

Sperrige Texte für Jugendliche

Grundsätze einer Wunderdidaktik

Von Ulrich Kropač

Biblische Wundererzählungen sind didaktische Herausforderungen. Jugendlichen gelten sie häufig als märchenhafte und damit irrelevante Texte. Die wissenschaftliche Exegese vermag zwar manche Verstehenshilfe bereit zu stellen, birgt aber die Gefahr einer vorschnellen Etikettierung der Texte. Nachfolgend werden Überlegungen angestellt, wie einerseits der je eigene Anspruch von Subjekt und Text ernst genommen und wie andererseits eine – als »dekonstruktiv« bezeichnete – Beziehung zwischen ihnen in Gang gesetzt werden kann.

Biblische Wundererzählungen – ein gordischer Knoten

Wer sich mit biblischen Wundergeschichten auseinandersetzt, sieht sich in ein ganzes Bündel von Problemen verstrickt. Aus *fundamental-theologischer* Sicht ist die Frage nach der Möglichkeit von Wundern in einer naturwissenschaftlich geprägten Welt unausweichlich – obgleich den Texten selbst diese Fragestellung völlig fremd ist. Nachdenklich stimmt auch die *Exegese*. Zwar kann sie wissenschaftlich abgesicherte Deutungen von Wundererzählungen vorlegen, doch weichen diese je nach methodischem Ansatz teilweise weit voneinander ab. Schließlich ist die *linguistische* Fragestellung nach der Funktion von Sprache ins Auge zu fassen: Ist die sprachliche Gestalt von Wundergeschichten in erster Linie ein Vehikel, um bestimmte Geschehnisse mehr oder minder genau abzubilden, oder will sie die LeserInnen zu einer eigenen Deutung der Wirklichkeit herausfordern? Als ob die hermeneutische Problemlage von Wundergeschichten nicht schon kompli-

ziert genug wäre, vermehren sich die Schwierigkeiten, wenn sie zu Gegenständen religiöser Bildungsprozesse werden. Für eine didaktische Analyse genügt es nicht, den Gegenstand »an sich« zu reflektieren; er muss immer schon in seinen möglichen Bezügen zu einem lernenden Subjekt bedacht werden.



Veltins-Bier

Gordische Knoten – und Wundererzählungen sind solche – »löst« man am einfachsten durch Zerschlagen auf. K. Wegenast (45) scheint dieses Mittel zu wählen, wenn er die Frage stellt, ob es »denn Wunder sein [müssen], die im Religionsunterricht behandelt werden«. Der hier vorgeschlagene Weg ist mühsamer. Er setzt auf die Entwirrung zumindest einiger Fäden des Problemknäuels. Dazu werden drei Grundsätze formuliert, die

sich auf die zentralen Größen des bibel-didaktischen Grundproblems beziehen: die SchülerIn (1), den biblischen Text (2) und die Möglichkeiten einer Begegnung beider Pole (3).

Das Subjekt und seine Aneignungsbedingungen ernst nehmen

Entwicklungspsychologische Aspekte: zur Weltbildentwicklung bei Jugendlichen

»Also, das sind alles solche Geschichten, die eigentlich nicht möglich sind, also so in Wirklichkeit jetzt« – so urteilte die 13jährige Eva in einem Interview, in dem sie zu verschiedenen biblischen Wundergeschichten befragt wurde (vgl. Bee-Schroedter 318–329, hier 327). Diese Aussage macht deutlich, dass Wundergeschichten von Jugendlichen auf der Folie eines bestimmten Verständnisses von Welt und Wirklichkeit rezipiert und damit häufig zugleich als unwahr abgelehnt werden. Entwicklungspsychologische Untersuchungen lassen diese Reaktion verständlich erscheinen. Die Konstitution des Weltbildes von Heranwachsenden vollzieht sich vor dem Hintergrund ihrer Begegnung mit naturwissenschaftlichen Theorien als ein radikaler Bruch mit dem kindlichen Weltbild. Diese Transformation lässt sich u.a. durch die beiden folgenden Elemente charakterisieren (vgl. Fetz/Reich/Valentin 247–273):

◆ *Naturalistisches Weltbild*: Im Übergang vom Kindes- zum Jugendalter wird ein unreflektiertes artificialistisches Schöpfungsverständnis abgeworfen und durch ein naturalistisches Weltbild ersetzt. Das Adjektiv »naturalistisch« drückt dabei zum einen die durchgehende Prägung dieses Weltbildes durch naturwissenschaftliche

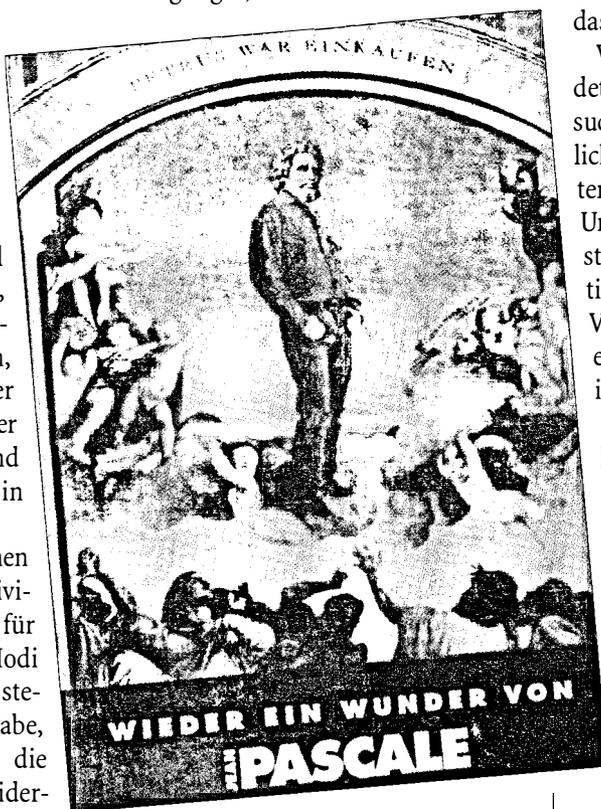
Theorien aus. Es ist zum anderen eine begriffliche Verdichtung der Auffassung, dass die Welt eine eigenständige, sich selbst organisierende Wirklichkeit ist.

- ◆ *Gewandelter Umgang mit der Gottesfrage:* Jugendliche unterziehen ihre bisherige anthropomorphe Gottesvorstellung einer scharfen Kritik. Sie durchschauen ihr Gottesbild als Konstrukt, als Projektion menschlicher Eigenschaften auf ein göttliches Wesen. Der Kinderglaube wird als ein Stadium der Unmündigkeit abqualifiziert und abgelegt. Ob sich eine neue Glaubensgestalt herausbildet, hängt wesentlich davon ab, ob Gott als sinnstiftend gedacht und erfahren werden kann.

Akzeptiert man diese Erkenntnisse und bezieht sie auf die Wunderproblematik, wird plausibel, dass Jugendliche Wundererzählungen als anstößig empfinden. Sie gelten als Teil ihres früheren Welt- und Gottesverständnisses und werden zusammen mit diesem nun radikal zurückgewiesen. Der Anspruch, Wundererzählungen als Hoffungsgeschichten erfahrbar zu machen, dürfte deshalb – zumindest in der frühen Jugendphase – nur schwer einzulösen sein. Aus diesem Grund sollten zunächst zwei andere Ziele in den Vordergrund gerückt werden:

- ◆ Wundergeschichten können einen Anstoß geben, multiperspektivisches Denken auszubilden und für unterschiedliche sprachliche Modi zu sensibilisieren. Jugendliche stehen vor der Entwicklungsaufgabe, sich bewusst zu werden, dass die Denkfigur »Naturwissenschaft widerlegt Gott« unangemessen ist. Sie gewinnen ein differenzierteres Verständnis von Sprache und Wirklichkeit, wenn sie in der Lage sind, naturwissenschaftliche und biblisch-religiöse Aussagen als komplementäre Größen zu lesen.
- ◆ Wunder gibt es nicht als objektive Tatbestände. Sie setzen die subjektive Anerkennung eines ungewöhnlichen Geschehens als Ausdruck einer göttlichen Initiative voraus. Die Debatte

um die Möglichkeit von Wundern hat also ihr Zentrum nicht in der Frage, ob ein unerwartetes Ereignis den Rahmen der bislang bekannten naturwissenschaftlichen Gesetzmäßigkeiten sprengt; sie fokussiert vielmehr in der Frage, ob dieses Ereignis von einem bestimmten Menschen existenziell als sinn- und heilstiftende Zuwendung einer göttlichen Macht erfahren wurde. Für die Annahme oder Ablehnung Gottes im Jugendalter ist es wesentlich, ob Gott als Sinnträger gesehen werden kann oder nicht. Wundergeschichten können Anlass geben, dem Wunderbaren in der eigenen Biografie auf die Spur zu kommen und die Frage nach seiner Ursache (»Zufall«, »Fügung«?) zu stellen.



Jean Pascale

Dürfen Wundergeschichten »unrichtig« verstanden werden? – zur Rezeptionsästhetik

Seit den 1960er Jahren entstand in der Literaturwissenschaft eine neue Forschungsrichtung, die als Rezeptionsästhetik bezeichnet wird. Konzentrierte sich vorher das Interesse darauf, die

Bedeutung eines Textes und die Intention seines Autors zu erheben, so legt die Rezeptionsästhetik das Hauptaugenmerk auf die LeserIn des Textes und ihre Rezeptionsleistung. Dass LeserInnen zu ganz unterschiedlichen Interpretationen ein und desselben Textes kommen, wird als Konsequenz einer Interaktion zwischen ihnen und dem Text gedeutet, in die ihre kognitiven und affektiven Dispositionen eingehen (vgl. Iser). Der subjektive Eintrag der LeserIn wird nicht als ein unvermeidliches Übel betrachtet, sondern im Gegenteil als eine Leistung, die von den im Text selbst angelegten Strukturen gefordert ist. In W. Iser's (39) Worten: »In literarischen Werken [...] geschieht eine Interaktion, in deren Verlauf der Leser den Sinn des Textes dadurch 'empfängt', dass er ihn konstituiert.«

Von der Rezeptionsästhetik unterscheidet sich die Rezeptionstheorie. Sie untersucht die in verschiedenen geschichtlichen Epochen tatsächlich durchgeführten Interpretationen eines Textes. Die Unterschiedlichkeit der Deutungen bestätigt die Einsicht der Rezeptionsästhetik, dass einem literarischen Text eine Vielzahl potenzieller Bedeutungen zu eigen ist, deren Aktualisierung aber erst im Leseakt geschieht.

Für den Umgang mit Wundererzählungen lassen sich daraus zwei Folgerungen ableiten:

- ◆ Aus rezeptionsästhetischer Perspektive haben Jugendliche das Recht auf eine eigenständige Deutung von Wundergeschichten. Diese steht der Textinterpretation durch einen exegetischen Experten prinzipiell nicht nach. Die Alternative »richtiges oder falsches Textverstehen« stellt eine unsachgemäße (Ab-)Qualifizierung der Interpretationsleistung von SchülerInnen dar.
- ◆ H. Bee-Schroedter (vgl. 65–99) hat gezeigt, dass die historisch-kritische Exegese in den letzten 200 Jahren zu ganz unterschiedlichen Deutungen neutestamentlicher Wundererzählungen gekommen ist. Es gibt mit anderen Worten keine zeitlos gültige wissenschaftliche Auslegung von Wundergeschichten. Deutungen sind immer schon eingelassen in den geistesge-

schichtlichen Kontext des Interpretieren. Damit ist der Religionsunterricht der Verpflichtung enthoben, Jugendliche in ein bestimmtes Wunderverständnis einzuweisen. Dies schließt nicht aus, dass im Unterricht wissenschaftliche Textdeutungen in ihrer Vielstimmigkeit ins Spiel gebracht werden.

Die Fremdheit biblischer Wundererzählungen respektieren

Schutz des Textes vor vorschneller Metaphorisierung oder (Re-)Historisierung

Wundergeschichten stehen in einem provozierenden Spannungsverhältnis zu unserem heutigen Wirklichkeitsverständnis. Um diese Diskrepanz zu entschärfen, wird häufig einer der beiden folgenden Wege eingeschlagen (vgl. Alkier 31–42):

- ◆ *Metaphorisierung*: Danach ist der Text einer Wundererzählung nicht im wörtlichen, sondern im übertragenen Sinn zu verstehen. So kann z.B. die Sturmstillung (Mk 4,35–41) als Mutmach-Geschichte und die Speisung der Fünftausend (Mk 6,30–44) als Aufforderung zum Teilen gelesen werden. Indem zwischen »eigentlicher« Botschaft und zeitbedingter Einkleidung unterschieden wird, lässt sich der christliche (Wunder-)Glaube im Horizont heutigen Denkens als vernunftgemäß rechtfertigen. Diese Position hat allerdings ihren Preis: Sie wertet das Denken der frühen Christen als eine primitive Entwicklungsstufe ab, die der Entmythologisierung bedarf.
- ◆ *(Re-)Historisierung*: Diese Position bezieht sich auf den weithin geteilten exegetischen Konsens, dass der historische Jesus exorzistisch und therapeutisch gewirkt hat (vgl. Theißen/Merz 272–275). Ihr Vorzug besteht darin, dass Wundererzählungen nicht einfach in den Bereich des Fiktionalen verwiesen und als Ausdruck eines mythischen Weltbildes herabgewürdigt werden. Allerdings besitzt auch diese Position eine signifikante Schwäche: Sie rechnet nur jenen Ereignissen in Wundergeschichten Historizität zu,

die im Prinzip auch in der Gegenwart stattfinden könnten. Soweit dies nicht der Fall ist, werden Wundererzählungen beispielsweise als sprachliche Mittel zur Steigerung eines bestimmten Geschehens oder als »vom Osterglauben geformte Dichtungen des Urchristentums« (Theißen/Merz 275) betrachtet. Damit aber schlägt die (Re-)Historisierung in eine erneute Entmythologisierung um.

Wundergeschichten als fremde Welten zur Geltung bringen

Bei der Arbeit mit Wundergeschichten im Religionsunterricht kommt es darauf an, dass ihre Präsentation von einer Vorentscheidung frei gehalten wird, ob das berichtete Wunder von den SchülerInnen als Faktum oder als Fiktion aufgefasst werden soll. Wundergeschichten sollten vielmehr zunächst in ihrer ganzen Anstößigkeit und Fremdheit zur Geltung gebracht werden. Das Lesen ist als eine »Entdeckungsreise« zu arrangieren, »auf der man mit echten Überraschungen, Fehlschlägen, neuen Einsichten und fehlerhaften Hypothesen rechnen muss« (Alkier/Dressler 166).

**Das größte Wunder ist von
Gott, nämlich die Erde.**

(Oberthür, S. 117f.)

»Dekonstruktive« Begegnungen zwischen Text und Subjekt arrangieren

Die Arbeit an biblischen Wundererzählungen soll in einer Weise geschehen, dass sowohl dem Subjekt und seinen Aneignungsbedingungen als auch dem Text in seiner Fremdheit Rechnung getragen wird. Nachfolgend werden einige Prinzipien einer solchen Textarbeit vorgestellt. Sie sind beeinflusst vom Denken des französischen Philosophen J. Derrida und von dem von ihm entwickelten Verfahren der Dekonstruktion (vgl. Kropač 2002/2003).

1. *Sinnfindung durch Sinnkonstruktion*: Nach verbreiteter Vorstellung haben die urchristlichen Verfasser von Wun-

dergeschichten dem Text einen bestimmten Sinn beigelegt, der sich mehr oder minder »chemisch rein« heraus destillieren lässt. Aus rezeptionsästhetischer Perspektive kommt es jedoch darauf an, dass SchülerInnen in der Auseinandersetzung mit dem Text selbst Sinn stiften.

2. *Antihermeneutische Grundhaltung:* Textdeutungen sind lediglich Deutungen auf Widerruf. Es ist immer wieder zu prüfen, inwieweit bereits gefundene Interpretationen durch bislang noch nicht genügend beachtete Seiten des Textes in Frage gestellt werden.
3. *Fortgesetzte Textdeutung:* Die Deutungen der SchülerInnen sollen in ein Gespräch gebracht und so erneut interpretiert werden. Auf diese Weise entsteht eine potenziell nicht abbrechende Kette immer neuer Deutungen.
4. *Aufdecken von Spannungen und Brüchen:* Was sich dem ersten Blick als ein geschlossener Text zu erkennen gibt, erweist sich bei genauerem Hinsehen als ein Gebilde, das Ambivalenzen und Widersprüche enthält. SchülerInnen sollen auf inhaltliche und formale Mittel aufmerksam werden, mit denen sich der biblische Text selbst unterläuft.
5. *Intertextualität:* Jeder Text lebt von den Beziehungen zu anderen, ihm vorausliegenden Texten. Obgleich er von einem Autor verfasst wurde, ist der Text immer auch Produkt der Intertextualität. Bei neutestamentlichen Wundererzählungen etwa lassen sich vielfach Rückgriffe auf alttestamentliche Vorlagen feststellen.

Die genannten Prinzipien lassen sich durch ein Arrangement verschiedener Methoden realisieren, die die kognitiven, imaginativen und spielerischen Kräfte von Jugendlichen freisetzen wollen. Hierfür eignen sich beispielsweise die folgenden Methoden:

- probeweise Veränderung eines Wortes oder Satzes und Beobachtung der Auswirkungen für das Ganze des Textes
- bewusste Suche nach Irritationen, Störungen und Brüchen in Inhalt und Form

- Darbietung eines Textes in Fragmenten: Nach jedem Textstück überlegen die SchülerInnen, wie der Text weitergehen könnte
- Weiterschreiben von lückenhaften oder nur angedeuteten Handlungsverläufen
- Isolierung eines Textstücks und Suche nach einem neuen Kontext
- Transformation in ein anderes Medium (Klänge, Bilder)
- Vergleich von Übersetzungen

**Das sparsame Wunder.
Der Rabbi erzählt: »Eines Tages fand ein armer Holzhacker einen Säugling mitten im Walde. Wie sollte er ihn ernähren? Er betete zu Gott, und da geschah ein Wunder: dem Holzhacker wuchsen Brüste, und er konnte das Kind säugen.«**

**»Rabbi«, wendet ein Jünger ein, »die Sache gefällt mir nicht. Wozu so eine ausgefallene Sache wie Frauenbrüste bei einem Mann? Gott ist allmächtig. Er konnte einen Beutel Gold neben das Kind legen, dann hätte der Holzhacker eine Amme gedingt.«
Der Rabbi klärt lange und entscheidet: »Falsch! Warum soll Gott ausgeben bar Geld, wenn er kann auskommen mit einem Wunder?«**

(Landmann, S. 75)

- Neuerzählung des Textes aus der Perspektive verschiedener Handlungsträger
- fiktiver Dialog der SchülerInnen mit einem Handlungsträger
- Darbietung verschiedener Vortragsvarianten
- Vergleich neutestamentlicher Wundererzählungen mit alttestamentlichen Vorlagen
- Vergleich von unterschiedlichen künstlerischen Darstellungen (z.B. aus verschiedenen Epochen der Kunst), die sich auf die gleiche Wundergeschichte beziehen
- synoptisches Lesen

- Erstellen einer Interlinearversion: In Leerzeilen unter jeder Textzeile notieren die SchülerInnen Assoziationen und eigene Erfahrungen zu Schlüsselwörtern des Textes
- unterschiedliche Inszenierungen des Textes oder einzelner Textstücke
- Versuch einer Textdeutung durch die SchülerInnen; Vergleich der Varianten in Kleingruppen und Erarbeitung einer neuen Deutung; Vergleich dieser Interpretationen.

Kein Zweifel: der hier skizzierte Weg führt nicht zu schnellen und glatten Ergebnissen. Er vertraut zwar nach wie vor auf das Hoffnungspotenzial biblischer Wundererzählungen, bringt aber auch in Anschlag, dass dieses nicht (mehr) ungebrochen auf- und einleuchtet. Es sind die SchülerInnen selbst, die ihm auf die Spur kommen müssen. Ein »dekonstruktives« Arrangement von Methoden kann sie dabei unterstützen.

Literatur

- Alkier, S.: Jenseits von Entmythologisierung und Rehistorisierung – Skizzen zu einer Semiotik des Wunderbaren. In: Dressler, B./Meyer-Blanck, M. (Hrsg.), Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik, Münster 1998, 27–60.
- Alkier, S./Dressler, B., Wundergeschichten als fremde Welten lesen lernen. Didaktische Überlegungen zu Mk 4,35–41. In: Dressler, B./Meyer-Blanck, M. (Hrsg.): Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik, Münster 1998, 163–187.
- Bee-Schroedter, H., Neutestamentliche Wundergeschichten im Spiegel vergangener und gegenwärtiger Rezeptionen. Historisch-exegetische und empirisch-entwicklungspsychologische Studien, Stuttgart 1998.
- Fetz, R.L./Reich, K.H./Valentin, P.: Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis. Eine strukturgenetische Untersuchung bei Kindern und Jugendlichen, Stuttgart – Berlin – Köln 2001.
- Iser, W.: Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung, München 1984.
- Kropač, U.: Bibelarbeit als Dekonstruktion: Neue Perspektiven für das Biblische Lernen. in: KatBl 128 (2003), H.4, 369–374.
- Kropač, U.: Dekonstruktion: ein neuer religionspädagogischer Schlüsselbegriff? Ein Beitrag zur Diskussion um das Korrelationsprinzip. In: RpB 48/2002, 3–18.
- Theißen, G./Merz, A.: Der historische Jesus. Ein Lehrbuch, Göttingen 1997.
- Wegenast, K.: Wundergeschichten im Unterricht – ein religionspädagogisches Doppelproblem. Zur Wunderdidaktik seit dem Zweiten Weltkrieg. In: ZPT 51 (1999) 32–46.

Dr. Ulrich Kropač ist wissenschaftlicher Assistent am Lehrstuhl für Praktische Theologie, Katholisch-theologische Fakultät der Universität Regensburg.