

Schönberger Hefte

2/96

SCHÖNBERGER HEFTE

Laufende Nr. der Heftreihe 98 / 26. Jahrgang

ISSN 0170 – 6128

2/1996

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

Redaktion: Dr. Anita Müller-Friese

Zuschriften an: Religionspädagogisches Studienzentrum der EKHN
Im Brühl 30, 61476 Kronberg/Ts.
Telefon 0 61 73 / 92 65 - 0 · Telefax 0 61 73 / 92 65 - 190

Inhalt:	Ein weiterer Wechsel in der Redaktion der „Schönberger Hefte“	1
	Hans Heller: ZAUBER DER SPRACHE – Psalmen zum Klingen bringen – Grundlegung und Beispiel Psalm 90	1
	Hans-Günther Heimbrock: Wahrnehmung und Einbildung – Irritationen religiöser Erziehung durch virtuelle Welten	10
	Manfred Kopp: Was meinen wir eigentlich, wenn wir „Religion“ sagen? – Anregungen und Materialien für eine Unterrichtseinheit	20
	Günther Heinz: Aus der Praxis – Fest zur Überreichung der „Bibel für junge Leute“	37
	Bernhard von Issendorff: Informationen aus Schule und Kirche – Der Streit um die sogenannte „Privilegierung“ des christlichen Glaubens im hessischen Schulgesetz	38

Anschriften der Autoren/ Autorinnen dieses Heftes:	Prof. Dr. Hans-Günther Heimbrock, Hausener Weg 120, 60489 Frankfurt/M. Günther Heinz, Enzheimer Straße 35, 67598 Gundersheim Hans Heller, Almendstraße 31, 69207 Sandhausen Bernhard von Issendorff, Humperdinckstraße 7 b, 65193 Wiesbaden Manfred Kopp, RPZ der EKHN, Im Brühl 30, 61476 Kronberg/Ts.
---	---

Die Schönberger Hefte erscheinen vierteljährlich in der Spener Verlagsbuchhandlung GmbH,
Postfach 100747, 60007 Frankfurt am Main

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: KÜHN KG, Darmstädter Straße 26, 63225 Langen

Ein weiterer Wechsel in der Redaktion der „Schönberger Hefte“

Zum 30.03.1996 haben wir unseren langjährigen Redakteur der „Schönberger Hefte“, den Dozenten für den Primarstufenbereich, **Hans Heller**, in den Ruhestand verabschiedet.

Von den ersten Anfängen an hat er die Zeitschrift über 20 Jahre mit viel Engagement, Ideenreichtum und Kreativität betreut und damit ihr heutiges Gesicht maßgeblich geprägt.

Hans Heller ist auch mit vielen richtungsweisenden Beiträgen als Autor in den „Schönberger Heften“ vertreten und hat Autorinnen und Autoren unzählige Denkanstöße und Ideen zu eigenen Beiträgen vermittelt.

Wir danken ihm für seine engagierte Arbeit, die neuen Entwicklungen Raum ließ und Bewährtes an seinem Platz hielt, ganz herzlich.

Zum 01.08.1996 wird **Dr. Harmjam Dam** als Dozent für den Bereich Sekundarstufe II (Gymnasium und Berufsbildende Schulen) im Religionspädagogischen Studienzentrum seine Arbeit aufnehmen. Zu seinem Dienstauftrag wird auch gehören, in der Redaktion der „Schönberger Hefte“ mitzuarbeiten. Wir wünschen uns von ihm viele Impulse und die nötige Ausdauer auch bei der redaktionellen Kleinarbeit.

Für den Herausgeberkreis

Dr. Ernst-August Küchler

Direktor des Religionspädagogischen Studienzentrums

ZAUBER DER SPRACHE –

Psalmen zum Klingen bringen Grundlegung und Beispiel Psalm 90

Hans Heller

Der Ansatz, der hier zu begründen ist, versteht die Psalmen so, wie sie in gedruckter Sprache vorliegen, als Partitur zu sinnerschließendem und sinngebendem Sprechen, um sie aufgrund assoziierter eigener Erlebnisse und Erfahrungen als Klanggestalt lebendig werden zu lassen mit dem Ziel, sie als Gesamtgestalt zu erfahren.

In seinem Aufsatz „Zurück zur Bibel – aber wie?“ nennt Gerhard Brockmann als einen möglichen Weg dahin – neben drei weiteren –: „die Sprachmächtigkeit biblischen Sprechens zur Geltung kommen lassen“¹⁾.

Es bleibt erstaunlich, daß er damit ein Defizit der Didaktik und Methodik des RU anspricht, nämlich der welterhellenden Kraft des Wortes und seiner Wirkmächtigkeit so wenig bis keine Beachtung zu schenken, obwohl wir in den Psalmen einen Fundus an Dichtung auf dem Niveau von Weltliteratur besitzen – dank der Wortmächtigkeit und „Wortseligkeit“ (Walter Jens) des Poeten und Propheten aus Wittenberg auch in ihrer deutschen Fassung.

Es ist in der Tat auffällig, daß die Poesie und die Sprachkraft der Psalmen in kaum einem

1) Gerhard Brockmann in: Schönberger Hefte 4/85, S. 2.

Unterrichtsvorschlag für das Fach Religion eine Rolle spielen²⁾. Die Methoden des RU sind auf Inhalte mit Aktion gerichtet (z.B. Erzählen, Illustrierendes Malen oder analytisches Gespräch und Liedkatechese), nicht aber auf Verlebendigung der Sprachgestalt.

DIE EINHEIT

VON GEHALT UND GESTALT

Wir sind im Unterricht – auch im Religionsunterricht – rasch geneigt, von Problemen zu sprechen, entsprechend dienen Psalmverse oftmals als Abschluß oder Zusammenfassung eines komplexen thematisch orientierten Unterrichtsgangs. Damit befinden wir uns auf der Ebene des Gedanklichen, des argumentativ Logischen.

Das jedoch ist nicht die Ebene der Psalmen. Sie leben nur zum geringsten Teil aus faßbaren Sinnzusammenhängen und sind damit am nächsten dem lyrischen Gedicht verwandt. Intensiver und expressiver noch als jenes ist ein Psalm aus „Stimmung, Klang und Rhythmus gewoben“³⁾, in Bildern verdichteter Ausdruck der Seinsfülle oder der Bedrängnis eines Augenblicks, ein Gebilde der Aussprache, der Selbstvergewisserung des Herzens und der Selbstbefreiung der Seele aus den Wirrnissen und Verstrickungen des Seins mit sich selbst, mit dem oder den anderen und des Seins mit Gott.

Insofern ist der Psalm ein Gestalt Ganzes, eine Leib-Seele-Einheit, eine Einheit von Erlebniskräften und Formkräften. „Die Formkräfte stehen nicht etwa nur in enger Wechselbeziehung mit dem Inhalt, dem Gehalt, sondern sie sind der Gehalt selbst, weil sie das äußere Geschehen, den Inhalt, erst gehaltvoll machen“⁴⁾. Für den Psalm heißt dies, daß seine typischen Gestaltungselemente wie Sinnrhythmus, Sinnreim (Parallelismus membrorum) oder Metaphern-

gebrauch mehr sind, als bloße Stilmittel oder gar aesthetisierendes und deshalb zur Not auch entbehrliches Ornament.

Durch das diese Elemente leitende semantische Prinzip (siehe die folgenden Beispiele: Ps. 121 und 42) sind sie gerade in Psalmen oft der Gehalt selbst. Durch das Wort in seinen hier gegebenen vielfältigen Kompositionsvarianten werden Lebensvollzüge beleuchtet, bewältigt, als Erfahrungen verdichtet, und können deshalb von vielen nachvollzogen, nachgesprochen und als Gesamtgestalt erlebt werden als Ausdruck der je eigenen Wirklichkeit. Die Formkräfte allein verleihen dem Psalm die unverwechselbare Gesamtgestalt, die im Nachsprechen aufbaut, befreit, fasziniert und verzaubert.

Was Ulshöfer für die Betrachtung von Gedichten apodiktisch fordert, gilt um so mehr für die Psalmen: „Ein Werk muß als Gestalt Ganzes verstanden werden, oder es wird nicht verstanden ... Ein Werk verstehen heißt, es sprechend nachgestalten und dabei seine Seele erschauen oder ahnend erfassen“⁵⁾. Wenn immer ein Erlebnis bleibende Bedeutung gewinnt, so nur durch das bewußte Nachschaffen der Gesamtgestalt. Dieses Nachschaffen veranlaßt zu einem gründlichen und tiefergehenden Eindringen in die Welt des Psalms mit der sich eröffnenden Chance zur Entdeckung und zum Erfahren seiner wirkenden Kräfte, wie ich es für die Psalmen 121 und 42 nachfolgend unternommen habe.

2) Eine vielbeachtete Ausnahme gibt es allerdings, wiederum in Schönberger Hefte (4/79): Renate Schwarz, „Der ist gepflanzt, wie ein Baum an den Wasserbächen“. Hier folgt auf Sprechchor und Pantomime eine Analyse der sprachlichen Struktur, bevor die Kinder ihre eigenen Psalmen von kaum glaublicher sprachlicher Intensität schreiben.

3) Robert Ulshöfer in seinem Klassiker Methodik des Deutschunterrichts, 4. Aufl., Stuttgart 1960, S. 139.

4) ebenda, S. 34/35.

5) Vergl. Ulshöfer, a.a.O., S. 15.

Psalm 121 „Die Selbstheilungskräfte der Seele I“: Vergewisserung durch Selbstsuggestion; Sinnreim/Parallelismus membrorum

- | | |
|---|---|
| 1) <i>Ich hebe meine Augen auf zu den Bergen.
Wohér kommt mir Hilfe?</i> | In tiefer Bedrängnis, aber immerhin ein Entschluß zum Handeln: V 1a. Eine unsichere Frage V 1b. |
| 2) <i>Meine Hilfe kommt von dem HÉRRN,
der Himmel und Erde gemacht hat.</i> | Ab Vers 2 werden Antworten in Form von Parallelismen gegeben, die sämtlich von der gemeinhin üblichen Definition (Wiederholung des Wortsinns im 2. Satzglied) abweichen: Im 2. Satzglied wird der jeweilige Sachverhalt von einem anderen Standpunkt aus gesehen und dadurch verstärkt. |
| 3) <i>Er wird deinen Fuß nicht gleiten lassen,
und der dich behütet, schläft nicht.</i> | Nach demselben Prinzip sind die Verse 2 – 5 zueinander |

- 4) *Siehe, der Hüter Israels
schläft und schlümmert nicht.*
- 5) *Der HÉRR behütet dich;
der HÉRR ist dein Schátten über
deiner réchten Hánd,*
- 6) *daß dich des Táges die Sónne nicht
stéche
noch der Mónd des Náchts.*
- 7) *Der HERR behüte dich vor allem
Übel,
er behüte deine Séele.*
- 8) *Der HÉRR behüte deinen Áusgang
und Éingang
von nún an bis in Éwigkeit!*

der komponiert. Was wird bewirkt? Beim Sprechen wird eine suggestive Kraft spürbar, sie wird verstärkt durch den sich steigernden Sprechrhythmus, es entsteht ein Sog zum Ende hin, und ich hatte das Gefühl, ständig wiederholen zu müssen: „der dich behütet schläft nicht!“, bis ich nach Vers 6 soweit war und deutlich fühlte: „Ja! Gott ist für mich, wer oder was kann wider mich sein!“

Die Verse 7 und 8 hätten von jemand anderem gesprochen werden müssen, den Zuspruch hatte ich nicht mehr nötig: Er wäre für mich nur im Indikativ als eigener Ausdruck eines Ist-Zustandes zu sprechen gewesen.

Psalm 42 „Die Selbstheilungskräfte der Seele II“:

Befreiung durch Aussprache; Sinnreim / Metapher.

- 1) *Wie der Hirsch lechzt nach
frischem Wässer;*
- 2) *só schréit meine Séele, Gótt, zu dir.*
- 3) *Meine Séele dürrtet nach Gótt,
nach dem lebéndigen Gótt.
Wánn werde ich dáhin kommen,
daß ich Góttés Ángesicht scháue?*
- 4) *Meine Tränen sind meine Spéise
Tág und Nácht,
weil man täglich zu mir ságt:
Wó ist nun dein Gótt?*
- 5) *Dáran will ich dénken
und áusschütten mein Hérz bei mir
sébst;
wie ich einhérzog in großer Schár,
mit ihnen zu wállen zum Háuse
Góttés
mit Frohlócken und Dánken
in der Schár dérer, die da féiern.*
- 6) **WAS BETRÜBST DU DICH,
MEINE SÉELE;
UND BIST SO ÚNRUHIG ÍN MIR?
HÁRRE AUF GÓTT; DENN ICH
WÉRDE IHM NOCH DÁNKEN;
DASS ER MEINES ÁNGESICHTS
HÍLFE UND MEIN GÓTT IST.**
- 7) *Méin Gótt, betrübt ist meine Séele
ín mir; darum gedénke ich án dich.*
- 8) *Deine Flúten ráuschen dahér; und
éine Tíefe ruft die ándere;
álle deine Wásserwogen und
Wéllen gehen über mich.*
- 9) *Am Táge sendet der HÉRR seine
Gúte,
und des Náchts sínge ich ihm und
béte zu dem Gótt meines Lébens.*

Nach der Anrufung Gottes, vertieft und verdeutlicht in der Metapher vom nach Wasser lechzenden Hirsch, wirkt der Psalm wie ein therapieähnliches Gespräch mit der eigenen Seele, die sehnsuchtsvoll nach Gott dürstet.

V 3a. Die sehnsuchtsvolle Stimmung wird beim lauten Sprechen deutlicher, sie wird erzeugt durch den Parallelismus in V 3b, der im Vergleich zu V 3a einen neuen Akzent setzt, und durch den nach demselben Prinzip dem 1. Vollsatz in Vers 3 zugeordneten vollen 2. Satz. Dem entspricht auch der Rhythmus, der als Sinnrhythmus den sinn- und symboltragenden Worten und Metaphern zustrebt.

Danach in V 4 nimmt uns die Metapher mit hinein in die immerwährende Tiefe der Verzweiflung, aus der die Seele voll Sehnsucht nach dem lebendigen Gott ruft, sie ruft und ruft, wie aus den im Prinzip des Parallelismus zueinander komponierten Versen 1 – 3 herauszuhören ist. Im Parallelismus des Verses 4b erfahren wir den Grund für die Anrufung Gottes. Es bleibt aber nicht beim Klagen: Nach dem bewegenden Parallelismus in Vers 5 wird der Seele aus der Erinnerung ein positives Bild vergegenwärtigt, diese Passage gipfelt in der innigen und beruhigenden Ansprache in V 6a. Der Parallelismus intensiviert die Innigkeit und die Ruhe und bereitet den Rat in V 6b vor, der wiederum in Parallelismus und Metapher die Seele einer positiven Perspektive versichert.

Daraufhin kann sich die Seele aussprechend befreien V 8. Die Metapher wird zur eigentlichen Sprache der Bedrängnis; es wird ausgesprochen, was nur so und anders gar nicht ausgesprochen werden kann.

In Vers 9 ist die Befreiung deutlich zu spüren. Sie hält aber nicht vor, wie es im Leben so zugeht; in V 10a ist noch eine Ahnung davon da in der Metapher „Gott, mein Fels“, um in das Paradox zu münden: „Warum hast du mich vergessen?“

- 10) *Ich säge zu Gótt, meinem Féls:
Wárum hast du mich vergéssen
Wárum muß ich so tráurig géhen,
wenn mein Féind mich drángen?*
- 11) *Es ist wie Mórd in meinen
Gebéinen, wenn mich meine
Féinde schmáhen
und táglich zu mir ságen:
Wó ist nun déin Gótt?*
- 12) **WAS BETRÚBST DU DICH,
MEINE SÉELE
UND BIST SO ÚNRUHIG ÍN MIR?
HÁRRE AUF GÓTT, DENN ICH
WÉRDE IHM NOCH DÁNKEN,
DASS ER MEINES ÁNGESICHTS
HÍLFE UND MÉIN GÓTT IST.**

Die erneute Bedrängnis, die erneute Unrast, trotz Aussprache und positiver Zukunftsbilder, wird in ihrer Schwere durch den als anklagende Frage gesprochenen Parallelismus V 10b verstärkt.

Daraufhin folgt in V 11 die wörtliche Wiederholung der innigen Ansprache der Seele aus V 6 und die erneute Vorstellung einer Zukunftsperspektive.

Die wörtliche Wiederholung verleiht dieser Passage einen insistierenden Charakter.

WORAUF ES ANKOMMT

Der dem Psalm gemäße Umgang ist demnach nicht die „Behandlung“, das „In-die-Hand-Nehmen“, sondern vielmehr die stille Betrachtung, die liebevolle Versenkung, man soll ihn in sich ruhen lassen, sprechen, damit die im Psalm ruhenden Urbilder menschlichen Seins lebendig werden als Gleichnis und Symbol der eigenen Wirklichkeit⁶⁾.

„Dichtung ist für den jungen Menschen Vorwegnahme gelebten Lebens. Kraft seines Ahnungsvermögens, seiner Phantasie und seines Einfühlungsvermögens lebt er sich in fremde Wirklichkeiten ein“⁷⁾, damit er die Welt und sich selber besser kennenlerne und verstehe⁸⁾.

Es geht also darum, den Schüler/-innen die Chance zu eröffnen, sich in die Urbilder und Sprachbilder der Psalmen einzufühlen, sie vom eigenen Ich her neu zu füllen und einfühlsam sprechend nachzugestalten.

Da eine Klasse keine homogene Einheit ist, sondern aus Individuen mit jeweils eigener Lebensgeschichte besteht, werden einzelne Begriffe, Sprachbilder oder Sätze individuell unterschiedlich erfahrungsbesetzt und bedeutsam sein.

Im gegenseitigen Austausch (nicht Gespräch) dieser Begriffe, Sätze und Metaphern entsteht eine Sammlung individueller Sinn-, Stimmungs- und Symbolträger. Aus ihnen und dem Gesamtpsalm entsteht die eigene Partitur, aus der sich beim gemeinsamen Sprechen die Klanggestalt des Psalms und seine Gestaltganzheit so entwickelt, wie er für die Klasse bedeutsam wurde.

Im Anschluß an die Gestaltungselemente der Psalmsprache und deren ausschließlicher Verwendung (Akzentuierung durch Wiederholung und Parallelismus) können diese eindrücklichen, erfahrungsbesetzten Metaphern, Begriffe, Sätze und Satzteile als individuelle Sinn-, Symbol- und Stimmungsträger während der Psalmrezitation:

- wiederholt, vorab einzeln oder auch danach einzeln gesprochen werden,
- eine ganze Sprechpassage in einem Ostinato begleiten,
- je nach veränderter Stimmung im Text durch eine andere abgelöst werden.

Individuell bedeutsame Metaphern, Begriffe werden am sachgemäßesten durch Zuhören beim meditativen Vorlesen gewonnen.

Wichtig: Der/diejenige sollte die Metaphern, Begriffe, Sätze sprechen, der/die davon am meisten betroffen war.

Eine solchermaßen gemeinsam gestaltete Sprachgestalt ist in mehrfacher Hinsicht Readerlebnis, welches wiederum ein Aspekt des angestrebten vollen Lebensbezugs ist, in

6) Vergl. auch Ullshöfer, a.a.O., S. 139.

7) ebenda, S. 34.

8) In diesem Sinn beschreibt Ingo Baldermann in: Wer hört mein Weinen? Kinder entdecken sich selbst in den Psalmen, Neukirchner Verlag 1986, methodische Wege, indem er den Schüler/-innen die Chance eröffnet, in der ursprünglichen Kraft der Psalmsprache, in ihren offenen Metaphern und exemplarischen Redewendungen der Klage und des Lobes sich selbst und ihre eigene Wirklichkeit wiederzufinden, sich im Gespräch mitzuteilen, Erlebnisse zu besprechen und zu Erfahrungen werden zu lassen. Wichtig dabei ist ihm das Gespräch, die Identifikation mit einzelnen Sätzen und Metaphern. Jedoch legt auch er keinen Wert auf Sprachgestalt und Klanggestalt.

dem ein Mensch dann steht, „wenn er aus seiner Vereinzelung und individuellen Beschränktheit heraustritt und unmittelbaren Wechselverkehr mit Menschen, Dingen, Erscheinungen außer ihm aufnimmt“. In Schule und Unterricht ist der „pädagogische Bezug der hier mögliche und nötige volle Lebensbezug“⁹⁾. Wir sollten im RU hierauf mindestens die gleiche Aufmerksamkeit verwenden, wie man sich in der Deutschmethodik bei der Gedichtbetrachtung darum bemüht.

- Die Erarbeitungsphase chorischen Sprechens ist Realerlebnis durch die gemeinschaftsstiftende Teilnahme am Gegenstand und am anderen.
- Die Worte und Bilder des Psalms werden durch damit verknüpfte eigene Erlebnisse neu bedeutsam und damit Sprache der eigenen Wirklichkeit mit ihren Hoffnungen und Befürchtungen mit ihren Ängsten und Erlebnissen von Befreiung, Hilfe und Zuwendung.
- Ein Klangerlebnis ist Realerlebnis. Man kann es genießen als Ausdruck des Schönen und Bedeutsamen und zugleich Werkfreude, Freude am Gelingen, empfinden.
- Wir reihen uns ein in die alte Tradition der Psalmen, sie wurden nicht niedergeschrieben als Beispiel für das Gebetsleben einzelner besonders Frommer, sondern als Texte, die von vielen Tausenden und Abertausenden nachgesprochen und von Generation zu Generation weitergegeben wurden als Sprache für Sprachlose. „Ihre heutige Form jedenfalls haben die Psalmen nicht durch einzelne erhalten, sondern, im steten Gebrauch der vielen“¹⁰⁾, dadurch wuchs ihrer Sprache diese Leidenschaft der Angst, der Freude und des Jubels zu.

Der volle Lebensbezug ist dann hergestellt, wenn es gelingt, den Schülern/-innen dieses Gefühl des Eingebundenseins in eine lange Tradition von Sprechenden zu vermitteln, daß sie beim Sprechen wissen und fühlen, daß Millionen vor ihnen ebenso gesprochen haben und auch heute noch sprechen, daß sie erkennen, daß jene ähnliche Erlebnisse gehabt und Erfahrungen gemacht haben müssen, wie sie selbst.

Denn: „der Mensch wird ein Ganzes, indem

9) Ulshöfer, a.a.O., S. 27.

10) Ingo Baldermann, a.a.O. S. 18.

11) Ulshöfer, a.a.O., S. 24.

12) Ulshöfer, a.a.O., S. 14.

er an einem überindividuellen Lebensganzen teilhat und mitwirkt¹¹⁾.

DIE WIEDERENTDECKUNG DES SPRECHCHORS – WARUM NICHT?

Die Tradition der Psalmen als „Sprache der Vielen“ legt chorisches Sprechen nahe. Der Sprechchor ist ein Symbol der „Vielen“. Natürlich sollte er sinntensprechend eingesetzt werden, dann, wenn in einem Psalm viele reden, oder wenn ein Begriff oder ein Satz für die ganze Klasse bedeutsam ist. Für den Sprechchor gibt es darüber hinaus noch gewichtige didaktische und pädagogische Gründe. In einem Sprechchor muß jeder Sprecher seinen eigenen Sprechrhythmus dem Ganzen unterordnen, aber nicht nur dies, auch die Sprechqualität – (verhalten, meditativ-bewegt, dramatisch, monoton – die Akzentuierungen des Sinnreims betonend), die Ausdruck einer individuellen Betroffenheit ist, muß im wechselseitigen Vorsprechen und Zuhören abgestimmt werden. In der Erarbeitungsphase des chorischen Sprechens wird nicht über Inhalte gesprochen oder gar interpretiert, es werden auch keine „Geständnisse“ aus dem eigenen Erleben verlangt, es wird vor dem jeweiligen individuellen Erlebnishintergrund gemeinsam am Vortrag gearbeitet.

DER LEHRERVORTRAG – EIN WEG ZUM KLANGERLEBNIS

Am meisten Freude an einem Psalm wecken wir durch einen angemessenen Vortrag mit hohen personalen Anteilen. Ein Psalm kann auch nur nachempfunden und nachgestaltet werden, wenn die Schüler/-innen einen Gesamteindruck von ihm gewonnen haben. Beim engagierten Lehrervortrag entsteht jedoch darüber hinaus – so hoffen wir – ebenso das Erlebnis eines spontanen und unmittelbaren Betroffenseins. Solche Erlebnisse kann man nicht erzwingen, denn „ein Erlebnis ist die Begegnung der erlebenden Seele mit einem Objekt. Das Erlebnis macht schweigsam, wie alles, was im innersten betrifft. Diese Schweigsamkeit ist die fruchtbare Zeit, in der die Gehalte in unsere Seele eingehen“¹²⁾.

Jeder Psalm ist gestaltetes Erlebnis, sich in diese fremde Erlebniswelt einzuleben und dabei noch auf Assoziationen aus der eigenen Erlebniswelt zu achten, setzt höchste Aufgeschlossenheit der Sinne voraus – also höchste innere Beteiligung. Diese Anteilnahme muß sich nicht unbedingt nach

außen in Worten kundtun. Man braucht viel Zeit und Muße zum Schweigen und In-sich-hinein-hören. Fällt diese Phase aus, dürfen wir uns nicht wundern, wenn alles methodische Bemühen und alle Anstrengung zu nichts führen.

Die hohe Kunst ist es, durch den engagierten Lehrervortrag und durch bewegende Schilderung des sich Einbindens in den Traditionsstrom der Psalmen als Sprache der vielen, die richtige Stimmung in der Klasse zu erzeugen und diese auch noch über eine Stunde durchzuhalten. „Das größte Hindernis für das Gelingen ist oftmals nicht Stumpfheit und Trägheit der Klasse oder methodisches Unvermögen des Lehrers / der Lehrerin, sondern, daß er oder sie nicht genügend von dem Werk erfüllt ist“¹³.

GESICHTSPUNKTE ZUR EIGENEN VORBEREITUNG DES LEHRERVORTRAGS

1. Lautes Lesen des Psalms
2. Ermitteln der Worte, Metaphern oder Sätze, die Sinn-, Symbol- oder Stimmungsträger sind. Assoziationen aus dem eigenen Erleben hierzu zulassen.
3. Erneutes lautes Lesen zur Vergewisserung über den Sinnrhythmus, der normalerweise die zuvor genannten Begriffe akzentuiert, d.h. in seinen Hebungen auf diese zustrebt.

Was wählen wir aus ?

Es kann hier nicht um Details, sondern lediglich um Kriterien gehen:

1. Entscheidend ist die literarische Qualität der deutschen Übersetzung, bzw. Übertragung. Sie soll dem Sprachduktus und dem Sprachrhythmus biblischer Sprache entsprechen, wie z.B. die Übersetzungen Martin Luthers und Martin Bubers. Auch für die Bearbeitung in „Die Nacht leuchtet wie der Tag“¹⁴, war dies leitendes Kriterium.
2. Die „Nähe“ des/der Unterrichtenden zum Text.
3. Der Text muß für die Schüler/-innen überschaubar sein.
4. Er muß jedoch als Sprachgestalt erkennbar bleiben. Evtl. Kürzungen dürfen nicht wesentliche Strukturelemente betreffen, wie z.B. Wiederholungen oder Bilder. Bei Klagepsalmen dürfen nicht die Elemente des Lobes entfallen und um-

gekehrt. Für Kürzungen eignen sich besonders Bezugnahmen auf den Schüler/-innen völlig fremde Sachverhalte oder Vorgänge.

METHODISCHE SCHRITTE BEI DER ERMITTLUNG VON INDIVIDUELL SINNTRAGENDEN UND SYMBOL- TRAGENDEN SPRACHELEMENTEN

- Lehrervortrag: möglichst langsam und meditativ in ruhiger und entspannter Atmosphäre, zur Konzentration evtl. mit Kerze.
- Schüler/-innen sollen beim Zuhören bei Wörtern oder Satzteilen (nicht mehr als eins oder zwei), die ihnen bedeutsam sind, „verweilen“, unabhängig vom weiteren Gang des Vorlesens.
- Schweigephase zum weiteren Nachdenken und Einfühlen.
- Austauschrunde - keine Diskussion -: „Ich habe das Wort gewählt . . .“ (Die Begründung ist fakultativ). Das Wort wird vorgesprochen, evtl. von allen nachgesprochen.
- Unterstreichen der gefundenen Wörter und Satzteile im Text.
- Festlegung der neuen Partitur: Was aus dieser Sammlung wird durch Wiederholung oder Ostinato akzentuiert, womit kann zusätzlich Atmosphärisches verstärkt werden? Vielleicht auch durch Sprechen der gefundenen Wörter vor Beginn der Rezitation.
- Wie verfahren wir mit dem Parallelismus? (naheliegend: die beiden Satzglieder responsorisch)
- Rollenverteilung: responsorisch - Chor - Einzelsprecher
- Einübendes Sprechen verschiedener Vorschläge. Dabei auf den Sinnrhythmus und auf gestaltendes Sprechen achten: Wo verändert sich im Text die Aussage? Die Grundstimmung - sich einleben - über Sprachgestaltung deuten.

EIN BEISPIEL: PSALM 90 - EIGENE PARTITUR EINER 4. KLASSE

Als ich von Frau Wagner¹⁵ erfuhr, sie habe für ihre 4. Klasse Psalm 90 ausgewählt, war

¹³) Vgl. ebenda, S. 142.

¹⁴) H. Heller, H. Biesenbach (Hrsg.) „Die Nacht leuchtet wie der Tag“ - Bibel für junge Leute, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt, 2. Aufl. 1994.

¹⁵) Rotebergsschule Dillenburg, Lehrerin: Hildegard Wagner.

ich skeptisch, ob 10-Jährige die Erlebnisbreite für diesen Psalm haben, der über das menschliche Leben als Ganzes meditiert, die Vergänglichkeit des Lebens tröstend als auf Gott hin determiniert beschreibt und Gehaltensein auch bei Vergeblichkeit zu spricht.

Sprachkraft des Psalms und Imaginationsfähigkeit der Schüler/-innen vermögen zusammen oft mehr, als wir zuzutrauen bereit sind. Frau Wagner hat beidem vertraut und mir fiel am Ende ein, wie oft wohl schon ängstliches Schielen auf vermeintliche oder auch wirkliche Kind- und Jugendgemäßheit fruchtbare Augenblicke und schöne Erlebnisse im Unterricht verhindert hat.

Der Verlauf

1. Vortrag der Lehrerin: Psalm 90 (aus „Die Nacht leuchtet wie der Tag“, S. 121), im Sinnrhythmus, verhalten-meditativ.
2. Lange Schweigephase, während der die Schüler/-innen – wie vorab angekündigt – über Wörter oder Sätze nachsinnen sollen, die ihnen beim Vorlesen aufgefallen sind, gefallen haben, wichtig erscheinen. Die Schweigephase soll so lange dauern, bis sie von der Lehrerin beendet wird durch
3. Austeilen der Psalmtexte
4. Auftrag für eine Partnerarbeit – Tauscht euch aus und einigt euch:

- 1) HERR, zu dir fliehen wir,
von alters her bist du der Menschen Schutz.
- 2) Lange bevor die Berge wurden,
längst noch bevor Erde und Welt geschaffen wurden,
bist du, Gott, von Ewigkeit her und zu Ewigkeit hin.
- 3) Du läßt die Menschen sterben
und sprichst: Kommt wieder zu mir zurück!
- 4) Denn tausend Jahre sind für dich
wie der Tag, der gestern vergangen ist,
und kurz wie eine Nachtwache.
- 5) Du läßt die Menschen dahin fließen wie ein Strom;
sie sind wie ein Traum, den man morgens vergessen hat.
- 6) Sie sind wie das Gras, das am Morgen noch sprießt;
ja, das am Morgen noch blüht
und abends schon welkt und verdorrt.
- 7) Das macht dein Zorn, daß wir so verloren sind,
dein Grimm macht es, daß wir so plötzlich vergehen.
- 8) All unsere Missetaten stellst du vor dich;
unsere geheimste Sünde rückst du ins Licht,
hin vor dein Angesicht.

- Welcher Vers ist euch der wichtigste, kennzeichnet ihn mit einem senkrechten Strich vorn!
- Unterstreicht in jedem Vers oder in mehreren zusammenhängenden Versen ein Wort oder mehrere, die euch hier sehr wichtig sind.

5. Gemeinsame Auswertung, Austauschrunde:

Vorsprechen und Sammeln der wichtigsten Wörter und Sätze.

Konsensbildung zusammen mit der Lehrerin mit Blick auf den gemeinsamen Vortrag.

Vers 1 ist der wichtigste Vers, meinen alle, er soll auch von allen gesprochen werden, weil es ja für jeden wichtig sei, eine Stelle zu haben, wo man hin könne, wenn es einem dreckig gehe. (Mein innerlicher Kommentar: Also nichts mit responsorischem Sprechen, worauf ich aufgrund des Parallelismus zugesteuert wäre!)

Vers 1 jedoch nicht nur von allen, sondern auch wiederholt gesprochen, auch nach Vers 2, nach 4, 6 und 9 und am Ende, das brauche man an den Stellen. (Mein Gedanke: Aha, sie gliedern nach Sinnabschnitten!). Die übrigen Verse sollen abwechselnd in zwei Gruppen gesprochen werden (also doch responsorisch, wenn auch anders).

Zwei Schüler/-innen hatten in Vers 2 „Ewigkeit“ genannt, letztendlich waren alle dafür, weil man die lange Zeit spüren könne, wenn man es nur richtig langgezogen dazwischen spräche: E....wi...gkeit.

Eine Gruppe solle den Vers sprechen. In den Versen 3 und 4 war es ähnlich, man einigte sich auf „kommt wieder“. Das höre sich an wie Trost, deshalb müsse es in diesen Versen dazwischen gesprochen werden.

In den Versen 5 und 6 werden vorgeschlagen und festgelegt: wie ein Strom – wie ein Traum – wie ein Gras. Dabei könne man eine gute Stimmung fühlen (besinnlich gesprochen!)

- 9) Darum eilen all unsere Tage dahin unter deinem Zorn; wir bringen unsere Jahre zu wie flüchtiges Geschwätz. In Vers 10 entschied sich Dominik für „vergeblich“; das kenne er, daß man sich anstrengt und anstrengt und nichts rauskomme dabei. Dem konnten sich alle anschließen. Abschließend wird durch Vor- und Nachsprechen festgelegt, wie die Wörter in den Versen dazwischengesprochen werden (rhythmisch – besinnlich – tröstend, in jedem Fall als Ostinato).
- 10) Unser Leben dauert siebzig Jahre, und wenn's hoch kommt, dann sind's achtzig Jahre. Und was uns dann gut und köstlich scheint, ist doch nur vergebliche Mühe und Last. Das Leben fährt so schnell dahin – eilends – als flögen wir davon. HERR, lehre uns bedenken, daß wir sterben müssen, damit Weisheit einkehre in unser Herz.

Die Partitur der 4. Klasse, Psalm 90

Alle: Hérr, zu dir fliehen wir,
von álters her bist du der Ménschen Schütz.

Einer: E...wi...gkeit

↓
Ostinato

Gruppe 1
Lánge bevor die Béрге würden,
lángst noch bevor Érde und Wélt
gescháffen wurden,
bíst dú, Gótt, von Éwigkeit her
und zu Éwigkeit hin.

Alle: Herr, zu dir fliehen wir,
von alters her bist du der Menschen Schutz.

Einer: Kómmt wieder

↓
Ostinato

Gruppe 2
Du láßt die Ménschen stérben
und spríchst:
Kómmt wieder zu mir zurück!
Denn táusend Jáhre sind für dich,
wie der Tág, der géstern
vergángen ist,
und kúrz wie eine Náchtwache.

Alle: Herr, zu dir fliehen wir,
von alters her bist du der Menschen Schutz.

Einer: wie éin Stróm
wie éin Tráum
wie éin Grás

↓
Ostinato

Gruppe 1
Du láßt die Ménschen dahínfließen
wie einen Stróm,
sie sind wie ein Tráum,
den man mórgens vergéssen hat.
Sie sind wie das Grás,
das am Morgen noch spríeßt;
já, das am Mórgen noch blüht
und ábends schon wélkt und verdórrt.

Alle: Herr, zu dir fliehen wir,
von alters her bist du der Menschen Schutz.

Gruppe 1: Dás macht dein Zórn,
daß wir só verlóren sind,

Gruppe 2: déin Grímm macht es,
daß wir so plótzlich vergéhen.

Gruppe 1: Áll unsere Missetaten stellst du vór dich;

Gruppe 2: unsere gehéimste Sún-de rúckst du ins Lícht,
hín vor dein Ángesicht.

Gruppe 1: Dárum eilen áll unsere Táge dahín
unter deinem Zórn;

Gruppe 2: wir bringen unsere Jáhre zu
wie flúchtiges Geschwätz.

Alle: Herr, zu dir fliehen wir,
von alters her bist du der Menschen Schutz.

Einer: vérgéblích

↓
Ostinato

Gruppe 2:

Unser Lében dauert síebzig Jáhre,
und wenn's hóch kommt,
dann sind's áchtzig Jáhre.
Und was uns daran gút und
kóstlich scheint,
ist doch nur vérgébliche Múhe und Lást.

Alle: Herr, zu dir fliehen wir,
von alters her bist du der Menschen Schutz.

Gruppe 1: Das Leben fáhrt so schnéll dahín,
éilends – als flógen wir davón.

Gruppe 2: Hérr, lehre uns bedénken,
daß wir stérben müssen,
damit Wéisheit éinkehre in unser Hérz.

Alle: Herr, zu dir fliehen wir,
von alters her bist du der Menschen Schutz.

Und dann haben sie gesprochen – und wie!!
Und der Psalm erstrahlte und strahlte – und alle strahlten.
Es war sehr bewegend und bewegt – und alle waren bewegt.

Wahrnehmung und Einbildung

Irritationen religiöser Erziehung durch virtuelle Welten¹⁾

Hans-Günther Heimbrock

1. WIRKLICHKEIT GEWINNEN ODER VERLIEREN?

Zu den weit verbreiteten, durch empirisch gewonnene Daten belegten Generalthesen über die Wirklichkeit gehört diejenige vom Religionsverlust Jugendlicher infolge des Traditionsabbruchs und des Ausfalls alter religiöser Sozialisationsinstanzen. Jeder, der im Eingangsbereich der Primarstufe unterrichtet, wird dem zustimmen, weil er/sie sich an die weitgehende Unkenntnis von Schüler/innen in Bezug auf Inhalte biblischer Geschichten oder auch kirchlicher Feste erinnert. Und auch die vorliegenden Zahlen über höchst marginale Partizipation von Kindern wie Jugendlichen an Gottesdiensten und anderen kirchlichen Angeboten sprechen für die These vom Religionsverlust. Doch nimmt man Wirklichkeit von Schülern nicht aus dem Blickwinkel etablierter institutionalisierter, also kirchlicher Religiosität wahr, so zeigen sich Irritationen an diesem scheinbar klaren Befund.

Eine erste Irritation ergibt sich, wenn man Wirklichkeitsorientierung im Sinne von Alltagsorientierung durchführt, also nach Religiosität in neuen Kontexten sucht, nämlich innerhalb der Freizeitkultur von Kindern und Jugendlichen. Um jetzt nur ein prägnantes Segment der Alltagskultur als Beleg anzuführen, sei auf Musik verwiesen. Die Texte von Musikstücken aus der von Jugendlichen favorisierten Pop-Kultur sind seit mehr als dreißig Jahren randvoll mit Religion, von den Songs der Beatles über das Musical Jesus Christ Superstar bis hin zu Madonnas Liedern. Diese und andere Phänomene sprechen nicht für Religionsverlust, sondern für eine Präsenz von Religion in der Jugendkultur, freilich in gewandelter Gestalt. Und solche ‚reli-youth‘ wird bereits von Werbestrategen entdeckt.

Für ebenso irritierend, aber noch bedeutsamer halte ich das Phänomen, daß im Spektrum von jugendlichen Alltagskulturen kirchlich nicht gebundener Religiosität eine spezifische Veränderung Platz greift. Ich deute sie mit einer prägnanten Einzelaussage an: In einer offenen Umfrage im Rahmen der Shell-Studie 85 äußert sich ein Gymnasiast über Religion so: „Glaube ist das, was übrig bleibt, wenn dir die Realität keine Hoffnung läßt – denn Glaube bedeutet Hoffnung auf eine andere Realität“²⁾. Mit einer solchen Aussage scheint die Religionspädagogik auf der Suche nach der Wirklichkeit adoleszenter Schüler und Schülerinnen wiederum auf einen höchst irritierenden Befund zu stoßen. Wo Religionspädagogen und Religionspädagoginnen sich gerade der Wirklichkeit wissensdurstig zuwandten und – zögerlich – ihr Herz für die Empirie entdeckten, da zeigt sich inmitten eben dieser Wirklichkeit jugendlicher Religiosität gerade so etwas wie eine Tendenz zur Verabschiedung von der Realität. Zumindest einigen reicht die Wirklichkeit nicht zum Leben, und sie nehmen Religion – wie immer inhaltlich gefüllt oder auch nur zusammengebastelt – gerade dafür in Anspruch, sich nicht auf die „äußere Realität“ festlegen zu lassen. Nicht wenige suchen Sinn im Kontakt mit dem Übersinnlichen, experimentieren mit magisch-okkulten Praktiken. Gerade eine wirklichkeitsorientierte Religionspädagogik muß sich mit diesen und anderen Bewegungen weg von der Wirklichkeit auseinandersetzen, sie genauer wahrnehmen, auf ihren Umgang mit Religion hin befragen und überlegen, welche Konsequenzen daraus für didaktische Prozesse zu ziehen sind.

Die Thematik dieser religionspädagogischen Konferenz stellt ‚virtuelle Welten‘ in den Mittelpunkt. In vielen medienpädagogischen und religionspädagogischen Urteilen insbesondere zu entsprechenden Bilderwelten dominieren oft moralisches Überich und Kulturpessimismus, mit denen vor allem vor schädlichen Folgen gewarnt wird. Befürchtungen wurden geäußert, daß zu langer Fernseh- bzw. Bildkonsum Kritiklosigkeit,

1) Der Text stellt die überarbeitete und gekürzte Fassung des Vortrags vor der Religionspädagogischen Jahreskonferenz im RPZ Schönberg am 15.11.1995 dar.

2) Entnommen aus W. Sziegaud-Roos, Religiöse Vorstellungen von Jugendlichen, in: Jugendliche und Erwachsene '85, Bd. 4, Leverkusen 1985, 371.

Apathie und Vereinzelung von Jugendlichen fördere, daß die Oberflächlichkeit des sinnlichen Genusses in der ‚Erlebnisgesellschaft‘ verstärkt würde, dagegen Erfahrungsfähigkeit reduziert würde, da Erfahrungen nur noch medial vermittelt würden. Verwiesen wurde darauf, daß extensiver Bildkonsum sprachliche Artikulationsfähigkeit blockiere und daß insbesondere Gewaltdarstellungen von Horrorvideos die Aggressionsbereitschaft von Jugendlichen stärke. Seit geraumer Zeit wird eine Debatte darüber geführt, ob insbesondere der Umgang mit dem Computer allein als neue Kultur-Technik zu respektieren sei, was dann Konsequenzen für bestimmte Veränderungen in der Schule unausweichlich macht, oder ob und welche Folgen die Ausbreitung der „Computerkultur“ für die Alltagskultur wie für Lernkultur insgesamt habe. Sicherlich ist zu diskutieren, daß und wie elektronische Bilderwelten die Alltagskultur verändern. Der Kulturtheoretiker G. Anders hat von der „Antiquiertheit der Wirklichkeit“ in einer Welt gesprochen, in der das Bild zur Hauptkategorie des Lebens geworden ist. Zeitgenössische Kritiker sprechen in diesem Zusammenhang gar vom Verschwinden der Wirklichkeit. Wir leben offenbar in einer Zeit, da befürchtet wird, daß uns die Wirklichkeit abhanden zu geraten droht. Und dies durch unsere eigenen Anstrengungen. Aber hätten wir Wirklichkeit je besessen? Können wir sie zurück-gewinnen?

Es geht uns heute um virtuelle Welten. Wollen und dürfen wir sie als Teil unserer Realität ansehen? Wie stehen sie zu dem in bestimmtem Verhältnis, was wir landläufig Wirklichkeit nennen? Wie steht es um das Interesse von Religionspädagogik und Religionsunterricht an Wirklichkeit und möglichen Wirklichkeitsverlusten durch virtuelle Welten? Hat sich auch unser Metier bedrohlich vom ‚wirklichen Leben‘ entfernt? Oder fehlt uns gerade der Bezug zu fiktiven Welten?

2. WAHRNEHMUNG UND FIKTIONALITÄT IN ANTHROPOLOGISCHER UND THEOLOGISCHER PERSPEKTIVE

Es scheint klar, daß virtuelle Welten nicht als Wirklichkeit, sondern als Schein-Welten zu verstehen sind. Mache ich den Bildschirm auf, finde ich nichts als Drähte, Module und Schaltkreise. Umgang mit virtuellen Welten im Computer-Spiel oder Cyber-Space-Simulator setzt einerseits Beherrschung bestimmter Techniken voraus, erfordert also zweckmäßiges wirklichkeitsangepaßtes Ver-

halten. Und das kann man zweifellos lernen. Der innere Umgang mit den dort präsenten Bildwelten, in die man spielend eintaucht, gehört andererseits zum menschlichen Vermögen, sich nicht nur an Realitäten anzupassen, sondern sich potentielle Welten ausdenken bzw. damit umzugehen. Das tun wir z.B. jede Nacht beim Träumen. Solcher Umgang mit dem Fiktiven mag bei einzelnen computerbesessenen Menschen (Kindern wie Erwachsenen) zuweilen obsessive Züge annehmen, kann insgesamt aber nicht reduziert werden auf pathologische Illusion. Und es macht ebensowenig Sinn, fiktive Bilder allein als Schein der Wirklichkeit abzutun. Die uns beschäftigenden Angebote der virtuellen Bilder und imaginierten Welten wollen ja nicht immer den An-Schein wirklichkeitsgetreuer Abbildung erwecken. Es muß also nicht nur bedacht werden, was sie mit dem menschlichen ‚Wirklichkeitssinn‘ machen. Sie werfen vielmehr zugleich ein anderes Problem auf, nämlich die Frage nach dem Stand des den Menschen gegebenen Vermögens zur Imagination, des ‚Möglichkeitssinns‘ (Musil) im Computerzeitalter. Ob virtuelle Welten als regressive Flucht aus der Wirklichkeit zu bewerten sind. Als marktgesteuerte zudem, oder ob ihnen Momente alternativisch-utopischen Denkens und gar Valenzen religiöser Sinnstiftung zukommt, kann nur auf der Basis solcher Überlegungen geklärt werden.

In anthropologischer Hinsicht gehe ich davon aus, daß Wirklichkeit und Fiktion nur bei oberflächlicher Betrachtung schlichte Gegensätze wie schwarz und weiß bilden. Mit phänomenologischer Analyse kann man menschlichen Zugang zur Wirklichkeit jenseits naiv gedachter Rezeption von „Tatsachen“ differenzierter verstehen. In der sinnlichen Wahrnehmung erzeuge ich zwar nicht Wirklichkeit, denn ich beziehe mich auf Anderes, Vorgegebenes. Aber ich nähere mich der Wirklichkeit intentional. Wir sind der Wirklichkeit selten total ausgeliefert. Und wir verfügen nie total über sie, sie erschließt sich uns je neu in interaktiven, kommunikativen und auch dialogischen intentionalen Wahrnehmungsakten, in denen wir vorläufige Orientierungsschritte unternehmen.

Fiktion ist unzureichend verstanden, solange wir sie nur auf ihr Vermögen hin ansehen würden, Wirklichkeit abzubilden. Auch virtuelle Realitäten sind als Fiktionen nicht einfach Schein-Welten, die vor der Zensur der Realitätsprüfung wie eine Seifenblase zerplatzen. In ihnen können sich

Akte der Erfindung vollziehen, mit denen wir die Wirklichkeit neu sehen. Auch das Vermögen zum Umgang mit dem Fiktiven ist ein produktives und kreatives Vermögen; es ist – im besten Sinne des Wortes – als Akt der Ein-Bildung zu verstehen. Damit stoßen wir gleichzeitig auf eine pädagogisch bedeutsame Dimension des Fiktiven, nämlich auf den Umgang mit ihm als einem Akt des Bildungsprozesses.

Prozesse von Wahrnehmung und Einbildung sind, wie Psychoanalyse und kritische Soziologie herausgearbeitet haben, allerdings in unbewußte und überindividuelle Strukturen eingebunden und können scheitern. Nicht jede Art des Phantasierens steht im Dienste der Subjekt-Bildung. Und solchen inneren Restriktionen entsprechen soziale Verzerrungen freier Wahrnehmungen wie kreativer Imagination, induziert durch Klischeeangebote, die Welt nach vorgeplanten Schablonen sehen zu müssen.

Der Bezug des christlichen Glaubens zur Wirklichkeit und Imagination ist dialektisch. Es ist theologisch nicht angemessen, ein von Alltagswirklichkeit gereinigtes theologisches Konstrukt einer „Wirklichkeit des Glaubens“ formulieren zu wollen. Und umgekehrt kann sein Interesse an Fiktionalität nicht unter Absehung von Wirklichkeit, und zwar alltäglicher Wirklichkeit formuliert werden. Theologische Anschauungen korrespondieren mit den soeben skizzierten phänomenologischen Überlegungen, liefern aber darüber hinaus einige Zuspitzungen und Präzisierungen. Theologie nähert sich der Wirklichkeit, den Wirklichkeitsbildern von Menschen, mit Interessen, will die Veränderung und Veränderbarkeit von erfahrbarer Wirklichkeit, zuerst und zuletzt im Lichte Gottes thematisieren. Sie ist darum in einem doppelten Sinne als Wahrnehmungswissenschaft zu bezeichnen. Denn sie betreibt Wahrnehmung der Wirklichkeit im Interesse der Wahrnehmung Gottes. Sie folgt dabei u.a. folgenden spezifischen Orientierungsprinzipien:

1. Theologie hat ein emphatisches, leidenschaftliches Verhältnis zur Wirklichkeit. Sie konstatiert oder bilanziert nicht primär distanziert die Routine des Lebens. Sondern sie ist gehalten, Bezug zu nehmen auf die Unterbrechung im Großen wie im Kleinen. Rede vom Reich Gottes und Erfahrung des Menschen bleiben verzahnt, das gilt gerade wiederum im Blick auf die weniger spektakulären Ereignisse, die zunächst unscheinbaren und banalen Begebenheiten des Alltags.

2. Theologie muß zugleich aber ein enthusiastisches Verhältnis zur Wirklichkeit entwickeln. Sie thematisiert nicht nur Erscheinungen, Krisen und Brüche in der Wirklichkeit, sondern auch Um-Brüche und neue Möglichkeiten. Dies kann sie aus Hoffnung auf ergangene Verheißung der „neuen Schöpfung“ tun. Deshalb gehört zur Wirklichkeit im Modus des Glaubens notwendig nicht nur der klagende, sondern auch der fiktive, spielerische und traumhafte Zugang, der probeweise und in irdischer Vorläufigkeit die Zwänge des Alltags suspendiert. Dieser ist notwendig nicht zuletzt gegen die Überanpassung an die distanzlos hereinbrechende Wirklichkeit. Aber er bleibt sensibel für Not, für Bedürftigkeit und Begrenztheit, träumt nicht von der Selbstvergottung des Menschen, sondern von einer menschlicheren Welt.

Der Theologie geht es also insgesamt um zweierlei: Zum einen um Realitätssinn für die Opfer der Zeit, um die Wahrnehmung der von der großen Geschichte überrollten kleinen Leute. Und zum anderen gleichzeitig um das Imaginative im Spannungsverhältnis von Fiktionalität und Realität, um Wahrnehmung und Einbildung, wo sich spielerische Transzendierung des Alltags in Richtung auf das Reich Gottes für alle ereignen kann. Von daher muß sie ein eminentes Interesse an allen Versuchen von Menschen haben, die Akte der Imagination intendieren, anregen und praktizieren, unabhängig von Nähe oder Ferne der artikulierten Inhalte zu biblischen Traditionen und unabhängig davon, ob diese sich im Kontext anspruchsvoller Kunstszene von Literatur, Malerei und Musik finden oder innerhalb der ‚Popular Culture‘ oder auf elektronisch erzeugte Weise im Kinderzimmer finden.

Aus den vorgenannten Perspektiven ergeben sich zugleich aber auch theologische Aufgaben und Kriterien. In der Wahrnehmung virtueller Welten muß realistisch geprüft werden, welche Weltbilder dabei präsentiert werden und wie denn der Spielraum der Einbildung und Imagination im Umgang mit virtuellen Welten beschaffen ist. Nicht um den ‚schönen Schein‘ zu entlarven oder auch um das Spiel madig zu machen, muß Theologie näher hinsehen. Aber sie hat zu prüfen, was dabei mit Wirklichkeit gemacht wird und ob es wirklich um alternatives Sehen und Denken von Welt geht oder ob in technischen Fiktionen der Alltag, die üblichen Regeln des Lebens, bloß effektiv eingekleidet präsentiert ist und seine angebe-

liche Unausweichlichkeit so zementiert wird. Und das betrifft einerseits die Inhalte der Bildwelten. Es betrifft vor allem die Umgangsweisen. Spielen ist nicht zu denunzieren, wohl aber theologisch zu rehabilitieren, und gerade gegen solche Angebote, die das Subjekt auch in der Freizeit in die alltäglich herrschenden Verhaltensregeln von undurchschaubarer Fremdsteuerung oder gnadenlosem Konkurrenzkampf einzwängen. Kaufen allein ist kein kreativer Akt, auch wenn es über BTX geschieht. Und allein vor seinem Computerbildschirm zu sitzen, bringt das Individuum zwar in Kontakt mit Vorstellungen anderer, stellt für sich genommen aber weder einen imaginativen Akt dar noch einen Ausbruch aus der Isolation.

Wie produktiv oder einengend die Angebote von ‚virtual reality‘ wirken, läßt sich allerdings nicht abstrakt und ohne Rücksicht auf konkrete Wahrnehmungszugänge und Umgangsweisen von Menschen erheben. In einem weiten Verständnis kann man im Begriff ‚virtuelle Welt‘ alle elektronisch erzeugten und optisch und akustisch wahrnehmbaren Konfigurationen fassen. Davon unterscheidbar wäre ein engeres Verständnis, bei dem das Moment des Irrealen, Erfundenen bedeutsam ist, mit dem wir uns genauer beschäftigen müssen. Eine entsprechende Phänomenkunde ist umfangreich, aber schwierig, weil zuvor nicht klar zu sagen ist, wo ihre Grenzen liegen. Mit dem Computer geschieht Kommunikation zwischen Wissenschaftlern oder mit Datenbanken, ist per Mouse-Click der Spaziergang durch die Kunstwerke der Renaissance möglich, kann man und Frau im Warenhauskatalog blättern und Geschäfte ordern, werden zum Zwecke von Hausaufgaben Texte bearbeitet, werden aber auch Experimente beim Schreiben neuer Programme veranstaltet und schließlich auch Spiele aller Art gespielt. Welche Inhalte und welche Situationen rechnen wir zum Umgang mit virtuellen Welten? Welche halten wir in theologischer und religionspädagogischer Perspektive für relevant? Ich kann, zumindest in erster Annäherung vorläufig nicht umhin, dabei unterschiedlichste Medien und deren Inszenierungen zu berücksichtigen, die selbstverständlich unterschiedlichste typische Zugangsweisen und situative Gebrauchskontexte aufweisen.

3. RELIGION IN VIRTUELLEN WELTEN?

In Konkretisierung des eingeschlagenen Weges ist es angezeigt, mit geschärfter Wahr-

nehmung hinzusehen, was sich am Umgang von Kindern und Jugendlichen mit virtuellen Welten zeigt. Genauere Wahrnehmung des Umgangs Jugendlicher mit elektronisch erzeugten Imaginationen lohnt, aber Erwachsene sind hier in der Regel ignorant und ahnungslos, sehen sich im Gespräch schnell in der Rolle unkundiger Schüler. Bereits das ist bedeutsam. Läßt man sich informieren und schaut genauer hin, stößt man auf ebenso interessante wie irritierende Besonderheiten. Tut man dies, so kann erstens breit belegt werden, in welch‘ großem Ausmaß jugendliche Alltagskulturen durchsetzt und geprägt sind vor allem vom Umgang mit virtuellen Welten und zweitens, daß und wie vielfältig dort religiöse Fragen angesprochen oder berührt werden.

Zunächst kann auf Anteile expliziter Religion hingewiesen werden, also darauf, wie weltweit kommerzielle Anbieter in Musik-, Film- und Computerbranche zur Unterhaltung insbesondere junger Menschen Versatzstücke und Motive tradierter kirchlicher Religionsformen aufgreifen und variieren. Filme wie ‚Ein Papst zum Küssen‘ oder ‚Sister Act‘ mit einer subtilen Mischung unterhaltsamer Spannung und ironisierter kirchlicher Frömmigkeit sind Renner gerade unter Jugendlichen. Die 1994 erschienene CD „Vision“ mit Liedern Hildegard von Bingen, die in den USA wie in Europa einen Verkaufsschlagern ersten Ranges abgibt, kombiniert in ihren Stücken Texte früher feministischer Spiritualität des 12. Jahrhunderts (in lateinischer Sprache gesungen!) mit elektronisch erzeugten kosmischen Sphärenklängen, wie sie als Klangkulisse von Science-Fiktion-Filmen bereits geläufig sind.

Fündig werden in Sachen Religion kann man ferner mit einem Blick in die Software-Angebote für PCs und insbesondere für CD-Rom-Ausrüstung. Das Spektrum der überall angebotenen Spiele umfaßt in inhaltlicher Hinsicht keineswegs allein Horror- und Kriegsschauplätze und sportliche bis weniger sportliche Spiele. Auch hier wurden mittlerweile ähnlich den Comics – religiöse Traditionen aller Schattierungen entdeckt: Es gehört zum selbstverständlichen Outfit der Stories, daß dort heilige Plätze oder Schätze aufgesucht werden, daß mit Zaubersprüchen, Orakeln, Weihwasser oder Kreuzfixen hantiert wird. Attraktionen auf dem Markt sind vor allem Angebote mit Szenarien aus magischen, miraculösen und mysteriösen Welten und okkulten Ritualen. Die längst tot gesagte antike Mythologie fei-

ert fröhliche Urständ in Spielen wie ‚Myst‘, ‚Dungeon Monster II‘, ‚Talisman‘, ‚Witchaven‘ oder ‚Heroes of Might and Magic‘. Lange Zeit plausible soziologische Theoreme scheinen widerlegt: die Behauptung der Säkularisierung als Niedergang von Religion in der Moderne wie auch die Annahme der „unsichtbaren Religion“ (Th. Luckmann). Religion wird sinnlich Wahrnehmbar, freilich nicht mehr an ihren angestammten Plätzen.

Sehr viel interessanter, jedoch verborgener scheinen mir allerdings Phänomene impliziter Religiosität in visuellen Alternativwelten für bzw. von Jugendlichen. Ich greife in unserem Zusammenhang zwei Beispiele aus der Filmwelt heraus, aber es gibt dazu entsprechende PC-Angebote. Seit Jahren wird z.B. auf einem bekannten Fernseh-Kanal täglich (!) eine Folge der zweiten Staffel der populären Science-Fiction-Serie ‚Star-Trek‘ (Raumschiff Enterprise) ausgestrahlt und nachts wiederholt. Captain Picard und seine Mannschaft gondeln im 21. Jahrhundert durch den Weltraum, stellen sich den Gefahren der imaginierten Zukunft. Die Serie hat über Jahre hinweg eine solche Popularität erzielt, daß mittlerweile schon die vierte Staffel produziert wird. Die religiösen Qualitäten dieser Bildangebote sehe ich auf mehreren Ebenen. Weltweit besteht eine millionenstarke feste Anhängerschaft, die Fans, die sogenannten Trekkers, formieren sich in den USA und in Deutschland zu kultähnlichen Gemeinden von Star-Trek. Besonders skurrile Ereignisse im Leben dieser Gemeinde sind Gedenkfeste zur Erinnerung an den Beginn der Serie sowie das Ritual einer veritablen Trauungszeremonie von Erdenbürgern in Raumpferkostüm und in den heiligen Hallen der ‚Enterprise‘. Thematisch bestimmend für jede Folge der Serie sind Inszenierungen ethischer Probleme bzw. Konflikte wie Lebensverlängerung durch medizinisch-technische Manipulationen, drohende Auflösung des Individuums durch außerirdische Wesen, Kampf gegen Rassismus und Umwelterstörung u.a. So hat jede Folge ihre inhaltliche religiöse Botschaft, konventionell gesprochen ihre Predigt. Als Gesamtaussage schimmert durch alle Folgen die eschatologische Vision einer besseren Zukunft. Fans von ‚Raumschiff Enterprise‘ diskutieren inzwischen per Computer miteinander. Für Interessierte die Internet-Adresse:

<http://generations.viacom.com>

Ein zweites Beispiel, wobei ich mich jetzt auf die inhaltliche Ebene konzentriere:

Unter den Science-Fiction-Filmen rangieren die ‚Terminator‘-Produktionen mit A. Schwarzenegger in der Hauptrolle insbesondere für männlich-pubertäre Zuschauer als Identifikationsfigur ersten Ranges, was sich außerordentlich kassenwirksam niederschlug. Erwachsene nahmen hier eher die übliche Mischung von technischen Knalleffekten, brutal zuschlagender Gewalt und moralischer Schwarz-Weißmalerei im immerwährenden Kampf des Guten gegen das Böse wahr. Bei näherem Hinsehen kann man allerdings zusätzlich andere und durchaus religiös identifizierbare Lagen des Films entdecken. So geht es im Plot von ‚Terminator 2‘ unter dem Titel „Judgement Day“ um nichts weniger, als die Rettung der Welt vor den zerstörerischen Mächtschaften eines teuflischen Doppelgängers von ‚Terminator‘, der infolge technischer Möglichkeiten unsterblich ist und aus jeder Katastrophe zu neuem Leben aufersteht. Endgültige Ausschaltung des Bösen, die Rettung der Welt erfolgt durch den Protagonisten mit wahrhaft christusähnlicher soteriologischer Mission. Er kann sie nur vollenden, indem er sich schließlich selbst opfert.

Die skizzierten Beispiele wären unschwer um weitere zu ergänzen. Sie belegen die Religionshaltigkeit einer nicht gerade marginalen jugendlichen Teilkultur – und damit unserer Kultur insgesamt –, die nach dem Rückgang kirchlicher Religionspraxis nicht erwartet worden ist. Allerdings gilt: „Die utopische und fantastische Welt hat ihre eigene Sinnstruktur und Gesetze, die als Alternative zur Alltagswelt empfunden werden, aber dennoch auf diese bezogen bleiben. Unübersehbar ist die Nähe zur religiösen Sinnprovinz . . .“³⁾.

Notwendig zu ihrer Entdeckung ist allerdings eine veränderte Annäherung an Religion, die weder bei kirchlich normiertem noch bei theologisch-wissenschaftlich fundiertem Begreifen von Religionspraxis einsetzt, also eine Annäherung, für die die moderne Unterscheidung zwischen Religion und Theologie konstitutiv ist. Produktiv erscheint mir vielmehr eine Haltung, die zunächst die Kategorien kirchlicher und theologischer Katalogisierung von Wirklichkeit zugunsten einer geschärften Wahrnehmung der Lebenswelt suspendiert, die nicht aus dem Gestus des Wissenden, sondern des Hörenden, Suchenden und Fragenden lebt, der – ohne falsche Naivität und ohne Anbie-

3) R. Sauer, Religiöse Phänomene in den Jugendkulturen, in: JRP Bd. 10. Neukirchen-Vluyn 1995, 20.

derung, aber gleichsam mit ethnographischem Interesse – in die Bilderwelt der Alltagskultur von Kindern und Jugendlichen eintaucht. Der fragt, was sich im Alltäglichen an existentiellen Bedürfnissen und an Suchbewegungen erkennen läßt, was sich an religiösen Themen und Fragen artikuliert. Wahrzunehmen gilt es dabei dasjenige, was dort sichtbar wird, wenn man zunächst gerade nicht auf Kirchenchristentum oder Katechismussätze fixiert ist. Das beginnt bei der speziellen Art der Bewegung von Schülern, die sich an einen Walkman angeschlossen haben, betrifft die Gewohnheiten von Kinobesuchern, den Umgang mit Räumen und reicht bis hin zu Kaufgewohnheiten und Urlaubssträumen. Religion steckt in all diesen Phänomenen „als Unterbrechung und Überbietung dessen, was den gewöhnlichen Alltag bestimmt . . . als Auszug aus dem Bestehenden und routinehaft Vollzogenen“⁴⁾.

4. ZUR PHÄNOMENOLOGIE ALLTÄGLICHER VIRTUELLER WELTEN

Läßt man sich so in der Wahrnehmung vom Umgang mit virtuellen Welten in der Alltagskultur leiten, so ergeben sich weitere irritierende Entdeckungen. Einzusetzen ist mit der Feststellung, in welchem Ausmaß der Tagesablauf bereits eines durchschnittlichen Grundschulkindes vom Konsum der Fernseh- bzw. Video-Bilder bestimmt ist. Das gilt für Quantität wie Strukturierung der Mahlzeiten. Die Sendezeit etwa der Jugendserie „Verbotene Liebe“ ist geradezu ‚heilige Zeit‘. Und auch gestreifte Schüler höheren Alters hocken sich nach der Schule erst mal vor die Glotze. Elektronisch vermittelte Bilder nehmen zusehends alle Räume der Freizeitkultur im öffentlichen wie im häuslich-privaten Bereich in Besitz, sei es am Game-Boy oder am Computer mit seiner immer reicheren Palette von Programmen, Spielen usw., sei es mittels Kinobesuch, in der Discothek, beim Spielautomaten mit Simulatoren vom Autorennen oder Cyber-Space-Szenarien, beim Shopping durch unablässige Bilderfluten von MTV auf Monitoren, im permanent strahlenden Fernsehen mit ‚Vollprogrammen‘, oder, wenn diese immer noch nicht reichen, mit Entleihvideos vom Shop über die Straße oder vom Klassenkameraden.

Gerade die Bilderwelt der Computer ist insbesondere auch im Bereich der Freizeitangebote keine isolierte Welt, sondern vielfältig

vernetzte Wirklichkeit. Zu allen Filmen gibt es alsbald ‚Soundtrack-CDs‘ und entsprechende PC-Spielangebote. In Kevin Kostners ‚Waterworld‘ kann so auch der nichtschwimmende 11jährige am Bildschirm beliebig oft eintauchen. Computerzeitschriften mit Informationen über weltweite Software-Industrie, internationale Computermessen, mit Hitlisten und Kritiken, die Aufmachung der Technik-Shops und Computerabteilungen der Warenhäuser gehören ebenfalls zu den industriell erzeugten Wahrnehmungshorizonten virtueller Realitäten. Alles zusammen vermittelt den Heranwachsenden, die täglich damit umgehen, den Eindruck der massenhaften Verbreitung, ja einer grandiosen Omnipräsenz. Virtuelle Realität ist imposant inszenierter Teil ihrer Alltagskultur, kann mit viel Geld gekauft werden, und ist bereits in diesem Sinne höchst realitätshaltig.

Es geht ferner um Phänomene von Bewegung und Beweglichkeit. Das beginnt dort, wo ein 8jähriger unruhig vor seinem Bildschirm sitzt und in Reaktion auf den vorgegebenen Verlauf seines Computerspiels blitzschnell auf dem Keyboard herumhackt, um möglichst viele Gauner abzuknallen oder Schnellballtreffer zu landen. Sitzt eine Gruppe vor dem Schirm, so springen Gewinner von Zeit zu Zeit begeistert auf. Bekannt ist das Phänomen des ‚Zapping‘: Blitzschnelles Umschalten von einem Bildangebot auf das nächste ist nicht nur dort möglich, wo es die Fernbedienung und die Segnung von ‚Programmvielfalt‘ auf zwei Dutzend Kanälen gibt. Zapping wird bereits im Bildangebot selbst inszeniert, nämlich dadurch, daß insbesondere in Videoclips eine Sequenz von Bildern montiert wird, die permanent innerhalb von Sekundenbruchteilen zwischen mehreren Situationsebenen wechselt. Gegenüber den statischen Bildern der alten Comic-Strips dominieren nicht nur bewegte Bilder, sondern das Tempo der Bewegung hat durch technische Möglichkeiten inzwischen neue Qualitäten der Bildwahrnehmung und des Bildumgangs erzeugt.

Die neue Beweglichkeit im Umgang mit visuell präsentierten imaginären Welten greift auch auf das Alltagsverhalten von Kindern und Jugendlichen über. Das kann dort wahrgenommen werden, wo man zusieht und zuhört, wie faszinierend schnell jene in x-beliebigen Alltagssituationen „auf einen anderen Film“ umschalten können. Witzige Werbespots, Rollenverteilungen aus Seifenoperen oder Rituale aus Science Fiction-

4) Ebd. 16.

Serien sind inzwischen so sehr Bestandteil der Alltagskultur von Kindern und Jugendlichen, daß sie sich jederzeit aus einer realen Gesprächssituation ausblenden und in eine imaginäre Szene einblenden können. Das gesellschaftlich vorgegebene Lernziel, die allerorten propagierte Tugend der mobilen Gesellschaft, nämlich unbeschränkte Flexibilität, scheint hier von jungen Menschen in vollem Umfang realisiert.

Zu den Phänomenen gehören allerdings neben bruchlosem Wechsel beim Zapping auch solche der Störung und der Unterbrechung. Gelegentlich kommt es vor, daß der Computer „abstürzt“. Ereignet es sich bei der Arbeit, so erzeugt dies ohnmächtige Wut, weil u.U. zeitraubende Arbeit verloren ist und man wieder von vorn anfangen muß. Unterläuft es beim Spiel, so zerplatzt die Illusion, der man sich gerade hingeeben hatte. Wie immer – solche Störung verstärkt nicht eben die Phantasie, mit dem Computer alles machen zu können, produziert eher so etwas wie ein Gefühl der „schlechthinnigen Abhängigkeit“.

In der genaueren Wahrnehmung stoßen wir immer auch auf Phänomene des Sehens und auf die Faszination durch Bilder. Das klingt trivial, ist es aber insbesondere für Theologen nicht, weil hier die Prävalenz des Hörens und eine lange eingeschliffene Mißachtung und Verdächtigung sinnlicher Wahrnehmung nachwirken. Für Theologen ist es selbstverständlich, daß Visionen in Texten stecken, die zu Gehör gebracht werden. Kinder und Jugendliche, die mit virtuellen Welten umgehen, erleben dies heute stark über den optischen Modus, zudem elektronisch vermittelt.

Der Computerbildschirm präsentiert bei einfacher Ausstattung virtuelle Realität zweidimensional, zunächst als stumme Bildfolge, die von gelegentlichem Piepen unterbrochen wird. Durch entsprechende elektronische „Aufrüstung“ der Grafiken erscheint aber das Bildschirmgeschehen avancierter Spiele im dreidimensionalen Raum; „Soundkarten“ und Lautsprecher unterstützen diese räumliche Wahrnehmung durch Raumklänge. Computerzeitschriften informieren über die technischen Voraussetzungen solcher Bild- und Tonwahrnehmung. Aber zugleich aktivieren die Werbetexte unablässig offenbar vorhandene Sehnsüchte nach perfekt inszenierter Realität, wenn sie betonen, daß es um ein „Höchstmaß an Realitätsnähe“ geht, wie täuschend ähnlich, wie realitätsnah die elektronisch erzeugte Wirklichkeit ist. So ist es ein Gütesiegel, wenn

von einem Spiel gesagt werden kann: „Um die Komponente Realismus muß man sich wohl keine Sorgen machen!“⁵⁾ Die Traumfabrik des Kinos ist technisch vom Computer weit überholt. Gesucht werden heute insbesondere Spiele, die „das Gefühl (vermitteln), der künstlichen Realität schon ganz nah zu sein. Spiele, die man nicht mehr von außen betrachtet und bewundert, sondern Spiele, in denen man vollständig verschwindet, um Stunden später zurückzukehren, als habe man ein Wochenende auf dem Nürburgring verbracht.“⁶⁾

Aber aktiviert wird zugleich ein besonderes Interesse an Virtualität, am elektronischen Fabrizieren und Genießen simulierter Wirklichkeiten, die sinnlich noch nicht wahrnehmbar sind. So heißt ein MicroSoft-Werbepost „Windows 95 eröffnet Ihnen eine neue Welt“. Blättert der Leser um, liest er die Steigerung: „Fury3 und Sidewinder 3-D Pro eröffnen Ihnen acht neue Welten“. Die Technik ist höchst verheißungsvoll. Und sie fordert den Benutzer schließlich dazu auf, selbst schöpferisch tätig zu werden und künstliche Realitäten herzustellen, so in Programmen zur eigenen Produktion von Grafiken, aber auch etwa im Spiel einer Boxerzuchtssimulation: „Das allererste, was Ihr in diesem Spiel machen müßt, ist, einen Boxer individuell nach Euren Wünschen zu kreieren.“⁷⁾

Der Markt insbesondere der Freizeitunterhaltungsspiele für PCs ist reichhaltig. Deshalb kann man auch in inhaltlicher Hinsicht ein anspruchsvolles Ökonomie-, Rollen-, Strategie- oder Adventurespiel (wie z.B. *Myst*) nicht mit Autorennen, *Jump and Run*, *Boxkampf* oder originalgetreuer Simulation von Weltkriegsschauplätzen über einen Kamm scheren. Von dominantem Interesse für junge Menschen sind allerdings ausweislich der entsprechenden Hitlisten neben den Wettkampfangeboten aus dem Bereich des Sports gerade kosmische Kampfszenarien wie „Krieg der Sterne“ (*Star Wars Exclusiv*), „Command & Conquer“, „Planet der Affen“ oder „Lunar 2“. Inhaltlich gesehen präsentiert dabei ein großer Teil von virtueller Realität mythologische und insbesondere apokalyptische Szenarien. Die Grenzen von Raum und Zeit sind aufgehoben. Und der Benutzer muß mit menschlichen und vor allem übermenschlichen Mächten rechnen,

5) PC-Games 12/1995, 42.

6) So ein Kommentar in *Video-Games* 11/1995, 42

7) So der Kommentar zum Spiel eines japanischen Herstellers in *Video-Games* 11/1995.

die jederzeit und ohne Vorwarnung aus dem Jenseits des eigenen Blickfeldes hereinbrechen, die die Vernichtung der Welt im Schilde führen und denen nur durch Auslöschung zu begegnen ist. Entsprechendes gilt übrigens auch für Spielabläufe beim Boxkampf, Eishockey oder im Western.

Es wäre zu fragen, welche Welt-Bilder der Umgang mit solchen Bildwelten erzeugt. Die Befürchtung, daß hier Realitätssinn deformiert wird, ist sicher nicht ganz abwegig. Zu diagnostizieren, daß extensiver Konsum von virtuellen Welten in den Wirklichkeits-sinn von jungen Menschen eingreift, kann nicht nur als Kulturpessimismus abgewehrt werden. Dem sind allerdings andere Wahrnehmungen hinzuzufügen. Übersehen wird zum einen nämlich allzu leicht, daß es in beinahe allen Elementen visueller und anderer Scheinwelten um Produkte geht, die von Erwachsenen für Kinder und Jugendliche als kaufkräftige Konsumenten produziert werden und an denen zum anderen auch viele Erwachsene in Berufswelt und Freizeitkultur partizipieren. Auch in Pfarrhäuser und Arbeitszimmer von Lehrern ist ‚Bruder Computer‘ längst eingezogen. Aber man sollte wohl vor allem danach fragen, ob nicht ein solches illusionshaltiges und apokalyptisches Weltbild durchaus realitätshaltige Erfahrung widerspiegelt: Ohnmachtserfahrungen – nicht nur, aber insbesondere – junger Menschen im Zusammenhang mit mißlungenen Schulkarrieren, mit Arbeitsplatzsuche oder der Wahrnehmung von Vernichtung der nächsten Umwelt, Erfahrungen des Ausgeliefertseins an unsichtbare anonyme Mächte.

Und stellt man Bilder solcher ‚Virtual reality‘ neben alltägliche Bilder, so verlieren sie rasch das Fiktive. In den elektronischen Erfindungen der alternativen Welten findet sich Vieles der uns vertrauten Wirklichkeit. Ich denke an die alltäglichen Katastrophen-Bilder in den Fernsehnachrichten, die angesichts ihrer Fülle und ihrer Funktion der Hintergrundmusik beim Abendessen nicht viel mehr sind als ‚Infotainment‘ oder schlicht ‚Informationsschrott‘. Ich denke auch und gerade an die politisch höchst wirksamen virtuellen Bilder, die seinerzeit der Weltöffentlichkeit durch US-Militär-techniker vom Golfkrieg präsentiert wurden, wo Zerstörung von Menschen, Städten und Natur zu angeblich klinischer reiner Ausschaltung gegnerischer Ziele wie im Spielautomaten umgelogen wurden. Nimmt man Phänomene virtueller Welten am Computer also in gesellschaftlichen und politischen

Sinnhorizonten wahr, so zeigen sich höchst reale, aber zugleich beunruhigende Alltagsbezüge.

5. WAHRNEHMUNG UND LERNEN: RELIGIONSDDAKTISCHE PERSPEKTIVEN UND IMPULSE

Wie könnte von den bisherigen Wahrnehmungen eine Religionsdidaktik angeregt werden? Es mag nahe liegen und im Unterricht auch nicht ohne Effekt sein, dieses oder jenes Element virtueller Computerwelten zur Motivationssteigerung am Anfang einer Lektion einzusetzen, bei der es um ferne Unterrichtsinhalte, etwa um alttestamentliche Prophetie geht. Holt man Schüler nicht da ab, wo sie im Alltag sind? Ich kann solch funktionalem didaktischen Ansatz jedoch nicht folgen. Ein anderer, eingangs angesprochener didaktischer Zugang könnte gerade im Blick auf elektronische Medien an der Öffnung der Schule hin zur Wirklichkeit interessiert sein und fragt nach direkter Nutzung des Computers auch im Religionsunterricht. Für Sachinformationsblöcke nicht ungeeignet wäre ein unterrichtlicher Einsatz der Computersimulation zu den historischen der Schriftrollen von Qumran.

Aber es geht religionsdidaktisch wohl um größere Herausforderungen. Nimmt man gegen vorschnelle methodische Nutzungen die oben eingebrachten Wahrnehmungszugänge zur Wirklichkeit auf, so muß man sich grundsätzlichlicher fragen, welche Dimensionen religiöser Bildung vom Thema ‚Virtuelle Welten‘ berührt sind und welche entsprechenden didaktischen Grundentscheidungen zu treffen sind. Einzusetzen ist also nicht beim Computer als Hilfsmittel zur Ausarbeitung eines Stundenthemas, einer Unterrichtseinheit oder eines Kurs, sondern beim Umgang mit Wirklichkeitszugängen, bei der Frage nach ‚Wirklichkeitssinn‘ und ‚Möglichkeitssinn‘.

Schärfung der sinnlichen Komponente des Weltverhaltens, der Wahrnehmungsfähigkeit und der produktiven Einbildung gehören der seit einigen Jahren wieder breiter diskutierten ästhetischen Dimension religiöser Bildung an, welche theologisch und religionspädagogisch relevante Bildungsprozesse keineswegs erschöpft, wohl aber neben der intellektuellen und der ethischen Bildung für jene konstitutiv ist. Humane Bildung als Bildung des Subjekts bedarf neben realitätsbezogener Sachbildung und humaner Sozialbildung auch der Ein-Bildung, die dem Menschen erlaubt, das je Gegebene

zu überschreiten zugunsten neuer Bilder von sich und der Welt. Darin liegt das kritische Potential eines nicht affirmativen Bildungsbegriffs. Intendiert ist gerade auch mit der Stärkung des Einbildungssinnes „nicht die bloß bestätigende Aneignung von Welt, sondern eine kritische wechselseitige Auseinandersetzung von Subjekt und Welt“⁸⁾. Und die ist, wie wir gesehen haben, mit Wahrnehmungsprozessen vielfältig verbunden. Wahrnehmung und Sinnlichkeit, Fiktionalität und Einbildung sind als Bildungsprozesse zu begreifen und zu inszenieren, in denen Subjektbildung in theologisch qualifiziertem Sinne identifizierbar ist. D.h. u.a. Prozesse kreativer Selbstentfaltung und Selbsttranszendierung, aber ohne den überheblichen Kult der Vergöttlichung.

Ästhetisches Weltverhalten erfordert mit dem Insistieren auf dem sinnlichen Zugang zur Wirklichkeit für die protestantische Traditionen religiösen Lernens einiges Umdenken. Denn Wahrheit wird dabei nicht mit dem Herzen wahrgenommen, mit dem Blick des ‚dritten‘ oder ‚inneren Auge‘ gesucht, das den Symbolsinn hinter allen vordergründigen Erscheinungen wittert, sondern kommt gerade durch sinnliche Wahrnehmung hindurch zur Sinn-Bildung, zu Sinn-Gestalten, zum „Sinn der Sinne“. Das ist kein religionspädagogischer Sonderweg. Denn gestärkt wird diese didaktische Kurskorrektur auch dort, wo die ästhetische Dimension von Bildung unter Aufnahme phänomenologischer Impulse auch in der allgemeinen Didaktik wieder stärker herausgearbeitet worden ist. Und es ist keine Empfehlung zur romantischen Idylle einer falsch verstandenen harmonistisch individualistischen Gemütsbildung, weil es um Bodenhaftung an alltagskulturellen Phänomenen gehen muß und um Verzahnung mit Impulsen zur kritischen Urteilsbildung und verantwortlichen Umgestaltung des Wahrgenommenen.

Fragen wir angeleitet von geschärfter Wahrnehmung des Umgangs von Kindern und Jugendlichen mit virtuellen Welten nach entsprechenden Gestaltungen von Religionsunterricht, so können abschließend drei didaktische Grundaufgaben benannt werden, die die Grundspannung von Wahrnehmung und Einbildung aufnehmen und in stetem Bezug auf alltagskulturelle Zusammenhänge konkretisieren können:

1. Auch didaktisch steht zunächst vor der vielbeschworenen ‚Handlungsorientierung‘ von Unterricht ein ästhetisches Weltverhalten zur Debatte. Evangeli-

scher Religionsunterricht fängt nicht an mit dem Machen, sondern mit dem Innehalten. Damit ist jetzt allerdings nicht gemeint, die Augen zu schließen und sich meditativ auf die inneren Bilder zu konzentrieren. Der Unterricht sollte vielmehr Anleitung geben zur Schärfung des Wahrnehmungsvermögens. Das bezieht sich nicht allein auf das Sehen und nicht allein auf Inhalte und Details der Computerwelt, sondern zunächst auf die mit allen Sinnen mögliche Entdeckung unscheinbarer Wirklichkeit in der Alltagskultur. Z.B. auf die eben nur sinnlich wahrnehmbaren Versuche der Selbstinszenierung von Schülern, in denen sich Menschen verkörpern, Umgang mit Ängsten und Zwängen gestalten, aber auch Versuche der Befreiung einleiten. Z.B. auf unsere optische und taktile Wahrnehmung von natürlichen Wirklichkeiten wie Blumen oder Knochen, die wie die amerikanische Künstlerin Georgia O'Keeffe gezeigt hat, in intensiver Arbeit dabei gleichzeitig Prozesse der Einbildung in Gang bringen kann. Oder auch ein Versuch der Wahrnehmung von Stille, womit im Zeitalter der akustischen Dauerbeschallung keineswegs nur angenehme Erfahrungen verbunden sind, aber Einsichten in die Verfassung der Kultur gemacht werden können.

2. Zur Wahrnehmungsaufgabe im Blick auf virtuelle Welten gehört es sodann, im Sinne der oben skizzierten Fragerichtung mit Schülern religiöse Symbole und Gehalte der Alltagskultur speziell in den optischen Angeboten aufzuspüren. Es dürfte für LehrerInnen wie SchülerInnen zunächst irritieren und befremden, dabei nicht bei den klassischen kirchlichen Fundstellen zu beginnen, auch nicht den klassischen religiösen Alternativen eines buddhistischen Tempels, sondern etwa mit dem Plot von ‚Terminator‘ oder mit dem VideoClip ‚Like a Prayer‘ von Madonna. Virtuelle Bildwelten thematisieren wirkräftig Themen, die auch in christlichen Traditionen zentral sind: Gerechtigkeit, Vertrauen und Liebe, das Böse, das Scheitern oder das Gelingen von Leben, Erlösung, Zukunft und Hoffnung. Es hilft wenig, hier im Unterricht biblische Visionen als die „richtigen“ Utopien gegen moderne virtual reality

8) P. Biehl, Die Gottebenbildlichkeit des Menschen und das Problem der Bildung. Zur Neufassung des Bildungsbegriffs in religionspädagogischer Perspektive, in: ders., Erfahrung, Glaube und Bildung, Gütersloh 1991, 178.

ausspielen zu wollen. Aber wir können sie von den Grundthemen her neu ins Spiel der eigenen Weltbildklärung von jungen Menschen bringen.

- Schließlich sollte Religionsunterricht in Verbindung mit der geschärften Wahrnehmung virtueller Welten auch Raum bieten zur intellektuellen Auseinandersetzung mit den jeweiligen Angeboten von Bildern von Welt. Denn er muß auch nach der Wahrheit der Wirklichkeiten fragen. Es geht dabei um Klärung von Konstruktionsmechanismen, Sinngehalten und Interessen von Wirklichkeitsbildern. Auch dies bleibt auf sinnliche Wahrnehmung angewiesen. In einer Kultur, die dermaßen wie die unsere vom ‚Bild‘ bestimmt ist, muß Schule auch kritische SehSchule werden, was übrigens eine Kultivierung der LeseSchule nicht ausschließt. Dabei darf Religion, wie sie viele Segmente der Kultur durchzieht, nicht übersehen werden. Aber es geht um Kultivierung des Sehens. Das heißt Anleitung nicht nur zu unverstellter eigener Wahrnehmung, sondern auch zur Sensibilität vor dem, was nicht durch Reality-TV vor aller Augen gezerrt werden darf, das heißt Anleitung zur Unterscheidung kreativer Illusion von effektvollen Techniken des Illusionismus.

Hierbei muß auch der Wahrheitsanspruch religiöser Symbole aus christlicher Tradition thematisiert werden. Didaktisch können jene allerdings nur so eingebracht werden, daß sie nicht als „Heilstatsachen“ sondern als von Menschen hervorgebrachte Orientierungsversuche über Wirklichkeit transparent werden, deren Ausdrucksformen zeitabhängig und weiterentwicklungsbedürftig sind.

Solche Lernprozesse überschreiten insgesamt eine curriculare Verfügungsdidaktik, die über die Zukunft fremder Menschen Bescheid weiß und meint, junge Leute als Adressaten behandeln zu können, denen ewige Wahrheiten einzutrichtern wären. Sie gehören ins Reich einer Didaktik, die mit Irritationen rechnet, mit Verunsicherungen an bisherigen Wissensbeständen und Klugheitsregeln. Schulische Bildung, die weder unkritisch jede technische Neuerung weitergibt, noch sich kulturkritisch elitär auf den überkommenen Schatz „klassischer“ Bildungsgüter beschränkt, könnte gerade in Bezug auf den fortschreitenden Einfluß der Computertechnologie Unterricht als Erkundung von und Verständigung über einen Veränderungsprozess unserer Kultur anbie-

ten, dessen Ausmaße wir derzeit noch kaum erahnen. Eine Religion des Buches, des „sola scriptura“, wie gerade das protestantische Christentum wird nicht mehr dieselbe bleiben können, wenn Schriftkultur zur Telekultur mutiert. Auch der Religionsunterricht darf sich nicht den dabei lebenspraktisch aufbrechenden Fraugen verschließen. Sie sind von sehr weitreichender Qualität. Leben ist immer Leben im Wandel. Aber für die zukünftige Phase der Zivilisation steht nicht weniger als die Frage zur Klärung an: Wie werden wir sein angesichts des Computers?

Literatur

- M. Autschbach, Zwischen Aldidas und Nike-Air-Max: Outfits und Outcasts. Selbstinszenierung Jugendlicher, in: BRU 21, 16ff.
- D. Baacke, Die stillen Extasen der Jugend, JRP Bd.6 1989, Neukirchen-Vluyn 1990, 8ff.
- G. Betz, Neue Medien, in: Handbuch Religiöser Erziehung, Düsseldorf 1987, 47ff.
- B. Beuscher, „Homuter“ oder „Anschluß gesucht!“, in: ders., Schnittstelle Mensch. Menschen und Computererfahrungen zwischen Technologie und Anthropologie, Heidelberg 1994, 9ff.
- Chr. Bizer, Jugend und Religion, PTh 81 (1992), 166ff.
- A. Greeley, Religion in der Popkultur, Graz/Wien/Köln 1993.
- H.-G. Heimbrock, Religiöse Erfahrungen in Comics? in: ders. (Hg.), Erfahrungen in religiösen Lernprozessen. (Erträge der 2.Arbeitstagung ‚Religionspädagogik und Religionspsychologie‘) Göttingen 1983, 141ff.
- Ders., Wirklichkeitsbezüge religiöser Erziehung, in: F. Harz/M. Schreiner (Hg.), Glauben im Lebenszyklus. (FS H.J.Fraas), München 1994, 81ff.
- H.v. Hentig, Das allmähliche Verschwinden der Wirklichkeit. Ein Pädagoge ermutigt zum Nachdenken über die neuen Medien, München 1984.
- J. Jaissle/W. Küstenmacher (Hg.), Computerkommunikation in Kirche und Gesellschaft. Dokumentation des Symposiums zu Entwicklungstendenzen elektronischer Informations- und Kommunikationstechniken, Düsseldorf 1989.
- Th. Klie, Nach der Wahrheit der Wirklichkeit fragen. Eine religionspädagogische Rekonstruktion, in: BRU 21 6f.
- M. Kopp, Wie wirklich ist die Wirklichkeit? Anregungen und Materialien für eine Unterrichtseinheit, in: Schönberger Hefte 2-3 1994, 11ff.
- A. Mertin, Religion in der Alltagswelt am Beispiel des Video-Clips ‚Like a Prayer‘ von Madonna, in: Schönberger Hefte 3/1995, 1ff.
- I. Mörth, Die andere Wirklichkeit. Elemente einer religiösen Sinnstiftung in der Science-Fiction-Literatur, in: ÖZS 93 (1985), 85ff.
- H. Rumpf, Die Fruchtbarkeit der phänomenologischen Aufmerksamkeit für Erziehungsforschung und Erziehungspraxis, in: M. Herzog/C.F. Graumann (Hg.), Sinn und Erfahrung Heidelberg 1991, 313ff.
- H. Streib, Entzauberung der Okkultfaszination. Magisches Denken und Handeln in der Adoleszenz als Herausforderung an die Praktische Theologie, Kampen (NL) 1996
- B. Waldenfels, Fiktion und Realität, in: ders., In den Netzen der Lebenswelt, Frankfurt a. M. 1994, 226ff.

Was meinen wir eigentlich, wenn wir „Religion“ sagen?

Anregungen und Materialien für eine Unterrichtseinheit

Manfred Kopp

Wir sprachen in einer Berufsschulklasse über ein großes Rockkonzert in der Frankfurter Festhalle. Einige Schülerinnen und Schüler waren dort gewesen und hatten die sechs Stunden mit drei Musikgruppen in der Menge der tanzenden, klatschenden, mitsingenden Jugendlichen erlebt. Ich selbst hatte einen Platz im Rang. Sie fragten nach meinen Eindrücken und ich erzählte, was mir so als Pfarrer neben der Begeisterung für die Musik aufgefallen war: Die Rituale im Ablauf, der Introitus, die Responsorien, die Andacht, die Ekstase, die Kerngemeinde vor der Bühne, die Randgemeinde im 2. Rang, das dramatische Spiel des Lichts, die Faszination der Musik und die Botschaft der Texte. Ich wollte aufzeigen, daß ein solches Ereignis auch eine religiöse Dimension hat, aber ich erhielt energischen Widerspruch: Das habe nun mit Religion überhaupt nichts zu tun! Ein Rockkonzert sei ein Rockkonzert und Religion finde in der Kirche statt, oder auch bei einem Kirchentag.

Ich war irritiert, denn wie viele Kolleginnen und Kollegen habe ich festgestellt, daß die Kirche und die Bibel bei jungen Menschen einen geringen Kurswert haben, Religion aber Interesse findet. Mein Religionsbegriff war anders, als der der Schüler: Wir hatten erhebliche Schwierigkeiten einander zu verstehen.

Ich entwarf ein Frageblatt (s.S. 21) und ließ es in mehreren Klassen ausfüllen. Eine Auswertung soll hier nicht folgen, nur diejenigen Begriffe seien genannt, die am häufigsten aufgeschrieben wurden: Kirche – Bibel – Gott – Taufe – Kommunion – Pfarrer – Beerdigung – Jesus – Papst – Kirchensteuer. Als erster nicht christlicher Begriff erschien mit Abstand der Koran. Die Engführung der Wortbedeutung von Religion auf überwiegend christlich-kirchliche Begriffe war offensichtlich.

Wenn ich also mit Berufsschülern und -schülerinnen von einem phänomenologischen Ansatz ausgehend über Religion im persönlichen und gesellschaftlichen Leben

sprechen wollte, dann mußte insoweit eine Übereinstimmung erzielt werden, daß ein gegenseitiges Verstehen möglich wurde. Eine von mir proklamierte Definition oder in straffer Diskussion gefundener Scheinkonsens im Blick auf eine allgemein gültige Bedeutung des Wortes „Religion“ würde nichts bewirken. Eine intensive, gemeinsame Arbeit von Religionslehrer/-in und Schülern muß zum Erkennen eines offenen Religionsverständnisses führen, das es zuläßt und dazu einlädt, über das zu sprechen, was uns im Innersten bewegt und betrifft.

Unser Fach heißt Religionsunterricht, wir sind Religionslehrer und obwohl wir kirchlich bevollmächtigt sind und der Lehrplan die kirchliche Zustimmung hat, verstehen wir uns bei aller Bindung an das christliche Bekenntnis und die biblische Botschaft als Fachleute für Religion in einem umfassenden Sinn, wie die Bezeichnung Religionslehrer und -unterricht es auch signalisiert.

Für junge Menschen ist der enge Begriff einfacher zu handhaben: Religion ist gleich Kirche etc. – Alles in eine Schublade und zugemacht. Damit ist der Unterricht in Religion abgehakt.

Die vorliegende Unterrichtseinheit versucht nun, verschiedene Teilthemen zu erörtern und gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern solche Erkenntnisse zu gewinnen, die Religion ganz eng mit dem Menschsein verbindet.

„Der Mensch braucht Religion als grundlegendes und alle Bereiche umfassendes Lebensgefühl, das existentielle und ethische Orientierung ermöglicht und vermittelt. Dies ist nicht als Postulat zu verstehen, sondern als Feststellung, die ihren Wahrheitswert aus der genauen Betrachtung menschlichen Verhaltens gewinnt: Ohne letzten Sinnbezug ist kein menschliches Handeln denkbar. Und eine solche letzte Sinnbezogenheit nennen wir „religiös“. (Thomas Hartmann, „Wozu braucht der Mensch Religion“, Dt. Pfarrerblatt 12/1992, S. 550 f.)

Oft gebrauchen wir im Gespräch
oder im Unterricht gleiche Worte,
verbinden damit aber unterschied-
liche Bedeutungen.

Ein solches mehrdeutiges Wort ist
RELIGION

Welche Worte gehören Ihrer Meinung nach zum Begriff RELIGION?

Von wem beschäftigt sich die
Ihre Meinung nach die "Religionswissenschaft"?
an den Universitäten?

Gibt es Bilder, die Ihnen bei diesem Wort durch den Kopf gehen?

RELIGION ist für mich ---

Eine solche summierende Aussage reizt sofort zu Ergänzungen und zu Korrekturen, aber darum geht es ja gerade: Um einen Erkenntnisprozeß, nicht um Richtigkeiten.

Die Unterrichtseinheit folgt in ihrer Gliederung wieder dem Muster, das ich in dem Schönberger Heften 2-3/1994 und 3/95 unter dem Titel „Gemeinsam Lehren und Lernen“ vorgestellt habe. Sie wurde konzipiert für den Religionsunterricht in beruflichen Schulen, also für Schülerinnen und Schüler ab 16 Jahren, mit ganz verschiedenen Bildungsvoraussetzungen und Schulerfahrungen, aber sie ist mit Variationen auch in anderen Schulstufen und -formen einsetzbar. Ich empfehle, die grundsätzlichen Überlegungen noch einmal nachzulesen.

Ich habe die einzelnen Themen, die Auswahl der Schülerbeiträge und ihre Zuordnung zum Unterrichtsverlauf mehrfach erprobt und korrigiert.

„SICH EINLASSEN“

Ein Gespräch wie das eingangs skizzierte, bietet bereits Anstöße zur Diskussion. Sie kann verstärkt werden durch das Ausfüllen des Frageblattes (S. 21). Seine Aufmachung soll zu spontanen Äußerungen einladen, nicht zu präzisen Antworten wie im herkömmlichen Fragebogen. Die Eintragungen werden nicht detailliert und statistisch ausgewertet, sondern dienen in ihrer Übereinstimmung und Differenzierung als weiterführende und vertiefende Gesprächsimpulse. Auf das Spektrum kommt es an.

Eine andere Möglichkeit, ein Spektrum von Meinungen zu entfalten, bietet eine Zusammenstellung von Definitionen, was denn Religion eigentlich sei (s. S. 23). Ziel kann hier nur die „Fragwürdigkeit“ solcher Definitionen sein (Anregungen dazu aus: „Religion“ in der Reihe „Konzepte“, Materialien für den RU in der Sek. II, Ffm. 1976, S. 15 f).

Gute Erfahrungen habe ich mit einem „Stummen Dialog“ gemacht, dessen Ausgangsfrage eine Schülerin gestellt hat. Alle sitzen um eine große Wandzeitung herum. Stifte liegen bereit. In der Mitte steht der Satz „... und wer fängt uns auf? Gott?“ An ihn anknüpfend, werden die Gedanken schriftlich weitergeführt, vertieft, ergänzt. Es wird schreibend widersprochen. Es werden neue Aussagen formuliert. Gesprochen wird nicht. Musik regt an. Schreiben nacheinander, nicht gleichzeitig. Ausklang in der Regel nach 20 - 25 Minuten. Drei Fragen schließen sich an: Wo ist etwas unverständ-

lich geblieben? Wer möchte seinen Beitrag noch mündlich ergänzen? Welche Beiträge profilieren den Dialog? – Für die Gesprächsbeiträge des Lehrers, der Lehrerin gelten die gleichen Bedingungen wie für die Schüler und Schülerinnen.

Die Wandzeitung kann zu einem späteren Zeitpunkt der Unterrichtseinheit noch einmal einbezogen werden. Ausgehend von dem genannten Satz werden in der Regel wesentliche Fragen lebensnaher Religion angesprochen. Sie motivieren zur Weiterarbeit.

Klassen, in denen ich mehrere Monate unterrichtet hatte, habe ich hin und wieder aufgefordert, fünf Fragen an mich als Person zu stellen. Ich ging dann für 10 Minuten aus dem Raum. Wenn ich wieder hereinkam, standen dann die Fragen an der Tafel. Einige Beispiele:

„Was halten Sie von der heutigen Jugend?“

„Sind Sie talentiert zum Glücklichen sein?“

„Warum sind Sie Pfarrer geworden?“

„Glauben Sie an Gott – und wenn ja, warum?“

„Sind Sie mit Ihrem jetzigen Leben zufrieden?“

„Was war der glücklichste Moment in Ihrem Leben?“

Natürlich gibt ein solcher Einstieg in das Thema „Religion“ die Initiative sehr stark an die Schülerinnen und Schülern, aber ich war immer wieder erstaunt, wie sehr sie Wertschätzung und Zutrauen honoriert haben. Gerade bei einem Thema, das Nähe braucht, um Erkenntnisse zuzulassen, ist solch ein Einstieg förderlich.

„PLANEN UND BEITRAGEN“

Das Thema der Unterrichtseinheit ist so weit gespannt und so vielfältig, daß die Gefahr groß ist, sich darin zu verlieren. Vollständigkeit kann es nicht geben. In Korrespondenz zwischen Schülerinteressen, Lehrplanzielen, vorhandenem Material und eng begrenztem zeitlichen Rahmen (eine Wochenstunde „Religion“) habe ich die folgenden fünf Teilthemen formuliert:

1. Das Leben feiern

Ziel: Das persönliche Leben hat nicht nur in seiner Kontinuität, sondern auch in seinen Übergängen Geburt – Initiation

Religion

Zwei Dinge erfüllen das Gemüt mit immer neuer und zunehmender Bewunderung und Ehrfurcht, je öfter und anhaltender sich das Nachdenken damit beschäftigt: der bestirnte Himmel über mir und das moralische Gesetz in mir.

Immanuel Kant (1724-1804)

Religion ist der im Denken, Fühlen, Wollen und Handeln bestätigte Glaube an das Dasein übernatürlicher persönlicher oder unpersönlicher Mächte, von denen sich der Mensch abhängig fühlt, die er für sich zu gewinnen sucht oder zu denen er sich zu erheben trachtet.

Helmuth von Glasenapp (1891-1963)

Religion ist die Dimension der Tiefe, in der Totalität des menschlichen Geistes. Religion ist im weitesten und tiefsten Sinne des Wortes das, was uns unbedingt angeht.

Religiös sein bedeutet, leidenschaftlich nach dem Sinn unseres Lebens zu fragen und für Antworten offen zu sein, auch wenn sie uns tief erschüttern.

Paul Tillich (1886-1965)

Die Religion ist eine Krücke für schlechte Staatsverfassungen

Arthur Schopenhauer (1788-1860)

Die Religionen und Mythen sind, ebenso wie die Dichtung, ein Versuch der Menschheit, eben jene Unsagbarkeit in Bildern auszudrücken, die ihr vergeblich ins flach Rationale zu übersetzen versucht.

Hermann Hesse (1877-1963)

Das Wesen der Religion besteht im „Gefühl der schlechthinnigen Abhängigkeit“. Religion ist Sinn und Geschmack fürs Unendliche.

Friedrich Schleiermacher (1768-1834)

Religion ist Gefühlssache!

Ruth S., 21. J.

Die Religion ist der Seufzer der bedrängten Kreatur, das Gemüt einer herzlosen Welt, wie sie der Geist geistloser Zustände ist. Sie ist das Opium des Volkes. Die Aufhebung der Religion als des illusorischen Glücks des Volkes ist die Forderung seines wirklichen Glücks ... Die Kritik der Religion ist also im Keim die Kritik des Jammertales, dessen Heiligenschein die Religion ist.

Karl Marx (1818-1883)

– Eheschließung und Tod Begleitung und Deutung durch Rituale und Feier. Im Jahresverlauf setzen Feste Höhepunkte für Gemeinschaften, die von der religiösen Tradition, vom regionalen Brauchtum oder von aktuellen Anlässen geprägt sind.

Wir suchen und erhalten Informationen, und wir finden in der Vielfalt Gemeinsames.

2. Auf den Spuren des Heils

Ziel: In Zeiten des Unheils und der Schreckensnachrichten gilt es die Spuren des Heils aufzusuchen, den Mut zum Leben zu stärken und die Aufmerksamkeit zu üben für uns und die in unsrer Nähe und darüber hinaus.

Wir entdecken.

3. „Gott schütze unser Vaterland!“

Ziel: Der Bezug zur Religion, besser zu einem höchsten Wesen, verleiht Macht und Autorität für die irdischen Herrscher. Die rechte Verantwortung vor IHM schützt das Recht des Volkes. Der Mißbrauch „rechtfertigt“ Unge-rechtigkeit und heiligt Krieg.

Wir prüfen anhand aktueller Vorgänge die Verflechtung von Politik und Religion. Wir erkennen die Gefahr der Verführung.

4. „Nachts, wenn ich Bauchschmerzen hab“

Ziel: Der Mensch findet sich immer wieder in Ohnmacht, Einsamkeit und ethischen Dilemmata. Er sucht Hilfe auf vorgezeichneten Wegen oder unbestimmt im Irgendwo, Irgendwas und Irgendwie.

Wir befragen die Tradition und suchen die Hoffnungszeichen.

5. Kann man eigentlich Religion lehren und lernen?

Ziel: Wenn Religion nicht nur eine ganz persönliche Dimension hat, sondern auch gemeinschaftsstiftend (oder gemeinschaftsstörend) ist, dann zielt die Frage nach Lehre und Lernen auf Inhalte, Methoden, Grundsätze, die über den Einzelnen hinaus auf die Gemeinschaft hinweisen.

Wir bedenken das Besondere des Religionsunterrichts im Kanon der Unterrichtsfächer.

Die Schülerinnen und Schüler werden eingeladen, sich an der konkreten Gestaltung des Unterrichts zu beteiligen, sich für einen der folgenden Beiträge zu entscheiden und ihn termingerecht vorzulegen. Die Beiträge sind den Teilthemen zugeordnet.

Sie geben in ihren unterschiedlichen methodischen und inhaltlichen Anforderungen den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit, mit ihren Stärken zu arbeiten. Die Mitarbeit durch die Beiträge ist wesentlicher Bestandteil der Unterrichtseinheit. Sie bringt zwar zunächst durch die Wahlmöglichkeiten Planungsunsicherheit für die Unterrichtenden, erhöht jedoch die Originalität und den Gewinn aus der gemeinsamen Arbeit. Als schriftliche Arbeiten sind sie auch wesentlicher Bestandteil der Leistungsmessung.

Die folgenden Vorschläge müssen je nach Alter und Entwicklungsstand der Schüler abgewandelt werden. Erläuterungen sind bei den einzelnen Themen zu finden.

1. Welche Feste werden in dieser Region und in diesem Quartal gefeiert? Wer feiert? Was ist der Anlaß? Was gehört zu den Kennzeichen der jeweiligen Feste?

Tragen Sie Informationen zusammen und stellen Sie sie dar (informierend, zu Teilthema 1).

2. „Müde bin ich, geh zur Ruh“ – Bilder beim Einschlafen, zurückschauend, ruhig, müde, Angst? (malend, zu Teilthema 4).

3. Sie sind eingeladen zu einer Phantasie-reise. Sie können durch Raum und Zeit gehen. Sie kommen zu einem SALVATOR-IUM. Wie sieht es dort aus? Welche Menschen treffen Sie dort? Welche Heilmittel werden angewandt? (phantasierend, zu Teilthema 2).

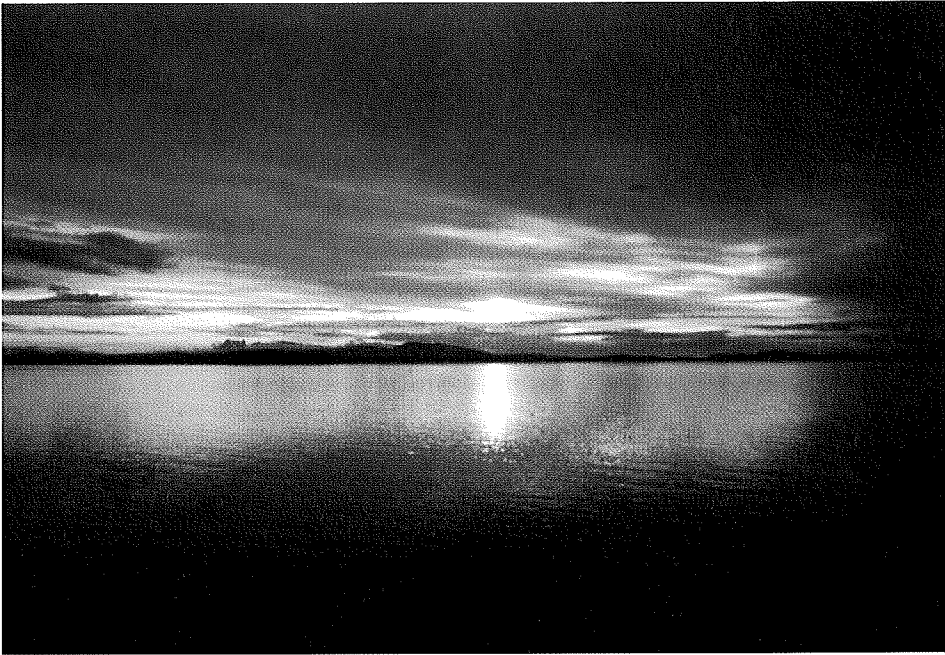
4. Nehmen Sie Stellung zu der Aussage des Soziologen B. Harmati: „Jede Gesellschaft bedarf zu ihrem inneren Bestand einer religiösen Dimension“ (analytisch, zu Teilthema 3).

5. Sie war aus strapazierfähigem Stoff. Ihre Farben leuchteten kräftig. Sie war eine Fahne – und das ist ihre Geschichte! (erzählend, zu Teilthema 3).

6. „.....der du bist im Himmel“ – Gedanken an ein Bild anknüpfend (weiterdenkend, zu Teilthema 5).

7. Das Licht und die Finsternis im Kampf gegeneinander (malend, zu Teilthema 4).

8. Wenn Menschen feiern, dann bleibt der Alltag zurück. Fotos von einem Fest (illustrierend, zu Teilthema 1).



„... der du bist im Himmel“ – Denkvorlage

„INFORMIEREN, DISKUTIEREN, REFLEKTIEREN“

Thema 1:

Das Leben feiern

Sowohl das Leben des einzelnen Menschen wie der Gemeinschaft oder des Volkes, in dem er lebt, verläuft nicht im steten Gleichmaß. Es sind dem Lebensalter oder dem Jahreslauf zugeordnete Riten und Rhythmen, die Höhepunkte setzen und gefeiert werden. Es wird Zeit aus dem Alltagsverlauf ausgegrenzt und in Kleidung, Essen und Trinken, Musik und Feiergemeinschaft geschmückt. Eine ganze Reihe dieser Feste ist religiös begründet und kultisch ritualisiert. Sie dienen nicht nur der Erholung und Erbauung, sondern auch der Erinnerung und Vergewisserung lebenserhaltender Grundtatsachen, z.B. Wende von der Finsternis zum Licht, Aufbrechen der Natur, Geistbegabung, Erntedank, Beginn der Brache und Totengedenken. Bei den Feiern selbst wird durch Einladung und Teilnahme öffentlich gemacht, wer zur Familie, zum Volk, zur Religionsgemeinschaft gehört. Wenn in unserem Land zunehmend Menschen aus anderen Ländern wohnen und

arbeiten, dann sind für sie gerade die Feste eine hervorragende Gelegenheit, ihre kulturelle Identität zu wahren. Die Achtung vor diesen Festen und den Menschen, die sie ihre Tradition während feiern, hat dazu geführt, daß von Projektgruppen oder Institutionen interkulturelle oder interreligiöse Festkalender veröffentlicht werden. Sie bieten neben den Daten meist gutes Text- und Bildmaterial, das dem Verstehen dienen kann. Für Schülerinnen und Schüler, die Informationen (vgl. Beitrag Nr. 1) beschaffen wollen, gibt es hier Quellen. Ein ausgezeichnetes Beispiel ist der „Interkulturelle Kalender 1995“ von der Ev. Akademie Berlin, Verlag für Interkulturelle Kommunikation IKO – 60440 Frankfurt/M. Er soll jährlich fortgeführt werden.

Nebenbei bemerkt: Die Entwicklung eines Festkalenders 1997 kann auch ein eigenes, interessantes Projekt sein.

Bei der Konkretisierung dieses Themas und der beiden Schülerbeiträge ist selbstverständlich die Jahreszeit von Bedeutung. Ist ein wichtiges Fest in zeitlicher Nähe, dann sollte es berücksichtigt werden. Die Identitätsstiftung ist am besten am Weihnachtsfest zu erkennen. Klaus Hoffmann („Zivilreligion in der Bundesrepublik Deutschland

am Beispiel des Weihnachtsfestes“, in epd-Dokumentation 1/85, S. 39–62¹⁾ sagt grundsätzlich zu den bürgerlich-religiösen Festen, sie konstituierten „eine gefühlsmäßige Verbindung aller Menschen miteinander, die, wie auch immer, nach der Sinndeutung des Lebens und dem Urgrund allen Daseins fragen und sich positiv miteinander verbunden fühlen durch gewisse gemeinsame Werte, die ihr Handeln zum Guten bestimmen, wodurch eine Stabilisation der Gesellschaft als Großgruppe gegeben ist“ (S. 41).

Zum Weihnachtsfest resümiert er, daß „es mit seinen in den Familien verankerten und in der Geschäftswelt und in der Politik sich vollziehenden Riten ein Modellbeispiel ist für die religiöse Bedürfnisbefriedigung großer Volksmassen und deren Hoffnung auf Friede, Liebe und Gemeinschaft“ (S. 60).

Zur Verhandlung des Themas von religiöser Begründung, kultureller Identität und Volkszugehörigkeit im Religionsunterricht eignet sich gut der Film „Heimliche Weihnacht“ (31 min. Video, 1993 Ton- und Bildstelle der EKHN, V 615): Ein türkisches Mädchen in Deutschland aufgewachsen möchte an Weihnachten auch einen Christbaum wie alle anderen. Die Eltern und vor allem der Großvater widersprechen.

Die Feier der Übergangsriten im persönlichen Leben wie Geburt, Initiation zum Erwachsenen, Familiengründung, Tod sollten nur dann in den Mittelpunkt gestellt werden, wenn über Beiträge Nr. 8 entsprechende erlebnisbezogene Beispiele eingebracht werden.

Bereits bei diesem ersten Teil soll deutlich werden, daß „Religion“ nicht aus unserem Leben „abgefiltert“ werden kann. Sie ist eingewoben in unsere Zeit und sinnstiftend in den Festen.

Thema 2:

Auf den Spuren des Heils

Was Menschen zum Leben brauchen, ist schnell aufgezählt: Essen und Trinken, Bekleidung, ein Dach über dem Kopf und die Zuneigung anderer Menschen. Aber im Nachdenken merken wir, daß noch mehr dazu gehört. Wie oft wünschen wir „Alles Gute!“ – Was meinen wir damit? – „Bleib' gesund!“ – Das ist doch mehr als die Funktionsfähigkeit der Körperorgane.

1) Dieser Text und alle anderen, auf die verwiesen wird, können in der Bibliothek, der Mediothek und der Dokumentation des RPZ nachgelesen werden.

Menschen suchen HEIL. Sie fragen nach Sinn, nach Geborgenheit, nach Vertrauen, nach Eindeutigkeit, nach Selbstvertrauen. Sie haben Sehnsucht nach Leben in Fülle, in Ganzheit, in Vollkommenheit. Sie suchen und sind oft enttäuscht worden. Gute Worte und dann nichts dahinter. Große Versprechungen und nichts gehalten. Herrliche Verheißungen und nichts eingetroffen. Viele haben die Suche aufgegeben.

„Das ist das Verhängnis: Zwischen Empfangnis und Leichenbegängnis nichts als Bedrängnis“, schreibt Erich Kästner. Dennoch: Laßt uns nicht aufgeben!

Die Schwierigkeit liegt darin, daß wir das Heil nicht verfügbar haben, es nicht einnehmen können wie ein Medikament, nicht verspeisen können wie ein Stück Brot. Was wir haben sind Spuren – manchmal sehr deutlich, manchmal kaum erkennbar – und wie das bei Spuren so ist: Wir müssen genau hinschauen, scharf hinhören, prüfend nachfragen und schließlich unseren Verstand einsetzen und kombinieren, worauf die Spuren hinweisen. Sie könnten ja auch Spuren des Unheils sein. Beides liegt nahe beieinander.

Manche werden fragen, ob das nicht eigentlich schon alles ganz klar ist: „Jesus ist wahrlich der Welt Heiland“ (Joh. 4,42). Seine frohe, heilbringende Botschaft meint auch jeden Menschen ganz persönlich. „Ich bin das Brot des Lebens. Wer zu mir kommt, den wird nicht hungern; und wer an mich glaubt, den wird nimmermehr dürsten“ (Joh. 6,35).

Solche Worte klingen gut, aber im Lesen und Hören haben wir noch nicht das Verstehen. Das Mühen darum wird uns nicht abgenommen, aber: Die Spur ist „heiß“.

Wenn ich diese Gedanken hier aufführe, dann deshalb, weil bei diesem Thema die Sehnsucht nach Heil deutlich angesprochen wurde. Den Auftakt bildet der folgende Schritt:

„Wenn Du zwei Geldstücke hast, dann kaufe Dir für eines Brot und für das andere Hyazinthen für Deine Seele“ (aus Indien).

„Der Mensch lebt nicht vom Brot allein, sondern von einem jeden Wort, das aus dem Munde Gottes geht“ (Mt. 4,4).

Ich erläutere: „Nicht nur Geld, nicht nur Brot, sondern Blumen, sondern Gottes Wort. Das sind Bilder, die mit eigenen Erfahrungen gefüllt werden wollen. Überlegen Sie einmal Beispiele für solche Augenblicke in Ihrem Leben, wo Sie so richtig glücklich waren.“ – Wir saßen im Kreis, erzählten, hörten intensiv zu und staunten.

Der Vorschlag für einen Schülerbeitrag (Phantasiereise zum SALVATORIUM), fand eine so gute Resonanz und brachte so anregende Geschichten, daß ich ihn hier unter Nr. 3 einfüge. Bei der Vorstellung habe ich erläutert: „Das Wort Salvatorium finden Sie nicht im Lexikon. Ich habe es mir ausgedacht. Es ist keine Klinik, kein Krankenhaus, kein Sanatorium, keine Heilanstalt, kein Kurhaus. Es ist ein Ort, an dem Menschen Heilung und Heil finden. Ich habe dabei an Jesus gedacht, der Heiland genannt wird, Retter der Menschen und Retter der Welt, salvator mundi“.

Aus der Fülle der Beiträge zeige ich im folgenden einige charakteristische Linien auf. Mit den Beispielen möchte ich überzeugen, Schülerinnen und Schülern die Gestaltungskraft der Phantasie zuzumuten.

„Ich ging wie jeden Morgen das Treppenhaus hinunter, machte die Haustür auf, aber anstelle der Geisenheimer Straße sah ich eine große Wiese vor mir. Ich schloß die Tür wieder, aber die Wiese war immer noch da. Auf einmal verspürte ich den Drang, über diese Wiese zu gehen. Die Tür schloß sich hinter mir und war verschwunden. Ich stand auf der Wiese und betrachtete mir die Vielfalt an Blumen. Als ich losging, hörte ich leise Musik“.

So beginnt Andreas seine Reise. Kerstin öffnet abends ihren Kleiderschrank, aber es sind keine Kleider mehr darin, sondern viele Spiegel:

„Lichter spiegelten sich im Glas, und eine mir unbewußte Kraft zwang mich, in die Tiefen hineinzulaufen. Ich fing an zu rennen, immer tiefer und tiefer in diesen Spiegelwald hinein“.

Da führt ein Weg durch einen langen Gang, ein Zug (auf dem Weg zur Schule) durch einen Tunnel, ein Bus in einen gänzlich unbekanntem Teil der Stadt. Ein Sturz mit dem Schlitten, ein Klingeln an der Tür oder einfach der beginnende Schlaf – und die Reise beginnt.

Das Salvatorium wird oft als Schloß mit vielen Türmen dargestellt. Es kann ein einfaches Haus im Wald sein oder eine Blockhütte. Einmal hat das Salvatorium auch Räder, damit es dorthin gebracht werden kann, wo man es braucht. Mehrmals ist es kein Gebäude, sondern eine Insel, einsam, mit Vögeln, dem weiten Meer, Tieren und klarem Quellwasser. Die Pflanzen spielen dort wie in den Gärten und Parks des Salvatoriums eine besondere Rolle. Das Grün der Blätter und die Pracht der Blüten

sind schon Vorboten des Heils. Von einem „Garten der Herzlichkeit“ ist die Rede und von einem „Saal, mit Wärme gefüllt“.

Tore und Türen, oft vom ersten Eindruck her schwer und abweisend, öffnen sich leicht. Ein Salvatorium ist einladend. Die Menschen begegnen den Neuankommenden herzlich, offen, frei. Sie lassen den noch Unsicheren, Fragenden spüren, daß er willkommen ist. Er oder sie werden schon erwartet. Ein „Gefühl der Wärme“ kommt ihnen entgegen. Die Menschen im Salvatorium verstehen einander, auch über Grenzen der Sprache, des Alters oder der Rassen hinweg. Manchmal sind sie weiß gekleidet, fröhlich, gütig, in innerem Frieden mit sich selbst.

Diejenigen, die Heilungswege aufzeigen, sind weise, ruhig, haben eine besondere Ausstrahlung. Manchmal sind es engelhaft Wesen, die im Auftrag die heilenden Kräfte vermitteln.

Die Diagnose, die Ursache der Heillosigkeit korrespondiert mit den Wegen zur Heilung.

„Zum ersten Mal seit Beginn meiner Krankheit komme ich mir nicht als Verrückte oder Spinner, wie ich oft bezeichnet werde, vor, sondern als Mensch, der ein Problem hat, mit dem er nicht allein fertig wird ...Es ist Lieblosigkeit, die Angst des Alleinseins, die zerstörte Selbstsicherheit ...“.

Liebe wird nun im Salvatorium erfahrbar, spürbar. Andreas, dessen Einleitung oben zitiert wurde, schreibt:

„Ich frage die Leute, was das für eine Musik sei, die ich höre. Die Antwort ist folgende: Es ist die Musik des Seins, die jedes Wesen in sich trägt. Durch diese Musik lebt man, durch diese Musik stirbt man, diese Musik macht krank und diese Musik macht gesund Hier werden die Menschen mit Musik behandelt, weil sie nicht mehr auf ihre eigene Musik hören können“.

Die biblischen Bezüge erscheinen oft schemenhaft, manchmal jedoch auch sehr klar, z.B. wenn der bärtige Mann auf dem Sessel mit Namen Liebreich heißt und Jesus ähnlich ist, oder wenn es heißt:

„Die Kranken werden mit Liebe versorgt, die Traurigen werden getröstet und die Hungrigen bekommen zu essen“.

Eine große Nähe in den Bildern von Heillosigkeit und Heilung besteht zu den Heilvisionen des Jesaja (vgl. Jes. 25,6ff, 35,1ff).

Meist sind es „natürliche Mittel“, z.B. Kräuter, die zur Heilung angewandt werden.

Kerstin, deren Einleitung oben zitiert wurde, schreibt:

„Der Spiegel steigert das Selbstbewußtsein und gibt die nötige Stärke, so daß sich die Probleme fast von selbst lösen können“.

Sie schließt:

„Ich habe mir mittlerweile einen Spiegel gekauft und versuche, meinen Freunden das Geheimnis klarzumachen“.

Alle kehren zurück. Manchmal fragen sie:

„Im Inneren wünsche ich mir, daß dieses Erlebnis mal Wirklichkeit wird. Ist das möglich?“

Manchmal wird die Kommunikation mit dem Salvatorium aufrecht erhalten:

„Ich nahm mir vor, morgen wieder zu den Leuten zu gehen und mit ihnen zu sprechen“.

Manchmal klingt es hoffnungsvoll:

„Ich bin sicher, daß ich geheilt werde, wie all die anderen, zu denen ich jetzt in den Garten gehen werde“.

Einmal schließt die Geschichte mit dem Satz:

„Wir sind geheilt und werden leben“.

Mich haben alle Geschichten fasziniert. Oft waren die Bilder klischeehaft, Vorlagen aus Science-fiction oder Fantasyfilmen sehr ähnlich, aber es waren dann doch die persönlichen Texte der Schülerinnen und Schüler. Die Bereitschaft, die eigene Geschichte mit ihrem oft hohen Anteil an Privatheit in der Klasse auch anderen bekannt zu machen, wuchs in dem Maße, wie die gegenseitige Achtung vor der Phantasie, die soviel Wahrheit enthält, spürbar wurde. Das bedeutet für den Unterricht insgesamt eine Veränderung im Umgang miteinander.

Thema 3:

Gott schütze unser Vaterland!

Das Zitat von B. Harmati, das ich im Vorschlag 4 zur kritischen Betrachtung anbiete, läßt sich mit vielen Beispielen aus der Geschichte belegen. Man kann den Wandel von Kaiser Konstantin zur christlichen Religion hin (324 n. Chr.) und seine Neubegründung staatlicher Autorität betrachten, die Kaiserkrönung Karls des Großen am 25. Dezember 800 durch den Papst Leo III. in Rom bewerten, den Satz „cuius regio, eius religio“ (wessen Regierung, dessen Religion) im Augsburger Religionsfrieden 1555 diskutie-

ren oder die Einführung des „Kultes des höchsten Wesens“ im Zuge der französischen Revolution untersuchen – der Herrscher braucht die Versicherung göttlicher Autorität, die seine umfassende Verantwortung für seine Untertanen widerspiegelt und seine Entscheidungen legitimiert. Macht als Wohltat und Machtmißbrauch als Unterdrückungsinstrument sind nahe beieinander. Meist ist es der Mißbrauch, der – zu Recht – scharf kritisiert wird, aber solcher Mißbrauch darf nicht dazu führen, die Legitimation staatlicher Autorität ganz der säkularen Politik zuzuweisen und die religiöse Komponente davon scharf zu trennen und als „Sondergut“ den Kirchen zu überstellen. Wenn Schülerinnen und Schüler die Trennung von Staat und Kirche fordern, kann ich gerne beipflichten. Wenn sie aber eine vernünftige, religionslose Politik suchen, dann will ich die Feststellung von B. Harmati anführen und auffordern, die verdeckt oder offen dargelegten Staatsziele von der Religion her kritisch zu beleuchten.

Nachstehend einige Beispiele ganz unterschiedlicher Art. Zunächst ein Auszug aus einer Predigthilfe des Ev. Presseverbandes für Deutschland vom 20. Februar 1917:

„Liebet euere Feinde!?“

An Landesfeinde ist gedacht, an solche von der besonderen Art, wie wir Deutsche und unsere Bundesgenossen sie in diesem furchtbaren Ringen haben. An Feinde wie die kulturbringenden Russen, die ritterlichen Franzosen, die kirchlichen Engländer. An Feinde, die uns überfielen und die uns in die Nacht der Schande und der staatlichen Ohnmacht stoßen wollten. An Feinde, an deren Spitze der Erz- und Todfeind England steht. Sollen wir die wirklich lieben?“

Ausführungen zu den Landesfeinden, zu Jesu Haltung zur Obrigkeit folgen. Dann geht es weiter:

„Wie sollen wir uns zu den Landesfeinden stellen? Von anderen abgesehen, ein Wort Jesu gibt einen Wink. Vor Pilatus bezeugt er es: „Wäre mein Reich von dieser Welt, meine Diener würden darob kämpfen“. Also für die Reiche der Welt, und auch Deutschland ist ein solches, sieht er den Kampf als berechtigt an, als doppelt berechtigt, wenn ein Land überfallen wird, wie er selbst ja durch einen verräterischen Überfall in die Hände der Feinde geriet. Wie ist denn aber ein Kämpfen, namentlich in unserer bitterersten Lage möglich, wenn nicht starke Empfindungen von uns zu Hilfe gerufen werden? Und eine solche starke, heiße Empfindung,

die sich für starke, heiße Zeiten gebührt, ist der Haß. Man schrecke nicht vor dem Wort zurück. Es kann ebenso wie das Wort Liebe etwas unsagbar Gemeines und etwas unaussprechlich Herrliches bedeuten. Auch Christus spricht: Wer zu mir kommet, und hasset nicht Vater und Mutter usw., Luk. 14,26. Es gibt einen feigen, kleinlichen, satanischen Haß, den weisen wir ab, auch gegenüber der Gehässigkeit unserer Feinde. Aber es gibt auch einen heiligen Haß, der nichts anderes ist als ein fortgesetzter heiliger Zorn. Und heiliger Zorn ist schließlich wieder nichts anderes als die zuckende Spitze der Liebe, die unter allen Umständen das Beste des andern will, sei es auch mit sehr schmerzhaften Mitteln. Es gibt einen Haß, der nur die andere Seite der glühenden Liebe zum eigenen Volkstum, zum Vaterland, zu Heimat und Herd ist, alles doch Güter, uns von Gott dargetan, daß wir daran unsere edelsten Kräfte üben. Wir haben das gute Recht und haben dabei ein gutes christliches Gewissen, wenn wir wünschen: Möchten die Schläge auf unsere Feinde wie Geißelhiebe fallen, damit sie endlich zur Besinnung kommen, und daß nach all dem Grauenhaften das Licht des Friedens und der Völkerverständigung wieder aufleuchte“!

Hier will die kirchliche Verkündigung den vom Staat geführten Krieg durch biblische Auslegung heiligen.

Wie durchaus ernstgemeintes Ringen um eine richtige politische Entscheidung nach dem Willen Gottes fragt, dann aber auch die getroffene Entscheidung mit diesem so extrapolierten Willen legitimiert, zeigt das Beispiel der Übernahme der Philippinen durch die Amerikaner von den Spaniern 1898. Der damalige Präsident der Vereinigten Staaten, William McKinley, schreibt:

„Zunächst dachte ich, wir nehmen nur Manila, dann Luzon, dann vielleicht noch einige andere Inseln. Abend für Abend lief ich durch das Weiße Haus, bis Mitternacht, und ich schäme mich nicht, meine Herren, Ihnen zu erzählen, daß ich auf die Knie fiel und zum Allmächtigen betete, daß er Licht in meine Gedanken bringe. Und eine Nacht später kam es mir zu Bewußtsein – ich weiß nicht, wie es kam, aber mir war klar (...), daß uns nichts übrig blieb, als sie alle zu nehmen, und die Filipinos zu erziehen, sie aufzubauen, zu zivilisieren und mit Gottes Gnade das Beste für sie zu tun, für unsere Brüder, für die Jesus Christ auch gestorben ist“.

Am 14. August 1898 wird die US-amerikanische Militärregierung in Manila ausgerufen. 500 Millionen US-Dollar und 120.000 Soldaten werden bereitgestellt. In den Akten des amerikanischen Kongresses liest sich das dahinter stehende Selbstverständnis wie folgt:

„Wir werden auf den Anteil an der Mission unserer Rasse, Treuhänder Gottes für die Zivilisation der Welt zu sein, nicht verzichten. Und wir werden fortschreiten in unserer Arbeit ..., dem Allmächtigen Gott dankend, daß er uns zu seinem auserwählten Volke erkoren hat, von nun an bei der Erneuerung der Welt zu führen ... Dies ist die göttliche Mission Amerikas, und sie bringt für uns allen menschenmöglichen Erfolg, Herrlichkeit und Glück. Wir sind die Treuhänder des Fortschritts der Welt, die Hüter ihres rechtmäßigen Friedens“.

300.000 Filipinos verlieren im Bürgerkrieg der folgenden Jahre ihr Leben. Bis 1934 sind die Philippinen amerikanische Kolonie. (Material zu „Philippinen“ des Ev. Missionswerkes, Hamburg).

Eine ähnliche Begründung göttlicher Gnade für nationales Selbstbewußtsein und Handeln konnte man 1991/92 von George Bush hören. Am 29.1.1991 im Capitol, zur Lage der Nation (Golfkrieg):

„Jeder von uns wird für sich selbst den Wert dieses großen Kampfes erkennen. Jeder Verlust an Menschenleben liegt außerhalb unseres Ermessens. Aber der Preis, um den wir die Augen vor der Aggression verschließen würden, liegt außerhalb der Vorstellungskraft des Menschen überhaupt.“

Wir wissen eins: Unsere Sache ist gerecht. Unsere Sache ist moralisch, und unsere Sache ist richtig.

Künftige Generationen sollen die Belastungen und die Vorzüge der Freiheit erkennen. Wir können Ihnen sagen, daß wir aufgestanden sind, als uns die Pflicht rief.

Sie sollen wissen, daß wir als verantwortungsbewußte Gemeinschaft alles für Amerika und die Welt getan haben.

Der Wind des Wandels weht aus unserer Richtung. Die Kräfte der Freiheit sind vereint. Wir treten zuversichtlicher als je zuvor in das nächste Jahrhundert ein, daß wir im In- und Ausland über den Willen verfügen, das zu leisten, was geleistet werden muß – harte Arbeit für die Freiheit.

Möge Gott die Vereinigten Staaten von Amerika schützen“.

Im Januar 1992, ebenfalls „zur Lage der Nation“:

„In den vergangenen zwölf Monaten hat die Menschheit Veränderungen von nahezu biblischen Ausmaßen kennengelernt. Und noch jetzt, Monate nach dem fehlgeschlagenen Coup, der ein fehlgeschlagenes System zum Untergang verurteilte, bin ich mir nicht sicher, ob wir die vollen Auswirkungen begriffen haben. Aber der Kommunismus ist in diesem Jahr gestorben. Das Größte, was in der Welt, in meinem Leben – in unserem Leben – passiert ist, ist dies: dank der Gnade Gottes hat Amerika den Kalten Krieg gewonnen“.

Wer beim Lesen solcher Passagen entscheiden auf Mißbrauch göttlicher Autorität und Willenserklärung hinweist und eine „religionslose“ Staatsregierung fordert, der verkennt die auch im amerikanischen Volk tief verwurzelte Überzeugung, daß staatliches Handeln an ein religiös begründetes Wertesystem gebunden ist. Dies wird immer wieder offengelegt, z.B. in den Antrittsreden amerikanischer Präsidenten. Eine gute Darstellung ist das Referat des Soziologen Ronald F. Thiemann, (USA) „Evangelium und Civil Religion in Amerika“, dokumentiert in der oben bereits erwähnten epd-Dokumentation Nr. 1/1985, S. 63-75.

Bei gleichzeitiger Trennung von Kirche und Staat gibt es eine Allianz zwischen Politik und Religion, deren Ideologie sich auf folgende Formel bringen läßt: „1. Es gibt einen Gott. 2. Sein Wille ist durch die demokratischen Verfahrensweisen erkennbar. 3. Somit ist das demokratische Amerika Gottes wichtigstes Werkzeug in der Geschichte und 4. die Nation die wichtigste Identitätsquelle des Amerikaners“ (Philipp Hammond nach Thiemann).

Der anstehende Präsidentschaftswahlkampf in den USA wird aktuelles Material liefern, aber auch Weihnachtsansprachen des Bundespräsidenten und Neujahrsansprachen des Bundeskanzlers und andere zeitnahe Beispiele bieten gute Vorlagen.

In Klassen, die nicht so gerne mit Texten arbeiten, können Beiträge Nr. 5 (Geschichte einer Fahne) Gesprächsanstöße geben. Die Bedeutung der Fahne sichert der § 90a StGB „Wer öffentlich ... 1. Die Bundesrepublik Deutschland ... beschimpft oder böswillig verächtlich macht, oder 2. die Farben, die Flagge, das Wappen oder die Hymne der Bundesrepublik ... verunglimpft, wird mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder mit Geldstrafe bestraft“.

Hier erhält die Flagge als eines der Staatssymbole den gleichen Schutz wie der Staat selbst. Wer die Flagge entehrt, entehrt den Staat. In der Rechtsprechung der vergangenen Jahre zu § 90a StGB haben die Gerichte in der Regel dem Staat kein Grundrecht zubilligt wie dem Bürger (Die Würde des Menschen ist unantastbar), sondern sie haben das Recht der freien Meinungsäußerung höher geschätzt.

Die Erfahrungen mit Schülern zeigen, daß ihre Einstellung zwiespältig ist: Von dem erhebenden Gefühl beim Hissen der Flagge, z.B. bei Siegerehrungen, bis zur Abscheu („Da krieg ich das Kotzen“) reichen die Extreme. Noch einige Anregungen: Die Fahne schwenken. Die Fahne vor dem Haus wehen lassen. Den Fahneid leisten. Die Fahne in den Schmutz ziehen, sie verbrennen, sie grüßen, sie voran tragen. In der Unterrichtseinheit „Wie wirklich ist die Wirklichkeit?“ habe ich auch die Bedeutung der Fahne unter verschiedenen Aspekten angesprochen (Schönberger Hefte, 2-3/1994, S. 16).

Ein vergleichbares Symbol staatlicher Hoheit mit religiöser Dimension ist die Nationalhymne. Es lohnt sich, die Texte verschiedener Hymnen zu betrachten und zu bedenken: Das Deutschland-Lied, die erste Strophe eingeschlossen, die britische Hymne oder die französische.

In der britischen Nationalhymne heißt z.B. die zweite Strophe: „*Oh Herr unser Gott erhebe dich, zerschmettere unsere Feinde und bring sie zu Fall. Verwirre ihre Politik, durchkreuze ihre scharksichigen Tricks, auf dich setzen wir unsere Hoffnung*“.

Der Versuch seitens der Kirche 1982 den Text neu zu fassen, stieß im Parlament auf entschiedenen Widerspruch.

Die Franzosen singen im Refrain ihrer Hymne:

„Zu den Waffen, Bürger, formt eure Bataillone! Wir wollen marschieren, damit das unreine Blut unsere Fluren trinkt“.

Das Material findet sich z.B. in Manfred Sievritts „Politisch Lied, ein garstig Lied“? (Wiesbaden 1984).

Thema 4:

„Nachts, wenn ich Bauchschmerzen hab' ...“

Unter diesem Titel veröffentlichte der Religionspädagoge Hans Schmid 1987 seine Magisterarbeit (als Dissertation erweitert: „Religiosität der Schüler und Religionsunterricht“, Bad Heilbrunn, 1989). Er hatte

als katholischer Religionslehrer an einer Berufsschule die Lebenswelt von Arbeiterjugendlichen kennenlernen wollen und mehrere Gruppen von ihnen ausführlich interviewt. Ziel waren insbesondere ihre religiösen Vorstellungen. Das folgende Zitat entstammt den Gesprächsbeiträgen eines 16-jährigen Jugendlichen („Religiosität“ S. 36 f).

„Ich mein, ich bin überhaupt eigentlich katholisch. Naja, ich geh net in die Kirch' oder sonstigen Scheiß. Ich mein, die Kirche bringt mer nix. Ich mein, ich hock in der Kirch a Stund lang, hör dem halt sei Predigt an und denk mir irgendwie: leck mich am Arsch.

Aber ich mein aber irgendwie – manchmal wenn ich nachts Bauchschmerzen hab, weißt scho, wenn ich so richtige Krämpf krieg, wie ich's manchmal hab oder so, dann tu ich fei echt manchmal beten oder so.“ Zustimmung: „Des is es, des is es“. Ein anderer schließt an: „Dann is es so wie damals, wie i damals des Auto zammgefahrn hab, hab er mer auch dacht, bitte, bitte, bitte. Ja, aber dann hab ich wiederamal hab ich mer überlegt, was hat der Typ alles bracht“. Einwurf des ersten: „Überhaupt nix, überhaupt nix“.

Unter meinen Schülerbeiträgen finde ich eine vergleichbare Äußerung einer 17-jährigen Auszubildenden: *„Eigentlich glaube ich an Gott, aber manchmal zweifle ich an ihm. Jetzt zum Beispiel könnte ich ihn gebrauchen. So viele Probleme, die ich habe und irgendwie verarbeiten möchte. Da brauche ich jetzt jemanden. Es ist doch irgendwie blöd. Alle erzählen von Gott, und ich weiß gar nicht, was ich glauben soll. Dann sind immer wieder die Fragen, die ich mir stelle: Was ist nach dem Tod? Wie werde ich mal enden? Werde ich je den richtigen Mann finden? Was ist, wenn es noch mal Krieg geben würde? Manchmal sitze ich bei mir im Zimmer und fange zu weinen an. Einfach so ohne Grund, und dann brauche ich jemand, mit dem ich über alles reden kann. Ich sehe in Gott den Vater und Beschützer, der seine Hände über uns hält, um uns zu beschützen. Aber ich weiß auch, daß es eines Tages keinen Gott mehr gibt, und was dann ist, steht in den Wolken“.*

Meist sind es Situationen der Ohnmacht und der Einsamkeit, die solche „Religion aus dem Bauch“ entstehen lassen. Der Zeitpunkt im Tageslauf, an dem solche Bilanzierungen bevorzugt ablaufen, ist der Übergang vom Wachen zum Schlafen. Nach vie-

len Gesprächen mit Schülerinnen und Schülern ist mir klar, daß das Einschlafen im bergenden Bett die religiösen Gedanken des Tages bündelt. In diesen Augenblicken, in denen die Söhne der „Nacht“ (nyx), Hypnos (sanfter Schlaf) und Thanatos (Tod) ihre Herrschaft antreten, wird die Tiefe des Denkens, Fühlens, wird die Nähe von Paradies und Hölle aufgeschlossen. Es ist eine Grenzüberschreitung.

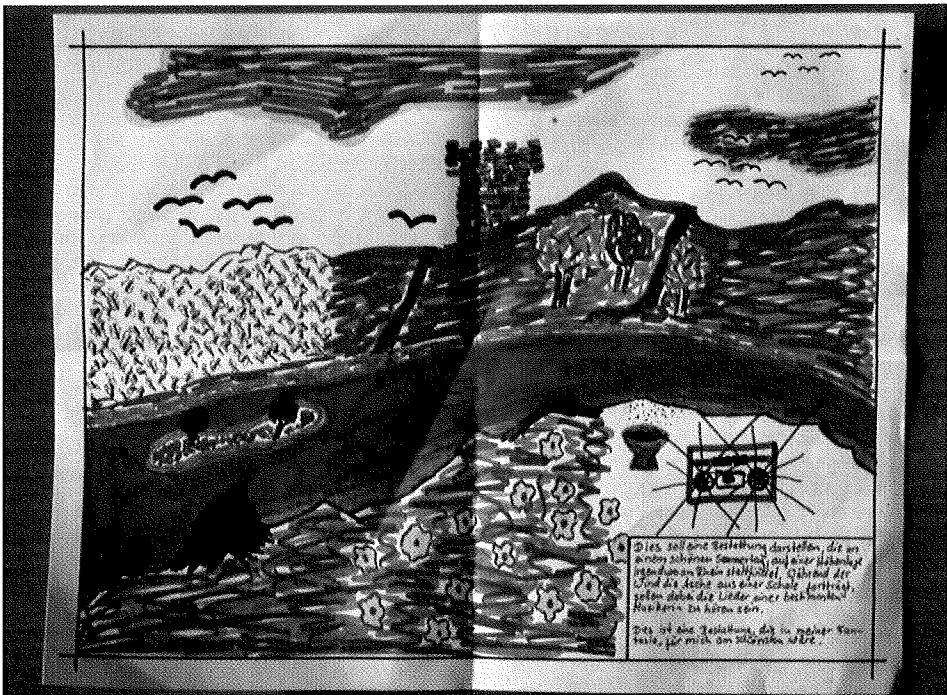
Die Schülerbeiträge dazu habe ich im Bild erbeten (Vorschlag Nr. 2), weil es eher jene Gefühle von Geborgensein und Unheil wiedergeben kann, als ein Text. Zwei Beispiele sind hier (S. 32) wiedergegeben. Der erläuternde Text auf dem unteren Bild rechts lautet: „Dies soll eine Bestattung darstellen, die an einem schönen Samstag auf einer Höhe irgendwo am Rhein stattfindet. Während der Wind die Asche aus einer Schale fortträgt, sollen dabei die Lieder einer bestimmten Musikerin zu hören sein. – Dies ist eine Bestattung, die in meiner Fantasie für mich am schönsten wäre“. (Der Schüler vergleicht das Einschlafen mit dem Sterben).

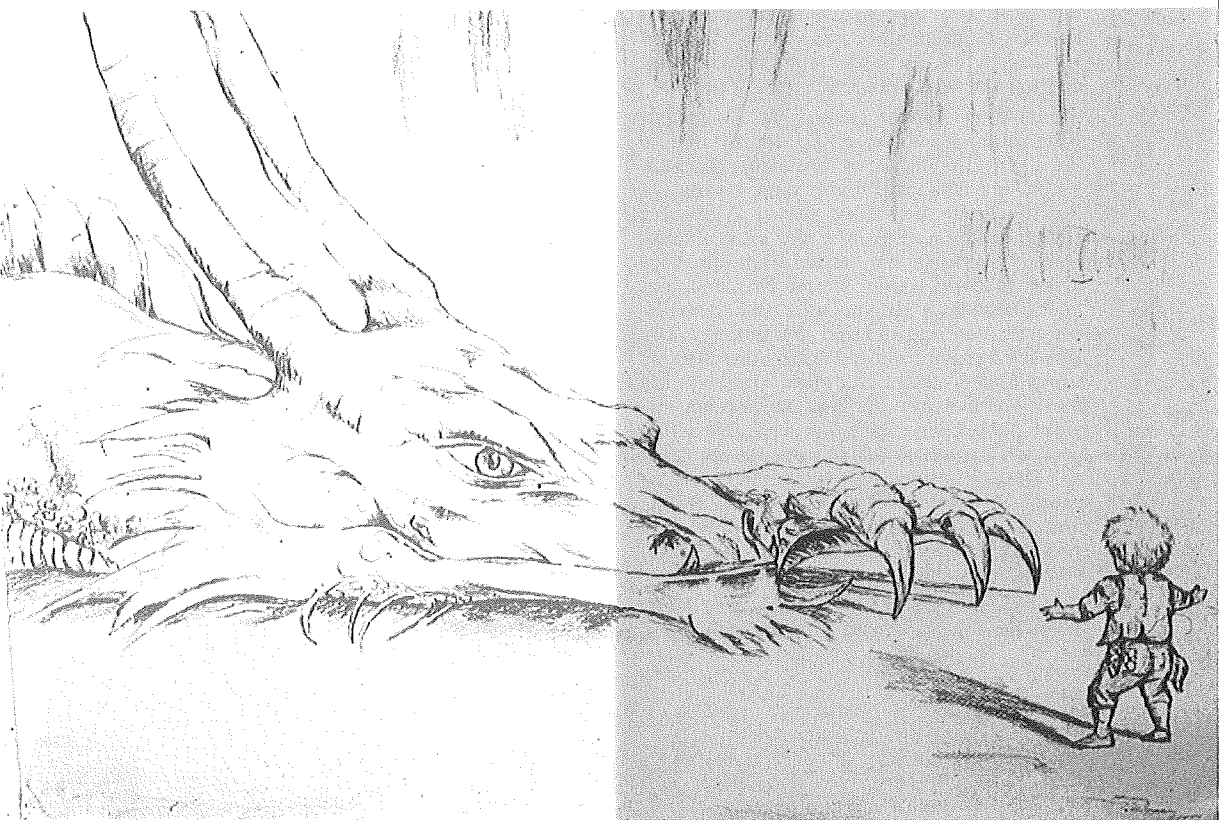
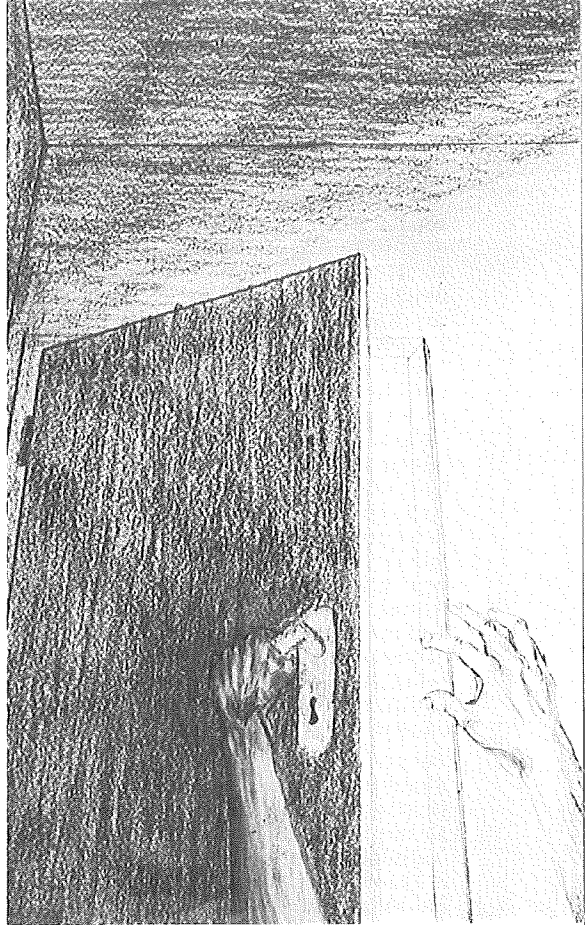
Ein anderer Aspekt kann alternativ angesprochen werden unter der Voraussetzung, daß eigene Schülerbeiträge mit Bildern zum Thema „Kampf zwischen Licht und Finsternis“ (Vorschlag Nr. 7) angefertigt werden, d.h. wenn das Problem von den Schülern her darstellbar ist. Für eine Einführung und Erläuterung von seiten des/der Unterrichtenden ist unter dem vorliegenden Gesamtthema die Zeit zu knapp bemessen. Drei Beispiele sind auf S. 33 wiedergegeben. In der Regel signalisieren Schüler und Schülerinnen damit, daß sie auf der einen Seite ein menschliches Grundthema erkennen, in dem ihre „kleinen“ Fragen und Herausforderungen zu ethischen Begründungen und Entscheidungen aufgehoben sind. Auf der anderen Seite bleiben eben diese persönlichen Fragen konkret unbeantwortet. Die Reflexion im Gespräch in der Klasse kann weiterführen.

Thema 5:

„Kann man eigentlich Religion lehren und lernen?“

Wenn das Gesamtthema als eine Frage formuliert ist, die nicht eindeutig in einer Definition beantwortet werden kann, dann muß die Suche und die gemeinsame Annäherung an eine Klärung eingegrenzt wer-





den. Ich schlage vor, dies am Religionsunterricht, dem Lehren und Lernen von Religion, fest zu machen. Der Unterricht wird in seiner konfessionellen Trennung mit wichtigen Argumenten in Frage gestellt. Dabei spielen auch die Schüler und Schülerinnen mit ihrer Situation, ihrem gesellschaftlichen Kontext und ihren religiösen Fragen eine wichtige Rolle. In Kollegien und Fachkonferenzen, bei Fortbildungstagungen und Weiterbildungsseminaren, in kirchlichen Gremien wird diskutiert, was so nicht mehr sein kann und geändert werden soll. Neben allen juristischen, kirchenpolitischen und religionspädagogischen Argumenten muß aber die Frage nach den neu zu formulierenden Zielen gestellt werden. Es geht ja letztlich nicht um Organisation eines Faches und Sicherungspolitik im Feld des Schulwesens. Es geht um eine veränderte Inhaltsbestimmung und daran Schülereinnen und Schüler in den nächsten Jahren planvoll beteiligt werden. Zu einem solchen Versuch möchte ich in diesem letzten Teilthema ermutigen.

Zum einen liegen aus den vorangegangenen Stunden Ergebnisse vor, die daraufhin befragt werden können, was das nun für das Konzept eines offenen Religionsunterrichts bedeutet. Im Grunde werden ja hier zentrale Themen junger Menschen nur angerissen. Sie müssen vertieft, variiert und ergänzt werden, wenn Lehren und Lernen auch weiterführen soll. Neben den Ergebnissen des konkreten Unterrichts will ich zwei Impulse vorstellen, die auch bei diesem Teilthema einen besonderen Einstieg ermöglichen.

Zum ersten sind es Gedanken, die an ein Bild anknüpfen (Vorschlag Nr. 6). Meine Vorlage habe ich auf S. 25 wiedergegeben. Es ist ein Diapositiv, von dem ich einige Positive habe herstellen lassen. Viele der Unterrichtenden haben in der persönlichen Bildersammlung von Reisen ähnliche Vorlagen. Wichtig ist ein weiter Horizont, ein leicht bewölkter Himmel, ein einfach strukturierter Vordergrund und „Stimmung“. Die Einladung zielt darauf, über die Bedeutungsinhalte des Symbols „Himmel“ als Gottes Ort nachzudenken. Es können sowohl schriftliche Beiträge von Einzelnen sein, wie auch eine gemeinsame Betrachtung des Diapositivs im abgedunkelten Klassenraum, vielleicht mit leiser Musik. Denkansatz: „Schaut in dieses Bild hinein und versucht Antworten zu finden auf die Frage, warum Menschen sagen ‚Gott im Himmel‘“.

Zum zweiten ist es ein Versuch, mit sechs Sprüchen und je einem Zu-Satz zu zeigen,

daß „Religionsunterricht mehr ist, als Sprüche machen“ (s. S. 35). Ich habe diese Texte zusammengestellt, als es in einem Kontaktgespräch mit Vertretern von Ausbildungsbetrieben darum ging, in wenigen Worten zu charakterisieren, worum es im Religionsunterricht in Berufsschulen geht. Ich wollte bewußt nicht solche Formulierungen wählen, wie wir sie von der hohen Konzeptsprache her kennen, sondern Ziele so benennen, daß sie auch meinen Schülern und Schülereinnen gut verständlich sind und ihnen eine Rückmeldung ermöglichen. An dieser Stelle in der Unterrichtseinheit könnten die sechs Aspekte mit ihren Vorgaben ein Mittel der Überprüfung eigener Vorstellungen und Wünsche sein.

„ZUSAMMENFASSEN, ZIELE ÜBERPRÜFEN, BEWERTEN“

Bereits das Teilthema 5 wird Anteile einer Zusammenfassung haben, aber im Schlußteil der Unterrichtseinheit sollte die Vergewisserung über das Geleistete im Vordergrund stehen. Das Thema hat ganz unterschiedlichen Interessen und Begabungen Raum gegeben. Diese müssen nun in geordneter Vielfalt noch einmal vergegenwärtigt werden. Das Gefühl, gemeinsam ein sehr schwieriges Thema bearbeitet und an den eigenen Erkenntnissen und Fragestellungen orientiert zu haben, sollte gewürdigt werden.

Wer in acht Wochen nicht nur 8 Stunden Religionsunterricht hat, sondern vielleicht 16, der kann die Dichte der Planung auflockern. Der Verlauf wird nachgezeichnet, die Ausgangsposition und die Zielformulierungen ins Gedächtnis gerufen und mit dem Ergebnis verglichen. Wo waren die Highlights? Wo waren wir sprachlos?

Das Thema ist aktuell und offen. Deshalb braucht die Zusammenfassung gerade auch die Öffnung auf zukünftige Weitergestaltung hin. Eine Verständigung über das, was wir meinen, wenn wir Religion sagen, ist nur mit Ausdauer und stets neuen Bemühungen möglich. Im Grunde geht es nicht um ein Finale, sondern um eine Ouvertüre.

John Hick, Theologieprofessor in Birmingham, hat in einer Reihe von Vorlesungen und Vorträgen immer wieder ein Bild gebraucht, das m. E. treffend unsere Situation beschreibt:

„Indem wir von dem in der Entwicklung befindlichen religiösen Leben einer Tradition ausgehen, verfahren wir in gewisser Hin-

RELIGIONSUNTERRICHT

– das ist mehr als „Sprüche machen“

„Es gibt keinen günstigen Wind für den, der nicht weiß, in welche Richtung er segeln will“.

(Wilhelm von Oranien)

Im Religionsunterricht geht es um Orientierung auf dem Lebensweg, um Klärung ethischer Fragen.

„Wer die Vergangenheit nicht ehrt, verliert die Zukunft, wer seine Wurzeln vernichtet, kann nicht wachsen“.

(F. Hundertwasser)

Im Religionsunterricht schauen wir nach den Wurzeln, hören wir auf Urgeschichten, die unser Leben verstehen helfen.

„Wenn Du zwei Markstücke hast, dann kauf' Dir für eines Brot, für das andere Hyazinthen für Deine Seele“.

(aus Indien)

Im Religionsunterricht sind nicht nur Kopf und Verstand gefragt, sondern der ganze Mensch, auch sein Herz, ist dabei.

„Das beste Mittel, sich selbst kennenzulernen, ist der Versuch, andere zu verstehen“.

(R. Tagore)

Im Religionsunterricht steht auf der Tagesordnung, was junge Menschen die „Beziehungskiste“ nennen: Wie finde ich Freunde und Gemeinschaft, und wie kann ich selbst für andere zum Freund werden?

„Glaube ist der Vogel, welcher singt, wenn die Nacht noch dunkel ist“.

(R. Tagore)

Im Religionsunterricht ist Gelegenheit, darüber nachzudenken, was in einer Zeit, in der graue Wolken den Horizont verdunkeln, Mut und Hoffnung für die Zukunft stiften kann.

„Gott besucht uns häufig, aber meist sind wir nicht zu Hause“!

(aus Zululand)

Im Religionsunterricht ist der Ort, wo nach dem Gott der Bibel gefragt wird, der so unnahbar fern scheint und doch nah bei uns sein will, im Jubeln und Leiden, im Weinen und Lachen. Wo treffe ich ihn?

Mehr als Sprüche! Religionsunterricht bietet den Rahmen für junge Menschen, miteinander zu lernen, was uns bewegt.

sicht faktisch normalerweise so, als ob nur eine Religion vorhanden wäre, nämlich unsere eigene. Wenn wir jedoch dem unmittelbaren Verflochtensein mit dem Leben unserer eigenen Gesellschaft distanzieren gegenüberstehen und uns jenseits seiner Grenzen umschauen, ist es für uns unausweichlich offensichtlich, daß unsere eigene Religion eine unter mehreren ist – Buddhismus, Islam, Hinduismus, Judentum, Christentum usw. Wir haben uns wie eine Gruppe von Menschen verhalten, die ein langes Tal hinuntermarschieren; und so haben wir unsere eigenen Lieder gesungen und über Jahrhunderte unsere eigenen Geschichten und Slogans entwickelt, unbewußt der Tatsache, daß jenseits des Hügels ein anderes Tal liegt, mit einer anderen großen Menschengruppe, die in die gleiche Richtung marschiert, jedoch ihre eigene Sprache, Lieder und ihre eigenen Geschichten und Vorstellungen hat und jenseits eines anderen Hügels noch eine Gruppe marschiert, jede in Unkenntnis von der Existenz der anderen.

Aber dann gelangen sie eines Tages alle an die gleiche Ebene, an die Ebene, die durch

moderne globale Kommunikationen entstanden ist, und sie sehen einander und fragen sich, wie sie miteinander umgehen sollen“ („Gott und seine vielen Namen“, Altenberge, 1985, S. 45).

Neben diesen Aspekt einer bislang kaum bekannten Näherung der Religionen tritt der der Distanzierung von Kirche bei gleichbleibendem oder verstärktem Bedarf nach religiöser Vergewisserung unter den Schülerinnen und Schülern. Der Religionsunterricht ist ein hervorragender Ort der Information, des Gesprächs und der Orientierung.

Daß die Bewertung der Mitarbeit im allgemeinen und der schriftlich/bildlichen Beiträge hier ihren Platz hat, ist selbstverständlich. Sie wird aber nicht ganz am Ende stehen. Dies kann eher ein nachdenkender Blick auf einige Bilder von Schülern und Schülerinnen sein. Ich habe sie meist mit deren Einwilligung als Diapositiv abfotografiert. Dann waren sie groß und leuchtend vor allen zu sehen, eine Einladung, sich der Gemeinschaft zu freuen.

Als Sonderband in der Reihe der Schönberger Hefte erscheint im August 1996:

Aufbruch ins Leben

Praxisorientierte Perspektiven und Grundlagen für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden in der Kirchengemeinde
von Angelika Detrez in Zusammenarbeit mit der Projektgruppe KU

Aus dem Inhalt: **I. Grundlagen, Entscheidungen und Ziele** • Das Arbeitsfeld • Leitlinien für den KU in der EKHN • Konzeptionen und Typen des KU • Konfi-Tage, Projekte, Freizeiten • Interview zum Team-Modell • Auf dem Weg zu einer eigenen Konzeption • Vorstellung und Konfirmation: Geschichte und zeitgenössisches Verständnis • Erfahrungsorientierung und die Bibel
II. Gruppe, Entwicklung und Sozialisation • Gruppenpädagogische Fragen und Überlegungen • Zur Entwicklung in der Altersstufe • Werthaltungen und Lebensstile Jugendlicher
III. Praxisorientierte Planung des KU • Gruppe werden am Ort der Kirchengemeinde • Orientierung und Rahmen • Thematisch anfangen: Unterrichtsvorbereitung praktisch
IV. Bausteine für die Praxis • Text-Arbeitsformen • Rollenspiel • Bibliodramatische Elemente • Methoden für die Anfangsphase • Spiele • Stille – Entspannung – Meditation + Elternarbeit • Einführungsgottesdienst • Vorstellungsgottesdienst • Liturgische Gestaltung im Konfirmationsgottesdienst
V. Verordnungen, rechtliche Regelungen und Formblätter
VI. Literaturliste zum KU

ca. 200 Seiten / Paperback / Format 165 x 235 mm

Zu beziehen über das RPZ oder die Religionspädagogischen Ämter.

Aus der Praxis:

Fest zur Überreichung der „Bibel für junge Leute“

Wenn man ein so großzügiges Geschenk zu verteilen hat, sollte man dies nicht zwischen Tür und Angel tun. Ich meine die Bibel für junge Leute „Die Nacht leuchtet wie der Tag“. Auch 1995 durfte ich also wieder im Auftrag der EKHN diese Bibeln an die Kinder verschenken. Wieder bemühten wir uns um einen angemessenen Rahmen. Wie schon den Jahren zuvor, gelang es, die Schülerinnen und Schüler der 10. Klasse zu motivieren, ein **Bibelfest für die Kleinen** auszurichten. Durch Praktikum und Schullandheimaufenthalt zogen sich Planung und Durchführung dieses Mal recht lange hin.

Schließlich war uns klar, daß wir die Woche vor dem ersten Advent nehmen mußten. Das erleichterte den Zehntklässlern die Vorbereitung enorm, da sie für die Weihnachtsgeschichte ziemlich problemlos Spiele, Bastelideen, Lieder und Anregungen zusammentragen konnten. Während des Religionsunterrichtes in drei Doppelstunden wurden nun Spiele ausprobiert, Lieder gesungen und organisatorische Fragen diskutiert. Ohne es zu merken, wiederholten die Schülerinnen und Schüler dabei Inhalte, die sie sonst womöglich als „kindisch“ abgetan hätten. Besonders bei den Würfelspielen, die mit Quizfragen verknüpft waren, galt es sich immer wieder selbst zu vergewissern, ob das eigene Wissen ausreichte, um vor den Kleinen nachher nicht dumm dazustehen. Aber schließlich war es nach drei Wochen Vorbereitung soweit, das Bibelfest konnte beginnen:

Die Kinder erhielten als „Eintrittsausweis“ in die Halle einen Aufkleber. Diese Aufkleber zeigten fünf verschiedene Motive aus der Weihnachtsgeschichte (Krippe, Krone etc.). Mit deren Hilfe konnten wir die Gesamtgruppe problemlos und ohne großes Durcheinander in fünf Gruppen einteilen. Das war für die Durchführung der Spiele und auch die Bastelarbeiten wichtig.

Wir versammelten uns nun in einem großen Sitzkreis in unserer Feierhalle. Die Zehntklässler saßen dabei verteilt zwischen den Drittklässlern. In der Mitte waren die Bibeln auf einem Tuch zu einem Kreis geformt, der von brennenden Teelichtern umgeben war. Unter jeden Stuhl hatten wir eine Teedose mit einigen Teilen von alten Puzzeln hingestellt. Mit diesen Rhythmusinstrumenten begannen wir mit den Kindern das spanische Weihnachtslied „Zumba, zumba, welch ein Singen“ einzuüben.

Es folgte die spannende Erzählung von zwei Leuten, die sich auf den Weg machen mußten und keinen Platz in den Häusern und Herbergen fanden. Die Geschichte wurde immer wieder einmal unterbrochen durch den Hinweis, daß so spannende Geschichten auch in der blauen Bibel zu finden sind, und von einem weiteren Liedvers, der jeweils dazugelernt wurde.

In der zweiten Phase nahmen die Großen dann ihre Gruppe und spielten und bastelten mit jeweils vier oder fünf Kindern.

Zum Abschluß trafen wir uns wieder im großen Kreis, faßten uns alle an den Händen und übten einen hebräischen Tanz (Hawa nagila) ein. Dann wurden das spanische Weihnachtslied und der Tanz wiederholt. Mit dem Abbrennen von großen Wunderkerzen und schließlich der Übergabe der Bibel für jedes Kind endete unser Bibelfest, das insgesamt knapp zwei Zeitstunden gedauert hatte.

In den nächsten Tagen berichteten einzelne Kinder im Vorbeigehen während der Pausen, daß sie in ihrer Bibel schon einige Geschichten gelesen hätten. Auch die Zehntklässler freuten sich darüber sehr.

Der Verfasser; Günther Heinz, unterrichtet an der Volkerschule, Schule für Lernbehinderte in Alzey).



Der Streit um die sogenannte „Privilegierung“ des christlichen Glaubens im hessischen Schulgesetz

Das hessische Schulgesetz (gültig seit dem Schuljahr 93/94) nennt im Paragraph 2, wo es um die Beschreibung des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule geht:

1. im 1. Absatz: *„Die Schulen in Hessen erfüllen in ihren unterschiedlichen Schulstufen und Schulformen den ihnen . . . erteilten gemeinsamen Bildungsauftrag der auf humanistischer und christlicher Tradition beruht“.*
2. im 2. Absatz: *„Die Schulen sollen die Schülerinnen und Schüler befähigen, in Anerkennung der Werteordnung des Grundgesetzes und der Verfassung des Landes Hessen . . . die christlichen und humanistischen Traditionen zu erfahren, nach ethischen Grundsätzen zu handeln und religiöse und kulturelle Werte zu achten“.*

Über diese zweifache Nennung der christlichen Traditionen ist es zum Streit gekommen. Da hat die freireligiöse Landesgemeinschaft irritiert angefragt und der hessische Kultusminister hat ausführlich 1994 geantwortet. Ins Besondere hat er auf die Geschichte dieser Begriffe in der hessischen Schulgesetzgebung verwiesen. In dem Schulverwaltungsgesetz, das bis 1993 galt, hatte es geheißen: *„Die Schulen sollen den Schüler befähigen, nach ethischen Grundsätzen auf der Grundlage der christlichen und humanistischen Tradition zu handeln sowie religiöse und kulturelle Werte zu achten“.* Da waren die ethischen Grundsätze an die christlich und humanistische Tradition (damals nur im Singular!) gebunden. Jetzt wird zwischen dem Erfahren der Traditionen und dem Handeln nach ethischen Grundsätzen (woher auch immer formuliert) unterschieden.

Die GEW hat dann Ende März/Anfang April 94 diese Sache zur Streitfrage erhoben, während der Kollege und Pfarrer Tankred Bühler keine Privilegierung gegeben sah, sondern nur eine Beschreibung, die der Realität unserer Geschichte Rechnung trug. Freilich überlegte er im Juli, ob es nicht besser heißen sollte: *„humanistisch und jüdisch-christliche Tradition“.* In der Zwischenzeit hatte sich mit Prof. Brumlik auch eine prominente jüdische Stimme zu Wort gemeldet und vehement den Mangel angemahnt.

Der Streit wurde öffentlich – unter anderem bei einer Veranstaltung der katholischen Kirche des Aktuellen Forums des Domkreises vom 18.IX.1995 mit dem Titel „Schule ohne Gott“ – aber auch literarisch in der Presse und in mancherlei Briefwechseln ausgetragen. Es ging nicht ohne Verletzungen und Hiebe unter die Gürtellinie ab (etwa wenn B.Ortmeyer von der GEW formuliert, *„daß die christlich-abendländischen Traditionen in der Realität der Geschichte Deutschlands hauptsächlich negative Traditionen der Intoleranz, der Beschimpfung, des Terrors, der Pogrome, des Mordes und Totschlags an Moslems, Juden und Ungläubigen waren“.*)

Der Kultusminister ließ durchblicken, daß er bei einer Novellierung des Gesetzes eine Formulierung sucht, die jüdische Traditionen nicht ausgrenzt.

Das Religionspädagogische Amt in Frankfurt bot sachliche Diskussionen zum Thema an.

Tatsächlich gibt es nicht eine, sondern viele humanistische und christliche Traditionen. Zu diesen gehören auch die von der GEW allein herausgekehrten negativen. Aber diese werden ebenfalls nicht verschwiegen und müssen zu den Dingen zählen, von denen Schülerinnen und Schüler erfahren. Im Umgang mit den Traditionen kann es doch immer nur um einen kritischen didaktischen Prozeß gehen. Wer denkt, Schule dürfe an den negativen Traditionen vorübergehen, macht sich gegenüber den Zielen der Humanität schuldig, die er anzumahnen meint.

Neben den Traditionen der Großkirchen gibt es die Traditionen der Mystik, der Stillen im Lande, die Traditionen der Schwärmer, Täufer und Dissidenten, es gibt die Traditionen der Freikirchen. Es geht nicht an, die Erfahrungen der verfolgten Mennoniten unter die *„hauptsächlich negativen Traditionen der Intoleranz“* zu stellen. Es geht nicht an, diese zu unterschlagen oder sie dem Christentum abzusprechen.

Die Erfahrungen der christlichen Traditionen sind nötig, um die Geschichte nicht nur Europas, um die abendländische Philosophie, die Literatur, Kunst und Musik nicht nur in unserem Lande, so wie das Brauchtum des eigenen Volkes zu verstehen. Es hängt die Kulturfähigkeit des Menschen an einer ausreichenden Kenntnis der Traditionen seines Lebensraumes. Bildung kann nicht auf Geschichte verzichten.

Tatsächlich sind die christlichen Traditionen immer Traditionen, die auf jüdisches Denken, Leben und Leiden aufbauen, agieren und reagieren. Die Heilige Schrift der hebräischen und der griechischen Bibel ist ohne Israel nicht denkbar (auch wenn die christliche Auslegung die jüdische sträflich vernachlässigt hat). Jesus war und blieb Jude; alle seine Jüngerinnen und Jünger waren Juden; Paulus war Jude und Rabbinenschüler. Der Versuch eine christliche Tradition unter Befreiung vom Judentum zu schaffen, ist zuerst von Markion in der Mitte des 2. Jahrhunderts unternommen und von der Kirche zurückgewiesen worden. Zuletzt unternahmen die Deutschen Christen einen solchen Versuch, sie sind damit schuldig geworden und gescheitert. Die evangelische Kirche in Hessen und Nassau bekennt in der Erweiterung ihres Grundartikels die bleibende Erwählung der Juden und Gottes Bund mit ihnen. Ein Bekenntnis zu Jesus Christus ist ohne ein Bekenntnis zu Israel – und damit auch zur christlichen Schuld an diesem Volk – nicht denkbar. Alle von der Evangelischen Kirchen in Hessen und Nassau zum Religionsunterricht bevollmächtigten Lehrer/innen sind an diesen Grundartikel gebunden und haben ihren Unterricht in dieser Weise auszurichten.

Darum wäre es gut, das jüdische Erbe nicht unter die christlichen Traditionen zu subsumieren, sondern selbst zu benennen. Doch sei die Frage erlaubt, wo bisher die jüdischen Traditionen als für den Bildungsauftrag der Schulen relevant erkannt worden sind. Kann man sich mit einer Zier schmücken, die man bisher übersah? Andere als die christlich und humanistischen Traditionen sind zwar für einzelne Bürgerinnen und Bürger des Landes als wichtig und verpflichtend erkannt worden, doch haben sie keine historische Rolle in unserem Lande gespielt. Deshalb wäre es gut, ihnen jetzt in Zielformulierungen Gerechtigkeit widerfahren zu lassen.

Doch meint die GEW wirklich die Nennung der christlichen Traditionen? Zielt ihr Angriff nicht in Wirklichkeit auf den Religionsunterricht? Erst hier wird das Wort vom Privileg einigermaßen verständlich. Grundsätzlich ist der Staat offen für die Einführung eines weltanschaulich neutralen Ethikunterrichtes und anderen als des christlichen Religionsunterrichtes, wie er es beim jüdischen Religionsunterricht bewiesen hat. Freilich bedeutet der Verlust der religiösen Dimension des Menschen ein Verlust an menschlicher Weite, die selbst dem weltanschaulich neutralen Staat nicht gleichgültig bleiben kann. Die Klage über den Verlust an Werten und Normen in unserer Gesellschaft ist so allgemein, daß auch die GEW sich dafür einsetzen muß, daß überall der Religionsunterricht und sein Ersatzfach Ethik erteilt werden kann. Wer eine Welt will, in der ein Dialog zwischen den Weltanschauungen und Religionen, zwischen Philosophien und Kulturen möglich wird, der muß sich dafür einsetzen, daß junge Menschen zu einer Identität finden, die ihnen angstfreie Begegnung mit anderen Menschen ermöglicht.

Ein islamischer Religionsunterricht muß ebenso möglich werden, wie es der jüdische bereits ist. Gespräche dazu werden auf vielen Ebenen geführt. Die islamischen Gruppen, die sich für einen qualifizierten Unterricht einsetzen (es geht nicht um die Übertragung der traditionellen Koranschulen in die Schule), wissen, daß sie im Kampf für einen eigenen Religionsunterricht in den Kirchen Partner in der Hilfe und Verbündete in der Auseinandersetzung haben. Unsere Kirche hat bereits 1988 in einer Entschließung einen solchen Unterricht für wünschenswert erklärt. Schade, daß die GEW-Hessen in ihrer Führung davon wenig wahrgenommen hat.

Daß im Namen des christlichen Glaubens viel Schlimmes in dieser Welt passiert ist, daß besonders das deutsche Volk schuldig geworden ist, wird nicht bezweifelt. Doch auch die humanistischen Traditionen sind nicht ungetrübt. Wer wollte die Ideale der Freiheit, Gleichheit und Geschwisterlichkeit nur deshalb abwerten, weil im Namen dieser Ideale die französische Revolution die Guillotine zum Dauerwerk zwang und den französischen Adel und Klerus ausrottete? Lessing, der große Lehrer der Toleranz wußte, daß die zufälligen Geschichtswahrheiten nicht ewige Wahrheiten widerlegen. Oder noch einmal anders ausgedrückt: Der Mißbrauch einer Sache hebt deren guten Gebrauch nicht auf, sondern verlangt ihn. Die beste Kritik des Schlechten bleibt die Tat des Guten.

Bernhard v. Issendorff, Studienleiter

BERATUNGSTAGE 27. – 29. AUGUST 1996

„Der Seele weiten Raum geben“ Spirituelle Momente in Unterricht und Schulalltag

DIENSTAG, 27.8.96

- 10.15 Uhr Einführung mit Beispielen,
gemeinsamer Meditation und
Erfahrungsaustausch (Konstanze Müller-Schwefe)
- 15.00 Uhr WORKSHOPS
- * Phantasiereisen (Edith Neumann)
 - * Stilleübungen – Atem (Renate Schlemminger)
 - * Bewegende Rhythmen (Rosada H. Schultze)

MITTWOCH, 28.8.96

- 10.15 Uhr WORKSHOPS
- * Spirituelle Konfliktbewältigung –
ein Modell (Konstanze Müller-Schwefe)
 - * Bewegende Rhythmen (Rosada H. Schultze)
 - * Stilleübungen – Atem (Renate Schlemminger)
- 15.00 Uhr WORKSHOPS
- * Phantasiereisen (Edith Neumann)
 - * Erfahrungen entfalten (der neue
Rahmenplan Grundschule) (Anita Müller-Friese)
 - * Heilsame Rituale (Konstanze Müller-Schwefe)

DONNERSTAG, 29.8.96

- 10.15 Uhr WORKSHOPS
- * Erfahrungen entfalten (der neue
Rahmenplan Grundschule) (Anita Müller-Friese)
 - * Spirituelle Konfliktbewältigung –
ein Modell (Konstanze Müller-Schwefe)

Täglich werden angeboten:

- * 9.15 Uhr Neue Medien aus der Ton- und Bildstelle
- * 12.15 Uhr Andacht im Kirchoraum
- * 12.45 Uhr Mittagessen in der Villa
- * 14.00 Uhr Offenes Singen im Foyer

außerdem ganztägig

- * Möglichkeiten zur Einzelberatung
- * Besuch von Bibliothek und Mediothek
- * Stand des Amtes für Mission und Ökumene
- * Ausstellung und Verkauf der Buchhandlung der Stadtmission
Darmstadt

FORTBILDUNGSVERANSTALTUNGEN **(Juni – September 1996)** **des Religionspädagogischen Studienzentrums Schönberg**

J U N I

14. – 15. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen an Beruflichen Schulen**
Thema: „Religionsunterricht in Berufsschulen – Einsichten und Ausblicke“
Bei dieser Tagung wird der Versuch unternommen, den RU in Berufsschulen im Rückblick zu bilanzieren und Perspektiven für die nächsten Jahre zu entwickeln. Grundlage ist die jetzt im Religionspädagogischen Studienzentrum Schönberg vorgelegte „Einschätzung der gegenwärtigen Situation und der weiteren Entwicklung“.
Leitung: Manfred Kopp / Dr. Andreas Eitz
17. – 19. **Fortbildungstagung für Pfarrer/innen und Gemeindepädagog/innen sowie Haupt- und Ehrenamtliche im KU**
Thema: „Planung der Konfirmandenarbeit 1996/97“
Leitung: Jörg M. Reich
17. – 20. **Einführungseminar für PfarrerInnen und Pfarrer im Gestellungsvertrag für Religionsunterricht**
Leitung: Manfred Kopp
24. – 26. **Fortbildungstagung für Religionlehrer/innen und Pfarrer/innen – schulartübergreifend –**
Thema: „Jesus als Medium in den Medien“
Ein Medienseminar zum Thema „Jesus“. Wir nehmen die ganz unterschiedlichen filmischen Interpretationsformen wahr und wollen sie auf ihre Wirkung und damit ihre Einsatzmöglichkeiten hin gewichten.
Leitung: Dr. Ernst-August Küchler / Bernd Durst
26. – 28. **Bevollmächtigungstagung für Teilnehmer/Innen des Weiterbildungskurses Evangelische Religion Primarstufe**
(geschlossener Kreis)
Leitung: Dr. Anila Müller-Friese

J U L I

10. – 11. **Studienzirkelleiter/Innen – Konferenz**
des Weiterbildungskurses Evangelische Religion Sekundarstufe I / Berufliche Schulen
(geschlossener Kreis)
Leitung: Walter Gerhardt
19. – 24. **Ferien-Seminar für Religionlehrer/Innen und Pfarrer/Innen – schulartübergreifend**
Thema: „Zugänge zur ‚Multi-Situation‘ im religiösen und kulturellen Bereich“
Zu Beginn der Ferienzeit wollen wir Möglichkeiten eröffnen, kulturelle und religiöse Formen, aus denen die Kinder und Jugendlichen unseres Schulalltags kommen, kennenzulernen und damit Schritte zum Verständnis der Werte anderer Orientierungen zu geben.
Leitung: Dr. Ernst-August Küchler / Dr. Jürgen Miksch

A U G U S T

27. – 29. **BERATUNGSTAGE zum SCHULJAHRESBEGINN 1996/97**
Thema: „Der Seele weiten Raum geben – Spirituelle Momente in Unterricht und Schulalltag“
Mit dem Thema dieser Beratungstage wollen wir die Bedeutung spiritueller Momente im Schulalltag hervorheben.
Das ausführliche Angebot für die drei Tage finden Sie auf Seite 40!
Leitung: Die Dozentinnen und Dozenten des RPZ Schönberg

SEPTEMBER

10. – 12. Fortbildungstagung für Lehrer/innen an Lernhilfeschoolen, die keinen RU erteilen

Thema: „Die Religion meiner Kinder“

Multikulturell und multireligiös – so ist die Schule für Lernhilfe. Nirgends anders werden Kinder so unterschiedlicher Religionszugehörigkeit unterrichtet wie hier. Was wissen wir als Unterrichtende über die „Religion“ der Schülerinnen und Schüler? Wie kann Unterricht auf die Vielfalt reagieren?

Leitung: Dr. Anita Müller-Friese

20. – 21. Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen an Beruflichen Schulen

Thema: Religionspädagogische Werkstatt:

„Sprache der Töne – Sprache des Körpers –
Musik und Bewegung im RU“

Eine Werkstatt hat Experimentiercharakter, deshalb ist das Angebot nicht durchgeplant. Es ist noch offen, ob sie mehr zur eigenen Bewegungserfahrung oder mehr zum analysierenden und mitvollziehenden Wahrnehmen säkularer und klassisch-biblischer Religion in der Musik der Jugendmusikszene dienen soll. Das hängt nicht nur von den 'Machern', sondern vor allem von der Entscheidung der Teilnehmenden ab. Musikberatung durch junge Leute!

Leitung: Dr. Harmjan Dam / Dr. Andreas Eitz

23. – 25. Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen an Hauptschulen

Thema: „Religiöse Vorstellungen bei Hauptschülerinnen und -schülern“

Leitung: Jens Feld

30.09. – Konferenz der Fachleiter/innen und Kontaktlehrer/innen an Gesamtschulen

02.10. Leitung: Walter Gerhardt / Thomas Bruinier

Ort: KIFAS, Kassel

Anfragen und Anmeldungen (außer **) sind an das Religionspädagogische Studienzentrum der EKHN, Im Brühl 30, 61476 Kronberg/Ts., zu richten. **Anmeldebestätigungen werden nicht mehr verschickt.** Ihre Anmeldung gilt als angenommen, sofern Sie von uns keine gegenteilige Nachricht erhalten. Einige Tage vor Tagungsbeginn senden wir Ihnen in der Regel ein ausführliches Programm zu.

) Anmeldungen von Lehrer/innen für HILF-Lehrgänge sind bitte direkt an das **Hessische Institut für Lehrerfortbildung / HILF, Rothwestener Str. 2-14, 34233 Fuldatal zu richten. Anmeldungen von Pfarrer/innen bitte an die **Kirchenverwaltung der EKHN, Referat Personalförderung, 64276 Darmstadt**, und eine Benachrichtigung über die Anmeldung an das RPZ Schönberg.

Die angegebenen Zielgruppen sollen lediglich die Orientierung erleichtern. Häufig wird es nach Anfrage möglich sein, daß am Thema interessierte Lehrer/innen und Pfarrer/innen aus anderen Schularten, Schulstufen und/oder Propsteibereichen an der jeweiligen Fortbildungstagung teilnehmen können.

Telefonnummer: 0 61 73 – 92 65 - 0

Durchwahl TAGUNGSORGANISATION: 0 61 73 – 92 65 - 135

Telefax: 0 61 73 – 92 65 - 190