

An der Grenze eröffnet sich Neues. Kooperative Bibeldidaktik im Dialog zwischen einer Bibelwissen- schaftlerin und einem Religionspädagogen

von
Ursula Rapp / Wolfgang Weirer

Der vorliegende Artikel ist ein Rückblick auf mehrere interdisziplinäre Seminare zur Bibeldidaktik. Wir haben als Religionsdidaktiker und als Bibelwissenschaftlerin versucht, diese Lehrveranstaltung so zu konzipieren und zu halten, dass die beiden Fächer nicht nebeneinander stehen bleiben, sondern dass ihre Anliegen zu einer neuen – nicht didaktischen und nicht exegetischen – Thematik verknüpft werden. Wir wollten nicht vermitteln, wie Didaktikkonzepte zur Bibel funktionieren. Wir fanden es interessanter, von dem auszugehen, *warum* uns eine gemeinsame Fachdidaktik-Lehrveranstaltung reizt und was wir uns vom „Zauberwort“ „interdisziplinär“ erhoffen. Am Anfang steht also die Frage, was das Gemeinsame von Religionsdidaktik und Bibelwissenschaft sein kann: Wo treffen wir einander? Und: Kann dieser sehr grundsätzliche Treffpunkt Impulscharakter haben für interdisziplinäre Hochschuldidaktik und wenn ja, wie lässt sich das realisieren?

Bevor wir unsere konkrete Lehrveranstaltung vorstellen, sollen drei wesentliche Vorbemerkungen gemacht werden.

1. Wir reflektieren eine Vorgehensweise im Rahmen der *Hochschuldidaktik*. Interdisziplinäre Lehre verstehen wir nicht als Addition verschiedener Fächer. Auch bedeutet Interdisziplinarität nicht, dass die einzelnen Fächer inhaltliche, methodische oder hermeneutische Subtraktionen vornehmen müssen, damit beide Disziplinen gleichwertig zu Wort kommen ohne dabei den „Lernstoff“ für Studierende zu verdoppeln. Vielmehr trafen wir uns als Exegetin und Religionsdidaktiker in dem, was uns als *Theologielehrende* verbindet, also weder in der einen noch in der anderen Disziplin. Dieses Verbindende hat scheinbar paradoxerweise sehr viel mit dem unterschiedlichen, also mit unseren jeweiligen Identitäten als Fachleute, zu tun. Denn dass wir in je unterschiedlichen theologischen Disziplinen mit unterschiedlichen Methoden und heterogenen Forschungsobjekten unsere Forschung und eben auch die Lehre von sehr ähnlichen Zielen geleitet sehen, ist das spannende Verbindende, das wir intellektuell, praktisch und womöglich auch existenziell nachvollziehbar machen wollen. Es geht also im Folgenden um den Versuch einer interdisziplinären Hochschuldidaktik und nicht in erster Linie um Bibeldidaktik als Konzept für den Schulunterricht.

2. Wir möchten kein fertiges Konzept vorlegen, sondern den Rückblick auf einen *Versuch*, der für uns beide von Beginn an spannend und fordernd war und in dessen Verlauf wir oft nicht sicher waren, wie es weitergehen kann oder in dem wir bereits Projektiertes wieder verwarfen. Schlussendlich hatten wir aber den Eindruck, uns sei etwas von dem gelungen, was wir anfänglich vorhatten.

3. Grundlage für diesen hochschuldidaktischen Lehrversuch ist die *Situation der Studierenden*, ihre Unsicherheiten, Fragen und Erwartungen an Bibeldidaktik. Wir beginnen die Lehrveranstaltung jeweils mit einem Blick auf die Vorstellungen, Hoffnungen und Befürchtungen, die Studierende bezüglich des Unterrichtens mit der Bibel haben. Die Erfahrungen aus dem eigenen Religionsunterricht sowie die eigene Geschichte mit der Bibel sind ebenso wichtige Schlüssel zu diesen Erwartungen wie die Fragen nach den eigenen Ressourcen und Kompetenzen für das Arbeiten mit der Bibel in der Schule. Aus diesen ersten Reflexionen waren vor allem zwei Mankos zu benennen: die Erinnerung an einen langweiligen oder gar keinen Bibelunterricht in

der eigenen Schulzeit sowie die Sorge, mit dem im Studium erworbenen Exegesewissen keine interessante, relevante Bibelarbeit in der Schule gestalten zu können. Vor allem dieser letzten Sorge gegenüber steht die Erfahrung, dass biblische Texte hohe Relevanz für die eigene Lebens- und Weltgestaltung gewinnen können.

Wir – das sind Ursula Rapp als Bibelwissenschaftlerin und Wolfgang Weirer als Religionspädagoge – versuchen in diesem Beitrag, in Dialogform das Konzept und den Ablauf unserer Bibeldidaktik-Seminare nachzuzeichnen und damit den Besonderheiten dieser Seminarform auf die Spur zu kommen und für ein Leser/innenpublikum transparent und verfügbar zu machen. Gespräche sind die Basis unseres interdisziplinären Arbeitens und deshalb auch die Form des vorliegenden Artikels.

1. Aufeinander zudenken – Die Standpunkte

1.1 Theologie und Biographie ...

Wenn ich zurückblicke auf unsere Bibeldidaktik-Seminare, fallen mir unsere ersten Gespräche ein, in denen wir zunächst entdeckten, dass wir viele gemeinsame Vorstellungen eines interdisziplinär gehaltenen Seminars zur Bibeldidaktik haben. Wir stellten bald fest, dass wir biographie- und kontextbezogen arbeiten, weil theologische Fragestellungen und Aussagen nur im Bewusstsein um die Relevanz der gesellschaftlichen und pastoralen Orte und der Menschen, von denen und für die sie gemacht werden, Bedeutung gewinnen. Im Blick auf unsere eigenen Lernwege in der Theologie wurde auch sichtbar, dass ein solcher Zugang zum Theologie-Treiben bewusst erworben und immer wieder erneuert und differenziert werden muss, da sich Kontexte und Fragen ändern. So war klar, dass wir unsere Lehrveranstaltung „Kontextuelle Bibeldidaktik“ nennen würden. Für das Arbeiten mit biblischen Texten ist es besonders wichtig, sich Klarheit zu verschaffen über Kontextualität und biographische Bedingtheit des eigenen Verstehens und Auslegens. Schon die Erwartungen an die Relevanz und die möglichen Sinnpotenziale biblischer Texte und erst recht die Vorstellungen über die Arbeit mit der Bibel im Religionsunterricht sind stark biographisch geprägt. Ebenso sind Auslegungen, auch wenn sie methodisch noch so genau arbeiten, immer kontextabhängig. Solange also nicht jeder und jedem Studierenden der Zusammenhang zwischen den eigenen Hoffnungen, Wünschen und Ängsten bezüglich der eigenen Rolle und Praxis als Religionslehrer/in und Bibeldidaktiker/in und den biographisch und gesellschaftlich-kirchlichen Erfahrungen und Prägungen deutlich ist, laufen wir Gefahr, Allgemeinplätze zu vertreten, die nie realisierbar, aber auch nicht praxisrelevant sind.

Dieser Standpunkt zu Beginn unserer Zusammenarbeit hat uns aber auf einen Weg gebracht, der sich ständig änderte, immer wieder Änderungen im Konzept forderte und noch nicht zu Ende gegangen ist, ja wahrscheinlich auch nie zu Ende ist.

Als Religionspädagoge ist mir die Option, Theologie biographiebezogen zu betreiben, ganz wichtig. Ich bin der Auffassung: Theologie und Biographie gehören ganz eng zusammen, ich kann auch nur auf dem Hintergrund meiner eigenen Lebens- und Glaubenserfahrungen die Bibel lesen, Religionsunterricht erteilen usw.

Dieser Zusammenhang betrifft m. E. aber nicht nur die Theologie-Treibenden im Sinne einer akademisch geprägten Theologie, sondern in der gleichen Schärfe auch die Schülerinnen und Schüler, mit denen wir es im Religionsunterricht zu tun haben. „Glauben-Lernen“ kann nicht unabhängig von der konkreten Erfahrungswelt der einzelnen Schüler/innen stattfinden. In diesem Sinne – und ich bin sehr dankbar dafür,

dass wir auch in diesem Bereich rasch eine gemeinsame Grundausrichtung festgestellt haben – verstehe ich Schüler/innen nicht als „Adressat/innen“ des Religionsunterrichtes, einer biblischen Botschaft oder eines Glaubenssatzes, sondern versuche, sie als „Subjekte“ in diesem Lern- und Lehrprozess – konkret in der je individuellen Begegnung mit der Bibel – anzunehmen und ernst zu nehmen. Ich erlebe das auch als Entlastung künftiger Lehrer/innen: Ich muss nicht alles (selber) „machen“, sondern darf mit der „Geistes-Gegenwart“ der Schüler/innen, denen durchaus einiges zuzutrauen ist, rechnen. Während ich diese Gedanken notiere, wird mir bewusst, dass diese Option keineswegs neu ist, dass aber gerade im Umgang mit der Bibel im schulischen Kontext die Realisierung vielfach noch vollkommen aussteht: Wann dürfen Schüler/innen ihre je eigenen Zugänge zu den biblischen Texten – auf dem Hintergrund ihrer Lebensgeschichte und angeleitet durch mit-fragende Lehrer/innen – selbst durchbuchstabieren und: Unter welchen Bedingungen möchten sie das tun?

1.2 Rezeptionsästhetik und Didaktik-Verständnis als produktive Erfahrungen

Was du von den Schüler/innen als Subjekten des Bibellesens und der Entlastung für die Lehrenden schreibst, ist wohl eine große Herausforderung, da es ja zunächst vielfach einfacher scheint, „den Sinn des Textes“, sozusagen „die Moral aus der Geschichte“ den Schüler/innen weiterzugeben. Damit bin ich bei der Exegese und ihrem Textzugang bzw. ihrem Verständnis des Leseprozesses. Wenn wir einräumen, dass die Schüler/innen tatsächlich und mit allen Konsequenzen nicht nur Subjekte des Lesens sondern auch der Sinnbildung sind, dann entstehen innerhalb einer Klasse mehrere verschiedene Sinnvarianten. Dann ist es nicht Aufgabe der Lehrperson zu erklären, wer „recht“ hat, wer den Text „richtig“ verstanden hat, sondern Anleitungen zu geben, wie die einzelnen Verständnisvarianten vom Text her begründet werden könnten. Dann lernen die Schüler/innen, warum Verstehen, warum das Reden von Gott und der Welt biographisch bedingt ist und nebenbei auch, wie Exegese arbeiten kann.

So eine Vorgehensweise entspricht dem rezeptionsästhetischen Zugang zu Texten. Er interessiert sich nicht für die Entstehung der Texte und die Absicht der Autoren/innen, sondern für den Leseprozess. Die Frage etwa, warum wir einen Text so verstehen, wie wir ihn verstehen, ist zentral. Sie wird in den unterschiedlichen Ausrichtungen entweder mehr vom Text und seinen Merkmalen oder vom kulturellen und sozialen Umfeld der Lesenden her beantwortet. Sowohl die Rezeptionsästhetik als auch die geforderte Autonomie der Schüler/innen als Subjekte lässt Komplexität und Pluralität zu – und sie verändert die Herrschafts- und Autoritätsverhältnisse. Wer sagt, was „richtig“ ist, nimmt sich Definitions- und Normierungsgewalt. Das ist eine Verführung, weil man meinen könnte, die Prozesse und Inhalte dann „in der Hand zu haben“ und „leiten“ zu können. Will man also in der Bibeldidaktik auch den Lesekompetenzen der Schüler/innen vertrauen, dann kann natürlich Unerwartetes entstehen und das ist dann vielleicht nicht so schnell „in den Griff“ zu bekommen. Das ist verunsichernd, aber vielleicht ist es gut, wenn das manchmal – nicht immer – sein darf als Einladung an das Unerwartete.

Dieser von dir stark gemachte rezeptionsästhetische Zugang stellt für die Studierenden in den gemeinsamen Seminaren zumeist ein „Aha“-Erlebnis dar, ist aber zugleich auch eine gravierende Herausforderung, da sie es bis dahin nicht gewohnt sind, im Umgang mit der Bibel selbst auch „eine Rolle zu spielen“. In der herkömmlichen Exegese werden sie in der Regel mit einem genuin historischen, d. h. produktionsästhetischen Zugang vertraut gemacht.

Wenn wir schon bei Herausforderungen für die Studierenden sind: Als eine bleibende Herausforderung erlebe ich unser Grundverständnis von „Didaktik“, das sich nicht auf eine bloße Methodenlehre reduzieren lässt. Meist erwarten die Studierenden, dass sie in einem Seminar mit der Thematik „Bibeldidaktik“ Methoden zur Bibelarbeit kennen lernen. Das tun sie bei uns auch, aber diese Thematik spielt eine stark untergeordnete Rolle, da wir der Auffassung sind, dass die wesentliche didaktische Fragestellung die nach dem Thema und (in Zusammenhang mit der Arbeit an biblischen Texten) die nach dem Text ist. Religionsdidaktik ist für mich keine „Anwendungsdisziplin“, die versucht das in Exegese, Dogmatik oder wo auch immer generierte Fachwissen „adressatengerecht zu verpacken“, sondern sie ist eine eigenständige theologische Disziplin, deren Aufgabe es ist, inhaltliche Fragestellungen aus der Perspektive eines konkreten Handlungsfeldes (im konkreten Falle der Schule) zu bearbeiten, somit die Sichtweisen der Praxis in die Exegese einzubringen und die Sichtweisen der Exegese in das praktische Leben. Das ist nicht deduktive Anwendung, sondern durch diese Herangehensweise kann durchaus Neues entstehen, gerade auch unter der Voraussetzung des vorher dargestellten rezeptionsästhetischen Zuganges.

Für mich ist es sehr schön zu erleben, dass für einen Großteil der Studierenden dieser Paradigmenwechsel im Verlaufe eines Bibeldidaktikseminars auch plausibel wird: Viele lernen bei uns, dass die persönliche Auseinandersetzung mit dem gestellten (Unterrichts-)Thema und mit dem biblischen Text die „Einstiegsvoraussetzung“ ist, dass die Beschäftigung mit den Fragen der Schülerinnen und Schüler im konkreten Kontext – somit mit den zu erwartenden Schüler/innenfragen – wichtig ist und dass es erst dann sinnvoll ist, methodische Umsetzungen zu bedenken – dass diese dann auch nicht mehr so wichtig sind, da ich nicht alleine auf das „Funktionieren“ einer Methode angewiesen bin.

2. (Miteinander) Probieren – Planung und Ablauf der Lehrveranstaltung

Die von dir genannte und postulierte Verortung inhaltlicher Fragestellungen an konkreten Praxisfeldern bringt mich schon zur konkreten Gestaltung unserer Lehrveranstaltung. Wir haben sie ja immer unter den Anspruch gestellt, den Studierenden sozusagen „vorzuzeigen“, wie wir uns in etwa so eine biographische, an den Subjekten orientierte Bibeldidaktik und Aufarbeitung von bestimmten Inhalten vorstellen könnten. Deshalb haben wir die einzelnen Schritte unseres Prozesses immer wieder benannt und mit den Studierenden reflektiert.

Jedenfalls stand zu Beginn des Seminars die eigene Beziehung zur Bibel, die eigenen Erwartungen an diese Texte und die eigene(n) Geschichte(n) damit. Schließlich musste die Tatsache, dass wir im letzten etwa das an den Texten verstehen und lesen, was wir auch erwarten und kennen, erstmal bewusst gemacht werden.

Der Einstieg war deshalb jeweils eine „Kollektive Erinnerungsarbeit“¹. Dieser Weg der Annäherung an die eigene Geschichte und Sozialisation entstand im Kontext feministischer Reflexion über den Zusammenhang von individueller und kollektiver Erfahrung und ihren strukturellen gesellschaftlichen Bedingungen. Uns schien das ein möglicher – und wie sich erwies – auch sehr fruchtbarer Weg zu sein, in die eigene Geschichte mit der Bibel und deren Reflexion hineinzufinden. Die erste Aufgabe für die Studierenden bestand also darin, sich an irgend eine beliebige Szene ihrer Kindheit und Jugend, in der die Bibel – oder ein biblischer Text – vorkommt, zu erinnern und sie nach den Vorgaben Kollektiver Erinnerungsarbeit, auf die hier nicht im einzelnen eingegangen werden kann, niederzuschreiben. Die Bearbeitung in der

¹ Vgl. als Grundlegung HAUG ²1993.

Gruppe machte zumeist mehrere Gemeinsamkeiten sichtbar, stellte sich aber vor allem als sehr intensive und erhellende Reflexion der einzelnen Biographien dar. Interessant war für uns alle zwar die Feststellung, dass es Gemeinsamkeiten gab, die sich vor allem in Orten zeigten: besondere Plätze, besondere Zeiten, wichtige Personen, eine nicht alltägliche Situation und Stimmung. Aber speziell in den letzten beiden Seminaren wurde deutlich, dass es immer weniger Gemeinsamkeiten gibt, weil religiöse Sozialisationen sehr heterogen sind und die Begegnung mit der Bibel in der Kindheit und Jugend immer zufälliger wird. Die vielen Nuancen darüber hinaus, die die Methode für die einzelnen birgt, erfuhren wir eher in Pausengesprächen und Reflexionen.

Die Kollektive Erinnerungsarbeit leistete somit einen sehr intensiven Einstieg in die eigene Geschichte, ihre Reflexion und ihre Bedeutung und schaffte eine gewisse Sensibilisierung für das eigene – biographisch bedingte - Verhältnis zu biblischen Texten.

Die Reflexion der eigenen Geschichte mit der Bibel ist eine entscheidende Voraussetzung für die nächste Einheit: Wir bitten die Studierenden, ihre eigenen – bereits vorhandenen – Kompetenzen und Stärken im Umgang mit der Bibel zu formulieren („Worauf baue ich auf?“). Ausgangspunkt ist die These, dass niemand von „Punkt Null“ beginnt, dass jede/r Studierende bereits Kompetenzen mitbringt, und es ist uns wichtig, dies den Studierenden auch bewusst zu machen. Auf dieser Grundlage lassen wir die Teilnehmer/innen ferner ihre Visionen und „Lern-Wünsche“ für ihre konkrete Arbeit mit der Bibel im schulischen Kontext formulieren („Was brauche ich noch ...?“).

Das Suchen nach den bereits vorhandenen Kompetenzen erlebe ich zunehmend als ein spannendes Wagnis, da manche Studierende diesbezüglich zuerst einmal keine konkreten Ideen haben. Unsere oben beschriebene Grundposition, dass die eigene Lebens- und Glaubensgeschichte wesentlich auch mit der Entwicklung der eigenen Theologie zu tun hat, weil die eigenen Fragen, ja die eigene Existenz in der Theologie „vorkommt“, wird hier für die Studierenden – zum Teil noch wenig reflektiert – zum ersten Mal virulent. Manche Studierende sperren sich aber auch gegen die Auseinandersetzung mit den eigenen Zugängen und der eigenen Geschichte, da sie meinen, das habe in einem universitären Seminar nichts verloren. Ich nehme aber wahr, dass im Verlauf des Seminars den meisten Teilnehmer/innen bewusst wird, dass ein didaktisch verantworteter Lehr-/Lernprozess nicht möglich ist, ohne die eigene Situation zu bedenken.

Nach dieser intensiven Beschäftigung mit der eigenen Persönlichkeit im Hinblick auf das Thema „Bibel“ richten wir dann in der Regel den Blick auf unsere potentiellen „Partner/innen“ in diesem gemeinsamen Bildungsprozess, auf die Schüler/innen und versuchen in erster Linie die (theologische) Sicht auf diese zu präzisieren: Schüler/innen sind nicht „Adressaten“, sondern geistbegnadete Subjekte des Religionsunterrichts. Sie sind das auch im Umgang mit Texten, die ihnen zunächst neu und fremd sind.

Nach diesem biographisch orientierten ersten Teil des Seminars wollen wir den Studierenden exemplarisch die Erarbeitung eines biblischen Themas oder Stoffes oder einer theologischen Frage anhand biblischer Texte vorstellen. Unser formuliertes Ziel war dabei immer: „Exegetisch verantwortet und persönlich bedeutsam mit biblischen Texten arbeiten“. Deshalb stellten wir zuerst immer unser Thema vor. Das war mehrmals „Gottesbilder“ und beim letzten Mal war es „Glück“. Dabei erklären wir im-

mer, dass es uns wichtig sei, vor dem Blick in die Bibel das Thema selbst zu erfassen: Was interessiert mich daran? Was finde ich spannend, was macht mir Lust, daran zu arbeiten? Wo sind meine Widerstände gegenüber diesem Thema / dieser Frage, was lähmt mich? Was befürchte ich daran? Beim Thema Glück hatten wir die Studierenden gebeten, Glücksbringer mitzunehmen und ein wenig darüber zu erzählen, was daran Glück bringt bzw. worin dieses Glück bestehe. Anschließend versuchten die Studierenden zu formulieren, was Glück sein könnte und was wir als Theolog/innen zum Thema Glück als Sehnsucht und wichtiger menschlicher Motivationskraft, zu sagen haben könnten.

Das Ergebnis dieser vielen Fragen zum Thema und der Auseinandersetzungen der Einzelarbeiten, Gruppenarbeiten und des Plenums zierte dann zumeist in Form verschiedenster Plakate unseren Raum und blieb auch bis zum Ende des Seminars da hängen, da wir im späteren Verlauf immer wieder auf diese erste Reflexion des Themas zurückgriffen.

Vielleicht noch eines als Anmerkung: Selbstverständlich war es immer auch unser Part zu deklarieren, warum wir dieses Thema aussuchten und was wir selbst daran bearbeitenswert, reizvoll und anziehend fanden. Vor allem, wenn es Studierende gab, die mit dem Thema nicht so viel anfangen konnten, war es sehr wichtig, dass unsere Motivation klar war. An dieser Stelle entspann sich manche für das Thema und die Weiterarbeit sehr wichtige Diskussion.

Nach der Aufarbeitung des Themas und dem Gewährwerden seiner Facetten sowie theologischen und persönlichen Implikationen, stellten wir in den ersten Seminaren den Bibeltext, mit dem wir arbeiten wollten, und unsere Gründe dafür vor. Im Lauf der Zeit entpuppte sich dann eine andere Vorgehensweise als stimmiger und in unserem Anliegen konsequenter: Wir baten die Studierenden, selbst durchaus eher assoziativ nach möglichen Texten zum Thema Ausschau zu halten. Geeignet schien das Assoziative aus mehreren Gründen: 1. Zeigt sich darin die persönliche Beziehung zu den gewählten Texten. Ein Bibellexikon oder eine Konkordanz aufzuschlagen, stellt eine ganz andere mögliche Zugangsweise dar, die uns ungünstiger erschien, da wir auf den persönlichen Zugang Wert legten.

2. Die Assoziation dient unserem Interesse, den Studierenden ihre Bibelkompetenz bewusst zu machen, sie also – ähnlich wie die Schüler/innen – als Lese- und Auslegungssubjekte zu stärken. Diese Kompetenz ist unverzichtbare Basis für die eigene Arbeit mit der Bibel im RU².

3. Ein assoziativer Zugang verdeutlicht, dass wir immer nur Einzelaspekte von Texten im Kopf haben, nie aber alle ihre Facetten und Bedeutungen. Nicht einmal, wer jahrelang an einer Dissertation oder Habilitation zu drei Versen eines Textes sitzt, hat sie ganz erfasst. Als Exegetin finde ich es immer sehr spannend, wie unsere je subjektive und kontextgeformte Lesewahrnehmung an bestimmten Stellen des Textes hängen bleibt und andere vergisst. An einem assoziativen Zugang zeigt sich also so etwas wie ein methodischer „Mut zur Lücke“ – oder positiver formuliert: ein „Mut zum subjektiven Detail“ (mit der Erinnerung daran, dass Subjekt hier etwas mit Lesekompetenz zu tun hat).

Die weitere Arbeit bestand nun darin, nach ausgewählten Fragen einen von uns ausgewählten Text zu erarbeiten und anschließend entlang der selbst ausgesuchten Texte eine fiktive Unterrichtssequenz vorzubereiten.

² Die Frage, woran sich „biblische Kompetenz“ misst, wird uns immer wieder massiv beschäftigen und ist für mich persönlich ein sehr offenes und virulentes Thema, weil es um die Frage der bibelwissenschaftlichen Ausbildung von Theologinnen/Theologen grundsätzlich geht.

Die erste Auseinandersetzung mit dem Text findet in Einzelarbeit statt und ähnelt dem, was man als „Västeras-Methode“ landläufig kennt. Es ging dabei um ein erstes Klären des Textvorverständnisses: Fragen, Probleme, Freuden, Unklarheiten und mögliche Verbindungslinien zu unserem Thema. Was stößt mich ab, womit habe ich Probleme?

In Gruppenarbeit und Plenum wurden diese Fragen gesammelt, gebündelt und nach Bedarf besprochen bzw. geklärt.

Weitere Fragen zum Text sollten zunächst die Lesewahrnehmung bewusst machen und strukturieren. Sie sind darauf angelegt, das verständlich wird, warum wir den Text so verstehen, wie wir ihn verstehen – die klassische Frage wirkungsorientierter Rezeptionsästhetik.

Als Beispiel sei aus dem Seminar zum Thema „Glück“ die Arbeit an Psalm 1 vorgestellt. Mit folgenden Fragen sollten sich Gruppen zu etwa vier Personen dem Text annähern:

- Von wem ist die Rede und in welcher Reihenfolge und Abfolge?
- Sind diese Menschen oder Gruppen aufeinander bezogen?
- Wer handelt?
- Was wird von diesem Menschen oder Gruppen ausgesagt?
- Welche Orte kommen vor? Sind es Orte der Macht oder Ohnmacht und wessen Macht und Ohnmacht?
- Wechseln Sprecher und Angesprochene?
- Welche Bilder/Metaphern kommen vor? Von wem oder wovon werden sie ausgesagt? Werden sie (positiv oder negativ) gewertet?

Wieder im Plenum wurden die Erkenntnisse bzw. Probleme besprochen und von exegetischer Seite weitergeführt, erläutert und systematisiert.

- Was ist „Glück“ in diesem Text, wodurch zeichnet es sich aus, wie wird es beschrieben? Was ist Unglück und wie wird es beschrieben?
- Passt das zu dem, was Sie in der Gruppe als Glück formuliert haben, zu Ihren Glückserfahrungen? Passt es nicht?
- Wie ist das mit dem Kontrast zwischen gerechten und frevlerischen Menschen? Stimmt der, passt der? Wenn ja, warum, wenn nein, warum nicht? Welchen Sinn macht er, wie dürfen wir ihn nicht verstehen, welche Gefahr liegt darin?
- Mutmaßungen zur Interpretation erstellen.

An dieser Stelle, wo Text und Thema zusammengeführt werden, entspinnen sich intensive theologische Fragen, deren Gegenwartsbezug auf der Hand liegt, da er von den Lesenden kommt. Trotzdem bin ich dann als Exegetin immer wieder verleitet

gewesen, auch historische Anmerkungen zu machen. Das ist zwar wichtig, verführt aber gern zu der Fehlannahme, dass dann die gestellten Fragen schon beantwortet seien. Sie sind aber bestenfalls in einen weiteren Horizont gerückt und vielleicht auch verständlicher gemacht worden. Wir würden jedoch der Gegenwart noch etwas schuldig bleiben, wenn wir hier stehen blieben. Wichtig war uns, die historische Rekonstruktion einerseits in ihrer Hypothesenartigkeit bewusst zu machen und andererseits zu zeigen, dass diese nur *eine* Sinnvariante und Deutungsmöglichkeit des Textes darstellt, die ihrerseits gegenwärtige Fragen nicht beantwortet und vielleicht sogar gar nicht – zumindest nicht bewusst und explizit – im Blick hat. Es war immer spannend, sehr bei den eigenen Fragen zu bleiben und sie nicht zu schnell wegzulegen oder scheinbeantwortet zu lassen. Wenn es gelang, hier weiterzugehen, dann entstand Neues und das war dann auch aufregend.

Eine ganze Reihe von Studierenden hat sich zu diesem Zeitpunkt schon sehr intensiv auf den – für sie vielfach auch existentiell bedeutsamen – Auseinandersetzungsprozess mit dem Thema und mit der konkreten biblischen Perikope eingelassen. Zugleich wurden manche Fragen formuliert, wie etwa: Inwiefern ist diese Vorgehensweise kennzeichnend für eine fachdidaktische Lehrveranstaltung? Als Lehrende sahen wir uns in dieser Phase regelmäßig herausgefordert, noch einmal Rechenschaft über unser Grundverständnis von Bibeldidaktik zu geben, das eine ganze Reihe von Fragestellungen inkludiert, beginnend bei Thema und Text. Zugleich war nun auch der Zeitpunkt gekommen, die konkrete Situation von Schüler/innen in Bezug auf die gewählte Thematik in den Blick zu nehmen. Bei der letzten Seminarveranstaltung wählten wir nochmals einen indirekten Weg – wir analysierten, wie die Thematik „Glück“ in einschlägigen Religionsbüchern der Sekundarstufe I bearbeitet wird. Auf dieser Grundlage versuchten wir in der Folge, selber konkrete Unterrichtssequenzen zur Glücksthematik anzudenken. Zu Beginn wurde eine Intention für die Unterrichtssequenz formuliert und in der Folge über die alters- und schuladäquate Umsetzung nachgedacht.

Spätestens an dieser Stelle wurde für die Studierenden transparent, dass diese „Verlangsamung“ ihres eigenen Lernprozesses, indem sie sich intensiv mit ihrem eigenen Zugang zur Thematik befasst hatten, für die Konzeption von Unterrichtseinheiten durchaus produktiv ist.

Nach einer intensiven Arbeit an konkreten Umsetzungsvarianten in Kleingruppen, die von uns Lehrenden einzeln begleitet und sowohl inhaltlich als auch methodisch beraten wurden, gab es eine abschließende Präsentation der unterschiedlichen Gestaltungsideen im Plenum und eine abschließende Reflexionseinheit, in der wir nicht nur die zentralen Inhalte, sondern vor allem auch den Gruppenprozess zum Thema machten.

Im Rahmen der Rückmeldungen zum Seminarkonzept wurde eine ganze Reihe von „Aha“-Erlebnissen formuliert, aber auch Fragen, die während der Lehrveranstaltung auftauchten, erneut thematisiert.

Diese Fragen zusammenzufassen, erscheint mir an dieser Stelle hilfreich, da sie die Kontur unseres Konzeptes, die Stärken so wie die Schwächen, noch einmal deutlicher erscheinen lassen:

3. Reflektieren – Fragen und Widerstände auf Seiten der Studierenden

Die Fragen und Widerstände, die in den letzten Seminaren auftauchten, befanden sich – aus unserer Perspektive – auf drei unterschiedlichen Ebenen:

Das waren zum einen Fragen, die sich mit dem „Umgang mit der Bibel“ befassten, mit der eigenen Unsicherheit und auch ein wenig mit der Frage „Ja, darf man (ich) denn das?“

Diese Frage, ob „man“(ich) das (was eigentlich?) darf, erscheint mir fatal und entmündigend. Wir haben oft um die Frage der „Wahrheit im Text“ diskutiert. Ich glaube derzeit weniger, dass es einfach um „Wahrheit“ geht, sondern vielmehr um Autorität (und Macht). Die Frage des Dürfens setzt zweierlei voraus: ein Bibelverständnis oder eine Umgangsweise mit der Bibel, die nicht erlaubt ist und Instanzen, die darüber entscheiden. Selbstverständlich hat das einerseits etwas mit dem Heiligkeitscharakter der Bibel zu tun, der uns über die Autorität des Lehramtes vermittelt ist und andererseits mit der Frage von „richtig und falsch“, die in der wissenschaftlichen Exegese als eine Art „Normierungsinstanz“ begegnet. Beide stärken nicht die eigene Auslegekompetenz und sehen in der Tatsache, dass ein/e Religionslehrer/in den Schüler/innen jedenfalls immer die *eigene* Theologie mitgibt wohl nur bedingt ein positives Potential. Es kann hier nur kurz angedeutet werden, dass Heiligkeit nicht bedeutet, dass Textsinne festgeschrieben sind und nicht überschritten werden dürfen, Heiligkeit bedeutet nicht, dass wir den Texten zustimmen müssen. Wenn diese Texte irgendeinen Anspruch auf (religiöse) Identitätsbildung haben, dann weil sie uns herausfordern, weil es Sinn macht und Erkenntnis – und eben Neues – bringt, wenn wir unser Leben und unsere Weltgestaltung mit ihnen konfrontieren. Das wissen wir alle längst, aber wir vergessen oft, dass wir das Neue, das Andere und das Fremde, das Fordernde verhindern, wenn wir dieser Konfrontation die Grenzen irgendeiner „Norm“ auferlegen.³

Darüber hinaus glaube ich nicht, dass wir die Schüler/innen wirklich als religiöse und verstehende, auslegende Subjekte ernst nehmen können, wenn wir das für uns selbst als Lehrer/innen nicht tun.

Ein zweiter Komplex von Fragen und auch von Widerständen kreiste um die Thematik „Reflexion und Selbsterfahrung“. Tendenz entsprechender Anmerkungen zum Seminarkonzept war es, dass die Beschäftigung mit der eigenen Lebens- und Glaubensgeschichte und mit dem eigenen Zugang zur Bibel sehr anstrengend sei, im Studium auch an anderen Orten vorkomme bzw. überhaupt im wissenschaftlich-akademischen Kontext nichts verloren hätte. Diese Fragen führten in der Regel zur intensiven Beschäftigung mit der Frage nach dem Zusammenhang zwischen Theologie und Biographie und ihrer konkreten Relevanz für Religionsdidaktik und Religionsunterricht. Die Tatsache, dass ich als Religionslehrer/in quasi immerfort nicht nur fachlich, sondern auch als Persönlichkeit angefragt bin, und dass es notwendig ist, bereits während des Studiums eine entsprechende Haltung einzuüben, erschien den meisten Studierenden dann doch sehr plausibel.

Der dritte Fragekomplex beschäftigte sich auch mit dem Seminarkonzept, allerdings primär mit der bereits oben angesprochenen Frage: „Wo bleiben die Methoden?“ Meines Erachtens ist es – auch im universitären Kontext – schwierig, ein Verständnis von „Didaktik“ zu entwickeln (und auch in der Lehre zu vertreten), das diese nicht nur auf eine „Methodenlehre“ reduziert. Das hat mit Vorurteilen von Seiten einer ganzen Reihe Lehrenden zu tun, aber auch mit einer klaren Erwartungshaltung auf Seiten der Studierenden, der nur in einem mühsamen kleinteiligen Prozess zu begegnen ist.

³ Das sei auch noch einmal auf den im November dieses Jahres nahenden 40. Jahrestag von Dei Verbum hin formuliert, das durchaus mehr auf das Wirken des hl. Geistes vertraut als auf Sinnnormierungen.

Handwerkszeug und Methoden sind wichtig – aber sinnvoll einzusetzen erst dann, wenn auch das entsprechende reflexive Instrumentarium zur Verfügung steht.

4. Sehen – Die Theorie dessen, was wir tun ...

Metareflexion einer interdisziplinären Zusammenarbeit „an der Grenze“

Es legt sich nahe, dass wir noch einmal thematisieren, was unsere Zusammenarbeit in den beschriebenen bibeldidaktischen Seminaren eigentlich ausmacht, und wieso wir diese Art von Seminaren als „besonders“ – für die Studierenden und für uns als Lehrende – erleben.

Ausgangspunkt war u.a. – und du hast mich vor kurzem erst wieder darauf hingewiesen – die Konzeption neuer Studienpläne für das Theologiestudium an unserer Fakultät. Im Rahmen des Lehramtsstudiums kommt seit den gesetzlichen Rahmenbedingungen aus dem Jahre 1997 der Fachdidaktik ein neuer, auch umfangmäßig deutlich erweiterter, Stellenwert zu. In diesem Zusammenhang ist auch eine Pflichtlehrveranstaltung „Bibeldidaktik“ vorgesehen, die von zwei Lehrenden gemeinsam zu halten ist – und zwar kooperativ und fächerübergreifend zwischen den biblischen Fächern und der Religionsdidaktik. Das bedeutet, dass es sich nicht um eine „Ringvorlesung“ o.ä. handelt, sondern um einen gemeinsamen Prozess, an dem beide Lehrende (ständig) teilnehmen. Deren Besonderheit ergibt sich gerade durch die Notwendigkeit, sich auf die Perspektive der/des jeweiligen anderen einzulassen und dadurch herausfordern zu lassen, sowohl fachlich als auch persönlich. Intention der Studienpläne ist es, durch diese Verschränkung von Fachperspektive und Fachdidaktik eine wechselseitige Bereicherung der Perspektiven zu erreichen. Ich bin der Auffassung, dass dieses Modell exemplarisch sein kann für anstehende Reformen im Bereich der Lehrer/innenausbildung insgesamt: Weder Didaktik noch Fachwissen soll isoliert unterrichtet werden, sondern es geht um eine strukturelle Vernetzung der unterschiedlichen Ausbildungsstränge, um die angezielten Kompetenzen von Lehrer/innen im heutigen schulischen Kontext zu erreichen.

Ja, mir scheint, dass die Notwendigkeit einer von dir beschriebenen Didaktik „am Fachwissen entlang“ aber auch die Vermittlung des Fachwissens mit Blick auf Praxis auf der Hand liegt. Dennoch ist das nicht so einfach zu realisieren in diesem interdisziplinären Zusammenspiel. Ich möchte das kurz rückblickend auf meinen eigenen Lernprozess als „Bibeldidaktik-Didaktikerin“ beschreiben. Zunächst musste ich zwei-erlei verwerfen:

1. Anfangs hatte ich eine Intention, den Studierenden noch einmal – gegen Ende des Studiums – etwas wie ein exegetisches Handwerkszeug mitzugeben, sodass sie methodisch verantwortet, selbstständig mit dem Text arbeiten können, dabei an der Relevanz ihrer Fragen bleiben und diese mit ihrem Fachwissen in Verbindung bringen können. Es kann aber dabei nicht sein, ausgerechnet in dieser einen Lehrveranstaltung (vielleicht nur deshalb, weil sie gemeinsam mit einem Fach aus der praktischen Theologie stattfindet?) den Gegenwartsbezug exegetischen Arbeitens einholen zu wollen. Diese interdisziplinären Fachdidaktiklehreveranstaltungen sind also nicht dazu da, Verpasstes nachzuholen.

2. Die Frage nach der eigenen Identität als „Fachvertreterin der Exegese“ war ebenso fordernd. „Fachvertreterin“ ist ein Wort, das Probleme schaffen kann. Es kriert eine Vorstellung von idealer Fachvertretung, von idealer Bibelwissenschaft als Norm, die hier zu vertreten sei. Der Zwiespalt zwischen Didaktik, also Vermittlung oder „Verarbeitung“, und Fach-(Wissen) ist eigentlich schon das Ende dieser beschriebenen interdisziplinären Form der Fachdidaktik. Ich habe gemerkt, dass es viel wichtiger war, uns an dem entlang abzuarbeiten, wo uns selbst die Fragen und Be-

dürfnisse unter den Fingern (Nägeln?) brannten. Die Frage, wie das eigene Fach korrekt vertreten werden kann, ist eine ähnliche, wie die bange Frage der Studierenden bezüglich der Auslegung: „Darf man(ich) das?“ – und ähnlich zu sehen.

Sind diese Verwerfungen geschehen, eröffnet sich ein Raum, den Roland Barthes folgendermaßen beschreibt: „Die oft angesprochene Interdisziplinarität besteht nicht darin, bereits bestehende Disziplinen gegenüberzustellen (von denen im Grund keine bereit ist, sich zu unterwerfen). Will man Interdisziplinarität betreiben, genügt es nicht, ein ‚Thema‘ zu nehmen und dann zwei oder drei Wissenschaften zusammenzurufen. Die Interdisziplinarität besteht darin, einen neuen Gegenstand zu schaffen, der niemandem gehört.“⁴ Barthes spricht sich hier für den Raum des „Inter“ aus, das was zwischen und aber auch im Miteinander der Disziplinen wachsen kann. Es ist ein Raum, der von keiner der Disziplinen und ihrer Akteure beherrscht und vereinnahmt werden kann – sonst ist es dann nicht mehr dieses „Inter“. M. E. gelingt dieses „Inter“ dort, wo die einzelnen Fachdisziplinen ihr Ego, ihre Selbstbehauptung gegenüber der anderen Disziplin aufgeben und im gemeinsamen Prozess des Suchens nach diesem Raum, wo die gemeinsamen Fragen liegen, sehr präsent sind. Dieser Raum öffnet sich an unterschiedlichsten Orten und ist auch nicht immer verfügbar: Es kann in den vorbereitenden Gesprächen sein oder in unser beider Antworten auf Fragen der Studierenden oder auch in deren Auseinandersetzungen mit dem Thema. Abschließend sei – auch als Bogen zu unserem Beginn – festgehalten, dass der Raum, sein Ort, seine Art und auch die Suche und das Finden immer durch die Suchenden selbst, ihre Theologie und Biographie bedingt sind. Das macht es spannend, immer wieder anders – und auch rezeptfrei.

Literatur

HAUG, FRIGGA, Erinnerungsarbeit, Berlin / Hamburg 1990, ²1993.

BARTHES, ROLAND, Kritische Essays. Bd. IV: Das Rauschen der Sprache, Frankfurt/M. 1992.

ECKER, GISELA, Differenzen: Weiblichkeitsbestimmungen in Theorie, Literatur und bildender Kunst, Dülmen 1994.

⁴ BARTHES 1992, zit. nach ECKER 1994, 19.