D 7421 F

Schönberger Hefte

1/90

SCHÖNBERGER HEFTE

Laufende Nr. der Heftreihe 73 / 20. Jahrgang

ISSN 0170 — 6128

1/1990

Herausgeber: Religionspädagogisches Amt und Religionspädagogisches Studienzentrum der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau

Redaktion: Gerhard Brockmann /Hans Heller

Zuschriften an: Religionspädagogisches Studienzentrum
Im Brühl 30, 6242 Kronberg 3, Telefon 0 61 73 / 40 51

Inhalt:

Dittmar Werner: Religion und Literatur 1

Gerhard Büttner / Joachim Maier: Rut — Eine Unterrichtseinheit für die Sek I 9

Wilfried Warneck: „Was sucht ihr den Lebendigen bei den Toten" — Eine Erzählung zu Ostern 21

Irmintraud Eckhard: Pfingsten — Komm' mach mit! Beschreibung einer Unterrichtseinheit im 3. Schuljahr 23

Günter Penno / Hartmann Wunderer: Kirchenkampf und Euthanasie — Lokalgeschichtliche Fallanalysen und Materialien für den Religionsunterricht 29

Buchbesprechungen — Unterrichtshilfen 34

Schulfunkprogramm 35

Hinweise auf Weiterbildungskurse 36

Anschriften der Autoren dieses Heftes:

Gerhard Büttner, Keplerstraße 87, 6900 Heidelberg
Irmintraud F. Eckard, Weinbergstraße 14, 6140 Bensheim 3
Dr. Joachim Maier, Keplerstraße 87, 6900 Heidelberg
Günter Penno, Roonstraße 20, 6200 Wiesbaden
Wilfried Warneck, Albert-Schweitzer-Allee 44, 6200 Wiesbaden
Dittmar Werner, Jakob-Urban-Straße 10, 6080 Groß-Gerau
Dr. Hartmann Wunderer, Yorckstraße 15, 6200 Wiesbaden

Die Schönberger Hefte erscheinen vierteljährlich im Verlag Evangelischer Presseverband in Hessen und Nassau e.V., Neue Schlesinger Gasse 24, Postfach 100 747, 6000 Frankfurt am Main 1

Einzelheft: DM 3,— (zuzüglich Versandkosten)
Abonnement: DM 9,— (zuzüglich Versandkosten
Materialien: DM 0,25 pro Stück (zuzüglich Versandkosten)

Neubestellungen und Adressenänderungen bitte dem Verlag mitteilen

Gesamtherstellung: Buchdruckerei Kühn KG, Darmstädter Straße 26, 6070 Langen

Religion und Literatur

Dittmar Werner

RELIGION UND LITERATUR: DER ÄUSSERE ANLASS

Walter Jens, Hans Küng und Karl-Josef Kuschel veranstalteten 1984 in Tübingen einen Kongreß unter dem Thema „Theologie und Literatur" mit der Absicht, sich auf Spurensuche zu begeben nach religiösen Aussagen in den Werken moderner Autoren. Welche Beziehung zu zentralen religiösen Fragen ist bei ihnen erkennbar? Gibt es ein Interesse an der Auseinandersetzung mit der Gottesidee? Welchen Stellenwert hat Jesus in der literarischen Verarbeitung? Kommt der Kirche eine Bedeutung zu? Wird der Religion an sich Sinndeutung zuerkannt, oder ist das Interesse an ihr allein als kritische Distanzierung zu erkennen? Welche gegenseitige Herausforderung besteht zwischen Religion und Literatur? Die vorläufigen Ergebnisse zu diesen und weiteren Fragen liegen inzwischen in einer Reihe von Publikationen vor[1]). Nicht vergessen werden sollen an dieser Stelle die Arbeiten von F. Hahn, H. Halbfas und anderen Autoren[2]), die mit bedeutenden Beiträgen zu dem anstehenden Themenkomplex hervorgetreten sind.

WARUM RELIGION UND LITERATUR: VERSUCH EINER STANDORTBESTIMMUNG

Sowohl Religion als auch Literatur beschäftigen sich mit der Darstellung menschlicher Existenzbedingungen. Beide greifen die Sinndeutung des Daseins als ihr Thema auf und zeigen hier Berührungspunkte und Schnittflächen. Aber nicht allein die thematischen Beziehungen bestimmen das Verhältnis von Religion und Literatur, sondern auch die sprachlichen. „*Literatur* kann hier ein *kritisches Korrektiv* sein. Kritisches Korrektiv gegenüber einer theologischen Sprache, die die Wirklichkeit des Menschen oft durch hohle, abgegriffene, Unantastbarkeit und Unveränderlichkeit beanspruchende Formeln verstellte, statt sie zu erhellen; die die Wirklichkeit und die ihr innewohnenden Machtverhältnisse und Herrschaftsstrukturen im Jargon vom Geheimnis des Ewigen und der Tiefe des Seins oft nur verschleierte und die statt auf Fragen einzugehen, sich in Frage stellen zu lassen, die Antworten schon immer parat hatte. . . . Aber auch umgekehrt: Literatur wird hier ebenso besonders herausgefordert sein, weil sie gezwungen bleibt, die Fragen nach dem Menschen, die Frage nach dem Zustand der Welt, wie sie ist, die Frage nach dem Woher und Wohin, dem Wozu und Warum, die Frage also nach dem Ganzen von Mensch und Welt in Raum und Zeit, in den vielfältigen Dimensionen der Wirklichkeit offen zu halten."[3]) Den Ausführungen von Karl-Josef Kuschel möchte ich hinzufügen, daß in der Literatur Sprachformen Verwendung finden, die sowohl literaturästhetisch als auch religiös interpretiert werden können. Besonders die lyrische Sprechweise ist mit Metaphorik und Symbolik auf das Transzendente angelegt. Mit der Metapher wird die Bindung an die empirische Wirklichkeit aufgehoben. Metaphorisches und symbolisches „Sprechen" transzendieren die Welt der Erscheinungen. Diesen literarischen Formelementen ist es zueigen, ihre „Aussagen" einer objektiven Überprüfbarkeit zu entziehen und auf eine zweite Wirklichkeit hinter den Erscheinungen zu verweisen. Gerade in diesem Verweis- und Deutungscharakter zeigt sich lyrisch-metaphorisches „Sprechen" als Widerstandsaussage gegen jegliche Verdinglichung. Der Empirie steht die bildhaft-ideelle Wahrnehmung gegenüber.

Nun ist dieses Transzendieren keine Weltflucht, kein Opiat für illusionäre Fluchten, sondern eine Weise poetischen Sehens, die dem Autor und dem Leser nicht verdinglichte Ausdrucksmöglichkeiten beziehungsweise Leseerfahrungen ermöglicht. Bildhaft-symbolische

Redeformen schränken das Erkennen nicht auf die Wahrnehmung der Erscheinung eines Gegenstandes oder der Wirklichkeit ein, sondern nähern sich der Erkenntnis, dem Sehen des Eigentlichen dieser Welt. Sie erfassen die Idee (Plato) oder das „Ding an sich" (Kant), das der Erscheinung zugrunde liegt[4]). Aus diesen Überlegungen leite ich folgende Thesen über das Verhältnis von Religion und Literatur ab:

1. Religion und Literatur begegnen sich in Chiffren der Transzendenz
2. Das Verhältnis von Religion und Literatur wird bestimmt durch ihre Deutung von Wahrheit und Wirklichkeit
3. Religion und Literatur machen Aussagen über Menschen, deren Gehalt sich im Handeln für die Betroffenen als bindend erweist
4. Die Redeformen in Religion und Literatur sind als Weisen des Sehens zu verstehen
5. Über Religion und Literatur ist die Erschließung der Tiefendimension des Seins, des Glaubens möglich.

Bei einer Betrachtung der Korrelation zwischen Religion und Literatur muß bei aller gegenseitigen Bedingtheit von vornherein Abstand genommen werden von einer Vereinnahmung des einen Bereichs durch den anderen. Nur in einer offenen Erörterung kann es gelingen, auf der thematischen, sprachstrukturellen und persönlichen Ebene das Literarische in der religiösen Aussage und das Religiöse des literarischen Textes zu deuten. Vielleicht kann man in dieser Offenheit zeigen, daß Ästhetik und Ethik durchaus aufeinander bezogen sind, indem sie uns zum einen auf das Streben des Menschen nach dem Absoluten, zum anderen auf sein Bedürfnis, im Sinne des Humanum zu handeln, verweisen. Insofern diese Bereiche Gegenstand thematischer und sprachformaler Analysen sind, bleibt es einem anschließenden Schritt überlassen, nach der Übereinstimmung oder Diskrepanz zwischen religiöser Lebenserfahrung oder -geschichte und ihrer literarischen Umsetzung zu fragen.

DAS VERHÄLTNIS VON RELIGION UND LITERATUR EXEMPLARISCH DARGESTELLT AN EINEM GEDICHT VON HILDE DOMIN: „ABEL STEH AUF"

Die Autorin: Hilde Domin

Daß ich gerade diese Autorin an den Anfang meiner Betrachtungen stelle, unterliegt einer gewissen Willkür und dennoch gleichzeitig einem tieferreichenden Anliegen. Zum willkürlichen Vorgehen zählt dabei, daß ich mich kürzlich eingehender mit Hilde Domins Frankfurter Poetikvorlesungen beschäftigte[5]). Dabei stieß ich auf ihr Gedicht „Abel steh auf", das mir zwar bereits aus ihrem Band „Ich will Dich"[6]) bekannt war, mich dennoch bei der jetzigen Lektüre bedeutend stärker anrührte. Zu den Zufälligkeiten gehört weiterhin, daß ich vom Tod ihres Mannes Walter Palm erfuhr, als ich sie um die Mitarbeit an einer von mir geplanten Lehreranthologie bat. Ihre Ablehnung war von daher nur allzu verständlich. So stellte sich mir Hilde Domin gerade in jüngster Zeit als Autorin in den Weg, die nicht nur zwischen Buchdeckeln, sondern quasi privat „greifbar" war. Was also lag näher, als aus dieser Betroffenheit heraus gerade ihr unter den vielen deutschsprachigen Autoren der Gegenwart den „Vorzug" zu geben?!

Das tieferreichende Anliegen erschließt sich über ihre Lyrik und die Abhandlungen zur Lyrikdiskussion. Zu ihrem lyrischen Werk, den Prosaarbeiten und ihren Theorieabhandlungen ist bereits viel gesagt worden[7]), so daß es müßig wäre, hier nochmals darauf einzugehen. Nur soviel sei gesagt: Was mich an den Gedichten Hilde Domins bewegt, ist ihre Klarheit und Leichtigkeit, ihre Liebenswürdigkeit und Mütterlichkeit. Was mich an ihren Texten betroffen macht, ist der Umgang mit der existentiellen Erfahrung des Leids.

Ihr Judesein als Fügung des Schicksals ist ein Grundtenor vieler Gedichte. Sie konnte dem Tod entrinnen, aber auch die Erfahrung „am Rand der Grube"[8]) gestanden zu haben, wirken für den Rest des Lebens nach. Dennoch unterliegen diese Texte nie einem leeren Pathos oder

der großen Geste. Vielmehr zeigen sie ihre Weltoffenheit in der Fähigkeit zur Konstatierung des Geschehenen, der poetischen Verurteilung, und als Quelle, aus der sie Kraft schöpfen kann. Daß Hilde Domin über ihre lyrischen und prosaistischen Arbeiten hinaus theoretische Darstellungen zur Lyrik verfaßt, zeigt ihre Vielfältigkeit. Auch in dieser Theoriediskussion finde ich mich wieder, wenn sie schreibt, daß der Lyriker „das Lebendige in seiner ganzen Lebendigkeit, das Vielgestalte in seiner Vielgestalt" will. Vielleicht ließe sich sagen, daß er im Innern, auf der Innenseite der Wirklichkeit ist, sozusagen als Teil auf das Ganze Jagd macht. Jagd auf das, was sie leben macht. Seine Wirklichkeit — die „zweite Wirklichkeit", die, die er schafft — soll in Erscheinung treten: potenzierte Realität, lebendiger, „wirklicher" als die wirkliche. Sein „Benennen" gibt den Dingen einen Atem, den ihnen das Leben gerade versagt. Mehr Atem, als er selber hat. Mehr Atem, als der Einzelfall haben kann."[9]) Auch aus dieser Nähe zu ihrem theoretischen Werk leite ich meine subjektive Begründung zur Vorstellung von Hilde Domin ab.

WER IST HILDE DOMIN? EINIGE BIO-BIBLIOGRAPHISCHE DATEN

Hilde Domin wurde am 27. 7. 1912 in Köln geboren. Sie studierte zunächst Jura, dann politische Wissenschaften, Soziologie und Philosophie in Heidelberg, Köln, Berlin, Promotion in Florenz. Unter dem zunehmenden Druck des Naziterrors ging Hilde Domin 1932 in ein 22jähriges Exil, zunächst nach Italien, England, dann Lateinamerika. Sie lebt heute als freie Schriftstellerin in Heidelberg.

1951 beginnt sie zu schreiben: Gedichte, in denen sie versucht, ihrer eigenen Situation des Exils näherzukommen, dem Entzug von Heimat, von Sprache und dem Zwang, in einem ständigen Provisorium zu leben, Hoffnung entgegenzusetzen. Wieder in Deutschland, verarbeitet sie in neuen Gedichten die Eindrücke, die aus der Konfrontation von Erinnerungen, Wünschen und der vorgefundenen Realität entstehen. Sensibilisiert durch die Erfahrung, daß Politik sie betrifft, mit ihren Lebensmöglichkeiten zusammenhängt, findet in ihren Arbeiten keine Trennung von Privatem und Politischem statt. Als gegen Ende der 60er Jahre die Forderung nach Politisierung von Lyrik gestellt wird, setzt sie ihre Form von politischer Verarbeitung gegen die Agitationslyrik: „Jedes Gedicht ist ein Aufruf gegen Verfügbarkeit, gegen Mitfunktionieren."

In ihrem Roman *Das zweite Paradies* schreibt sie gegen den Anspruch ihres Mannes, in ihr immer die Schützende zu finden, und gegen ihre eigene Ohnmacht an und akzeptiert eigene Schutzbedürfnisse.

Hilde Domin ist auch Herausgeberin von Lyrik- und Prosaanthologien.

Werke: Lyrik: Nur eine Rose als Stütze, 1959; Rückkehr der Schiffe, 1962; Hier, 1964; Höhlenbilder, 1968; Ich will dich,. 1970; *Prosa:* Das zweite Paradies, 1968; Wozu Lyrik heute?, 1966, erw. 1968; Die andalusische Katze, 1971; Von der Natur nicht vorgesehen. Autobiographisches, 1974; Abel, steh auf, 1979. *Herausgebertätigkeit:* Spanien erzählt, 1963; Doppelinterpretationen. Das zeitgenössische Gedicht, 1966; Nachkrieg und Unfrieden, 1970; Nelly Sachs. Gedichte, 1977; Rilke, Liebesgedichte, 1978. — *Sammelausgabe:* Aber die Hoffnung. Texte aus drei Jahrzehnten, 1982[10]).

Abel steh auf

Abel steh auf
es muß neu gespielt werden
täglich muß es neu gespielt werden
täglich muß die Antwort
noch vor uns sein
die Antwort muß ja sein können
wenn du nicht aufstehst Abel
wie soll die Antwort
diese einzig wichtige Anwort
sich je verändern
wir können alle Kirchen schließen
und alle Gesetzbücher abschaffen
in allen Sprachen der Erde
wenn du nur aufstehst
und es rückgängig machst
die erste falsche Antwort
auf die einzige Frage
auf die es ankommt
steh auf

damit Kain sagt
damit er es sagen kann
Ich bin dein Hüter
Bruder
wie sollte ich nicht dein Hüter sein
Täglich steh auf
damit wir es vor uns haben
dieses Ja ich bin hier
ich
dein Bruder
Damit die Kinder Abels
sich nicht mehr fürchten
weil Kain nicht Kain wird
Ich schreibe dies
ich ein Kind Abels
und fürchte mich täglich
vor der Antwort
die Luft in meiner Lunge wird weniger
wie ich auf die Antwort warte

Abel steh auf
damit es anders anfängt
zwischen uns allen

Die Feuer die brennen
das Feuer das brennt auf der Erde
soll das Feuer von Abel sein

Und am Schwanz der Raketen
sollen die Feuer von Abel sein[11]).

DIE INTERPRETATION ZU HILDE DOMINS GEDICHT „ABEL STEH AUF"

Wir erinnern uns an die Geschichte von Kain und Abel im Alten Testament (1. Mose 4): Kain erschlägt seinen Bruder Abel, weil er es nicht ertragen kann, daß dessen Opfergaben bei Gott mehr Anklang finden als seine. Auf Gottes Frage: Wo ist dein Bruder Abel? antwortet Kain: Ich weiß nicht. Bin ich denn meines Bruders Hüter? (V. 9) Gott straft Kain, indem er ihn vom Acker vertreibt. Aber er setzt ihn nicht der Verfolgung, nicht der Rache aus. Er bewahrt ihn vor dem Totschlag durch andere: Und der Herr versah Kain mit einem Zeichen, daß keiner ihn erschlüge, der ihn anträfe (V. 15).

Das Gedicht „Abel steh auf" beginnt mit einer Überraschung: Nicht Kain, der Täter, sondern Abel, das Opfer, wird ins Zentrum des Textes gestellt. Die Autorin ergreift Partei für einen Toten. Hat das noch Sinn? Sollte der Konflikt zwischen Abel-Gott-Kain nicht angemessener einer Betrachtung des Tatmotivs, des Täters, unterzogen werden? Der Akteur ist „greifbar". Was aber sollte ein Toter uns noch zu sagen haben? Wir kommen nicht darum herum, unserem Erstaunen, wohl aber auch unserer Sympathie, Ausdruck zu geben. Einerseits spielt die Autorin mit unserer Erwartung und enttäuscht uns, weil wir von ihr nichts über das verwerfliche Tun Kains zu hören bekommen. Andererseits nimmt sie uns voll und ganz für ihr Anliegen, sich auf die Seite des Opfers zu stellen, ein. Den Namen „Abel" — und alles, was sich mit ihm verbindet —, sprechen wir der Dichterin achtmal nach: Wir müssen uns mit Abel beschäftigen.

„Abel steh auf": Diese Aufforderung ist nur verständlich, wenn sie nicht pragmatisch begriffen wird. Die Auferstehung ist die zentrale Chiffre, die lyrisches und religiöses Sprechen ermöglicht. Erst mit der Auferstehung des Geschundenen, des Opfers, wird Neues möglich:

„es muß neu gespielt werden
täglich muß es neu gespielt werden".

Mit dieser Auferstehung tritt utopisch-eschatologisches Bewußtsein in den Alltag ein:

„täglich muß die Antwort noch
vor uns sein
die Antwort muß ja sein können".

Die Chiffre der Transzendenz wird ins Immanente gekehrt. Auferstehung ermöglicht eine positive Antwort. Täglich haben wir diese Antwort vor uns. Es liegt an uns, sie auszusprechen und entsprechend zu handeln. Dann geschieht Auferstehung, weil Leben ermöglicht wird! Leben im Hier und Jetzt. So findet die Frage: „Wo ist dein Bruder Abel?" ihre Antwort. Aus dem verleugnenden „ich weiß nicht" wird das „ich weiß". Jeder weiß um seinen Bruder und alles, was sich mit ihm verbindet. Er ist mein Nächster, mein Mitmensch, mein Gegenüber. Für ihn trage ich Verantwortung, nicht aus lästiger Pflichterfüllung, sondern als Aufgabe. Wenn das Opfer aufersteht, verändert sich die Antwort:

„ich bin dein Hüter
Bruder
wie sollte ich nicht dein Hüter sein".

Mit dieser Antwort, die es zu leben gilt, werden weitere Opfer unnötig. Kains schändlicher Brudermord kann der letzte sein, wenn wir in unserer Unzulänglichkeit Auferstehung, das heißt Umkehr, geschehen lassen. Abel ist der Mensch, der zum Menschsein erweckt. Der Tote ruft uns ins Leben, in die Wirklichkeit des seinserfüllten Lebens.

Weil in der Antwort

„Ja ich bin hier'
ich dein Bruder"

das Bekenntnis zum Nächsten ausgesprochen wird, hat dies Konsequenzen für das Handeln der Menschen:

„wir können alle Kirchen schließen
und alle Gesetzbücher abschaffen
in allen Sprachen der Erde
wenn du nur aufstehst
und es rückgängig machst".

Kirchen abzuschaffen heißt, den Ort der Aufforderung zur Liebe abschaffen, weil die Liebe selbstverständlich geworden ist. Es bedarf keiner Institution mehr, um den Menschen zu sagen, wie sie handeln sollen. Die Menschen legen Zeugnis ab, indem sie für die Mitmenschen handeln. Sie sehen ihren Lebenssinn im Hüter-Sein, in nichts anderem. Die Gesetzbücher stehen zur Disposition, weil menschliches Leben keiner Regulative mehr bedarf und weil keine Sanktionen formuliert werden müssen. In allen Ländern der Erde wissen die Menschen, daß sie um der Mitmenschen willen existieren. Jede Sprache der Welt findet Worte für dieses Bewußtsein. Die Voraussetzung für diesen Erkenntnisprozeß ist immer noch: „wenn du nur aufstehst und es rückgängig machst". Rückgängig gemacht werden muß die falsche Antwort Kains. Dafür wird das Ja eingesetzt, das den Mitmenschen zum Bruder, zur Schwester, werden läßt:

„Täglich steh auf
damit wir es vor uns haben
dies Ja ich bin hier
ich
dein Bruder".

Hier treffen sich futurisch-eschatologische und präsentische Redeweisen. Was wir vor uns haben, ist dasjenige, worauf wir immer wieder hinarbeiten müssen, damit es sich jeden Tag erfüllt. Es ist das Handeln des Menschen zum Wohl des Menschen. Menschsein heißt, dem Heilsein zu dienen. Eine weitere Konsequenz, die aus dem Bekenntnis der Menschen zum Hüter-Sein erwächst, liegt in der Befreiung der „Kinder Abels" aus der Angst. Die Nachkommen Abels, die Verfolgten, können angstfrei leben vor den Kains dieser Welt, „weil Kain nicht mehr Kain wird", wenn das Ja zwischen den Menschen gesprochen wird. Das Wesen Kains in sich zu tragen, muß nicht bedeuten, auch so zu handeln, wie Kain es getan hat. Kain zu sein, heißt auf keinen Fall, Kain zu werden. Die Anlage zum Kain trägt nicht schon die Konsequenz der Kain Natur in sich. So artikuliert die Autorin ihren Glauben an die Lernfähigkeit der Menschen. Prägungen versteht sie nicht als veränderbar und deterministisch. Wissen und Erkenntnisse bewirken Veränderungen: so wie es war, muß es nicht bleiben. *„Abel steh auf"* wird zur Prophetie, zum Sehen einer neuen Wirklichkeit. Eine Vision kommt zu Wort, in der der Beziehungsfähigkeit der Menschen die Kraft zur Überwindung von Haß und Gewalt zugesprochen wird. Diese Vision setzt Assoziationen frei an den Anspruch der Bergpredigt, der im Gebot der Feindesliebe gipfelt.

In der persönlichen Betroffenheit erhält die Figur Abels weitere Bedeutung. Das lyrische Ich gibt sich als „Kind Abels" zu erkennen. Damit weist es sich aus als ein Ich, das Verfolgung erlitten hat und das Bewußtsein, jederzeit Opfer werden zu können, in sich trägt. Ist hier ein Hinweis auf das Judentum Hilde Domins zu finden? Sicherlich! in einem Aufsatz für einen Sammelband, der unter dem Titel „Mein Judentum" erschien, schreibt sie: „Die Mangelerscheinungen der Epoche, Erfahrungsdefizit, Gefühlsarmut, die große innere Leere, über die alle klagen, dagegen ist jemand wie ich gefeit. Nie kann er auch der Versuchung erliegen, für sich einen Logenplatz von der Historie zu fordern, er weiß sich mitbedroht im jeweiligen geschichtlichen Opfer, in jedem, dem Unrecht geschieht. Sich nur mit dem Täter zu identifizieren — dem oft als Richter auftretenden Täter, makabre Personalunion —, sich selbst aber nie als mögliches Opfer von anderer Tun zu

begreifen, das führt zu dem Typ von Unmenschlickeit, der heute Mode ist, gar nicht so unähnlich dem gehabten. Zweierlei Maß, schon wieder. Kehrseite: die Wehleidigkeit beim kleinsten Schlag, der zurückgeschlagen wird. — Als Jude weiß einer, daß er zum Lehrbeispiel des Menschen in seiner Hilflosigkeit gemacht werden kann, von einem Atemzug zum nächsten. Darin ist er der direkte Erbe Jesu, ganz ohne Kirche und ohne Dogma: „von je gekreuzigt und verbrannt".[12] Weil sie Jüdin ist, trägt sie die Angst in sich vor der alles entscheidenden Antwort:

„Ich schreibe dies
ich ein Kind Abels
und fürchte mich täglich
vor der Antwort
die Luft in meiner Lunge wird weniger
wie ich auf die Antwort warte".

Wenn die Menschen die Antwort Kains übernehmen, geht alles weiter, nichts verändert sich. Leid und Grausamkeiten finden kein Ende. Vielleicht ändern sich die Mittel, aber die Sache bleibt gleich. Greifen die Menschen aber die „Antwort" Abels auf, dann erfüllt sich der Wunsch nach Menschlichkeit:

Abel steh auf
damit es anders anfängt
zwischen uns allen".

So formuliert sich ein Glaube, der aus einer subjektiven Betroffenheit heraus einer objektiven Hoffnung Ausdruck verleiht.

Der auferstehende Abel entzündet das Feuer der Umkehr, das die Kainstaten, die Verbrechen der Unmenschlichkeit, vertilgt:

„Die Feuer, die brennen
das Feuer das brennt auf der Erde
soll das Feuer von Abel sein".

Die großen geistigen Feuer der Menschheitsgeschichte brennen auf der ganzen Erde: Gleichheit, Brüderlichkeit, Freiheit und Vergebung werden möglich durch die Auferstehung Abels. Daß diese Feuer am Schwanz der Raketen brennen, ist eine neuerliche Vision. Raketen, die das Feuer Abels ausstoßen, können nichts vernichten. Sie bringen die Botschaft der Liebe in ihre Ziele. Ein liebenswertes Paradoxon: Mordwaffen verkünden die gute Nachricht. Raketen werden zu Pflugscharen. Wenn Abel aufsteht, finden die Menschen zum Frieden.

Abel ist zur Chiffre geworden für die Erlösung der Menschen aus der Entfremdung; eine Chiffre, die das Alltägliche transzendiert in eine Botschaft mit höchstem ethisch-moralischen Wert. An Abel erweist sich die Bewährung oder das Scheitern für die Sinngebung des Lebens in aller Öffentlichkeit. Ein privater Rückzug ist nicht möglich. An alle Menschen ergeht der Anspruch, sich für die Auferstehung Abels stark zu machen,

„damit es anders anfängt
zwischen uns allen".

Diese Aufforderung macht das Gedicht authentisch, weil ihre Einlösung nicht in einer subjektiven, privaten Idylle erfolgen kann. Niemand kann sich mit den kleinen Alltagslügen aus der Verantwortung stehlen. Die Veränderung, die uns aufgetragen ist, erfolgt weltweit oder gar nicht. Der Wahrheits- und Wirklichkeitsanspruch des Textes leitet sich ab aus den Erfahrungen des lyrischen Ich, aus der „Tiefendimension des Seins", aus dem, „was uns unbedingt angeht", um mit Paul Tillich zu sprechen.

Das hier diskutierte Thema des Opfers, das zum Erlöser wird, war und ist Anlaß und Gegenstand vielfältigster literarischer Gattungen. Dennoch findet gerade das Gedicht meine persönliche Sympathie, weil ich meine, daß in dieser relativ sparsamen Redeweise Assoziationsmöglichkeiten liegen, die seinen Reiz ausmachen. Ich habe diesen Gedankenreichtum in meiner Interpretation vorgestellt und möchte abschließen mit dem Hinweis auf den Eschatologiecharakter der lyrischen Redeweise von „Abel steh auf".

Wenn Eschatologie verstanden wird als das Anbrechen einer neuen, andersartigen Welt, dann spricht das vorliegende Gedicht einzig und allein von der Hoffnung auf diese neue Welt. Dabei ist es ganz entscheidend, daß eine neue Welt nicht erst am Ende der Zeiten erwartet wird. Nicht um Vertröstung geht es der Autorin, sondern um die tägliche Arbeit an der besseren Welt.

Dahin drückt sich der Glaube des lyrischen Ich aus, daß wir diese Welt in unse-

rer Gegenwart erstehen lassen können. Abel verweist uns auf das Reich Gottes, das durch uns seine Erfüllung findet, wenn wir im Namen Abels, der Christus immer ähnlicher wird (!), zur Umkehr bereit sind.[13])

Anmerkungen

1 Jens, W., Küng, H., Dichtung und Religion, München 1985
Kuschel, K-J., Jesus in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur, Gütersloh 1978
Kuschel, K.-J., Der andere Jesus, München 1987
Kuschel, K.-J., Stellvertreter Christi? Der Papst in der zeitgenössischen Literatur, Gütersloh 1980
Kuschel, K.-J., Gottesbilder — Menschenbilder. Blicke durch die Literatur unserer Zeit, Gütersloh 1985
Kuschel, K.-J., Weil wir uns auf dieser Erde nicht ganz zu Hause fühlen. 12 Schriftsteller über Religion und Literatur, München 1987

2 Hahn, F., Bibel und moderne Literatur, Stuttgart 1979
Hahn, F., Mittelpunkt Mensch, Stuttgart 1975
Hahn, F., Glaube und moderne Literatur, Stuttgart 1980
Halbfas, F., Das Menschenhaus, Stuttgart 1984
Schröer, H., Moderne deutsche Literatur in Predigt und Religionsunterricht, Heidelberg 1972

3 Kuschel, K.-J., Jesus in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur, Gütersloh 1978, S. 4

4 Werner, D., Über die Frage nach Wirklichkeit und Transzendenz in der Lyrik, IGdA-aktuell, Frankfurt 1988, Nr. 2 u. 3

5 Domin, H., Das Gedicht als Augenblick von Freiheit, München 88

6 Domin, H., Abel steh auf, in: Ich will dich, München 1981, Seite 28/29

7 Wangenheim, Bettina von, Heimkehr ins Wort, Materialien zu Hilde Domin, Frankfurt 1982

8 Domin, H., Das ist es nicht, in: Ich will dich, München 1981, S. 12/13

9 Domin, H., Wozu Lyrik heute? München 1981, S. 139

10 Brauneck, M., Autorenlexikon, Hamburg 1984, S. 134

11 Domin, H., Abel steh auf, in: Ich will dich, München 1981, S. 28/29

12 Domin, H., Mein Judentum, in: Mein Judentum (Hg. H.-J. Schultz), Stuttgart 1979, S. 108/109)

13 hingewiesen sei noch auf Kuschel, K.-J., Jens W., Küng, H., Theologie und Literatur, Zum Stand des Dialogs, München 1986; Baltz, U., Theologie und Poesie, Frankfurt 1983
Grözinger, A., Praktische Theologie und Ästhetik, München 87

Rut

Eine Unterrichtseinheit für die Sek I

Gerhard Büttner / Joachim Maier

Ein Seminar zur Unterichtsplanung sollte es werden: seine Erkenntnise sollten anschließend mit zwei Klassen, dem evangelischen und dem katholischen Kurs einer 9. Realschulklasse unterrichtlich realisiert werden. Da schlossen sich viele Themen insofern aus, als sie, zumal am Schuljahresende, schon abgehandelt waren. So kamen wir auf das Buch Rut, eine gute Wahl, wie sich bald zeigte. Vor allem Carlos Mesters' Interpretation aus dem brasilianischen Kontext heraus gab uns viele Anstöße und Motivationen. Natürlich ist die Frage von Landlosigkeit bzw. Besitz nicht in derselben Weise bedeutsam wie in Brasilien. In drei Hinsichten sind wir jedoch Mesters' Entwurf gefolgt.

1. Sozialgeschichtliche Einordnung

Mesters geht von einer Entstehungszeit des Buches Rut im 5. Jh. v. Chr. aus. Damit ist einmal die ökonomisch offensichtlich schwierige Zeit unter persischer Oberherrschaft gemeint, die in der judäischen Gemeinde durch Verarmung und weitgehende Auflösung der Bande der Familiensolidarität gekennzeichnet war. Mesters (23f) sieht drei Ansätze zur Lösung der Probleme, *den Wiederaufbau des Tempels, die Gesetzesreform unter Esra mit ihrer Spitze gegen die Mischehen, und Nehemias Anstrengungen um eine freiwillige Landreform auf der Basis des Jubeljahres.*

Das Buch Rut hätte demnach seinen Sitz im Leben in der Polemik gegen die Maßnahmen Esras durch seine ausdrückliche Betonung der ausländischen Herkunft seiner Heldin, sowie in der Unterstützung von sozialreformerischem Handeln durch *Wiedergeltendmachen entsprechender Gesetzesformulierungen der Tora.*

2. Die Symbolbedeutung der Namen

Mesters verdeutlicht den exemplarischen Charakter der Geschichte u.a. an den Namen der handelnden Personen (26f). Besonders deutlich wird dies etwa an den Namen der beiden verstorbenen Schwiegersöhne Noomis *Machlon (= Krankheit)* und *Kiljon (= Schwäche)* oder dem des rettenden *Boas (= Kraft, Macht, Stärke).* Auf dieser Linie liegt auch die Wortbedeutung *Bethlehems (= Haus des Brotes).*

3. Das rechte Verständnis der Toragebote als Schlüssel

Die Geschichte zeigt, wie der rechte Gebrauch der Gesetzesüberlieferung zu einem angemessenen Zusammenleben der Menschen führt, weil die entsprechenden Schutzvorkehrungen für die Armen beachtet werden. Dies gilt zunächst für das *Recht der Nachlese* (Lev 19,9—10; Dtn 24,19). Ferner betrifft es das *Löserecht* (Lev 25, 23—25) und seine Verknüpfung mit dem Gesetz der *Schwagerehe* (Dtn 25,5—10). Entweder war die Einhaltung nicht mehr selbstverständlich (Nachlese) oder aber hatte sich der Sinn des Gesetzes verändert, so daß der konkurrierende Verwandte des Boas wohl bereit gewesen wäre, das verpfändete Land der Noomi auszulösen und es damit nominell in der Sippe zu halten, ohne daß freilich die konkret betroffene Kleinfamilie der Noomi davon einen Nutzen gehabt hätte. Durch die sinngemäße, ausweitende Auslegung des Gesetzes über die Schwagerehe gewinnt Boas den ursprünglichen Sinn des Löserechts zurück, als ein Akt der Großfamiliensolidarität für ihre schwächsten Glieder (Mesters 64f).

Absicht der Unterrichtsplanung war u.a., die *inneren Strukturen* des jeweiligen Themas herauszuarbeiten. Wir taten

dies anhand von Elementen des *Sprechzeichnens* (Uhrig) und entsprechender Überlegungen zum Tafelbild (Büttner). Kreative Aspekte traten bei diesem Vorgehen notwendigerweise etwas in den Hintergrund, lassen sich aber durchaus einbauen. Dadurch mögen dann auch mehr als die von uns vorgesehenen 4 Stunden benötigt werden.

Literatur:

Ulrich Bubenheimer: Spielen im Religionsunterricht. Zu einem Unterrichtsprojekt und zu einem Mitschaufilm. Entwurf 2/81 6ff

Gerhard Büttner: Dem Wesen der Sache Gestalt verleihen. Tafelbild und Tafelanschrieb im RU der Sekundarstufen I und II. Religion heute 1986 47ff.

Carlos Mesters: Der Fall Rut. Brot — Familie — Land. Biblische Gespräche aus Brasilien, Erlangen 1988

I. UNTERRICHTSVERLAUFSPLÄNE*)

1. Stunde

Thema: Die Entscheidung (Rt 1,1—18)

Stundenziel: Die Schüler beschreiben die Situation der drei Witwen in Moab. Sie erörtern die Möglichkeiten, in Moab zu bleiben oder nach Bethlehem zurückzukehren; sie bedenken die jeweiligen Konsequenzen.

Lernziel	Lehrer/Schüler	Medien/Verfahren
1. Die Sch. hören die Geschichte der Familie Noomis von Hungersnot, Auswanderung nach Moab und Heirat der Söhne. Sie überlegen Zukunftsperspektiven.	L erzählt den Anfang der Geschichte des Buches Rut (1, 1—5);	Erzählung „Die Entscheidung" **(M1)**
	L/Sch. erörtern mögliche Alternativen	Klassengespräch
2. Die Sch. versetzen sich in die Konfliktsituationen der Noomi:	L/Sch. stellen den Entscheidungskonflikt der Noomi szenisch dar. Sie ergreifen Partei für unterschiedliche Positionen.	Szenische Darstellung (vgl. die Hinweise bei U. Bubenheimer, a.a.O., S. 12: Der Monolog oder „Stuhl der Entscheidung"):
Mögliche Argumente für eine Rückkehr nach Bethlehem: Schutz für N in der Heimat; Alleinsein im fremden Land Moab		Drei Stühle dienen zur Darstellung unterschiedlicher Positionen. In der Mitte: Noomi (= N) in Moab; links: N's Argumente **für** eine Rückkehr nach Bethlehem. Die Sch. tragen die unterschiedlichen Argumente vor, während sie jeweils hinter einem der Stühle (= Entscheidungsorte) stehen.
Mögliche Argumente gegen eine Rückkehr nach Bethlehem: „Familie" in Moab; Schwiegertöchter heiraten nochmals; Schutz durch sie?		
3. Die Sch. lernen die Begründung für N's Entscheidung kennen.	Sch. lesen (evtl. in verschiedenen Rollen: Erzähler, N, Rut (= R) Rt 1,6—18).	Rt 1,6—18 Tafelbild
4. Die Sch. bewerten Ruts Gründe, mit N nach Bethlehem zurückzukehren.	Klassengespräch zur Auswertung und ggfs. Ergänzung des Tafelbildes.	

*) Die Unterrichtsstunden wurden jeweils gehalten von Studierenden der Pädagogischen Hochschule Heidelberg Ulrike Roßmann und Maren Liede, Andreas Nauerz und Irene Heckle, Eva Lindemann und Anne Bordemann, Birgit Rudigier und Petra Wiedemann.

Tafelbild: DIE ENTSCHEIDUNG

2. Stunde

Thema: Hunger im „Haus des Brotes" — Rut liest Ähren auf dem Felde

*Stundenziel: Die Schüler verstehen die anfangs hoffungs**lose** Situation der beiden mittellosen Witwen in Bethlehem und erkennen den hoffnungs**vollen** ersten Anfang durch die Begegnung zwischen Rut und Boas.*

Lernziel	Lehrer/Schüler	Medien/Verfahren
1. Die Sch. beschreiben die Auswirkungen von Hunger nach Brot auf das Verhältnis von Menschen untereinander:	L liest Erzählung vor	Erzählung von Wolfgang Borchert „Das Brot" (ggfs. gekürzt) **(M 2,1)**
— außergewöhnliche Entbehrungssituationen — Mißtrauen statt Vertrauen; — Gefahr für das weitere gemeinsame Leben: Gefühlskälte	Sch. formulieren die Gefühle der Partner	
u.a.m.		
2. Die Sch. erläutern die Situation von N und R in Bethlehem.	und vergleichen die Situation mit derjenigen von N und R.	Erzähltext **(M 2,2)** Abschnitt a
	L erzählt, skizziert Tafelbild	Tafelbild: R, N, Bethlehm (als Haus mit Brot), Überschrift

Lernziel	Lehrer/Schüler	Medien/Verfahren
3. Die Sch. lernen den ersten Ausweg aus der anfangs hoffnungslosen Lage der beiden Frauen kennen.	L erzählt die Geschichte von Ruts Nachlese auf dem Feld des Boas. Ergänzung des Tafelbildes	Erzähltexte **(M 2,2)** Abschnitt b Tafelbild: „Recht der Nachlese" + Ährenbündel
4. Die Sch. überprüfen den Inhalt der Geschichte anhand des Bibeltextes.	Sch. halten Ergebnisse im Arbeitsblatt fest	Rt 2, Arbeitsblatt **(M 2,3)**
5. Die Sch. fassen das Ergebnis der Stunde zusammen: Verbindung zwischen Überschrift und Lev 19,9 f.	Ergänzung/Zusammenfassung im Tafelbild	Tafelbild: **Das Recht auf Nachlese (Lev 19,9f) ermöglicht einen hoffnungsvollen Anfang!**

Tafelbild: HUNGER im „Haus des Brotes"?

3. Stunde

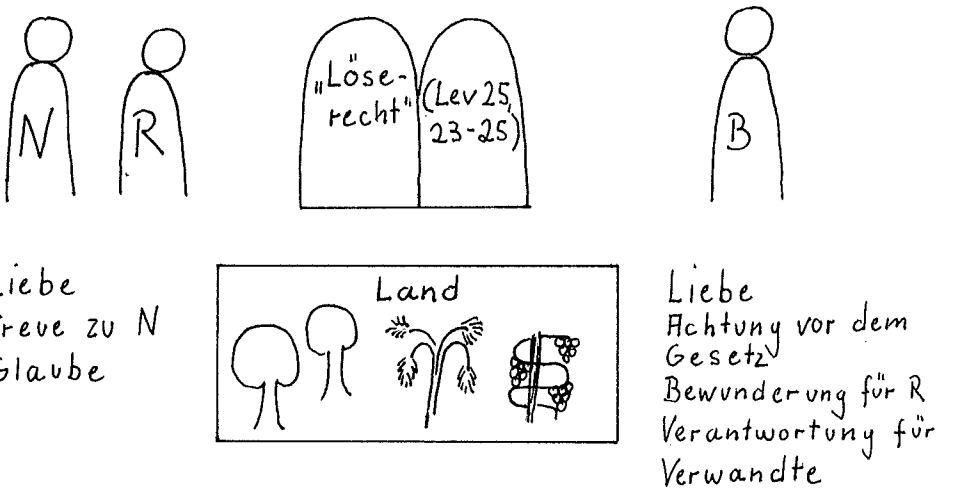
Thema: Vom Brot zum Land: Rut begegnet Boas

Stundenziel: Die Schüler erfahren von dem für sie ungewöhnlichen „Löserecht" und der dadurch gebotenen Chance, den Lebensunterhalt für Noomi und Rut weiter zu sichern.

Lernziel	Lehrer/Schüler	Medien/Verfahren
1. Sch. erkennen, daß das Land, auf und von dem sie leben Gottes Geschenk ist.	Singen gemeinsam ein Lied (evtl. als Kanon) L erläutert Entstehungszusammenhang des Liedes Sch. übertragen auf ihre Situation	Kanon: „Jeder Teil dieser Erde ist meinem Volk heilig" (in: Mein Liederbuch für heute und morgen, tvd-Verlag, Düsseldorf)

Lernziel	Lehrer/Schüler	Medien/Verfahren
2. Die Sch. verbinden diesen Gedanken mit der Situation von N und R und erkennen die Notwendigkeit von Landbesitz.	L gibt Impuls (vgl. Ende der Erzählung, 2. Stunde): Die Zeit der Ernte ist vorbei, was nun? Sch. machen Vorschläge, wie die weitere Zukunft zu sichern sei.	Tafelbild: Überschrift, N, R, „Land" (Acker mit Bäumen, Getreide . . .)
3. Die Sch. erfahren von der biblischen Einrichtung des „Löserechtes" und dessen Begründung: Gott gehört das Land.	L liest Lev 25, 23—25 vor, erläutert den Inhalt und ergänzt das Tafelbild Sch. stellen Zusammenhang zwischen Lev 25, 23 und dem eingangs gesungenen Lied her.	Tafelbild: Löserecht, Lev 25, 23—25
4. Die Sch. verstehen das Besondere des Handelns von N, R und Boas und deren Motive.	L liest Rt 3 vor und erteilt Arbeitsaufträge (Arbeitsblatt) Ergänzung des Tafelbildes Sch. erzählen nach und nennen die Motive	Rt 3 Arbeitsblatt **(M 3,1)**; Gruppenarbeit Tafelbild: Boas (= B)
5. Die Sch. fassen das Ergebnis der Stunde zusammen.	Ergänzung des Tafelbildes (Motive)	Tafelbild: Liebe, Treue, Achtung vor dem Gesetz u.a.m.

Tafelbild: Vom BROT zum LAND



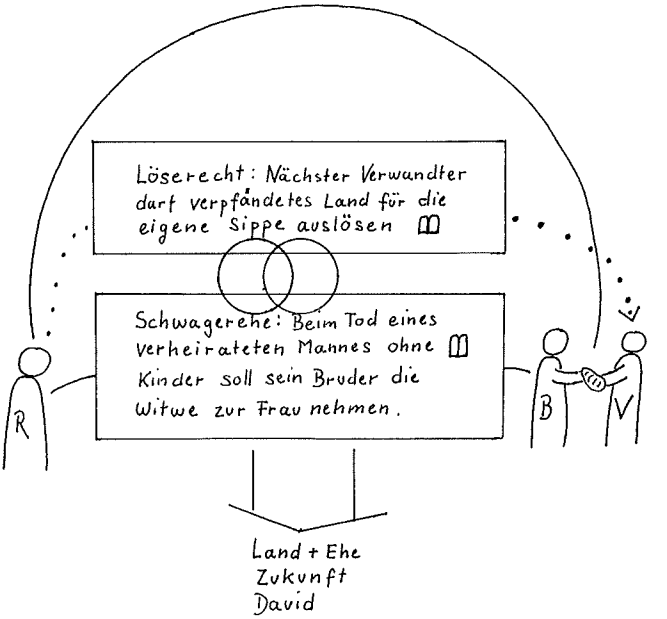
4. Stunde

Thema: Land und Familie → Zukunft

Stundenziel: Die Schüler erkennen, daß Boas das Löserecht mit dem Gesetz der Schwagerehe verknüpft und ihm damit seine ursprüngliche Bedeutung zurückgibt.

Lernziel	Lehrer/Schüler	Medien/Verfahren
1. Sch. versetzen sich in die Situation der Hauptpersonen Rut, Noomi, Boas.	L führt wiederholend die Hauptpersonen ein und skizziert sie im zu entwickelnden Tafelbild Sch. formulieren Erwartungen und Hoffnungen der drei Personen	Tafelbild: Rut, Noomi, Boas
2. Sch. lernen die Rahmenbedingungen einer Gerichtsverhandlung im allgemeinen und zur Zeit des Buches Rut kennen. a. *Ort:* Tor b. *Gegner:* Boas und Verwandter c. *Richter:* Älteste und Volk d. *gesetzl. Grundlage:* Löserecht	Fragend — entwickelndes Gespräch zum Tafelbild L gibt gegebenenfalls Informationen	Tafelbild: Ergänzungen: Tor, Älteste + Volk, Verwandter (= V) Löserecht
3. Sch. verfolgen den Verlauf der Gerichtsverhandlung und bewerten den Versuch des Boas einer *Verknüpfung* von *Löserecht* und *Schwagerehe* durch Boas.	L läßt M 4,1 mit vertauschten Rollen lesen oder von vorbereiteter Kassette ablaufen Sch. fassen die Argumentation von M 4,1 in Arbeitsblatt zusammen Auswertendes Gespräch zum Tafelbild Ergänzung des Tafelbildes	Hörspiel **(M 4,1)** Lesen oder Kasette Arbeitsblatt **(M 4,2)**
4. Sch. fassen das Ergebnis der Gesamtgeschichte zusammen und erfahren die weitere Zukunft der Familie Rut/Boas.	L blendet zurück auf Ausgangssituation Sch. vergleichen mit dem Ergebnis der Geschichte Ergänzung des Tafelbildes L gibt Informationen über „messianische" Zukunft der Familie	

Tafelbild: LAND UND FAMILIE → Zukunft



II. MEDIEN

M 1

Die Entscheidung

Bethlehem — nicht zur Zeit Jesu, es war wohl ungefähr tausend Jahre früher. Bethlehem ist ein kleines Dorf in Israel, wo die meisten Menschen von Viehzucht und Landwirtschaft leben. So besaßen auch Elimelech mit seiner Frau Noomi und den beiden Söhnen ein Stück Land, das sie bewirtschafteten. Als Familie konnten sie gut von dem Ertrag ihrer Felder leben. . . . Jedenfalls war das so, bis zu der Zeit, als monatelang der Regen ausblieb. Schon sehr früh am Morgen stand Elimelech auf, um am Himmel erste Anzeichen von Regen zu erspähen. Der bisherige Ertrag der Ernte war zu gering, um davon die ganze Familie zu ernähren; auch die Mehlvorräte neigten sich langsam dem Ende zu, so daß Noomi einen schweren Seufzer oft nicht unterdrücken konnte. Zur Zeit der Ernte überkam Elimelech tiefe Verzweiflung über die notvolle Situation: Wovon sollten sie leben? Der geringe Vorrat würde in wenigen Wochen verbraucht sein. Wie sollte es danach weitergehen? In einer der schlaflosen Nächte tauchte im Gespräch mit Noomi ein Hoffnungsfunke auf. . . .

Wäre es nicht ihre Rettung, die Felder hier zu verpachten und mit der ganzen Familie in das fruchtbare Land Moab auszuwandern? Doch Noomi wurde der Gedanke schwer, ihre Heimat Bethlehem zu verlassen: liebe Freunde zurückzulassen, ein neuer Beginn in der Fremde, auch die jahrelange Tradition gemeinsamen Glaubens verlassen, die Gottesdienste und frohen Feste würde sie vermissen. . . .

Doch . . . was nützt alle schöne Gemeinschaft, wenn wir währenddessen zugrunde gehen? Stell dir doch einmal vor, im Land Moab ein kleines Stück Land zu besitzen, reichen Ertrag auf den Feldern, Obstbäume, die sich vor reifer Frucht beugen. . . . Ana-

nas, Kokosnüsse, Bananen, Orangen . . . endlich wieder das reife Fruchtfleisch auf dem Gaumen spüren. . . . Laßt es uns wagen und gehen. . . .

Während viele Gespräche so und ähnlich verliefen, war der Mehltopf alle geworden. So packte die Familie ihr Hab und Gut zusammen, verließ schweren Herzens die Heimat, um sich mit neuer Hoffnung auf Zukunft in Moab niederzulassen. Rascher als sie dachten konnten sie ein großes Stück Land erwerben und bebauten es gemeinsam mit den Söhnen Machlon und Kiljon. Wenn auch oft die Gedanken sehnsuchtsvoll nach Bethlehem wanderten, freute sich die Familie doch sehr über den reichen Ertrag der Felder und die zunehmenden Bekanntschaften unter den Einheimischen. Die ständige Bedrohung durch die Not des Hungers war gewichen und hatte der früheren Lebensfreude wieder Raum gegeben.

. . . .bis zu dem Tag, an dem Elimelech ganz unerwartet starb. . . . Noomi blieb mit Machlon und Kiljon alleine zurück. Wie gut, daß sie als Witwe noch ihre beiden Söhne hatte. . . . Denn es war sehr schwer, die viele Arbeit alleine zu tun, ohne den Schutz und tatkräftigen Einsatz ihres Mannes.

Doch es leuchtete neue Hoffnung auf, als die beiden Söhne nach dem Tod des Vaters zwei moabitische Frauen, Rut und Orpa heirateten, mit denen sie nun gemeinsam Hof und Feld bestellten. Wenn auch die Narbe, die Noomi durch den Tod ihres Mannes immer wieder schmerzlich spürte, nur langsam heilte, war sie doch sehr froh, ihre Söhne und sich selbst gut versorgt zu wissen. Auch zu Rut und Orpa wuchs über der vielen gemeinsamen Arbeit eine sehr herzliche und fröhliche Beziehung. Oft hörte man die Frauen gemeinsam singen und lachen. Ab und zu stiegen bei Noomi sorgenvolle Gedanken um die Gesundheit ihrer Söhne auf, die durch die schwere Arbeit in der Hitze oft sehr erschöpft waren. Mitten in der Erntezeit wurden beide, Machlon und Kiljon, schwer krank. . . . Wochen später standen Noomi, Orpa und Rut fassungslos vor dem Grab von Machlon und Kiljon. . . . Sie konnten es nicht begreifen. . . . Sie als drei Witwen . . . alleine mit so viel Land, das sie nicht alleine bewirtschaften konnten. In kurzer Zeit würde es an den ehemaligen Besitzer zurückfallen. Was sollten sie tun? Wovon sollten sie leben? Wo konnten sie bleiben, wenn ihr Land wegfiel? Wo würden sie neue Hoffnungen auf eine Zukunft finden . . .

Maren Liede

M 2,1

Das Brot

Plötzlich wachte sie auf. Es war halb drei! Sie überlegte, warum sie aufgewacht war. Ach so! In der Küche hatte jemand gegen einen Stuhl gestoßen. Sie horchte nach der Küche. Es war still. Es war zu still, und als sie mit der Hand über das Bett neben sich fuhr, fand sie es leer. Das war es, was es so besonders still gemacht hatte: sein Atem fehlte. Sie stand auf und tappte durch die dunkle Wohnung zur Küche. In der Küche trafen sie sich. Die Uhr war halb drei. Sie sah etwas Weißes am Küchenschrank stehen. Sie machte Licht. Sie standen sich im Hemd gegenüber. Nachts. Um halb drei. In der Küche.

Auf dem Küchentisch stand der Brotteller. Sie sah, daß er sich Brot abgeschnitten hatte. Das Messer lag noch neben dem Teller. Und auf der Decke lagen Brotkrümel. Wenn sie abends zu Bett gingen, machte sie immer das Tischtuch sauber. Jeden Abend. Aber nun lagen Krümel auf dem Tuch. Und das Messer lag da. Sie fühlte, wie die Kälte der Fliesen langsam in ihr hochkroch. Und sie sah von dem Teller weg.

„Ich dachte, hier wäre was", sagte er und sah in der Küche umher. „Ich habe auch was gehört", antwortete sie und dabei fand sie, daß er nachts im Hemd doch schon recht alt aussah . . .

„Komm man zu Bett. Du erkältest dich noch. Auf den kalten Fliesen."

Er sah zum Fenster hin. „Ja, das muß wohl draußen gewesen sein. Ich dachte, es wäre hier."

Sie hob die Hand zum Lichtschalter. Ich muß das Licht jetzt ausmachen, sonst muß ich nach dem Teller sehen, dachte sie. Ich darf doch nicht nach dem Teller sehen. „Komm man", sagte sie und machte das Licht aus, „das war wohl draußen. Die Dachrinne schlägt immer bei Wind gegen die Wand. Es war sicher die Dachrinne. Bei Wind klappert sie immer."

Sie tappten beide über den dunklen Korridor zum Schlafzimmer. Ihre nackten Füße platschten auf den Fußboden.

„Wind ist ja", meinte er. „Wind war schon die ganze Nacht." Als sie im Bett lagen, sagte sie: „Ja, Wind war schon die ganze Nacht. Es war wohl die Dachrinne."

„Ja, ich dachte, es wäre in der Küche. Es war wohl die Dachrinne." Er sagte das, als ob er schon halb im Schlaf wäre.

Aber sie merkte, wie unecht seine Stimme klang, wenn er log. „Es ist kalt", sagte sie und gähnte leise, „ich krieche unter die Decke. Gute Nacht."

„Nacht", antwortete er und noch, „ja, kalt ist es schon ganz schön."

Dann war es still. Nach vielen Minuten hörte sie, daß er leise und vorsichtig kaute . . .

M 2,2

Noomi und Rut zurück in Bethlehem

a) Als Noomi und Rut endlich in Bethlehem ankommen, ist es April und die Weizen- und Gerstenernte auf den Feldern um Bethlehem hat gerade begonnen. Rut und Noomi sehen, wie das Land wieder fruchtbar geworden ist und die Felder abgeerntet werden. Nur sie haben kein Feld mehr. Das Grundstück von Noomi ist verpachtet worden und sie selbst hat kein Geld, um es wieder zurückzukaufen. Rut und Noomi haben nicht einmal mehr genug Geld, sich etwas zu essen zu kaufen.

Was sollen sie tun?

Wie sollen sie ihren Lebensunterhalt verdienen?

Von was sollen sie leben?

b) Zu dieser Zeit gilt an sich noch das Gesetz der Nachlese. Es erlaubt Armen, Fremden und Witwen, die liegengebliebenen Körner auf dem schon abgeernteten Feld aufzusammeln. Rut beschließt, auf ein Feld zu gehen, auf dem ihr der Besitzer erlaubt, die übriggebliebenen Ähren aufzusammeln. Sie gelangt so auf das Grundstück des Boas, eines Verwandten von Elimelech.

Auf den Feldern wird hart gearbeitet. Das Getreide wird folgendermaßen abgeerntet. In der ersten Reihe befinden sich die Mäher, die mit Sicheln den Weizen und die Gerste schneiden. Dahinter bilden Knechte und Mägde eine zweite Reihe. Sie binden die Halme zu Garben zusammen. Und dahinter befindet sich Rut. Sie muß den ganzen Tag arbeiten, um ihren Sack mit den übriggebliebenen Körnern zu füllen.

Am Abend kommt der Besitzer Boas zu seinem Feld. Er beobachtet die Leute bei der Arbeit. Schließlich bemerkt er Rut unter ihnen. Er erkundigt sich bei den Arbeitern über Rut. So erfährt er, daß sie nach dem Tod ihres Mannes bei Noomi geblieben ist, d.h., ihre Heimat Moab verlassen hat, um mit Noomi nach Bethlehem zu gehen. Bethlehem in Juda ist für sie ein fremdes Land mit einer anderen Religion. Boas ist ein sehr gütiger Mann. Er erlaubt ihr, auf seinen Feldern die Ähren aufzusammeln, so oft sie will. Er bietet ihr Schutz an und lädt sie sogar zum Essen ein.

So kommt es, daß Rut reich beladen zu ihrer Schwiegermutter zurückkehren kann. Sie erzählt ihr von Boas und bringt ihr die Reste vom Essen mit, die sie für sie aufgehoben hat.

Für die Zeit der Gersten- und Weizenernte ist es den beiden Frauen gelungen, für ihren Unterhalt zu sorgen. Wie es weitergeht, werdet Ihr nächste Woche erfahren.

Irene Heckle

M 2,3

Arbeitsblatt

Rut 2. Kap.: Rut liest Ähren auf dem Feld des Boas

1. ***Das Verbot der Nachlese*** *(Lev 19,9—10)*

„Wenn ihr die Ernte eures Landes einbringt, sollt ihr das Feld nicht bis zum äußersten Rand abernten. Du sollst keine Nachlese von deiner Ernte halten. Du sollst sie dem Armen und dem Fremden überlassen. Ich bin der Herr, euer Gott."

Gilt dieses Gesetz zur Zeit Ruts noch?
Ist dieses Gesetz noch selbstverständlich?
Lies dazu Rut 2,2!

2. Wie verhält sich Boas gegenüber Rut?
Hält er das Recht der Armen ein?
Lies dazu Rut 2,5—9!

3. Warum ist Boas so großzügig gegenüber Rut?
Lies dazu Rut 2,10—12!

4. Von diesem Moment an beginnen sich die Dinge zu ändern.
Was erreichen die beiden Frauen?
Lies dazu Rut 2,14—18!

M 3,1

Arbeitsblatt mit Aufträgen für Gruppenarbeit

Rut

Ihr kennt nun die ersten drei Kapitel des Buches Rut, so, wie sie uns durch die Bibel überliefert wurden; versucht nun einmal das dritte Kapitel so nachzuerzählen, wie es Rut vielleicht tun könnte. Versetzt Euch in ihre Situation, versucht ihre Gedanken, Gefühle und Motive zu beschreiben. Vergeßt dabei nicht, daß Rut eine Ausländerin war, daß die Frauen damals nur sehr wenig Rechte hatten, die sie nur schwer einklagen konnten, und, daß eine junge, alleinstehende Frau besonders vorsichtig sein mußte, um nicht in Verruf zu kommen. Überlegt Euch auch, was ihr Kraft und Mut gegeben haben mag, in ihrer Lage nicht zu verzweifeln. Sucht Argumente dafür, sich anders zu entscheiden, als sie es letztlich tat.

Noomi

Ihr kennt nun die ersten drei Kapitel des Buches Rut, so wie sie uns durch die Bibel überliefert wurden; versucht nun einmal das dritte Kapitel so nachzuerzählen, wie es Noomi vielleicht tun könnte. Versetzt Euch in ihre Situation, versucht ihre Gedanken, Gefühle und Motive zu beschreiben. Bedenkt dabei, daß Noomi für Rut verantwortlich ist, sowohl für deren körperliches Wohl, als auch für deren Anerkennung in der jüdischen Gemeinde. Überlegt Euch auch, was ihr Kraft und Mut gegeben haben mag, in ihrer Situation nicht zu verzweifeln. Sucht Argumente dafür, sich anders zu entscheiden als sie es letztlich tat.

Boas

Ihr kennt nun die ersten drei Kapitel des Buches, so wie sie uns durch die Bibel überliefert wurden; versucht nun einmal das dritte Kapitel so nachzuerzählen, wie es Boas vielleicht tun würde. Bedenkt dabei, daß Boas ein alter, reicher und bestimmt sehr angesehener Mann war. Versetzt Euch in seine Situation, versucht seine Gedanken, Gefühle und Motive zu beschreiben. Vergeßt nicht, daß er Noomi sehr lange nicht gesehen hat und Rut kaum kennt, außerdem weiß er, daß Noomi noch andere Verwandte hat. Sucht Argumente dafür, das Grundstück Noomis nicht zu lösen.

M 4,1

Am Stadttor

Der Älteste: „Hiermit eröffne ich die Sitzung; — unser Bruder Boas hat uns etwas vorzutragen."

Boas: „Erinnert ihr euch an das Grundstück, das unserem Bruder *Elimelech* gehört? — Nun ja, *Noomi*, seine Frau kehrte vor kurzer Zeit als Witwe aus dem Land der *Moabiter* zurück und mit ihr die Ausländerin *Rut*, ihre Schwiegertochter, die nun auch ohne Ehemann dasteht . . . Tja, kurz und gut; — das Stück Land der Familie ist verpfändet, wenn sich kein Verwandter findet, der den beiden Frauen das Grundstück zurückkauft, das heißt: der bereit ist zu lösen, dann . . .

Der Verwandte: „Sprich, — komm zur Sache, Boas!"

Boas: „Das werde ich. Ich möchte nun wissen, ob du von deinem Löserecht Gebrauch machen und das Grundstück erwerben willst. Wenn nicht, so geht das Recht wohl auf mich über, denn ich bin nach dir der nächste Verwandte."

Der Verwandte: „Warum nicht? Das Grundstück ist für mich ein interessantes Angebot. Ich bin bereit zu lösen, und zwar nach dem Gesetz . . ."

Boas: „Gut, aber sei dir im klaren darüber. *Noomi* und *Rut* haben nicht nur

ihr Land verloren; sie haben keinen Mann mehr und somit niemanden, der für sie sorgt!! Deshalb muß ich dich auf ein Gesetz aufmerksam machen, so, wie es in den Schriften des Mose steht: *Wenn zwei Brüder zusammen wohnen und der eine von ihnen stirbt und keinen Sohn hat, . . . so soll sich der Schwager der Witwe annehmen, sie heiraten und die Schwagerehe mit ihr vollziehen . . .* (Deut 25,5 ff).

Leider gibt es für die beiden Frauen keinen direkten Schwager. Du, du aber bist ihr nächster Verwandter!!"

Der Verwandte: „Dieses Gesetz ist zum Teil längst vergessen; — sprich, Boas, welche Folgen hat das deiner Meinung nach für mich?"

Boas: „Wenn du den Landbesitz der *Noomi* kaufst, dann erwirbst du im gleichen Augenblick die junge *Moabiterin Rut* mit, das heißt, du wirst die Verantwortung für sie übernehmen und für sie in Zukunft sorgen. — Dadurch, daß du sie dann zur Frau nimmst und mit ihr Stammhalter haben wirst, die den Namen ihres verstorbenen Mannes tragen, wird die Familie *Elimelechs* und *Noomis* weiter existieren.

Der Verwandte: „Diese Lösung sagt mir nicht besonders zu! Auf diese Weise bekäme ich doch nur Nachteile, weil das Grundstück eigentlich im Besitz der *Noomi* und ihrer Sippe bliebe! Nein, unter diesen Bedingungen werde ich das Angebot ausschlagen und nicht „lösen"."

Boas: „Gut. Somit übernehme ich dein *Löserecht*, erwerbe *Noomis* Grundstück und nehme *Rut* zur Frau. Ich werde ihr ein Zuhause bieten und damit der Familie *Noomis* ein Stück Zukunft . . .

Ihr Ältesten der Stadt, und all ihr Männer und Frauen, seid meine Zeugen!"

Birgit Rudigier

M 4,2 **Arbeitsblatt**

Lies den Dialog nochmals durch und beantworte dann folgende Fragen:

1) Was beinhaltet das Gesetz der Schwagerehe?
Notiere Dir einige Stichworte.

_____

_____

2) Wie legt der Verwandte am Anfang der Gerichtsverhandlung das Löserecht aus?

_____

_____

_____

3) Welche Folgen ergeben sich für Rut und Noomi's Leben wenn:

a) der Verwandte die Gerichtsverhandlung für sich entscheidet:

b) Boas das Löserecht übernimmt:

_____

_____

_____

„Was sucht ihr den Lebendigen bei den Toten“

Eine Erzählung zu Ostern

Wilfried Warneck

Lebendig

Ich bin ein lebendiger Mensch, genauso wie ihr. Alles, was zu mir gehört, ist lebendig:

zum Beispiel mein Finger *(Finger zappeln lassen)*, oder meine Füße *(auf den Boden stampfen)*. Sind meine Schuhe auch lebendig? Und mein Hemd? Und meine Haare? Sind meine Fingernägel lebendig?

Jetzt nehme ich eine Schere und schneide mir diesen Fingernagel hier ab *(abschneiden und vor sich auf den Tisch legen oder auf den Boden werfen, so daß alle ihn sehen können)*.
Ist dieser Fingernagel jetzt auch noch lebendig? Kann ich sagen: Ich liege da auf dem Boden (dem Tisch)? Etwas fehlt diesem Fingernagel? — Er ist also nicht mehr lebendig, mein Lebendig fehlt ihm. Wenn ich ihn jetzt in den Papierkorb werfe — so — , kann ich nun sagen: schaut mal, da liege ich im Papierkorb? — Nein, mein Lebendig ist nur hier, bei mir, nicht mehr bei meinem toten Fingernagel.

Mit euren Haaren geschieht das gleiche. Wenn eure Haare beim Friseur abgeschnitten werden, auf den Boden fallen und zum Schluß weggekehrt werden, werdet dann ihr weggekehrt? — Es ist genauso wie bei meinem Fingernagel, der jetzt tot da drüben im Papierkorb liegt. Wenn eure Haare abgeschnitten worden sind, dann sind sie tot, dann sind sie nicht mehr der Uwe, die Uta *(Namen von Anwesenden aussuchen)*, dann sind sie abgeschnitten, getrennt von eurem Lebendig.

Wenn ein Mensch stirbt, dann ist das auch so. Dann wird unser Körper — nun der ganze Körper — abgeschnitten von unserem Lebendig. Der tote Körper bleibt liegen, das Lebendig aber ist weg. Wir sagen, es ist dann zurückgekehrt zu Gott.

Ein Mensch, der gestorben ist, wird begraben, sagen wir. Das ist eigentlich nicht ganz richtig. Der tote Körper wird begraben, aber nicht der Mensch, den wir gekannt haben. Denn sein Lebendig, er selbst, ist nicht mehr in diesem Körper. Sein Lebendig ist bei Gott. Wir begraben nur den übriggebliebenen toten Körper. Er kann nicht mehr leben, er kann nicht mehr Mensch sein, weil ihm sein Lebendig fehlt.

Manchmal möchten traurige Menschen am liebsten das Grab wieder aufgraben, den Sarg aufmachen und den toten Körper wieder herausholen, wenn sie den gestorbenen Menschen sehr lieb gehabt haben.

Aber das würde ihnen nichts nützen. Sie würden nur den toten Körper finden, nicht mehr den geliebten Menschen, nach dem sie sich sehnen. Denn sein Lebendig fehlt. Es ist nicht im Sarg oder im Grab.

Der tote Körper zerfällt. Zuerst das Fleisch, zuletzt die Knochen. Und wenn wir hundert Jahre später das Grab aufgraben, dann finden wir nichts mehr außer Erde. Dann ist der ganze tote Körper zu Erde zerfallen.

Wir gehen auf den Friedhof und besuchen das Grab eines lieben gestorbenen

Menschen, weil wir ihn nicht vergessen wollen. Sein Grab erinnert uns an ihn, an die Zeit mit ihm. Wenn wir das Grab eines lieben Menschen besuchen, besuchen wir unsere gemeinsame Vergangenheit mit diesem Menschen. Wenn ein Grab leer ist, besucht es keiner mehr, dann leben alle Menschen ihr tägliches Leben, ohne auf den Friedhof zu gehen.

Es ist schwer am Anfang, wenn ein lieber Mensch gestorben ist, nicht zu denken, er liegt jetzt da unten im Grab. Es ist am Anfang, wenn wir noch ganz traurig sind, oft schwer, nicht zu denken: „Ich gehe jetzt zu Opa, zu Oma, zu dem Menschen, den ich verloren habe. Er liegt dort im Grab".

Ostern mit Mirjam und Hanna

Ich möchte euch erzählen von zwei Frauen, die das allein nicht geschafft haben. Sie wollten ihren toten Freund in einem Grab finden. Aber dann kam alles ganz anders.

Die eine heißt Mirjam. Giftziege wurde sie von allen genannt, weil sie den ganzen Tag nur am Schimpfen, Keifen und Streiten war. Dauernd schrie sie mit ihren Kindern herum. Mit allen Nachbarn hatte sie Streit. Einen Mann hatte sie nicht. Nur ihre großen Kinder. Keiner im Dorf konnte sie leiden, die Giftziege. Ihre Mutter war auch schon so eine gewesen. Vielleicht war sie deshalb so geworden. Schon als Kind hatte sie mit allen Kindern Streit. Freundinnen und Freunde hatte sie nie gehabt.

Eines Tage war Jesus in das Dorf gekommen. Er sah, wie Mirjam aus dem Fenster lehnte und über die Straße schimpfte. Er hörte, wie die Nachbarn laut Giftziege sagten und die Türen zuknallten. Da ging er unter das Fenster, sah Mirjam in die Augen und sagte: Du siehst unglücklich und einsam aus. Vielleicht hast du niemanden, mit dem du reden kannst. Wenn du willst, komme ich zu dir rein und höre dir zu. Mirjam war sprachlos. Noch nie hatte sich jemand nach ihr erkundigt oder gemerkt, daß sie unglücklich war. Zögernd machte sie Jesus auf und ließ ihn herein. Wieder sah er sie freundlich an und sagte: Du sieht unzufrieden aus und bist wütend. Wenn du magst, erzähl doch, was dir das Leben schwer macht.

Da brach es aus Mirjam heraus. Zuerst kam der ganze Ärger. Mirjam schimpft, Jesus hört aufmerksam und freundlich zu. Dann kam der ganze Kummer aus Mirjam heraus. Sie erzählt und weint, erzählt weiter und weint von Neuem. Es tut gut, endlich einmal alles loswerden zu können, endlich einmal einen Menschen zu haben, der wirklich zuhört und, das fühlt sie deutlich, der sie verstehen will.

Zum Schluß erzählte sie, was sie wohl falsch gemacht hatte, von ihren Ängsten, ihren Fehlern, von der Verachtung, mit der ihr alle im Dorf begegneten. Dann schwieg sie, erschöpft und erleichtert.

Weißt du, sagt Jesus nachdenklich, ich glaube, Mirjam, du brauchst noch öfter einen Menschen, der dir zuhört. Vielleicht ist es auch gut, wenn du einmal eine Weile hier rauskommst. Deine Kinder sind schon groß. Sie brauchen dich nicht mehr. Wenn du magst, komm mit mir.

Und Mirjam ging mit, kurzentschlossen. Sie wollte noch mehr mit diesem wundervollen Menschen zusammensein, der bereit war, ihr zuzuhören, sie zu verstehen und für sie da zu sein.

Zusammen zogen sie durchs Land. Es gab noch mehr Menschen, Frauen und Männer, die so mit Jesus umherzogen, stellte Mirjam dabei fest.

Eines Tages kamen sie in einen Ort, wo man schon von weitem lautes Geschrei hörte. Kinder sprangen auf der Straße herum und schrien ohrenbetäubend. „Alte Hexe, alte Hexe" war das einzige, was sie verstanden. Guck mal, Jesus, sie schreien hinter der alten Frau dort her, sagte Mirjam. Jetzt sah es auch Jesus. Eine alte Frau drohte hilflos den Kindern, die hinter ihr herschrieen.

Sie sieht hilflos und traurig aus, sagte Mirjam leise. Und dann zu Jesus: Meinst du nicht, daß sie Hilfe braucht? Komm, wir gehen zu ihr hin. Jesus nickte. Sie gingen schneller und als sie direkt hinter

ihr waren, sagte Mirjam: „Guten Tag." Aber die Frau drehte sich nicht um. Hanna, so hieß die alte Frau, war schwerhörig. Vor Jahren schon war ihr Mann gestorben. Nun lebte sie allein und hatte niemanden mehr, mit dem sie reden konnte. Sie war sehr einsam und mit der Zeit war sie wunderlich geworden. Sie sprach mit sich selbst, und weil sie immer schlechter hören konnte, war sie mißtrauisch geworden.

Auch als die beiden Fremden vor ihr standen, guckte sie sie mißtrauisch an. Was wollten die von ihr?

Du sieht so traurig und allein aus, sagte Jesus, wenn du magst, besuchen wir dich. Erzähl uns doch von dir. Hanna lud die beiden zu sich ein. Es gab viel zu erzählen. Von früher, von ihrem Mann, von den frechen Kindern auf der Straße, von der Not mit der Schwerhörigkeit und vom schlimmen Alleinsein. Wollen wir sie fragen, ob sie mitkommen mag, fragte Mirjam Jesus. Jesus nickte und Hanna strahlte, als Jesus sie einlud, mit ihnen zu ziehen.

Hanna, Mirjam und noch viele andere zogen mit Jesus, zuletzt hinauf nach Jerusalem. Dort erlebten sie dann das Entsetzliche. Jesus wurde gefangengenommen, gequält, verspottet und schließlich gekreuzigt. Furchtbar war es gewesen. Hanna und Mirjam blieb fast das Herz stehen vor Verzweiflung, Angst und Schmerz. Von weitem hatten sie zusehen müssen, wie Jesus am Kreuz hing, ganz allein, alle anderen Freunde waren vor Angst und Entsetzen geflohen. Von weitem hatten sie zusehen müssen, wie Jesus starb und wie er schnell noch in ein nahegelegenes Grab gelegt wurde, weil dann der Sabbat begann und am Sabbat niemand beerdigt werden durfte, genauso, wie bei uns am Sonntag keine Beerdigungen sind.

Dann gingen sie verzweifelt und traurig gemeinsam zurück in die Stadt, allein, ohne den Freund, ohne Jesus, ohne die anderen Freunde. Den ganzen Sabbat über weinten sie miteinander. Wie sollte es nun weitergehen, jetzt, wo alles vorbei war? Sie wußten es nicht.

Nur eines wußten sie: Sie wollten noch einmal zu Jesus, sie wollten ihn noch einmal sehen, sie wollten ihm noch etwas Liebes tun, ihn salben und in frische Tücher wickeln. So, wie wir unsere lieben Toten waschen, frisch anziehen und ihnen ein letztes Bett im Sarg herrichten. Noch am Abend, der Sabbat war gerade zu Ende, kauften sie ein, Salben, frische Tücher, Blumen, um gleich am nächsten Morgen zu seinem Grab gehen zu können. In der Nacht konnten beide vor Kummer kaum schlafen.

Kaum fing es an, hell zu werden, da standen sie auf, nahmen alles, was sie brauchten und machten sich auf den Weg zu Jesus. Ach, wenn sie ihn doch aus dem Grab herausholen und mit sich nehmen könnten. Unterwegs überlegten sie, wie sie wohl ins Grab hineinkommen würden. Ein Stein lag vor dem Eingang. Von weitem hatte er sehr schwer ausgesehen, am Freitag.

Noch erkannten sie nicht, daß sie auf dem falschen Weg waren. Manchmal aber öffnet uns Gott die Augen, dann können wir erkennen, was der richtige Weg für uns ist. Auch Mirjam und Hanna öffnete Gott die Augen: Schaut ins Grab, wißt ihr nicht mehr, daß ihr keinen Menschen mehr darin finden könnt? Jesus ist nicht im Grab. Sein Lebendig ist bei mir.

Mirjam und Hanna fanden ein offenes Grab. Und sie verstanden: Wir haben Jesus am falschen Ort gesucht. Hier kann er ja gar nicht sein. Tote Körper zerfallen zu Erde, Staub. Schon am Freitag haben sie nicht unseren Jesus ins Grab gelegt, nur seinen Körper, seinen von seinem Lebendig abgeschnittenen toten Körper.

Ratlos standen sie da. Noch einmal öffnete ihnen Gott die Augen.

Plötzlich, wie ein Blitz, wie eine leuchtende Erscheinung, wie wenn es jemand ihnen sagte als Bote Gottes durchfuhr es sie: „Was sucht ihr einen Lebendigen bei den Toten?"

Sein Lebendig ist doch bei euch. Ihr haltet zusammen, weil er euch zusammengeführt hat. Alles, was er euch geben konnte, hat er euch gegeben. Nun lebt miteinander weiter, was er euch ge-

schenkt und gelehrt hat. Geht zurück nach Hause. Er wird bei euch sein, wenn ihr so weiterlebt wie bisher, mit ihm zusammen.

Da gingen Mirjam und Hanna zurück nach Hause. Nein, Jesus war wirklich nicht dort im Grab, sie wollten so weiterleben, wie er mit ihnen gelebt hatte. Zu Hause blieben sie zusammen. Mirjam kümmerte sich um Hanna, Hanna war für Mirjam da. Gemeinsam gingen sie zu unglücklichen Menschen und waren für sie da, genauso, wie sie es bei Jesus kennengelernt hatten.

Manchmal kam es vor, daß sie nachts von Jesus träumten. Dann weckte Mirjam Hanna und erzählte ihr: „Eben habe ich von Jesus geträumt. Er hat mit mir gesprochen und uns Mut gemacht, so weiterzuleben."

Oder Hanna weckte Mirjam: „Eben habe ich von Jesus geträumt. Er war bei uns. Wir sollen den Mut nicht verlieren, auch wenn sie uns auslachen."

Das Grab war unwichtig geworden. „Es ist sowieso leer", sagten sie. „Sein Lebendig ist bei Gott und bei uns".

Pfingsten — Komm' mach mit!

Beschreibung einer Unterrichtseinheit im 3. Schuljahr

Irmintraud Eckhard

PFINGSTEN ALS FEST DES „MITEINANDER DURCH GOTTES GEIST" KENNENLERNEN

1. Stunde

Erinnern, was an Ostern geschah

Wir unterhalten uns darüber, daß Ostern und Himmelfahrt Stationen für den Glauben der Jünger waren.

Wir betrachten miteinander unser ‚OSTERN — LEBEN' — Bild, das wir in Gruppen als Collage gestaltet hatten. (Ähnlich in: Kinder fragen nach dem Leben, Religionsbuch 1. und 2. Schuljahr, Hirschgraben, S. 102).

Den Erfahrungen der Jünger Jesu beim Pfingstereignis nachspüren

Eine Schülerin: „Pfingsten war aber für die ersten Jünger auch sehr wichtig. Da erlebten sie etwas, was sie ganz veränderte, ich kenne die Geschichte".

Sie ist nicht zu bremsen und erzählt ausführlich die ganze Geschichte. Ich lasse das einfach einmal so stehen und greife nur einen Gedanken heraus:

„Die Jünger kamen aus ihrem Versteck heraus und hatten keine Angst mehr."

Wir versuchen uns vorzustellen, wie es den Jüngern vor dem Pfingstereignis zumute war und stellen fest, daß wir uns nicht recht in sie hineindenken können, auch wenn wir einige Fakten wissen: Angst vor den Juden, vor den Römern, Unsicherheit über den Auftrag, Gefühl der Verlassenheit ohne Jesu sichtbare Gegenwart.

In einem Spiel versuchen wir mit den Jüngern zu fühlen.

Das Spiel mit den Hauch (Ruach):

Alle Schülerinnen verteilen sich im Raum, stehen in gebückter, versteinerter Haltung mit geschlossenen Augen und schweigend. Ich gehe leise umher. Dann puste ich sanft auf den Nacken eines Kindes und ‚erwecke' es dadurch zum Leben, d.h. es kann sich nun wieder bewegen und seinerseits ein anders Kind aufwecken.

Anschließend schreiben wir (auch ich) auf die Vorder- und Rückseite von vorbereiteten Zetteln, wie wir uns vor dem Hauch und danach gefühlt haben.

Überraschend gern und schnell gehen die Kinder auf ihre Plätze, um ihre Emp-

findungen aufzuschreiben. Sie lassen sich Zeit. Einige kommen und lesen leise vor. Wer will, kann es auch laut tun. Ein Junge faltet seinen Zettel mehrfach, nur ich soll es lesen: „Es ist sehr schön, wenn man frei ist."

Alle wollen das Spiel noch einmal erleben.

Es wird intensiver, wir verharren länger in der Starre, warten auf den erlösenden Hauch. Ein Schüler macht den Anfang. Spontan umarmen sich einige oder tanzen miteinander zwischen den Tischen, zwei klettern auf den Tisch und hüpfen hinunter — Freude an der Bewegungsfreiheit.

Unsere Empfindungen vor dem Hauch:

— *Unangenehm, unnatürlich, ich hatte Angst!!*
— *Man fühlt sich eklig, wenn man steif steht.*
— *Ängstlich, mir taten die Beine weh.*
— *Alles dunkel, Jesus ist da, gibt er mir Mut?*
— *Ungemütlich, verlassen, sehr trostlos und mutlos.*
— *Es war nicht angenehm, so, als ob man auf irgendetwas wartet.*
— *Ich war ängstlich und allein.*
— *Es war dunkel, wie verloren.*
— *Sehr verschlossen, erschöpft.*
— *Es ist, als wie man tot ist.*
— *Ich werde ungeduldig, es ist unbequem.*
— *Ich hab' mich blöd gefühlt, richtig doof.*
— *Ich fühle mich nicht gut, wenn man verkrampft ist.*
— *Es ist gut, aber tut ein bißchen weh.*

Unsere Empfindungen nach dem Hauch:

— *Wieder lebendig, normal.*
— *Ich war ganz froh, ich war mutig!*
— *Man konnte wieder sehen, man war nicht mehr so verklemmt, die Beine taten nicht mehr weh, ich war befreit. Jesus hat mich befreit.*
— *Plötzlich wird es hell, die Angst wird zu Mut. Jesus ist da. Er sagt: Sagt es allen weiter, ruft es in jedes Haus hinein, daß ich da bin.*
— *Frei, schön, nicht mehr alleine, glücklich.*
— *Viel Freude und Fröhlichkeit, die Welt ist wieder schön.*
— *Es war sehr schön.*
— *Ich war froh, daß Gott mich befreit hat.*
— *Mir war richtig wohl, ich hatte wieder Mut bekommen.*
— *Es war schön, man war frei, es ist hell geworden, man war glücklich.*
— *Ich habe mich wieder normal gefühlt.*
— *Ich war erleichtert, nämlich bei mir war da eine Spinne unter dem Tisch.(!)*
— *Frei, sehr angenehm, es war toll!*
— *Man fühlt sich wieder wohl, wenn man sich wieder bewegen darf.*
— *Wie in Freiheit.*
— *Als ob man von einer zentnerschweren Last befreit wird. Es ist schön miteinander umherzugehen.*

2. Stunde

Die Pfingstgeschichte verstehen und vertiefen

Ich gebe einen Impuls zur Erinnerung unserer gemeinsamen Erfahrung der letzten Stunde:

„Pfingsten — da erlebten die Jünger etwas, was sie ganz veränderte". Spontan kommen einige Äußerungen:

— *Sie haben keine Angst mehr.*
— *Sie wollen beieinander bleiben.*
— *Sie haben sich lieb.*
— *Sie erzählen von Jesus weiter.*
— *Sie gehen zusammen.*

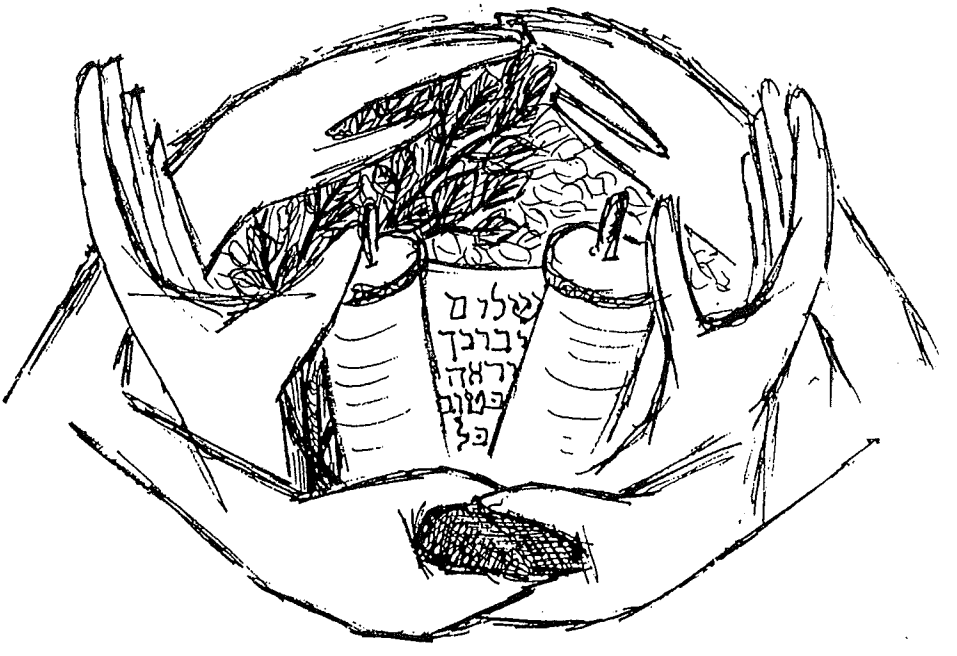
In die erwartungsvolle Stille hinein lese ich den Text zu Pfingsten (siehe Bild-Text-Blatt Seite 25).

Danach erhält jede/r das Blatt mit der Aufforderung, den Text noch einmal zu lesen und eine Lieblingsstelle einzurahmen.

Beim Vorlesen wird ein Schwerpunkt erkennbar: „Da sind offene Augen, offene Hände, offene Herzen" und „Wir können es nicht für uns behalten. Alle sollen es hören."

Das Bild betrachten wir zu zweit und schreiben einen Satz dazu auf. An der Tafel sammeln wir die Eindrücke: (geordnet)

— *Zwei Hände bilden ein Dach, wie ein Zelt.*
— *Zwei Hände teilen etwas, Brot vielleicht oder anderes.*



PFINGSTEN

Alles verschlossen
Türen, Fenster, Mund,
Herzen, Hände, alles.
Angst. Wie geht es weiter?
Sorge. Wie können wir reden?
Unsicherheit.
Wie können wir Christen sein?

Und dann,
plötzlich, ein Sturmwind, ein Feuer.
Alles kommt in Bewegung.
Die Tür wird aufgemacht,
Fenster werden geöffnet.
Wir fangen an zu reden.
Die Worte kommen ganz leicht:

Jesus ist da.
Er ist hier bei uns.
Gott hat uns Menschen lieb.
Er meint alle.
Er schiebt keinen beiseite.
Er fängt mit jedem immer neu an.
Ich habe eine neue Chance.
Nichts muß beim Alten bleiben,
nichts wird sein, wie es war!

Alles kommt in Bewegung.
Wir können es nicht für uns behalten.
Alle sollen es hören.

Und plötzlich brennt es in uns,
wir können gar nicht anders,
wir gehen hinaus zu den andern,
zu denen, die wir gefürchtet haben,
zu denen, die uns verlachen,
zu denen, die nichts kapieren,
und zu denen, die zuhören.

Da sind offene Augen,
offene Hände,
offene Herzen,
da ist Gemeinschaft.
Wir verstehen einander,
wir spüren die Liebe Gottes.

Alles kommt in Bewegung,
zueinander und zu Gott hin.
Wir teilen, was wir haben,
wir beten miteinander,
wir essen gemeinsam,
wir lesen, was Jesus gesagt hat.

Alles ist in Bewegung!

— *Zwei Hände sind nach oben gestreckt, sie beten, sie rufen um Hilfe, sie fangen etwas auf; die Jünger haben miteinander gebetet.*
— *Die Schriftrolle ist das Wort Gottes; sie erzählen von Jesus weiter.*
— *„Pflanz' einen Baum, der Schatten wirft", der wächst, da kann man drunter liegen. Die Leute, die an Jesus glaubten, wurden auch immer mehr.*

Jeder malt die Zeichnung nach seinen Empfindungen aus.

3. Stunde

Bedeutung des Pfingstereignisses verstehen

In der ersten Stunde klang das Lied an: ‚Kommt, sagt es allen weiter', wir singen den Refrain und den ersten Vers. Zur Unterstreichung lese ich nocheinmal: „Kommt, sagt es allen weiter."

Bei der Aufzählung hänge ich Kinderbilder aus aller Welt an die Tafel. Jedes Bild trägt als kleine Aufschrift, den Namen des Kindes und dessen Heimatland.

Jedes sucht sich nun ein Bild, nimmt es ab und betrachtet es eine Weile.

„Wir können es nicht für uns behalten, alle sollen es hören!"

„Was würdest Du gern diesem Kind von Jesus weitersagen?

„Wir können das tun, indem wir „unserem" Kind einen kurzen Brief schreiben.

Während die Kinder Briefe schreiben taucht immer wieder die Frage auch, ob die Briefe auch abgeschickt werden, ob jemand sie übersetzt, ob es die Kinder wirklich gibt.

Ich erkläre, daß wir uns vorstellen, wir würden sie abschicken. Wir sprechen in Gedanken mit diesen Kindern. Das genügt ihnen.

Die Kinder nehmen ihre angefangenen Briefe und die Bilder mit nach Hause, um in Ruhe zu Ende zu schreiben.

4. Stunde

Die fertigen Bilder sammle ich ein, um sie zusammenzustellen, noch fehlen einige. In der nächsten Stunde wollen wir sie uns gegenseitig vorlesen und darüber sprechen.

In dieser Stunde singen wir noch einmal das Lied: „Kommt, sagt es allen weiter!"

Gemeinsam überlegen wir uns Bewegungen zum Refrain und zum ersten Vers.

Der Text steht an der Tafel, darunter versuche ich die Vorschläge der Kinder als Bewegungsskizzen zu zeichnen — als Gedankenstütze.

Alle miteinander versuchen wir das Lied zu singen und unsere Bewegungen dazu zu machen. Es endet in einem großen Durcheinander.

So versuchen wir es mit einer Vierergruppe, die sich bewegt und wir anderen singen dazu. Das geht sehr gut.

Weitere vier Kinder gehen in den Kreis und bewegen sich zu Text und Musik.

Jetzt wagen wir es nocheinmal alle.

Es klappt und macht viel Freude.

5. Stunde

Die Briefe sind inzwischen wie ein kleines Buch zusammen mit den Bildern geheftet.

Jede/r erhält ein Exemplar. Große Freude, daß ich die Rechtschreibfehler nicht mitabgeschrieben habe . . .

Nacheinander lesen wir unsere Briefe vor. Jede/r kann rückfragen, ergänzen, korrigieren. z.B. Sonjas Brief.

Wir stellen fest, daß es gar nicht so einfach ist, klar und verständlich von Jesus zu sprechen und das zu formulieren, was uns wichtig ist.

Die Möglichkeit, heute mündlich zu ergänzen, ist für einige eine Hilfe.

Zur Ergänzung: FWU-Film 323432 Wir feiern Feste / Pfingsten

Diesen Film sahen wir gemeinsam mit der Paralellklasse an. „Meine" SchülerInnen berichteten dann von unserer Pfingsteinheit.

Zwei Briefe als Beispiele:

Liebe Melinda,

Ich weiß nicht, ob Du in Deinem Land schon mal was von Jesus gehört hast? Ich will Dir jetzt einmal von Jesus erzählen.
Jesus hat alle Menschen lieb, auch die, die nichts von ihm wissen. Jesus ist der Sohn Gottes.
Von Gott hast Du sicher schon gehört.
Jesus kann Dir helfen, wenn Du keine Freunde hast. Er kann Dir helfen, wenn Du Angst vor irgendwem hast. Es gibt ein paar besondere Feste, von denen ich Dir ein bißchen erzählen will. Zum Beispiel Weihnachten, da ist Jesus geboren. Oder Ostern, da ist er ans Kreuz genagelt worden, aber er blieb nicht tot. Er ist wieder auferstanden.
Jetzt muß ich noch ein bißchen in der Bibel lesen.

Tschüß, Deine Christiane

Lieber José

Weißt Du schon viel von Jesus?
Ich erzähle Dir etwas von Jesus.
Er wurde geboren in Bethlehem in einem Stall.
Dann, wie er größer war, hat er angefangen zu predigen. Er hat dann ein Menschenvolk durch die Predigt gewonnen, und dann ging das Volk mit Jesus nach Ägypten (?). Das hatte ihnen einer von seinen Jüngern geraten. Und Jesus wurde gekreuzigt. Am Ostersonntag stieg Jesus wieder auf. Eine hatte ihm sein Haupt gesalbt. Da ging er wieder in den Himmel zu seinem Vater, dem Gott, zurück.

Deine Sonja

Kirchenkampf und Euthanasie

Lokalgeschichtliche Fallanalysen und Materialien für den Religionsunterricht

Günter Penno und Hartmann Wunderer

Ein Bericht mit religionsdidaktischen Anmerkungen zu:

Volker Fabricius: „Ich untersage hiermit mit sofortiger Wirkung die Abhaltung jeglicher Gottesdienste in Dotzheim". Nationalsozialistischer Staat und Evangelische Kirche im Kampf um die Kirche. (= Materialien zum Unterricht, Sekundarstufe I — Heft 84), Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung, Wiesbaden 1988.

Horst Dickel: „Die sind ja doch alle unheilbar". Zwangssterilisation und Tötung der „Minderwertigen" im Rheingau, 1934—1945 (= Materialien zum Unterricht, Sekundarstufe I — Heft 77), Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung, Wiesbaden 1988.

Einer vertrauten und bequemen Vorstellung zufolge hat die Kirche im „Dritten Reich" an exponierter Stelle Widerstand geleistet. Dies gehört zum festen Bestand alltäglicher Selbstgefälligkeiten kirchlicher Kreise und Gemeindemitglieder. Weniger vertraut, geschweige denn erwünscht ist die Einsicht, daß die Kirche bei der Wegbereitung des Faschismus eine tragende Rolle gespielt und sich nach der Machtübergabe den neuen Verhältnissen mehrheitlich schnell angepaßt hat. Zwei neuere empirische Studien vermitteln zum Verhältnis von Nationalsozialismus und Kirche differenzierte Einblicke.

Diese, vom Hessischen Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung (HIBS) herausgegebenen Arbeiten, die im Rahmen des Projekts „Hessen im Nationalsozialismus" erarbeitet wurden, verdienen auch für den Religionsunterricht in der Sekundarstufe II Beachtung. (Der Titel des Gesamtprojekts, der Materialien für die Sekundarstufe I verheißt, ist irreführend). Der Kirchenkampf im Nationalsozialismus sowie die massenhafte Vernichtung „lebensunwerten Lebens" sind zwei Aspekte des deutschen Faschismus, zu deren Thematisierung gerade der Religionsunterricht einen besonderen Beitrag leisten kann und muß. Trotz des in den letzten Jahren unbestreitbar gestiegenen Engagements von Schulbehörden und Lehrern erweist sich der Nationalsozialismus nach wie vor als ein schwieriges pädagogisches Problem. Die meisten Jugendlichen verfügen auch nach ausführlicher Behandlung des Nationalsozialismus in der Schule nur über unzureichende Kenntnisse. Im Bewußtsein vieler Schüler verbleibt der Nationalsozialismus in der Ferne des längst Vergangenen, das mit der Gegenwart und der eigenen Lebenspraxis kaum mehr zu tun hat als irgendeine andere Epoche der Menschheitsgeschichte. Hier setzen die Bemühungen des Projekts „Hessen im Nationalsozialismus" an:

Die Studien wollen dazu anregen, sich „vor Ort" mit dem Nationalsozialismus zu beschäftigen. Denn an regionalen und lokalen Strukturen können Lernende und Lehrende das „Wie" nationalsozialistischer Herrschaftsausübung konkreter erarbeiten als anhand der üblichen Herleitungen und Merkmale des Themas (z.B. Weltwirtschafskrise, Krise der Demokratie, Reichstagsbrand etc.). Die räumliche Nähe ermöglicht eher Identifikationen mit und Distanz zu individuellen wie kollektiven Lebensäußerungen und Handlungsmustern. Die Konzentration des Blicks auf regionale Vorgänge hat durchaus ihre Gefahren, die aber gebannt werden, wenn an diesen Verhältnissen auch das Exemplarische und Repräsentative verdeutlicht werden

kann. Die einzelnen Hefte dieses Projekts folgen einer einheitlichen Gliederung: Einem fachwissenschaftlichen Aufsatz, der die Forschungsergebnisse des Autors vorstellt und die jeweils relevanten Fragestellungen entwickelt, folgen didaktische Anmerkungen als Bindeglied zwischen dem wissenschaftlichen Teil und den im Anhang ausführlich dokumentierten Unterrichtsmaterialien. Der Schwerpunkt liegt auf solchen Materialien und Quellen, die nicht allgemein zugänglich sind; auf für die überregionale Einordnung unverzichtbare Quellen wird mit Vermerk auf die leicht zugänglichen Fundstellen hingewiesen. — Von ihrer didaktischen Konzeption her bieten sich die Hefte nicht nur für den Geschichts- und Sozial- bzw. Gemeinschaftskundeunterricht an, sondern auch für die Fächer Deutsch, Ethik und Religion. Einige religionsdidaktische Perspektiven werden am Schluß dieses Beitrags angedeutet.

KIRCHENKAMPF IN DOTZHEIM

Volker Fabricius legt eine Analyse des Kirchenkampfs in Wiesbaden-Dotzheim zur Zeit des Nationalsozialismus vor. Dargestellt werden die fortwährenden Eingriffe von Partei und Staat in den Raum der Kirche und die Methoden, mit denen die Nazis die Kirche „gleichschalten" wollten.

In den Jahren vor der Machtübergabe hatte die Kirche in dem traditionell „roten" Arbeitervorort Dotzheim, dessen Bewohner unter den Auswirkungen der Weltwirtschaftskrise besonders stark zu leiden hatten, keinen leichten Stand. Die Gottesdienste waren schlecht besucht, die finanziellen Möglichkeiten der Gemeinde derart eingeschränkt, daß selbst notwendige Ausgaben oft nicht getätigt werden konnten (S. 65).

Die Studie stellt zunächst den „Kampf der Kirche" in Dotzheim, der mit der Person Pfarrer Rombergs eng verwoben ist, dar. Romberg, zunächst noch Mitglied der NSDAP, hatte die Gemeinde im Herbst 1933 übernommen und ein Jahr lang geleitet, ohne daß es zu größeren Schwierigkeiten mit dem mehrheitlich aus Nazis bestehenden Kirchenvorstand gekommen war. Den Auftakt zum Kirchenkampf in Dotzheim bildete die gottesdienstliche Verlesung der Botschaft der Bekenntnissynode von Dahlem am 28. 10. 1934. In Anschluß daran informierte Romberg auf Ersuchen der Gemeinde während einer Reihe von Abendveranstaltungen über die Vorgänge in der Evangelischen Kirche. Dies führte am 10. 12. 1934 zum Beschluß des Kirchenvorstandes, die Kirche der sich um den Pfarrer sammelnden Gemeinde nicht weiter zur Verfügung zu stellen.

In den folgenden Jahren dauerte dieser Streit um die Benutzung des Kirchengebäudes weiter an. Als wenig fruchtbar erwiesen sich die mit dem Kirchenvorstand geschlossenen Kompromisse, da der Kirchenvorstand die Gemeinde mittlerweile nicht mehr repräsentierte und an einer einvernehmlichen Beilegung des Konflikts keineswegs interessiert war. Immer wieder fanden Pfarrer Romberg und die stark angewachsene Zahl der Gottesdienstbesucher verschlossene Kirchentüren vor, so daß sie in den viel zu kleinen Konfirmandensaal ausweichen mußten (S. 25). Für die Dotzheimer Bekennende Kirche ging es indes nicht nur um einen geregelten Zutritt zur Kirche, sondern mehr noch darum, die drohende Spaltung der Gemeinde zu verhindern. Begleitet waren die Konflikte von zahlreichen Einschüchterungsversuchen und Provokationen, die sich zum Teil gegen die Gemeinde, zum Teil gegen Romberg persönlich richteten. Der nationalsozialistische Kirchenvorstand verweigerte das Sterbegeläut, der Konfirmandensaal wurde demoliert; die SA inszenierte als „Entladung des Volkszorns" deklarierte Krawalle vor dem Pfarrhaus. Doch die Gemeinde ließ sich davon nicht einschüchtern, weshalb der Kirchenvorstand sich des unbequemen Pfarrers entledigen wollte. Romberg widersetzte sich lange den Bemühungen, ihn in den einstweiligen Ruhestand oder an eine andere Gemeinde zu versetzen. Erst als die Gestapo im Jahre 1936 gegen Romberg ein Aufenthaltsverbot für den Regierungsbezirk Wiesbaden aussprach, gab er dem Druck nach (S. 38). Damit war der Konflikt jedoch keineswegs beigelegt. Ein Kompromiß konnte erst drei Jahre später gefunden werden, als mit Pfarrer Scherer ein Seelsorger gefunden

wurde, der lange Jahre in Brasilien im Auslandspfarrdienst tätig gewesen war und deshalb von beiden Seiten akzeptiert werden konnte (S. 57f.).

Beklemmend wirkt bei der Darstellung des Konflikt die immer wieder deutlich vor Augen tretende Liaison zwischen Kirchenvorstand, NSDAP, Dekan, Landesbischof und Behörden, die in Dotzheim gemeinsame Sache gegen die Bekennende Kirche machten.

Im zweiten Teil, der weitere Voraussetzungen und Hintergründe des Kirchenkampfs ausleuchtet, finden sich Anmerkungen zur Biographie Rombergs. Er wurde vom nationalkonservativen Protestanten und NSDAP-Mitglied unter dem Druck der Verhältnisse zum Bekennenden Christen, weil er den Anspruch des Staates, Vorrang vor der Religion zu haben, mit christlichen Glaubensgrundsätzen nicht vereinbaren konnte. Die weiteren Kapitel befassen sich mit der kirchlichen und sozialen Struktur Dotzheims, der nationalsozialistischen Kirchenpolitik und der Haltung der Evangelischen Kirche zum Nationalsozialismus.

Gerade letzteres ist mit Blick auf die Auseinandersetzungen in Dotzheim und die didaktische Intention der Studie von Bedeutung, weil es den allgemeinen Hintergrund für die lokalen Ereignisse bildet.

Der kaisertreue Protestantismus sah in der Weimarer Republik mehrheitlich eine Folge des „Diktatfriedens von Versailles" und ersetzte den Monarchismus durch den Nationalismus als ideologischem Pendant zur Religion. Antikommunismus, „herzliche Anteilnahme an den Christenverfolgungen in der UdSSR" und die zunehmenden wirtschaftlichen und sozialen Probleme verstärkten diese Bindung zusehends (S. 77 f.) So ist es nachvollziehbar, daß sich evangelische Christen dem zur „Erneuerung des Volkes" aufrufenden Nationalsozialismus zuwandten, zumal sie glaubten, sich von ihm auch die Realisierung eigener sozialpolitischer Vorstellungen versprechen zu können, die nach Hitler in ein „positives Christentum" integriert sein sollten (S. 61). Bei Kirchenführern war damit sicherlich die Hoffnung verbunden, das der Kirche entfremdete Volk zurückzugewinnen.

Schon lange hatten Teile des Protestantismus eine Erneuerung der Kirche angestrebt, die in eine „effizientere", einheitliche Reichskirche münden sollte. Diesem Ziel verpflichteten sich die 1932 gegründeten Deutschen Christen, deren Richtlinien inhaltlich auf eine gleichgeschaltete und nach dem Führerprinzip von oben nach unten organisierte Kirche hinausliefen (S. 79 ff). Die Theologie der Deutschen Christen bereitete dem Bündnis zwischen NS-Staat und evangelischer Kirche den Boden, insofern sie neben Jesus Christus und Gottes Wort weitere Offenbarungen eines in der Geschichte wirkenden Gottes behauptete: Hitler war in dieser Sichtweise vom lebendigen Gott gesandt (S. 81); die Kirche ließ es zu, daß Religion von den Nazis für deren politische Ziele instrumentalisiert wurde.

Der dritte Teil resümiert, wie sich die Kirche zwischen „Anpassung und Widerstand" verhielt, wobei der Schwerpunkt auf Dotzheim und Pfarrer Romberg liegt. Das entschlossene und furchtlose Auftreten Rombergs, seiner Mitarbeiter und des Ortsbruderrats weckten bei Menschen, die bislang der Kirche fern standen, Aufmerksamkeit und Interesse für deren Belange; unklar bleibt allerdings in dieser Studie, welche Motive diesem kirchlichen Engagement von Dotzheimer Kommunisten und Sozialdemokraten zugrunde lagen. Auf jeden Fall bot die Dotzheimer Kirche einen Raum zur Opposition gegen den menschenverachtenden NS-Staat, was gewiß nicht als typisch oder repräsentativ für die damalige Zeit gelten kann.

DER NATIONALSOZIALISTISCHE KRIEG GEGEN „MINDERWERTIGES LEBEN" AUF DEM EICHBERG

Religionsunterricht, der sich zentralen Herausforderungen der Gegenwart stellen will, muß sich mit der Angst der „normalen" Menschen vor den Schwachen beschäftigen, muß sich mit der Abwehr, der alltagstypischen Ausgrenzung von körperlich und geistig Behinderten, Kranken, abstoßend wirkenden, verachteten Menschen befassen. Volles Mensch-

sein fordert die Bearbeitung verdrängter Versagensängste, die Thematisierung der inneren und äußeren Abwehr, des fremden und eigenen Widerwillens vor „andersartigen", häufig als „minderwertig" abqualifizierten Menschen.

Die Aktualität einer solchen Aufgabe des Religionsunterrichts ist angesichts zunehmender fremden- und randgruppenfeindlicher sowie oft nationalistischer Strömungen in weiten Kreisen der Bevölkerung unmittelbar evident; darunter — weniger offenkundig — vollzieht sich innergesellschaftlich ein ständiger Ausgrenzungsprozeß von sozialen Minderheiten und Randgruppen. Daran haben Politik, Ökonomie und gesellschaftliche Sozialisationsagenturen ihren gewichtigen Anteil. Aber auch Medizin und Psychiatrie haben im Verlauf der Herausbildung der bürgerlichen Gesellschaft bemerkenswert „erfolgreiche" Anstrengungen unternommen, z.B. geistig Behinderte aus der Gesellschaft auszuschließen und sie vor der Öffentlichkeit zu verbergen. Die bürgerliche Konkurrenz- und Leistungsideologie bringt zwangsläufig auch „Versager" hervor, die dann stigmatisiert werden. — Die Tötung „lebensunwerten Lebens" in der Zeit der Nationalsozialismus ist insofern keine in der Geschichte der bürgerlichen Gesellschaft isolierte Verirrung, sondern eine zur höchsten Brutalität gesteigerte Form der Ausgrenzung. Die Geschichte der Zwangssterilisation und Tötung von „minderwertigen" Menschen in unserer Region hat Horst Dickel umsichtig und behutsam am Beispiel des Eichbergs im Rheingau rekonstruiert. Ziel seiner Studie ist nicht einfach eine bittere Anklage, sondern der Versuch einer sorgfältigen und nachdenklichen Aufarbeitung eines kaum faßbaren Geschehens.

Das erste Kapitel befaßt sich mit dem „nationalsozialistischen Krieg gegen die ‚Minderwertigen'" und der besonderen Rolle der Provinz und des Gaus Hessen-Nassau. Herausgearbeitet wird dabei die Vorreiterrolle dieser Region bei der Durchsetzung der nationalsozialistischen „Gesundheitspolitik" im Deutschen Reich, die auf die systematische und massenhafte Tötung nicht-arbeits- und therapiefähiger Patienten gerichtet war. Die Propaganda zielt darauf ab, der Bevölkerung die Notwendigkeit der praktizierten Maßnahmen nahezubringen, u.a. durch Rechenbeispiele über die angeblich exorbitanten Kosten der „Irrenfürsorge" und das bedrohliche Wachstum der „Minderwertigen", die den „Volkskörper" gefährdeten. Diese Maßnahmen wären indes ohne Erfolg geblieben, hätten nicht traditionelle medizinische Eliten und die lokalen Macht- und Entscheidungsträger aktive Mithilfe geleistet. Daß „Geisteskranke" in Irrenanstalten getötet wurden, war zahllosen Regierungs- und Verwaltungsstellen, in Ärztekreisen und bei Justizbehörden bekannt (vgl. S. 136), und natürlich auch der Rheingauer Öffentlichkeit. Das zweite Kapitel befaßt sich ausführlich mit den konkreten Abläufen auf dem Eichberg, mit den Tätern und Opfern der Zwangssterilisation, Kastration, mit den Eheverboten und dem massenhaften Mord.

Die psychiatrische Klinik in der Nähe der Stadt Eltville im Rheingau ging aus der 1812 eingerichteten „Irrenabteilung" des Klosters Eberbach hervor. In der Mitte der 19. Jahrhunderts wurden die Patienten in den Bau auf dem Eichberg umgesiedelt; wie in ähnlichen Anstalten im Deutschen Reich nahm die Zahl der Patienten ständig zu, Neubauten wurden errichtet, Therapien und Disziplinierungsmittel „modernisiert". Hunger und Epidemien reduzierten die Patientenzahl während des Ersten Weltkriegs auf drei Fünftel des Vorkriegsstandes (S. 16).

Der Beginn der NS-Zeit brachte für diese Anstalt einschneidende Veränderungen: Die Sparpolitik im sozialen Bereich führte zur Auflösung konfessioneller und privater Anstalten und damit zur Erhöhung der Belegzahlen auf dem Eichberg. Die größeren Patientenzahlen zogen eine verschlechterte Arzt/Pfleger-Patienten-Relation nach sich; während des Zweiten Weltkriegs wurde im Zuge dieser Verelendungspolitik zudem eine pflegerlose Abteilung eingerichtet, in der die „Unheilbaren" dahinvegetierten; hinzu kamen „modernere Behandlungs-" bzw. Disziplinierungsmethoden,

die häufig zum (beabsichtigen) Tod der Patienten führten.

Die ausführlichen Materialien und der Text machen deutlich, daß es sich bei den „medizinischen Diagnosen", die die Einweisung bzw. die Behandlungsmethoden begründen sollten, in vielen Fällen schlicht um eine „Sozialdiagnostik" handelte. Die Urteile der damit befaßten Gerichte waren eine Form der „Klassenjustiz", die keineswegs nur von faschistischen, sondern von traditionellen bürgerlichen Leistungs- und Moralvorstellungen geprägt waren. Verurteilt und als „schwachsinnig" etikettiert konnte u.a. werden, wer über ein Schulwissen verfügte, das dem Gericht nicht als ausreichend erschien. Dem Opfer half es dann auch wenig, wenn ihm etwa sein Arbeitgeber bescheinigte, daß seine Arbeitsleistung gut und daß er „willig" und „fleißig" sei. Demgegenüber begründete das Wiesbadener Erbgesundheitsgericht sein Urteil einer mangelnden Intelligenz (= „angeborener Schwachsinn"): Manche Arbeiten seien so einfach, daß für sie kein selbständiges Denken erforderlich sei. Solche gerichtlichen Feststellungen wurden zur Grundlage für medizinische Eingriffe (S. 13).

Zur „Lebensbewährung" (ein Kriterium, das vor dem Eingriff schützte) von Frauen zählten Ärzte und Richter unter anderem die Fähigkeit zu „selbständiger Arbeit" und „moralischer Lebensführung". Ein typischer Fall für „sterilisationswürdige" Verfehlungen war z.B. eine 35jährige Mutter und Ehefrau, über die es hieß: „Die Betroffene hat sich als Ehefrau in keiner Weise bewährt. Sie sorgt nicht für ihren Mann und vernachlässigt die Kinder und ihren Haushalt. Dieser ist deshalb verschlampt" (ebd.). Weitere frauentypische Delikte waren frühe Sexualität und „Herumtreiben" mit Männern.

Bei Männern tauchte die moralische Variante von „Lebenbewährung" nur im Zusammenhang mit Vergehen gegen §175 und § 176 RStGB auf, wobei Notzuchtvergehen geringer wogen als Homosexualität mit Jugendlichen.

Wie bereits angedeutet, wurden zu Beginn des Zweiten Weltkriegs auch auf dem Eichberg die Formen der „Eingriffe" massiv verschärft, die Phase des systematischen Mordens begann. Die verschiedenen Maßnahmen, Opfergruppen und Täter werden in dieser Studie sorgfältig recherchiert. Zwischen 1941 und 1945 haben zwischen 4 000 bis 5 000 Menschen die Landesheilanstalt als eine Stätte durchlitten, wo man sie entweder tötete bzw. sterben ließ, oder von der man sie nach Hadamar in die Gaskammern schickte (S. 27).

Zu einem „Täter", den Arzt Dr. Schmidt, der im Rheingau durchaus Ansehen genoß, vermerkt die Studie: Schmidts „aufopferungsvoller Einsatz außerhalb der Anstalt bildet keinen Widerspruch zu seiner Rolle innerhalb derselben . . . der Dienst außerhalb des Eichbergs (war) eine komplementäre Komponente seiner Tötungsbereitschaft. Der vor sich und anderen erbrachte ‚Nachweis', das ‚Mögliche' für die ‚Heilbaren' inner- und außerhalb des Eichbergs zu tun, bildete die Ich-Balance stiftende Brücke zu der Bereitschaft, die ‚Unheilbaren' zu töten" (S. 32). Das massenhafte Morden in der „Abgeschiedenheit" des Eichbergs entsprach dabei einem modernen nüchternen rentabilitätsorientierten Kalkül.

Eingehend befaßt sich Dickel mit dem Problem, inwieweit die nähere Umgebung der „Heilanstalt" in das „Tötungssystem" integriert war (S. 34 ff) und stellt dabei eine „spezifische Rheingauer Mitverantwortlichkeit" (S. 38) fest. Die Rheingauer Pfarrer etwa hätten sich im allgemeinen an die Empfehlung ihres Bischofs gehalten, der auf einer Dekanatsversammlung sagte: „Bitte, meine Herren, nichts unnötig provozieren" (S. 36 f). Chancen und Risiken von Widerstandshandlungen ließen sich von den Zeitgenossen kaum sicher ausmachen, daß begrenzte Konflikte mit der Anstaltsleitung durchaus auch Erfolg haben konnten, wird in den Dokumenten gelegentlich deutlich (vgl. S. 37 und S. 137 ff). Kapital drei befaßt sich kurz mit der Frage der „juristischen Bewältigung" und der Diskussion der Entschädigungsfrage. Beide Gegenstände sind bekanntlich kein Ruhmesblatt westdeutscher Nachkriegsgeschichte. Kapitel vier schließlich entwickelt einige Aspekte des „schulischen Gebrauchswerts" des Themas.

Beide Studien enthalten jeweils einen umfangreichen Anhang mit zahlreichen repräsentativen Dokumenten, auf dem u.a. der jeweilige Darstellungsteil basiert. Viele Materialien geben darüber hinaus eine Grundlage, auf der das Thema sowohl von der Täter- wie von der Opferseite konkret anschaulich und personenbezogen entwickelt werden kann.

RELIGIONSDIDAKTISCHE ANMERKUNGEN

Kirchenkampf und Euthanasie haben auch mit Macht und Ohnmacht der Kirche zu tun, was an den hier vorgestellten Studien deutlich wird. — Die Materialien können dabei u.a. in folgender Fragestellung und didaktische Leitlinien eingebunden werden:

**** Korrumpierung durch Macht:***

Die Geschichte der Kirche war und ist geprägt durch ihre Anpassung bzw. Unterwerfung unter staatliche und gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsansprüche (Ketzerverfolgung, Inquisition, Ausgrenzung andersdenkender und andersartiger Menschen, Landeskirchentum, Bündnis von Thron und Altar, Rechtfertigung staatlicher Gewaltausübung bis hin zu Kriegen usw.). Die Kirche partizipierte stets auch an staatlicher Machtausübung. In allen genannten Beispielen wurden zwangsläufig zentrale Ansprüche des NT geopfert; allzuoft widersprach die Handlungsweise der Kirche ihrem Selbstverständnis und Menschenbild, wenn sie sich in politische Sachzwänge eingebunden glaubte. Erleichert wurden solche Schritte immer wieder durch einen (vermeintlichen) Zugewinn an Macht. Vor diesem Hintergrund könnte der Frage nachgegangen werden, welche Auswirkungen das gegenwärtige Verhältnis von Staat und Kirche in der Bundesrepublik auf die Unabhängigkeit der Kirche hat. Ist die EKD als eine der reichsten Kirchen der Welt auch die Kirche der Armen, Ausgebeuteten, Gestrandeten und Entrechteten?

**** Ohnmacht des Widerstands:***

Eine Kirche, die sich ausschließlich dem Evangelium verpflichtet fühlt, wird staatlichen und gesellschaftlichen Institutionen stets ein „Ärgernis" sein und in der Gefahr stehen, oppositionelle Kirche sein zu müssen. Immer dann, wenn sie über keine staatliche Privilegierung und Machtausstattung verfügt, ist sie eine ohnmächtige Kirche, die nur begrenzt äußeren Schutz vor staatlichen Übergriffen u.ä. bieten kann. Dafür aber ist sie frei, auf ihrem ureigenen Gebiet Glaubwürdigkeit zu gewinnen. Mit Blick auf beide Studien könnte sich sowohl auf die Kirche bezogen als auch ganz allgemein die Frage nach dem Sinn ohnmächtigen Widerstands stellen. Zwei Aspekte könnten hier in den Vordergrund treten: Zum einen ist diese Frage angesichts der kaum noch überschaubaren für die Welt existentiellen Probleme ein überaus aktuelles und brisantes Thema. Zum anderen wäre der individuelle Mensch in den Mittelpunkt zu rücken, der Ungerechtes zwar aufrichtig bedauert, sich aber damit aus der Verantwortung zieht, daß er meint, ohnehin nichts ändern zu können. Oft wird dies zusammen mit erheblicher Gewissensnot auftreten, mit dem Bewußtsein, schuldlos schuldig zu sein; ein Problem, das Theologen und Gläubige seit jeher bedrängt: In der Sünde zu leben und doch nicht resignieren zu dürfen. Welche Hilfe könnte eine ohnmächtige Kirche dem in diesen Sinne im Gewissensnot geratenen Menschen geben?

**** Biblische Bezüge:***

Die skizzierten didaktischen Zusammenhänge könnten u.a. zu folgenden biblischen Texten in Bezug gesetzt werden:

— Röm. 13
— Versuchungsgeschichten Mt 4
— Jesus als Arzt
— Seligpreisung der Bergpredigt (Mt 5—7) bzw. der Feldrede (Lk 6,20—49).

Unter den angedeuteten Perspektiven bieten die beiden historischen Lokalstudien fruchtbare Anknüpfungspunkte für einen Religionsunterricht, der sich Gegenwartsproblemen verpflichtet fühlt.

Buchbesprechungen — Unterrichtshilfen

„Akua" — ein Lese- und Arbeitsheft zum Thema „Mission/Dritte Welt" für das 4. Schuljahr

Akua ist eine heute einundvierzigjährige Religionslehrerin und Gemeindediakonin aus Ghana, ihr voller Name ist Rose Akua Ampofo. Frau Ampofo war von 1980 bis 1985 im Dienst der Evangelischen Kirche der Pfalz von Landau aus in Gemeinden und Schulen tätig. Damals erregte sie gelegentlich auch Aufsehen, so als sie als erste Farbige im Deutschen Fernsehen das Wort zum Sonntag sprach. „Akua" heißt aber auch ein neues, sechszehnseitiges Lese- und Arbeitsheft für Klasse 4, herausgegeben vom evangelischen Missionswerk in Südwestdeutschland (ems), verfaßt von Gunther Hermann, Pfarrer für Mission und Ökumene und Jörg Thierfelder. Akua ist die „Leitfigur", die Grundschüler und deren Lehrer an die Hand nimmt und in kindgerechten Briefen und Erzählungen, aber auch mit Hilfe von Fotos, Karten und Zeichnungen in ihre ghanesische Welt einführt. Gemeinsam erfahren Zehnjährige, was sie erfassen können aus der Geschichte der Basler Mission, der Vielfalt der Arbeit der heutigen presbyterianischen Kirche von Ghana und der ökumenischen Brücke, die zwischen Christen in Europa und dieser afrikanischen Kirche besteht. Auf einer Karte können die Schüler in Gedanken von Frankfurt nach Accra über eine Entfernung von 6000 km in 7 Stunden fliegen. Akua zeigt ihnen ihre Heimat, sie erzählt von ihrer Großfamilie in einem Hüttendorf, man erfährt vieles über die täglichen Arbeiten und wir besuchen eine Schulklasse im Busch. Akua erzählt, wie man in Ghana Gottesdienst feiert, anders als bei uns, so daß Kinder vergleichen können. Die Klasse kann ein ghanesisches Lied lernen „Jesus ruft alle Kinder zu sich", die Noten und der Text finden sich auf einem weiteren Arbeitsblatt. Dann erzählt Akua von Tante Aba, die noch ganz in der alten afrikanischen Religion verhaftet war und Ahnenopfer bringt. Die Kinder erleben, wie Akua Christen begegnet, wie sie selbst Christin wird und Jahre später auch ihr Mann sich taufen läßt.

Auch ein kurzer Ausflug in die Geschichte der Basler Mission ist möglich. Man begegnet dem Basler Missionar Andreas Rijs, wie er ins Innere des Landes nach Akropong zieht. Dies war 1828. Wendepunkte der Missionsgeschichte waren, als 1847 die ersten Ghanaer getauft wurden, ein Priester der alten afrikanischen Relgion, Paul Mohenu, sich taufen ließ und 1864 der erste Afrikaner in Ghana als Pfarrer eingeführt wurde. 1926 schließlich wurde aus dem ehemaligen Missionsgebiet eine selbständige Kirche.

Rose Akua Ampofo schreibt, nach Rückkehr in ihre ghanesische Heimat, einer Schülerin und ihren Klassenkameraden über ihre Eindrücke, die sie in Deutschland gewonnen hat. Wie die berühmte Karikatur „Afrikamission/Europamission" zum Ausdruck bringt, ist Mission keine Einbahnstraße mehr. Dies kommt in dem Brief von Rose Akua zum Ausdruck. Das Heft vermittelt eine lebendige Anschauung vom vielfältigen Leben der afrikanischen Kirche unter der Überschrift „Heilen, beraten, predigen". Anhand des Heftes kann ein Gespräch unter Schülern entstehen, welche Missionsaufgaben man für besonders wichtig hält: Wortverkündigung auf dem Lande oder in der Stadt, Berufsausbildung für arbeitslose Jugendliche, Gesundheitsfürsorge für Mütter und Säuglinge, Unterricht für Mütter, Landwirtschaftsberatung usw. Pfarrer Bernhard Dinkelaker ein „brüderlicher Mitarbeiter" berichtet in einem Brief aus Ghana an Akua, die damals noch in Deutschland lebte, von seiner Tätigkeit, seinen Erfahrungen und seinen Empfindungen in ihrer afrikanischen Heimat. Das Heft mündet in die Doppelüberschrift „Wir geben . . . und wir nehmen".

Keine Frage, die 16 Seiten Bild- und Textinformation, grafisch vorzüglich aufgemacht, leben von verschiedenen Identifikationsspuren. Verstärkt wird dies, indem jeder Schüler auf dem ersten Arbeitsblatt sein eigenes Foto einkleben und neben dem Paß von Rose Akua Ampofo seine eigenen Paßdaten eintragen kann. Damit ist das Ziel genannt: Ich lerne eine andere Kirche, Menschen eines anderen Erdkreises im Vergleich mit meinem eigenen kennen. rö-

Zum vorgestellten Lese- und Arbeitsheft (8 Seiten) ist auch ein Lehrerhandbuch und eine Tonkassette erschienen. . . . . .

Das übersichtlich gestaltete Lehrerhandbuch findet seine Abrundung durch eine Zusammenstellung von Medien (Verleih über die EMZ) und eine kommentierte Literaturübersicht für Lehrer/innen, die sich in das Thema vertiefen wollen.

Bezug: Das Schülerheft kann direkt beim Ev. Missionswerk (EMS), Vogelsangstraße 62, 7000 Stuttgart 1, einzeln bestellt werden, ebenso das Lehrerhandbuch mit Tonkassette (afrikanische Lieder und Texte von Akua Ampofo gesprochen). (Preise: Schülerheft: DM 1,70, Lehrerhandbuch ca. DM 12,—).
aus: Entwurf 1/89, gekürzt

Unterrichtshilfen zum Thema Judentum

Kommentierte Dokumentation von Unterrichtsmaterialien. Comenius-Institut Dokumentation. Erarbeitet von Herbert Schultze u.a. Comenis-Institut, 4400 Münster (Schreiberstr. 12) 1987/1988.

Erster Teil:
Die Religion des Judentums. 1987 91 S.

Zweiter Teil:
Das Judentum in der Geschichte. 1987. 128 S.

Dritter Teil:
Juden und Christen — Begegnungen zwischen Religionen. 1989. 169 S.

Die von Herbert Schultze und Mitarbeiterstamm kenntnisreich und umsichtig erarbeitete, fachwissenschaftlich verantwortete, didaktisch zentrierte und vor allem unterrichtspraktisch orientierte Dokumentation über Unterrichtsentwürfe und -materialien zum Thema Judentum richtet sich primär auf den Religionsunterricht und dessen Ersatzfach Ethik, ohne z.B. den Deutsch-, Geschichts- und Sozialkundeunterricht zu vergessen. Die wichtigsten inhaltlichen Kriterien zur Begründung der Notwendigkeit der unterrichtlichen Behandlung des Themas und für die Materialauswahl sind in der Religionswissenschaft (Judentum als Weltreligion), in seiner Bedeutung für Kultur, Kunst und Literatur, für christliche Theologie und hinsichtlich unserer moralischen Verpflichtung Israel gegenüber zu finden (I, 9)

Die Vielfalt und Fülle des angebotenen Materials besticht. Ausführliche Register und eine gute Strukturierung des Materials verhindern die sonst schnell drohende Odyssee. Wichtig ist das Interesse als Hilfen für den Unterricht, „die tatsächlich das Judentum in seiner Vielfalt im Blick haben, nicht also Meinungen usw. über das Judentum" (I, 8). Dies ist um so wichtiger, als z.B. nicht wenige Exodus-Einheiten „kaum oder nicht als Schilderungen jüdischer Geschichte zu identifizieren" sind (I, 11). Chancen und Grenzen des Unterrichts über unser Thema sind ebenfalls mitbedacht.

Eine erfreuliche Arbeit, für die Herbert Schultze und seinem Mitarbeiterstab Dank und Anerkennung gebührt!

Karl Dienst

Schulfunk RELIGION
Programm I/90

Sendereihe	Länge	Datum	Schuljahr
STREITBARE CHRISTEN Heinrich Böll	30'	18./25.6.90	ab 7. Kl.
Friedenssucher in einer friedlosen Welt — die Baha'i	30'	12./19.3.90	ab 9. Kl.
Glauben und Leben im „Shtetl" — Orthodoxie und Chassidismus in jiddischen Liedern	30'	23./30. 4.90	ab 8. Kl.
RELIGIONEN DER WELT — kurz vorgestellt			
1. Judentum	15'	23.4.90	ab 8. Kl.
2. Christentum	15'	24.4.90	ab 8. Kl.
3. Islam	15'	25.4.90	ab 8. Kl.
4. Hinduismus	15'	26.4.90	ab 8. Kl.
5. Buddhismus	15'	30.4.90	ab 8. Kl.
6. Traditionale Religionen	15'	2.5.90	ab 8. Kl.
„Und meine ungläubigen Lippen beten . . ." Wolf Biermann und die Religion	30'	19./26.3.90	ab 8. Kl.
Dieses Wetter! Ein Alltagsgeschwätz ernst genommen	30'	11./18.6.90	ab 10. Kl.

● WICHTIGER HINWEIS ● WICHTIGER HINWEIS ●

Neuer Weiterbildungskurs Evangelische Religion

BEGINN: August 1990

ZIEL: Lehrbefähigung für die Sekundarstufe I

Der Lehrgang wird im Amtsblatt des Hessischen Kultusministers veröffentlicht, er dauert 2 Jahre.

Am Weiterbildungskurs Evangelische Religion können Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten teilnehmen.

Der Lehrgang enthält folgende Elemente:

— Brief- und Literaturstudium (individuell)
— Studienzirkel (14tägig in regionalen Kleingruppen)
— Sechs Direktkurse (je 1 Woche im Religionspädagogischen Studienzentrum Kronberg-Schönberg).

Die Beurlaubung zu den Direktkursen ist durch KM-Erlaß gewährleistet. Auf Antrag werden während des Studiums zwei Stunden Unterrichtsermäßigung gewährt.

Interessenten melden sich bitte auf dem im Amtsblatt genannten Weg beim Hessischen Kultusminister an.

WICHTIGER HINWEIS FÜR LEHRKRÄFTE AN GRUNDSCHULEN

Die Evangelische Kirche in Hessen und Nassau (EKHN) führt ab Mai 1990 wiederum einen

Vorbereitungslehrgang zur Erweitungsprüfung im Fach Evangelische Religion

durch, der mit einer Staatlichen Prüfung für das Lehramt an Grundschulen abschließt.

Sozialpädagogen in der Eingangsstufe können die **kirchliche Lehrbefähigung** für die Primarstufe erwerben.

Der Lehrgang dauert ca. 1 Jahr und enthält folgende Elemente:

— 5 Kurse von je einer Woche Dauer
— Selbststudium in Eigenorganisation
— Unterricht im Fach Religion
— Literaturstudium (in gezielter Auswahl)

Interessenten wenden sich bitte an das

RELIGIONSPÄDAGOGISCHE STUDIENZENTRUM der EKHN
Im Brühl 30, 6242 Kronberg 3

Dozent Hans Heller

Fortbildungsveranstaltungen (März bis Juni 1990) im Religionspädagogischen Studienzentrum Schönberg

März 1990

5. — 9. **Fortbildungstagung für ReligionslehrerInnen und PfarrerInnen in der Grundschule — Lehrgang des HILF im RPZ SCHÖNBERG**
Thema: „Konkretion Rahmenrichtlinien: Werkstatt Erzählen"
„Gut erzählen heißt: Meine Geschichte geht dich etwas an, ich sage dir etwas, ich brauche deine Reaktion, deine Antwort."
Auf dieser Tagung werden wir uns gegenseitig Mut machen, biblische Geschichten immer wieder neu zu erzählen, so wie es die Alten auch getan haben, bevor die Geschichten aufgeschrieben wurden.
Tagungsangebote: Analyse von Erzählungen — Nacherzählen — Weitererzählen — individualisierte, aktualisierte und parteiische Erzählung — Rahmenerzählungen — Analyse der Sprachformen — Erzählen in einer Erzählgemeinschaft.
Leitung: Hans Heller, RPZ Schönberg
Hans Härterich, Hanau
Gerd Eichhorn, Darmstadt

9. — 10. **Fortbildungstagung für ReligionslehrerInnen und PfarrerInnen an Beruflichen Schulen**
Thema: „Religionslehrer als Berater von Schülern und Kollegen"
Unterschiedliche Ansätze zur Beratung im Religionsunterricht an Berufsschulen werden vorgestellt und Erfahrungen ausgetauscht.
Leitung: Dr. Arndt
Michael Schröck, Darmstadt

14. — 16. **Fortbildungstagung für ReligionslehrerInnen an Sonderschulen — hauptsächlich an Schulen für Lernbehinderte**
Achtung: *Terminänderung, im RPZ-Kalender noch unter 26.—28. 3. 90 ausgedruckt.*
Thema: „Pfingsten"
Oft wird gesagt, dies sei das unanschaulichste Fest im Kirchenjahr. Was können wir damit anfangen? Was sollen wir den Kindern im Unterricht erzählen? Der (heilige) Geist, was ist das eigentlich? Und hat dieses Fest Auswirkungen für den Alltag?
Leitung: Anita Müller-Friese, RPZ Schönberg

19. — 21. **Fortbildungstagung für ReligionslehrerInnen und PfarrerInnen in den Sekundarstufen I und II**
Thema: „Dichtung und Literatur im RU"
Leitung: Dr. Gerhard Brockmann, RPZ Schönberg
Dittmar Werner, Groß-Gerau

21. — 23. **Fortbildungstagung für ReligionslehrerInnen an Sonderschulen — fachübergreifend —**
Thema: „Kinder aus anderen Religionen in der Schule"
In unserer multikulturellen Gesellschaft leben Angehörige der verschiedensten Religionen. Das spiegelt sich auch in der Schule wider. Für den Religionsunterricht stellt sich die Frage: Wie können wir den Kindern die unterschiedlichen Überzeugungen darstellen, sie zu Toleranz erziehen und zu gegenseitigem Verstehen?
Leitung: Anita Müller-Friese, RPZ Schönberg

26. — 28. **Fortbildungstagung für ReligionslehrerInnen und PfarrerInnen — schulartübergreifend —**
Thema: „Bibliodrama"
Zu dieser Tagung wird ein Eigenbeitrag erhoben.
Leitung: Dr. Gerhard Brockmann, RPZ Schönberg
Walter Bohris, Mörfelden

April

27. — 28. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/Innen an Beruflichen Schulen**
Thema: Theologischer Samstag: „Evangelische — Katholische"
„Evangelische — Katholische — Sonstige"
Anfragen an theologische Positionen und konfessionelle Ausprägungen für Lehrer/innen, die Religionsunterricht im Klassenverband erteilen.
Leitung: Manfred Kopp, RPZ Schönberg
Prof. Dr. Uwe Gerber, Darmstadt

Schönberger Hefte — Postvertriebsstück
D 7421 F — Gebühr bezahlt

Abs.: Evang. Presseverband
Postfach 100 747 — 6000 Frankfurt 1

Mai

16. — 18. **Fortbildungsseminar für ehemalige Teilnehmer/innen an Fernstudienlehrgängen**
Leitung: Walter Gerhardt, RPZ Schönberg
Thomas Brunier, Kassel

18. — 20. **Fortbildungstagung für Lehrer/innen und Schüler/innen an Beruflichen Schulen**
Thema: „Jenseits der Grenzen"
Gäste aus der Ökumene, die für einige Zeit in der Bundesrepublik leben, geben Gelegenheit, andere christliche und kulturelle Lebensformen kennenzulernen und eigene Positionen zu präzisieren.
Leitung: Manfred Kopp, RPZ Schönberg
Rolf Steubing, Linden

Juni

6. — 8. **Fortbildungstagung für Pfarrer/innen und Mitarbeiter/innen im KU**
Thema: „Die eigene Stimme entdecken — Mit Konfirmanden singen und musizieren"
Leitung: Angelika Detrez, RPZ Schönberg
N.N.

8. — 9. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen an Beruflichen Schulen**
Thema: Religionspädagogische Werkstatt:
Diese Werkstatt dient wiederum der Konkretisierung eines Themas aus dem Rahmenlehrplan „Evangelische Religion an Beruflichen Schulen".
Leitung: Manfred Kopp, RPZ Schönberg

22. — 23. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen in der Primarstufe**
Thema: Werkstatt:
„Lieder, Spiellieder, Musizieren zu Rahmenrichtlinienthemen der Primarstufe Hessen und Themen des Lehrplans Rheinland-Pfalz"
Zu einer — wie wir hoffen — fröhlichen Wochendtagung laden wir Sie herzlich ein!
Wir bieten an:
— Viel Singen
— Gestalten von Liedern in Tanz und Reigen
— Einsatz von (Orff-)Instrumenten
Leitung: Hans Heller, RPZ Schönberg
Gerd Eichhorn, Darmstadt

25. — 28. **Fortbildungstagung für Pfarrer/innen und Mitarbeiter/innen in der Konfirmandenarbeit (FEA-Tagung)**
Thema: „Konfirmandenfreizeiten"
Konfirmandenfreizeiten sind eine besonders gute Möglichkeit, um den Kontakt zwischen Konfirmanden und Unterrichtenden zu verbessern und um neue Begegnungs- und Erfahrungsebenen zu schaffen.
Wie wir diese Chance voll nutzen können, welche Hilfsmittel und Materialien es hierfür gibt, wollen wir gemeinsam erarbeiten.
Kognitive und pragmatische Lernebenen haben in dieser Arbeit besondere Bedeutung. Sie bewußt zu beachten, ist unser Thema.
Auch Phasen liturgischen und geselligen Spielens und Ferien auf KU-Freizeiten wollen wir während dieser Fortbildungstagung bedenken und erproben.
Leitung: Angelika Detrez, RPZ Schönberg
Peter Stenger, Amt für Jugendarbeit, Darmstadt

Anfragen und Anmeldungen sind, sofern es sich nicht um HILF-Tagungen handelt, direkt an das Religionspädagogische Studienzentrum, Im Brühl 30, 6242 Kronberg 3, Telefon 0 61 73 / 40 51, zu richten. Sie werden möglichst frühzeitig erbeten. Ein Programm mit näheren Angaben sowie eine Anfahrtbeschreibung erhalten Sie einige Wochen vor der Veranstaltung. — Die angegebenen Zielgruppen sollen lediglich die Orientierung erleichtern. Häufig wird es nach Anfragen möglich sein, daß am Thema interessierte Pfarrer und Lehrer aus anderen Schularten, Schulstufen und Propsteibereichen an der jeweiligen Fortbildungstagung teilnehmen können.