

Detlev Dormeyer / Christa Zöller

Der Gang der Frauen zum leeren Grab (Mk 16,1–8) Interaktionales Lesen in einer 6. Realschulklasse

Mk 16,1–8 bietet die älteste Geschichte vom leeren Grab Jesu. Nach der Zweiquellentheorie hängen Mt 28,1–8 und Lk 24,1–12 von der Markus-Vorlage ab. Die Abweichungen sind so geringfügig, dass keine Sonderquellen angenommen werden müssen. Auch der Einfluss der synoptischen Grabgeschichten auf Joh 20,1.11–13 ist unverkennbar. Allerdings bieten Joh 20,2–10.13–18 eigenständige Geschichten: den Wettlauf von Lieblingsjünger und Petrus zum leeren Grab; die Erscheinung Jesu vor Maria von Magdala.

Ob die Grabganggeschichte auf eine späte Sondertradition zurückgeht, soll hier nicht weiter diskutiert werden¹. Sie setzt auf alle Fälle die erste, markinische Grabgeschichte voraus und schmückt sie aus. Im Zentrum des bekannten Streits um das leere Grab steht daher die Grabgeschichte nach Mk 16,1–8.

1. Mk 16,1–8: Ein sperriger Text (narrative Beobachtungen)

Nun erhebt sich sogleich die didaktische Frage, ob denn die theologisch und historisch älteste Grabgeschichte auch die didaktisch brauchbarste Geschichte ist. Denn die Markus-Vorlage scheint auf den ersten Blick sehr kinderunfreundlich erzählt zu sein.

Die erste Hälfte der Erzählung ist noch verständlich. Drei namentlich genannte Frauen gehen zum Grab (V. 1–2). Sie un-

terhalten sich über ein Problem und sehen es anschließend gelöst (V. 3–4). Doch dann setzen Verständigungsschwierigkeiten ein. Die Frauen gehen in das Grab hinein, sehen einen anonymen jungen Mann auf der rechten Seite sitzen und erschrecken. Anstatt dass der Erzähler die Identität des jungen Mannes klärt, lässt er ihn die entscheidende Botschaft von der Auferweckung Jesu und dessen Auftrag an die Jünger vortragen (V. 6–7). Die Frauen reagieren mit Flucht und Entsetzen. Der Erzähler lässt die Leerstelle offen, weshalb denn die Frauen auf nähere Auskunft über Identität des Sprechers und Sinn der Botschaft verzichten². Widersprüchlich endet außerdem die ganze Erzählung, weil die Frauen angeblich niemandem etwas sagen. Woher weiß der Erzähler aber davon?

Nun haben die auf Markus folgenden Evangelisten diese narrativen Brüche und Widersprüche durchaus gesehen und entsprechend geglättet. Der junge Mann wird zu einem »Engel des Herrn« (Mt 28,2)

1 J. Kremer, Die Osterevangelien. Geschichten um Geschichte, Stuttgart 1977, 178–180.

2 Zum Schema der Angelophanie gehört üblicherweise die kritische Nachfrage (Lk 1,5–25.26–38 vgl. D. Dormeyer, Die Passion Jesu als Verhaltensmodell. Literarische und theologische Analyse der Traditions- und Redaktionsgeschichte der Markuspasionen, [NTA 11], Münster 1974, 229–231; D. Zeller, Die Ankündigung der Geburt. Wandlungen einer Gattung, in: R. Pesch [Hg.] Zur Theologie der Kindheitsgeschichten, Zürich 1981, 27–49).

bzw. zu zwei »Engeln« (Lk 24,4,23; Joh 20,12). Die Botschaft wird mehr oder minder stark umgestaltet. Die Reaktion der Frauen wird ins Gegenteil verwandelt. Sie gehorchen dem Auftrag und verkünden ihn mit Freude den Jüngern (Mt 28,8), oder sie erinnern sich an Jesu »Worte« und verkünden »alles« den Jüngern (Lk 24,8–9).

Sind die erzählerisch geglätteten Texte nicht plausibler für die Schüler? So fragten wir uns bei der Unterrichtsvorbereitung. Und wir hörten die alten, religionspädagogischen Vorwürfe, ob denn die Kinder wieder zu Mini-Exegeten ausgebildet werden sollen. Doch es geht ja um Kinder-Theologie. Werden die Schüler die scheinbar sperrige, älteste Grabesgeschichte glätten wie die nachfolgenden Evangelisten? Oder werden sie die Erzählung überhaupt nicht als sperrig wahrnehmen? Oder werden sie ganz andere Weiterschreibungen als die späteren Evangelisten vornehmen? Wir wussten es nicht. Wir waren auf die Kindertheologie so gespannt wie der Erzähler »Markus«, der ja auch noch nichts von seinen Nachfolgern ahnte³.

2. Exegetische Streitfragen

Form und Gattung

Bereits die Bestimmung der Form und Gattung von Mk 16,1–8 bereitet Schwierigkeiten. Konsens besteht darüber, dass das Markusevangelium mit Mk 16,8 abschließt⁴. Auch die Abfassungszeit um 70 n. Chr. ist weitgehend Konsens⁵. Doch was ist von dem abrupten, widersprüchlichen Schluss Mk 16,8b zu halten? Schweizer nimmt mit der älteren Forschung einen zufälligen Verlust des eigentlichen Abschlusses an, der eine Ostererscheinung enthielt⁶. Werden die Schüler einen sol-

chen »organischen« Abschluss schreiben oder mit der neueren Forschung den Abbruch akzeptieren?

Die Gattungsbestimmung ist ebenfalls nicht eindeutig. Bultmann ordnet die Geschichte der »Legende« zu⁷; Bickermann nimmt eine Entrückungsgeschichte an⁸. Dormeyer arbeitet das atl. Angelophanie-

- 3 Vgl. die Gleichursprünglichkeit, in Ch. D. Müller, »Gleichursprünglichkeit«; offengelegt – verdeckt – kurzgeschlossen – differenziert, in: G. Lämmermann u. a. (Hg.), *Bibeldidaktik in der Postmoderne*, Stuttgart 1999, 50–63.
- 4 Heckel stellt 1999 nachdrücklich diesen gegenwärtigen Konsens fest: Th. K. Heckel, *Vom Evangelium des Markus zum viergestaltigen Evangelium* (WUNT 120), Tübingen 1999, 34.
- 5 H. Conzelmann / A. Lindemann, *Arbeitsbuch zum Neuen Testament* (UTB 52), Tübingen ¹³2000, 321; U. Schnelle, *Einleitung in das Neue Testament* (UTB 1830), Göttingen 1994, ³1999, 218f, 245; I. Broer, *Einleitung in das Neue Testament*, 2 Bde (NEB E 2,1–2), Würzburg 1998–2001, 85f.
- 6 E. Schweizer, *Das Evangelium nach Markus* (NTD 1), Göttingen ⁶1983, 213–216. Schnelle (wie Anm. 5), 245, hält diese Lösung für »ernsthaft«; dagegen aber P. Pokorný, *Das Markus-Evangelium, Literarische und theologische Einleitung mit Forschungsbericht*, ANRW II 25,3 (1985) 1969–2035; Heckel (wie Anm. 4), 34.
- 7 R. Bultmann, *Die Geschichte der synoptischen Tradition*, Göttingen 1921, ²1931, ¹⁰1995, 314; so auch M. Dibelius, *Die Formgeschichte des Evangeliums*, Tübingen 1919, ²1933, ³1959, 191; L. Schenke, *Auferstehungsverkündigung und leeres Grab* (SBS 33), Stuttgart 1969, 56–93; H. Grass, *Ostergeschichten und Osterberichte*, Göttingen ²1962, 1970, 20–23.
- 8 E. Bickermann, *Das leere Grab*, ZNW 23 (1924), 281–292; die anschließende Suche betonen R. Pesch, *Das Markusevangelium*, 2 Bde. (HTKNT II, 1–2), Freiburg 1976/77, 2, 522–529; G. Theißen / A. Merz, *Der historische Jesus. Ein Lehrbuch*, Göttingen 1996, 424; G. Theißen, *Zur Bibel motivieren. Aufgaben, Inhalte und Methoden einer offenen Bibeldidaktik*, Gütersloh 2003; P. Hoffmann, *Auferstehung Jesu Christi II*, TRE 4 (1979), 478–513.

schema als Vorlage heraus⁹. Lindemann spricht nur von einer »Szene am leeren Grab«¹⁰. Diese offenkundige »Unbestimmtheit«¹¹ der Erzählung Mk 16,1–8 ermöglicht eine große Offenheit der Interpretation. Der Lehrer braucht sich nicht mit der Erwartung zu belasten, dass die Gattungsregeln erkannt und bei der Nacherzählung eingehalten werden müssen.

Traditionsgeschichte

Noch unübersichtlicher geht es bei der Traditionsgeschichte zu. Zur Unterscheidung von Tradition und Redaktion hat die gegenwärtige Redaktionsgeschichte eine unüberschaubare Fülle von Hypothesen entwickelt. Da die Schüler keine Traditionsgeschichte treiben sollen, können diese Trennungsversuche unberücksichtigt bleiben. Wohl lässt sich nachträglich beobachten, ob die Schüler die Erzählung als sinnvolle Einheit vollständig nacherzählt haben, um darauf ihre Theologie aufzubauen, oder ob sie die Erzählzüge ausgelassen haben, weil sie ihre Theologie stören, die auch die Traditionsgeschichtler bevorzugt als redaktionell ausscheiden.

Historizität

Der exegetische Brennpunkt der Grabganggeschichten ist die Historizität. Im alten, umfassenden Bekenntnis 1. Kor 15,3–5 kommt das leere Grab nicht vor. Auch Paulus, der dieses Bekenntnis aufnimmt und ausbaut, spielt nirgendwo auf das leere Grab an. Sind die Grabganggeschichten nachträgliche Erfindungen? So fragte bereits Reimarus¹², so fragen noch immer kritische Exegeten. Pesch stellt vorsichtig fest: »Die Entdeckung des geöffneten und leeren Grabes Jesu (...) durch drei galiläische Frauen am ersten Wochentag nach Jesu Kreuzestod und Be-

gräbnis kann nicht als historisch gesichert gelten«¹³.

Die Ableitung der Historizität aufgrund einer ätiologischen Legende für eine kultische Feier¹⁴ scheidet daran, dass das Ziel der Geschichte die Flucht vom Grabe und nicht der sich wiederholende Besuch ist. Auch das Subtraktionsverfahren der Traditionsgeschichte klappt nicht. Der »ursprüngliche« Kern gibt kein historisches Ereignis wieder, sondern allenfalls eine frühe, nachösterliche Deutung der Auferweckungsbotschaft 1. Kor 15,3–5 u. ö. in der Gattung von atl. Offenbarungssprache (Angelophanie, Entrückung, Türöffnungswunder). Deutlich wird dieses Verfahren bei v. Campenhausen: »Nur die Gestalt des »Jünglings«, den wir als Engel verstehen sollen, erscheint als eindeutig »legendarisch«, und diese lässt sich ohne

9 D. Dormeyer (wie Anm. 2), 229–231; vorsichtig Kremer (wie Anm. 1), 44f; zustimmend J. Gnllka, *Das Evangelium nach Markus*, 2 Bde. (EKK II 1–2), Zürich u. a. 1978–79, 339f; D. Dormeyer, *Das Neue Testament im Rahmen der antiken Literaturgeschichte*, Darmstadt 1993, 184–197. F. Lentzen-Deis, *Das Markus-Evangelium. Ein Kommentar für die Praxis*, Stuttgart 1998, 355–358.

10 Conzelmann/Lindemann (wie Anm. 5), 318; auch R. Zwick, *Montage im Markusevangelium* (SBB 18), Stuttgart 1989, 461–474 und Heckel (wie Anm. 4), 40–62 vermeiden eine Gattungsbestimmung.

11 R. Ingarden, *Gegenstand und Aufgaben der Literaturwissenschaft. Aufsätze und Diskussionsbeiträge (1937–1964)*, hg. R. v. Fieguth, Tübingen 1976, 1–28.

12 Reimarus, *Zwecke* § 56, in *Lessing* Bd. 7, 311–605; zitiert in D. Dormeyer, *Evangelium als literarische und theologische Gattung* (EdF 263), Darmstadt 1989, 26–30.

13 R. Pesch, *Das Markusevangelium*, 2 Bde. (HTKNT II, 1–2), Freiburg 1976/77, 2, 536 (s. oben Anm. 8).

14 L. Schenke, *Auferstehungsverkündigung und leeres Grab* (SBS 33) Stuttgart 1969, 88 s. o. Anm. 7.

viel Mühe entfernen«¹⁵. Dann ergeben sich Grabgang und leeres Grab als historischer Kern: »Die Namen der Frauen, der knappe und spröde Inhalt dessen, was sie am Grabe finden und zunächst nicht zu deuten wissen, spricht keineswegs für reine Erfindung ...«¹⁶. Doch es bleibt unverkennbar, dass das Türöffnungs-Wunder und das Leersein des Grabes atl. und frühjüdischer Offenbarungssprache entsprechen. Die Leichname von Mose und Elija werden nicht gefunden (Dtn 34,6; 2. Kön 1,15–18). Durch wunderbare Türöffnungen werden die Apostel und insbesondere Petrus und Paulus befreit (Apg 5,19; 12; 7; 16,26). Das geöffnete und leere Grab gehört zur Offenbarungssprache, nicht zu den historischen Fakten.

Als Ergebnis bleibt, dass ein Besuch der Frauen am Grab Jesu möglich war und früh erzählt wurde¹⁷. Die Mischna (200 n. Chr.) erlaubt am Sabbat die Zubereitung eines Leichnams für die Beerdigung am anschließenden Tag: »Man verrichte alle Erfordernisse der Leiche, man salbe und wasche sie, nur rühre man kein Glied an ihr« (m Schab 23,5). Eine unterlassene Salbung, wie sie Mk 15,42–47 erzählt, kann daher nachgeholt werden. Die Vorausnahme durch die Salbung der unbekanntes Frau Mk 14,3–9 bleibt hingegen singulär; es handelt sich um eine nachösterliche Ausgestaltung.¹⁸ Es bleibt historisch möglich und wahrscheinlich, dass die Frauen früh am Sonntag das Grab aufsuchen. Ein gängiges Motiv ist die Überprüfung des Grabsteins. Denn Grabplünderungen waren an der Tagesordnung. Der Liebesroman Kallirhoe des Chariton von Aphrodisias (1. Jh.) hat die Suche des jungen Chaireas nach dem geraubten Leichnam seiner jungen Kallirhoe als Zentrum (Chariton, Kallirhoe 3,3–8,8). Zahllose In-

schriften auf Grabeingängen warnen vor einer Störung und verfluchen den Grabräuber. Die Pflege des Leichnams war in den ersten acht Tagen ebenfalls üblich. Eine fehlende Salbung musste nicht nachgeholt werden; es konnten aber Duft-Essenzen nachträglich in die Grabkammer gebracht werden.¹⁹ Es gibt stichhaltige Anhaltspunkte, dass die Frauen das Grab Jesu gesucht haben und dass sie ein Grab gefunden haben, das sie für seine Ruhestätte hielten. Der Umfang der Erzählung bleibt strittig, nicht aber ihr Ziel. Der ursprüngliche Glaube an die Auferweckung soll mit dem jüdischen und antiken Brauch der Bestattung verbunden werden. Die markinische Fassung erweist sich als die vorsichtigste und offenste Form der Darstellung. Die Frauen gehen zwar in das Grab hinein, überprüfen aber nicht sein völliges Leersein. Sie sehen lediglich den Leichnam Jesu nicht an seinem Platz liegen. Die Frauen fliehen mit Entsetzen, weil die Art und Weise der Einbeziehung des Leichnams in die Auferweckung ein numinoses Geheimnis bleibt.

Das völlige, anhaltende Schweigen der Frauen wird von keinem Exegeten ernst genommen. Denn sonst könnte der Erzähler von der Geschichte nicht wissen. Die Deutungen reichen vom zufälligen Abbruch eines weitergehenden Schlusses²⁰

15 Freiherr von Campenhausen, Der Ablauf der Osterereignisse und das leere Grab, Heidelberg³1966, 41.

16 Ebd.; dagegen Grass (wie Anm. 7), 20–23.

17 Merklein, Die Jesus-Geschichte – synoptisch gelesen –, Stuttgart 1995, 223.

18 D. Dormeyer, Die Passion Jesu (wie Anm. 2), 73–82, 229–231.

19 J. Zangenber, Begräbnissitten und Gräber zur Zeit Jesu. Zwischen Welt und Unterwelt, Welt und Umwelt der Bibel 27 (2003), 40–47.

20 Vgl. Anm. 4.

über apokalyptische Geheimhaltung nur für Außenstehende²¹ bis zum sorgfältig geplanten offenen Schluss²². Der die Doppelstunde abschließende Lehrer-Kommentar macht sich die beiden letzten Möglichkeiten zunutze.

3. Rahmenbedingungen und methodische Voraussetzungen der »Kinderauslegung«

Vorüberlegungen

Die Erzählung Mk 16,1–8 soll in einer Klasse 6 der Realschule mit der Methode des interaktionalen Lesens ausgelegt werden. Die 31 Schüler²³ haben seit der Klasse 5 im Klassenverband Religionsunterricht, so dass katholische, evangelische und moslemische Schüler und außerdem zwei Zeugen Jehovas gemeinsam lernen. Generell ist die Mitarbeit der Klasse im Religionsunterricht lebhaft und interessiert.²⁴

In religionspädagogischer Perspektive sind mit Blick auf die Auslegung der Geschichte spannende Fragen zu vermuten. Wie werden die Schüler mit der Frage nach der Historizität der Auferstehung umgehen, wie werden sie die Rolle des Boten deuten und wie den Schluss, das Erschrecken und Entsetzen der Frauen und ihr vorgebliches Schweigen. Nichts leuchtet in der Erzählung Mk 16,1–8 von der traditionell bekannten Freude der Osterbotschaft auf. Genau genommen bildet der Bericht über das Schweigen einen Widerspruch zur aktuellen Situation. Hätten die Frauen nämlich wirklich nichts erzählt, würden wir heute diese Geschichte nicht kennen. Werden die Schüler diese Aspekte aufgreifen oder handelt es sich hier eher um die Fragestellung der Erwachsenen?

Unter Berücksichtigung dieser Vorüberlegungen planen wir eine Unterrichts-

einheit von 90 Minuten, der sich ein Unterrichtsgespräch von weiteren 45 Minuten anschließt.

Kristallisationspunkte interaktionalen Lesens in Mk 16,1–8

Das interaktionale Lesen ist ein kreativer Umgang mit dem biblischen Text²⁵, der es

21 Nach Dan 12,4 vgl. D. Dormeyer, Das Markusevangelium als Idealbiographie von Jesus Christus, dem Nazarener (SBB 43), Stuttgart 2002, 142–145.

22 Zwick (wie Anm. 10), 472 f; Heckel (wie Anm. 4), 40–62.

23 Die im Text verwendete maskuline Bezeichnung schließt immer Schülerinnen und Schüler ein.

24 Gerade in einer solch heterogenen Lerngruppe bietet sich methodisch ein offener, kommunikativer Umgang mit biblischen Texten an. Darauf weist Gerd Theißen hin: »Auch wo die biblische Religion nicht zur eigenen Identität gehört, kann die Auseinandersetzung mit ihr das eigene Selbstverständnis klären. Sie wird zum Katalysator eigener Lebensentscheidungen. [...] Klarheit über Lebens- und Entscheidungsmöglichkeiten ist ein Bildungsziel.« Theißen, Zur Bibel motivieren (wie Anm. 8, 49 f).

25 D. Dormeyer, Gespräch mit dem Text / Interaktionale Bibelauslegung, in: W. Langer / J. Thiele, Handbuch der Bibelarbeit, München 1987, 276: »Beim interaktionalen Lesen bilden Einzelleser, Text und Leserrunde Pole einer Dreiecksbeziehung, die ein verstehendes Lesen in Gang setzen und zu einem sinnvollen Ergebnis führen. Keiner der Pole dominiert als Subjekt, sondern es erfolgt ein permanenter Wechsel in der Subjekt-Objekt-Beziehung, eine ständige Interaktion. Das heißt konkret: Entweder lenkt der Text mit seiner Struktur und Intention die Auslegung, oder Einzelleser oder Leserrunde werden zum Subjekt, die ihre Erfahrungen und Intentionen in den Text hineinlegen.« Zur Praxis dieser Form der Texterschließung vgl. auch: D. Dormeyer / W. Bösen, Kindervorlesung: Wie wuchs Jesus von Nazareth als jüdisches Kind auf? In: D. Dormeyer / Herbert Ulonska, Christologie in der Lebenspraxis. Elementare christologische Grunderfahrungen und ihr Transfer in die Bibelarbeit, Münster 2000, 123–136.

ermöglichen soll, sich die Geschichte vom »Gang der Frauen zum leeren Grab« auf individuelle Art anzueignen, um über die persönliche Identifikation zu einer eigenen Auslegung zu gelangen. So wird der Weg eröffnet, den Text je subjektiv bedeutsam werden zu lassen.

Wesentlich ist es bei dieser Methode, dass der Leser zunächst Distanz zum Ursprungstext einnimmt, indem er ihn aus der Perspektive einer der Protagonisten neu erzählt und die jeweilige Rolle auch emotional mit eigenen Erfahrungsanteilen füllt. Durch den Vergleich der variierten erzählten Geschichten kann dieser Prozess im nächsten Schritt wieder dekonstruiert werden, so dass der Blick für die verschiedenen Bedeutungsschichten des Textes frei wird.

In der Planung bietet die Geschichte drei Perspektiven zur Identifikation an, aus denen die Erzählung neu geschrieben werden kann: die der Frauen, die des Petrus und die des Boten. Prinzipiell ist es auch denkbar, dass die Perspektive Jesu eingenommen wird. Die Klasse hat dies auch tatsächlich vorgeschlagen. Da er als der Gekreuzigte jedoch tot und als Auferstandener in der Geschichte durch den Boten anwesend ist, haben wir uns darauf verständigt, seine Perspektive mit der des Boten gleichzusetzen ist (s. u. 3. Schritt)

Im Folgenden soll nun nah am Originaltext orientiert die Auslegung der Schüler nach interaktionaler Methode skizziert werden.

□ Der erste Schritt: Die Neukonstruktion
Die Schüler erhalten zu Beginn der Stunde den Bibeltext, lesen ihn im Wechsel abschnittsweise laut vor und klären Verständnisfragen.

Im ersten Arbeitsschritt bittet die Lehrperson die Klasse, die handelnden

Personen der Geschichte zu bestimmen. Sehr schnell werden die Frauen und der junge Mann genannt, dann folgt die Nennung »Jesus«.

L.: Was ist mit Jesus?

Ss.: Der wurde gekreuzigt.

L.: Gut. Und was ist jetzt?

Ss.: Er ist tot und auferstanden.

L.: Aber wo ist er jetzt in der Geschichte?

Ss.: Er ist nicht da.

L.: Also – muss ich ihn als handelnde Person anschreiben?

Ss.: Nein.

Schließlich führt die Klasse noch Petrus als dritten möglichen Handlungsträger an. Daraufhin lesen die Schüler die Geschichte noch einmal, um dabei auf die an der Tafel stehenden Personen zu achten.

Die Klasse erhält nun den Arbeitsauftrag, Kleingruppen zu bilden. Sie sollen den biblischen Text aus der Perspektive einer der zuvor genannten Personen bzw. Personengruppen so lebendig wie möglich neu erzählen und dabei die Ich-Erzählform benutzen. Hilfsweise dient dazu das Bild eines Mini-Filmbuchs, das sie von ihrer Erzählung schreiben sollen. Es besteht in diesem Fall aus einem Folienstreifen, auf dem die Gruppe die Geschichte in Stichworten festhält. Sie soll später durch ein bzw. nach Möglichkeit mehrere Schüler erzählt werden.

In der folgenden halben Stunde ziehen sich die Kleingruppen zurück. Zwei wählen für ihre Darstellung die Perspektive der Maria von Magdala, vier die des jungen Mannes. Die Rolle des Petrus wird von niemandem übernommen.

Die Frauenperspektive wird von einer Mädchen- und einer Jungengruppe gewählt, alle anderen Gruppen entscheiden sich für die Sichtweise des jungen Mannes. Hinweise darauf, dass entwicklungspsychologisch bedingt die geschlechterspezifische

Identifikation in höherem Maße relevant ist, lassen sich also nicht ausmachen.²⁶

Die Schüler stellen zunächst die Geschichten vor, die aus der Perspektive der Maria von Magdala erzählen. (Die Texte werden hier in der Wiedergabe – falls erforderlich – leicht geglättet.) Die erste Gruppe hat – wie im Arbeitsauftrag vorgesehen – auf dem Folienstreifen nur Stichpunkte notiert. J., ein sehr eloquenter Schüler, trägt die Geschichte frei vor.

Maria von Magdala (Gruppe 1)

Ich bin Maria von Magdala. Die Geschichte hat einen ganz normalen Anfang genommen. Wir wollten ins Grab von Jesus. Wir haben Öle gekauft, um ihn zu salben. Wir haben uns auf dem Weg überlegt, wie wir den Stein vor der Höhle wegschieben.

Als wir ankamen, war der Stein schon weg. Wir sahen in der Höhle einen Mann sitzen, aber Jesus war weg. Wir erschrecken. Der Mann sagte zu uns, wir sollen nicht erschrecken und wies uns auf die Liegestelle, die leer war. Er sagte zu uns, Petrus wäre vorausgegangen nach Galiläa. Es versetzte uns einen Schrecken. Wir wollten nie wieder darüber reden, denn wir hatten Angst. Wir machten aber eine Ausnahme, gingen nach Galiläa und sprachen mit Petrus.

Die Schüler wählen für ihren Text selbständig und gezielt die Perspektive einer der drei Frauen, die sie namentlich nennen. Dies mag durch den Arbeitsauftrag bedingt sein, in der Ich-Form zu erzählen. Möglicherweise ist es aber auch leichter, sich gefühlsmäßig mit einer Einzelperson zu identifizieren. Die Geschichte ist farbig und lebendig erzählt. Dabei orientieren sich die Jungen in ihrer Darstellung eng an der biblischen Textvorlage. Dazu gehört auch ein Missverständnis. Sie beziehen das Personalpronomen in der Botschaft des jungen Mannes »Er geht

euch voraus nach Galiläa« auf Petrus. Für das Verständnis des Kontextes ist dies jedoch nicht relevant²⁷.

Der Höhepunkt der Erzählung ist das Erschrecken, als die Frauen den jungen Mann antreffen und Jesus nicht mehr auf der »Liegestelle« liegt. Hier werden in der selbständigen Formulierung eine erste deutliche Distanz zum Text und Ansätze einer Neukonstruktion erkennbar. Dies setzt sich im Schluss fort. Die Distanz wird stärker erkennbar; denn nun malen die Jungen ausführlich aus, wie die Frauen mit der Botschaft umgehen. Zwar wollen sie »nie wieder darüber reden ... Wir machten aber eine Ausnahme, gingen nach Galiläa und sprachen mit Petrus«. Die Schüler versuchen hier, wenngleich möglicherweise vorbewusst, eine plausible Lösung für die dennoch erfolgte Tradierung der Geschichte zu finden; denn der Mk-Text lässt offen, ob die Frauen tatsächlich mit Petrus gesprochen haben.

Die zweite Gruppe verfährt mit ihrem Vortrag anders. Der Text ist wörtlich auf dem Folienstreifen notiert und wird von den Schülerinnen im Wechsel vorgelesen.

Maria von Magdala (Gruppe 2)

Als der Sabbat vorüber war, kauften ich, Maria und Salome für Jesus wohlriechende Öle, um ihn zu salben. Wir gingen alle viel früher zum Grab als sonst [wenn wir einen Verstorbenen besuchen]. Wir dachten alle

26 B. Grom, Religionspädagogische Psychologie des Kleinkind-, Schul- und Jugendalters, Düsseldorf 2000, 280 f.

27 Ein Junge der vorausgegangenen Gruppe kritisiert dies als »Fehler«. Die Lehrperson weist ihn darauf hin, dass es bei dieser Form der Textarbeit keine Fehler gebe. Jede Gruppe darf ihren Text nach ihren Vorstellungen neu gestalten.

nach, wer uns den Stein am Eingang des Grabes wegwälzen könnte.

Doch plötzlich erschrak ich. Der Stein am Eingang des Grabes war weg. Wir gingen alle langsam in das Grab hinein. Ich sah auf der rechten Seite einen jungen Mann sitzen. Er hatte ein weißes Gewand an. Wir erschrakten uns.

Erschreckt euch nicht, sagte der junge Mann. Jesus ist auferstanden, aber er ist nicht hier.

Ich sah, dass Jesus nicht im Grab lag. Der junge Mann sagte uns, dass Jesus schon voraus ging nach Galiläa.

Wir hatten Angst, deswegen haben wir es keinem gesagt.

Auch hier wird die Perspektive einer der Frauen eingenommen. Die Schülerinnen halten sich dabei eng an die Vorlage. Auffällig ist, in welchem hohem Maße der Text durch die Emotionen der Schlussequenz dominiert wird. »Schrecken und Entsetzen« stehen hier deutlich im Mittelpunkt.

Der Eingang der Erzählung ist zunächst noch durch bange Sorge geprägt. Die Frauen gehen »alle viel früher zum Grab als sonst«. Sie denken darüber nach, wer ihnen den Stein wegwälzen kann.

Im kurzen zweiten und dritten Abschnitt wird das Verb »erschrecken« drei Mal verwendet. Das Gefühl steigert sich im Grab zu großem Schrecken, als die Frauen den jungen Mann antreffen und seine Botschaft hören. Sie fragen nicht nach, was genau vor sich gegangen ist. »Jesus [geht] schon voraus nach Galiläa.« Für die Mädchen ist die Auferstehung damit erklärt, dass er erkennbar lebt – in welcher Weise auch immer.

Am Schluss haben die Frauen Angst und »haben es keinem gesagt«. Offensichtlich ist die Situation der Frauen für die

Schülerinnen gut nachvollziehbar. Die Darstellung schließt – anders als in der Darstellung zuvor – gemäß der Mk-Vorlage mit dem Hinweis, dass sie niemandem etwas erzählt haben. Die Frage, wie dann eine Überlieferung möglich ist, wird also nicht problematisiert. Doch der Schluss steht vollkommen schlüssig in der gefühlsmäßigen Spannung, die über dieser Erzählung liegt.

Wieder anders ist die nächste Gruppe mit der Neugestaltung des Textes verfahren. Sie wählen die Perspektive des jungen Mannes. Auf dem Folienstreifen haben sie in wenigen Sätzen »Gedankenstützen« formuliert, die ein Schüler nutzt, um die Neukonstruktion der Geschichte vorzustellen.

Junger Mann (Gruppe 3)

Gott kam auf die Erde und hat Jesus wiederbelebt. Als Jesus auferstanden war, schob er den Stein von seinem Grab weg. Ich kam auf die Erde und sah, dass Jesus weg war und setzte mich hin und wartete auf die Frauen, die bald kommen wollten, um Jesus zu salben. Als die Frauen ankamen, erzählte ich ihnen, dass Jesus voraus gegangen wäre nach Galiläa. Ich sagte ihnen, sie sollten den Anhängern von Jesus, vor allem Petrus, sagen, was geschehen ist. Doch sie sagten es nicht, weil sie große Angst hatten.

Der Vortrag des Schülers ist frei, selbstbewusst und souverän. Die Jungengruppe nimmt für den jungen Mann in der Ich-Erzählperspektive die Rolle des auktorialen Erzählers ein, der den Überblick über das gesamte Geschehen hat. Der junge Mann hat in dieser Erzählung überhaupt keine Angst. All die erstaunlichen Dinge, die passieren, scheinen für ihn vollkommen selbstverständlich zu sein.

Die hier konstruierte Erzählung erinnert an einen Science-Fiction-Film, in dem der junge Mann der Held der Handlung ist. Deshalb ist dieses Beispiel besonders interessant. Die Jungen gehen durch die veränderte Perspektive auf Distanz zu der Mk-Vorlage. In der Rolle ihres Protagonisten können sie ihre Vorerfahrungen dieser Art Ereignisse mit der Erzählhandlung verbinden. Dadurch kommt es zu einer Neukonstruktion, an der die Schüler ihr Verständnis der Auferstehungsgeschichte erproben. Später werden wir sehen, dass sie an dieser Stelle keinesfalls stehen bleiben.

Die folgenden drei Darstellungen stellen Varianten der vorausgehenden Lösungen dar. Im Vortrag wird bei der vierten und fünften Gruppe eine gewisse Unsicherheit im Umgang mit biblischen Texten deutlich, zugleich weist das häufige, verlegene Lachen darauf hin, dass den Schülern der Vortrag vor der Klasse erkennbar unangenehm ist.

Junger Mann (Gruppe 4)

Sabbat war vorüber. Ich sah Jesus auf dem Boden. Dann steht er auf und geht weg. Ich sehe drei Frauen kommen. Ich hörte, wie sie redeten und überlegten und laut lachten. Sie sagten: Wie kriegen wir den Stein davon? Und weg warer, als sie ankamen.

– (lachen) –

Der Mann saß aufer rechten Seite.

– nein –

Die Frauen gingen ins Grab rein.

– (lachen) –

Da saß der Mann aufer rechten Seite und sagte zu ihnen: Jesus ist fortgegangen. Jesus ist auferstanden und ist fortgegangen nach Galiläa.

– Au Mann (Murmeln in der Gruppe) –

Der Mann sagte: Erzählt es den Jüngern, und vor allen Dingen Petrus. Doch die drei

Frauen hielten den Mund, weil sie Angst hatten.

Diese Erzählung fällt durch kurze Sätze und eine flapsige Sprache auf. Genau darin wird allerdings eine Distanzierung zur Vorlage erkennbar, so dass Momente kreativer Neugestaltung aufscheinen können.

Wie die Gruppe zuvor beschreiben auch diese Schüler sehr undramatisch, dass ihr Protagonist Jesus auf dem Boden liegen sieht. Knapp wird der Vorgang der Auferstehung erzählt: »Dann steht er auf und geht weg«. Daraufhin lassen die Schüler den jungen Mann anschaulich hören, wie die Frauen auf dem Weg zum Grab »redeten und überlegten und laut lachten«. Lapidar hat sich das Problem des Grabsteins gelöst: »Und weg warer, als sie ankamen«.

Damit lässt auch diese Erzählung deutlich die Folie persönlicher Vorerfahrungen erkennen, auf die die Mk-Erzählung bei diesen Jungen trifft. Das verlegene Lachen tritt genau an den Stellen auf, an denen die Schüler auf die Formulierung der Vorlage zurückgreifen. Hier verhaspeln sie sich auch. Die Sprache wirkt offenbar fremd und eine Neuaneignung hat an dieser Stelle (noch?) nicht stattgefunden.

Vergleichbar zeigt sich dieses Problem in der Erzählung der Gruppe 5²⁸. Deshalb ist sie wohl auch fragmentarisch. Der Vortrag der Schüler war im Tonfall distanziert und unsicher. Eine Identifikation mit der Vorlage scheint hier wenig geglückt.

28 Bei der Gruppe handelt es sich um drei sehr leistungsschwache Schüler. Es ist deshalb unklar, ob die Überforderung durch den Mk-Text oder durch den Arbeitsauftrag bedingt ist, der für sie möglicherweise zu komplex ist.

Junger Mann (Gruppe 5)

Sie sollten sich nicht erschrecken. Sie suchten Jesus. Jesus war auferstanden. Seine Stelle ist – lange Pause – zu erkennen. Geht und sagt es den Jüngern und vor allem Petrus. Er geht nach Galiläa. Dort werdet ihr ihn sehen – nein, ehm – werdet ihr ihn sehen, wie er es Euch gesagt hat.

Die 6. Gruppe besteht aus zwei muslimischen Mädchen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Sprachliche Schwächen sind also auch dadurch bedingt. Die Gruppe hat engagiert an ihrem Auftrag gearbeitet.

Junger Mann (Gruppe 6)

Die Bewohner [d.i. die Frauen] suchten Jesus. Sie suchten ihn im Grab. Ich saß auf der rechten Seite. Ich war weiß gekleidet. Sie erschraken sich, als sie mich sahen. Ich fühlte mich gruselig. Ich sagte: Erschreckt euch nicht. Ihr sucht Jesus von Nazareth, den Gekreuzigten. Er ist auferstanden. Er ist nicht hier. Ich zeigte ihnen die Stelle, wo man ihn hingelegt hatte. Ich sagte ihnen: Nun geht aber zu den Jüngern [und] Petrus. Er geht von [vor] euch nach Galiläa. Dort werdet Ihr ihn sehen, wie er es euch gesagt hat.

An dem Moment flohen sie, denn der Schrecken und Entsetzen hatte sie gepackt. Die Leute erzählten niemandem was davon, denn sie hatten Angst.

Die Mädchen erzählen die Geschichte lebendig und schildern anschaulich die Empfindungen der Beteiligten. Wie in der zweiten Darstellung wird auch hier die ganze Erzählung durch die Gefühle von Angst und Schrecken dominiert. Begriffe, die damit im Zusammenhang stehen – »Schrecken«, »Entsetzen«, »Angst« und

»gruselig« – kommen in dem kurzen Text sechs Mal vor.

Über die Neuidentifikation gelingt der Gruppe erkennbar die Distanz zur Vorlage, denn abweichend von ihr gestalten sie die Rolle des jungen Mannes in Ansätzen aus. Er fühlt sich »gruselig« angesichts der Situation und des Erschreckens der Frauen.

Zusammenfassend lässt sich bis jetzt feststellen, dass ein wesentliches Ziel des interaktionalen Lesens, die Neukonstruktion des Textes durch Identifikation mit einem der Protagonisten, in hohem Maße erreicht wird. Die neu konstruierten Geschichten lassen erkennen, dass den Schülern durch die emotionale Auseinandersetzung in einzelnen Punkten eine persönliche Aneignung der Erzählung gelingt, indem sie sich mit der Gefühlswelt einer der handelnden Personen identifizieren – wenngleich dies mit unterschiedlicher Intensität geschieht.

Wenden wir uns nun dem nächsten Schritt der Unterrichtsarbeit zu, der Dekonstruktion der neu angeeigneten Perspektiven.

□ Der zweite Schritt: Die Dekonstruktion
Die Schüler erhalten nun die Aufgabe, ihre jeweiligen Erzählungen aus der Perspektive der Frauen bzw. des jungen Mannes untereinander zu vergleichen und die Gemeinsamkeiten herauszustellen. Für die Geschichten aus der Perspektive der Frauen nennen die Schüler folgende gemeinsame Aspekte:

- kauften wohlriechende Öle
- gingen zum Grab von Jesus
- Stein war weg
- sahen den jungen Mann
- erschraken
- [junger] Mann sagte: nicht erschrecken

- Liegestelle leer
- Jesus oder Petrus gingen voraus nach Galiläa
- hatten Angst
- [haben] keinem [etwas] gesagt
- später haben sie es Petrus erzählt

In diesem Arbeitsschritt ergeben die gemeinsamen Elemente eine plausible Geschichte. Sie sind zugleich die tragenden Handlungsaspekte im Mk-Text.

Da die Erzählung aus der Perspektive des jungen Mannes unter vier Variationen verglichen wird, reduzieren sich hier gleiche Nennungen.

- »Ich sitze in der Grabkammer«
- Frauen gehen zum Grab
- Sie erschrecken sich sehr.

Es liegt nun nahe, noch einmal nach den Gemeinsamkeiten dieser beiden Vergleiche zu fragen. Dabei ergibt sich folgendes:

- Die Frauen gingen zum Grab
- sahen den jungen Mann
- sitzt in der Grabkammer
- Sie erschrecken sich sehr

Die Dekonstruktion²⁹ nähert sich also in dieser Phase wieder der biblischen Vorlage an, doch der Text hat für die Schüler nun eine neue Bedeutung erhalten, denn sie haben ihn in Beziehung zu ihren eigenen Lebenserfahrungen gesetzt. Dies wird dadurch offensichtlich, dass ein Schüler der Klasse nun die Frage nach der Historizität des Ereignisses aufwirft. Die Lehrpersonen erklären, dass die Wissenschaft verlässlich auch nur das weiß, was sie bis jetzt erarbeitet haben: die zuletzt herausgestellten gemeinsamen Aspekte.

- Jesus liegt in einem Felsengrab.
- Die Frauen gehen nach damaligem Brauch die ganze Woche hindurch hin. Sie sorgen für den Toten und das Grab.

- Sie erfahren am Grab die Botschaft: Jesus ist auferweckt worden.
- Sie geben diese Botschaft an Petrus weiter.

Die Klasse tritt nun in eine intensive Diskussion über den Text ein.³⁰

□ Der dritte Schritt: Die Neuaneignung der Textaussage

Die Lehrperson lenkt den Blick zunächst auf den jungen Mann.

L.: Eine offene Frage bleibt für die Wissenschaft und für eure Nacherzählungen: Wer war der junge Mann im Grab?

Es folgen unterschiedliche Vermutungen.

- S.: ein Bote Jesu
- S.: Jesus selbst
- S.: ein Engel
- S.: Petrus
- S.: ein Grabhüter

Die Lehrperson schränkt darauf hin ein, dass die Frauen Petrus erkannt hätten, bestätigt aber die anderen Möglichkeiten und weist die Schüler dabei auf andere Grabgeschichten hin. In einer trete ein Gärtner auf, in einer anderen bewachten Soldaten das Grab.

Ein Schüler erzählt daraufhin begeistert die Geschichte von den Soldaten, die das

29 Zur Begrifflichkeit und Verfahren dieser Arbeitsschritte vgl. auch: U. Kropac, *Biblisches Lernen*, insbes. 395–401, in: G. Hilger / St. Leimgruber / H.-G. Ziebertz, *Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf*, München 2001, 385–401.

30 Ursprünglich ist von uns beabsichtigt, die Unterrichtseinheit an dieser Stelle schließen zu lassen. Die Reaktion der Klasse scheint dies auch zunächst nahe zu legen. Als wir dies allerdings signalisieren, beginnen einzelne Schüler nachzufragen. Da der zeitliche Spielraum vorhanden ist, können wir darauf eingehen, und es entspinnt sich die nachstehend dokumentierte, intensive Diskussion.

Grab bewachen und einem Engel, der den Stein weggerollt hat.

Dies führt zu einem zweiten Thema.

S.: Kann man die Knochen von Jesus eigentlich heute noch finden?

Die Lehrperson verneint diese Möglichkeit zunächst und erzählt von einem neuen Spielfilm, der diese Möglichkeit annimmt. Als Folge würden die Christen von ihrem Glauben abfallen.

S.: Und wie alt sind die Dinosaurierknochen?

Nun wird der Fragehorizont deutlich. Er zielt auf den Problemkreis der Historizität der Auferstehung. Die Lehrperson erklärt, dass grundsätzlich die Möglichkeit bestehe, Knochen aus der Zeit Jesu zu finden. Zurzeit Jesu hätten allerdings ca. 50 Millionen Menschen gelebt. Da Grabkammern mehrmals benutzt wurden, lassen sich Knochenfunde nicht mehr zuordnen. Sie erzählt, dass sie selbst einmal im Grab Jesu gewesen ist, beschreibt, wie so eine Grabstätte von innen aussieht und wie man sich den großen, radförmigen Stein vorzustellen habe. Die Schüler zeigen sich sichtlich beeindruckt und finden das >cool<.

Es schließt sich ein lebhaftes Gespräch über den Reliquienkult an.

S.: Bei uns in der Kirche sind aber Knochen von Heiligen im Altar.

S.: Ja, aber woher weißt du denn, ob die echt sind?

S.: keine Ahnung.

Die Lehrperson stellt die Frage nach der Bedeutung solcher Reliquien. Die Schüler äußern Vermutungen.

S.: Die Leute können dann besser beten.

S.: Es soll den Glauben festigen.

S.: Die Menschen können sich dann an etwas festhalten.

L.: Wir wissen mit Sicherheit, dass viele dieser Knochen nicht wirklich von dem Heiligen stammen, von dem dies gesagt wird. Aber überlegt mal, was ihr gerade gesagt habt. Ist das dann noch wirklich wichtig?

S.: Nein, denn sie helfen den Leuten, die daran glauben ja, und dann ist das ja egal, ob sie echt sind.

Die Lehrperson lenkt nun noch einmal den Blick auf die Frage nach den Knochen Jesu. Wäre es wichtig, wenn man sie finden würde? Die Schüler grübeln lange und zögern. Die Lehrperson gibt deshalb einen weiteren Denkanstoß.

L.: Was ist denn die zentrale Botschaft in den Geschichten, die ihr geschrieben habt?

S.: Dass Jesus auferstanden ist.

S.: Dass er lebt.

L.: Ändert sich das, wenn man die Knochen finden würde?

S.: Ahh – nein, wichtig ist ja die Botschaft von dem jungen Mann.

Damit ist der Problemhorizont des Mk-Textes in seinen zentralen Aspekten ausgeschrieben. Im letzten Arbeitsschritt werden durch die Assoziationen der Schüler unterschiedliche Akzente der Aneignung deutlich. Sie unterscheiden zwischen der historischen Rekonstruktion und der Glaubensdimension des Textes.³¹ In die-

31 Diese Erfahrung deckt sich mit der Beobachtung, die auch Gerhard Büttner macht. Die Frage nach dem in den Lehrplänen häufig thematisierten »historischen Jesus« ist für die Schüler dieser Altersgruppe weniger ein Problem. Wichtig ist der Glaube an ihn und hier insbesondere der Inhalt, der den Menschen Hoffnung gibt, Mut macht und die Angst vor dem Tod reduziert. Büttner erkennt darin ein Beispiel für die subjektive Religiosität Jugendlicher, die der von Norbert Mette beschriebenen gesellschaftlichen Tendenz zur Individualisierung entspricht. G. Büttner, »Jesus hilft«. Untersuchungen zur Christologie von Schülerinnen und Schülern, Stuttgart 2002, 255 f, auch 266.

sem Rahmen problematisieren sie die Frage nach der Person des jungen Mannes, nach der leiblichen Auferstehung Jesu und – damit verbunden – die nach der Bedeu-

tung von Reliquien. Prozesse der Auseinandersetzung mit einem biblischen Text in dieser Form anzustoßen, war das Ziel dieser Unterrichtssequenz.