

Gleichnisse Jesu

– in Exegese und Religionspädagogik

Peter Müller

Gleichnisse sind ansprechende Texte. Die Erzählung vom ‚barmherzigen Samariter‘ bringt auf eindrückliche Weise zur Sprache, was es heißt, einem anderen zum Nächsten zu werden; die Geschichte vom Schaf, das sich verirrt hat und dem der Hirte nachgeht, bis er es findet, weckt die Hoffnung, dass Gott die Menschen nicht allein und sich selbst überlässt; ein Senfkorn ist klein und unscheinbar und läst doch zugleich ahnen, was aus ihm wird, wenn es aufgeht und wächst. Wegen ihrer Anschaulichkeit, ihrer theologischen Aussagekraft und ihrer religionspädagogischen Bedeutung sind sie aus den Lehrplänen für den Religionsunterricht nicht wegzudenken.

In der Exegese herrscht Einigkeit darüber, dass die Gleichnisse zentraler Bestandteil der Verkündigung Jesu sind. In formaler Hinsicht handelt es sich um kleine, gerundete Erzählstücke, die eine für Jesus charakteristische Redeform darstellen. Inhaltlich betrachtet greifen die Gleichnisse alltägliche Beobachtungen und Erfahrungen auf und spitzen sie theologisch zu, meistens auf das Reich Gottes hin. Die Reich-Gottes-Verkündigung stellt das Kernstück der Verkündigung Jesu dar. Damit ist bereits eine theologische Einsicht verbunden: Über Gott und seine verheißene Herrschaft zu sprechen ist allem Anschein nach nur in gleichnishafter Weise möglich. Gott entzieht sich jeder Feststellung und Definition. Insofern ist das Gleichnis nicht nur faktisch eine bevorzugte Redeform Jesu, sondern zugleich eine jedem Reden von Gott angemessene Redeform.

Aus diesem Grund verlangen Gleichnisse aber auch nach Interpretation. Sie sind deutungsbedürftig und deutungsfähig. Deshalb hat man in der Geschichte der Gleichnisauslegung gewissermaßen eine Kurzfassung der Auslegungsgeschichte des Neuen Testaments vor sich. Von hier aus ist auch zu verstehen, dass die Literatur immer wieder anknüpfend auf Motive aus den Gleichnissen zurückgegriffen hat. Gleichniselemente prägen unsere Alltagssprache, selbst dort, wo ihr biblischer Ursprung nicht mehr allgemein bekannt ist (barmherziger Samariter, verlorener Sohn etc.). Die Kenntnis der Gleichnisse erweist sich somit als notwendiger Schlüssel zur kulturellen und künstlerischen Überlieferung.

Mit ihrer Metaphorik bieten die Gleichnisse reiches Anschauungsmaterial für die Besonderheit religiöser Sprache. Angesichts der zunehmenden Erkenntnis, dass ein wesentliches Ziel des Religionsunterrichts darin besteht, religiöse Sprachfähigkeit zu fördern, darf in einem entsprechend strukturierten Unterricht die Beschäftigung mit Gleichnissen nicht fehlen.

Schließlich öffnen die Gleichnisse den Blick über die vorhandene Realität hinaus. Sie blenden dabei die Realität (z.B. im Blick auf Abhängigkeits- und Lohnverhältnisse in

Mt 20,1-16) nicht aus, fügen ihr als neues Element aber die Aussicht auf das Reich Gottes hinzu – und verändern damit den Blick auf die Realität. In den Gleichnissen ist die gegenwärtige Realität mit der Perspektive auf Gott und seine Zukunft verbunden. Damit erweisen sie sich potentiell gegenwarts- und zukunftsrelevant für Schülerinnen und Schüler.

Mit diesen knappen Hinweisen ist bereits die Gliederung der folgenden Überlegungen angedeutet. Zunächst gebe ich einen kurzen Überblick über die verschiedenen Wege der Gleichnisauslegung (1). Sie machen einerseits deutlich, dass die Gleichnisse in der Tat auf Auslegung angewiesen sind, dass andererseits die Auslegung selbst aber immer mit beeinflusst ist von denen, die die Texte zu verstehen versuchen. Im Anschluss daran (2) gehe ich auf die Bedeutung der Gleichnisse im Religionsunterricht ein. Dabei spielt das Konzept der Elementarisierung eine besondere Rolle – und es zeigt sich, dass die verschiedenen Dimensionen der Elementarisierung eine Möglichkeit bieten, exegetische und religionspädagogische Fragestellungen miteinander zu verbinden. Sodann stelle ich am Beispiel des Gleichnisses vom Schatz im Acker diese Verbindung von exegetischen und religionspädagogischen Erkenntnissen exemplarisch dar (3). Schließlich fasse ich (4) in einigen Thesen die Bedeutung der Gleichnisse zusammen.

Die Geschichte der Gleichnisinterpretation – am Beispiel von Markus 4,30-32

Die Geschichte der Gleichnisauslegung ist lang und verzweigt. Sie beginnt schon im Neuen Testament selbst und hat vor allem im 20. Jahrhundert verschiedene Ausprägungen erfahren. Sich mit dieser Geschichte zu beschäftigen ist wichtig, weil hier verschiedene Zugangsmöglichkeiten zu den Gleichnissen und verschiedene, bis heute wichtige Aspekte ihrer Auslegung hervor treten. Ich zeichne im folgenden nur die großen Linien der Gleichnisauslegung nach; dabei ordne ich die wesentlichen Aspekte, die in dieser Geschichte eine wichtige Rolle gespielt haben, sachlich zusammen. Das Gleichnis vom Senf aus Mk 4,30-32 nehme ich als Beispiel, auf dessen verschiedene Auslegungen ich jeweils verweise.

Mk 4,30-32

Und er sprach: Womit sollen wir die Gottesherrschaft vergleichen und durch welches Gleichnis sollen wir es abbilden? Es ist wie ein Senfkorn: wenn es gesät wird auf das Land, so ist es das kleinste unter allen Samenkörnern auf der Erde; und wenn es gesät ist, so geht es auf und wird größer als alle Gartengewächse und treibt große Zweige, so dass die Vögel unter dem Himmel unter seinem Schatten wohnen können.

Von der Allegorie zum Gleichnis

Die allegorische Auslegung (= Allegorese) wurde in der Antike entwickelt, um die maßgeblichen Schriften (z.B. des Homer) für die eigene Gegenwart zu aktualisieren. Im Judentum und Christentum hat man die Allegorese aufgegriffen und auf die biblischen Texte angewandt. Dabei geht man davon aus, dass im biblischen Text eine göttliche Wahrheit verborgen ist. Diese Wahrheit ist nicht allen und nicht ohne weiteres zugänglich. Sie liegt gewissermaßen, hinter den Worten. Um sie zu entdecken braucht der Ausleger die Führung durch den Geist Gottes. Von diesem Geist geleitet kann die Auslegung die Wahrheit ans Licht bringen. Da es sich um göttliche Wahrheit handelt, achtet die Allegorese auf jedes einzelne Detail des Textes. Wichtig ist aber nicht der buchstäbliche Sinn, sondern der geistliche Tiefensinn, der in den Buchstaben verborgen ist. Die Leitfrage der allegorischen Auslegung ist also: Von welcher Wahrheit bzw. von welchen Wahrheiten spricht der Text, und welche Bedeutung liegt darin für die eigene Gegenwart?

Theophylakt (ca. 1050-1108):

„Das Senfkorn ist die Verkündigung und sind die Apostel; es ist aber auch ein Bild für die Tugend. Die Vögel des Himmels sind die milden und sanften, gleichsam gefiederten Einsichten von oben und damit die Engel. Wie nun das Senfkorn unscheinbar ist, soll man die Tugend nicht zur Schau stellen. Dass das Senfkorn, wenn es heranwächst, größer wird als alle Gartengewächse, weist darauf hin, dass sich die Tugend schließlich über alles Schwache und Unvollkommene erhebt und den Engeln Raum gibt. Wenn aber die Engel in einem Ruhe finden, bewirken sie einen engelhaften Wandel“ (zitiert nach Johannes Chrysostomus III (Bibliothek der Kirchenväter; vgl. PG 123, Sp. 251).

Über viele Jahrhunderte war die Allegorese die allgemein anerkannte Auslegungsart der Gleichnisse. Ihr Ende wurde eingeläutet mit dem Werk von Adolf Jülicher »Die Gleichnisreden Jesu« (Tübingen 1886 und 1989). Für ihn sind die Parabeln Jesu (gr. parabolé = Gleichnis) weder Metaphern noch Allegorien, sondern wirkliche Gleichnisse: In ihnen gehe es immer um einen religiösen Grundgedanken, der mit Hilfe einer Bildhälfte (also z.B. der Senfsame) und einer Sachhälfte (z.B. Reich Gottes) erläutert werden. Bild- und Sachhälfte fallen nach Jülicher immer in einem einzigen Vergleichspunkt zusammen, dem sogenannten ‚tertium comparationis‘. An seinen Gleichnissen kann man Jesus als Lehrer der Menschheit mit einer klaren Botschaft erkennen. Die Gleichnisse sind dementsprechend als Lehre aufzufassen, die religiöse Grundwahrheiten illustrieren. Rudolf Bultmann hat die Arbeit Jülicher aufgegriffen und vor allem in formgeschichtlicher Hinsicht weiter geführt. Auf Jülicher und Bultmann gehen etliche der bis heute gebräuchlichen Fachtermini in der Gleichnisexegese zurück.

Adolf Jülicher, Die Gleichnisreden Jesu, Band II, S. 576-581:

„ ... das Himmelreich ist ihm (sc. dem Senfkorn) nicht wegen dieser Eigenschaften ähnlich, sondern bloß weil er ... aus den kleinsten Anfängen – zu so erstaunlicher Größe heranwächst. Die gewaltige Größe des Himmelreichs am Ende seiner Entwicklung wollte Jesus solchen Anhängern, die an der gegenwärtigen Kleinheit Anstoss nahmen, plausibel machen ... Jesus hat ... verkündigt, dass, so gewiss ein Senfkorn zum Baum wird ..., eben so gewiss das Himmelreich trotz unscheinbarer Anfänge sein Ziel erreicht ... Jesus selber fand das gegenwärtige Himmelreich gar nicht so überaus klein, beinahe unsichtbar, er fand es nur vom Ideal noch weit entfernt; da lehrte er seine Jünger das Ende nicht am Anfang zu suchen.“

Die Gleichnisse in ihrer historischen Situation

Nachdem Jülicher die Beachtung der historischen Situation gegenüber der Allegorese geltend gemacht hatte, ging Joachim Jeremias in seinem bis heute nachgedruckten Werk »Die Gleichnisse Jesu« noch einen Schritt weiter. Seiner Auffassung nach geht es in den Gleichnissen nicht um allgemeine Wahrheiten, sondern um konkrete Botschaften in bestimmten Situationen. Diese Situationen waren häufig durch Auseinandersetzungen Jesu mit seinen Gegnern geprägt. Aus diesem Grund sind die Gleichnisse Mittel der Auseinandersetzung. Ihre über die konkrete Situation hinausgehende Bedeutung gewinnen sie dadurch, dass in ihnen die ureigenste Stimme Jesu hörbar wird, die ‚ipsissima vox‘ des Menschensohnes. Wegen dieser besonderen Bedeutung hat die Rekonstruktion der Gleichnisse Jesu in ihrer je eigenen Situation nach Jeremias deshalb unmittelbar theologische Bedeutung.

Joachim Jeremias, Die Gleichnisse Jesu, S. 145-149:

Beide Gleichnisse (Senfkorn und Sauerteig) „schildern einen scharfen Kontrast. ... Ihr Sinn ist: aus den kümmerlichsten Anfängen, aus einem Nichts für menschliche Augen, schafft Gott seine machtvolle Königsherrschaft, die Völker der Welt umfassen wird.“

Wenn das richtig ist, so wird man als die Situation, in der die beiden Gleichnisse gesprochen wurden, die Äußerung von Zweifeln an Jesu Sendung erschließen dürfen. Wie anders waren die Anfänge der von Jesus verkündeten Heilszeit als das, was man sich unter dieser vorstellte! Diese armselige Schar, zu der so viele übel beleumdete Gestalten gehörten, sollte die hochzeitliche Heilsgemeinde Gottes sein? Ja, sagt Jesus, sie ist es. Mit derselben zwangsläufigen Sicherheit, mit der aus dem winzigen Senfkorn die große Staude ... hervorgeht, wird Gottes Wunder meine kleine Schar zum großen, die Völker umfassenden universalen Gottesvolk der Heilszeit werden lassen.“

Die Gleichnisse und ihre Sprache

Gegenüber der stark historisch orientierten Auslegung der Gleichnisse wurde mit verschiedenen Akzenten die Sprachlichkeit der Gleichnisse hervorgehoben. Ernst Fuchs (Frage) und Eberhard Jüngel (Paulus) verstehen die Gleichnisse als Sprachereignisse. Das heißt: Sie belehren nicht über die Gottesherrschaft, sondern sagen sie an, sprechen sie zu und fordern die Zuhörer auf diese Weise zu einer Stellungnahme heraus. Anders als im Gleichnis kann von der Gottesherrschaft nicht die Rede sein; deshalb ist ihrer Auffassung nach die Metapher die charakteristische Sprachform des Gleichnisses. Es geht also (anders als bei Jülicher) nicht um eine Lehre, nicht um einen einzigen Vergleichspunkt, sondern um die Eröffnung eines Verstehensprozesses. Hans Weder (Gleichnisse) ist auf diesem Weg noch weiter gegangen und hat die Gleichnisse explizit von der Metapher her erklärt. Er versteht Metaphern und dementsprechend Gleichnisse als ‚poetische‘ Texte, die das, wovon sie sprechen, selbst schaffen: Sie schaffen Wirklichkeit und Bedeutung, indem sie die vor Augen liegende Wirklichkeit mit Gott in Verbindung bringen. Deshalb lassen sich Gleichnisse nach Weder nicht im eigentlichen Sinn übersetzen. Man kann jedoch ihre innere Struktur aufdecken, sie umschreiben und in die eigene Lebenspraxis mit hinein nehmen.

Eberhard Jüngel, Jesus und Paulus, S. 152-154

„Die Gottesherrschaft findet ... ihre Entsprechung nicht in einem Senfkorn, sondern in der Geschichte eines Senfkorns, die, indem sie als Gleichnis zur Sprache kommt, die Gottesherrschaft zur Sprache bringt: Entsprechung. ... Der Anfang (ein Senfkorn) ist im Blick auf das Ende (ein solcher, die Völker beherbergender Baum!) nichts. Aber vom Ende her ist er dennoch dessen Anfang, auf den es ankommt. Der Anfang hat es in sich – das ist die Pointe dieses Gleichnisses, die vom Ende her erscheint. ... Jesus kann es im Vertrauen auf die im unscheinbaren Anfang bereits wirkende Macht der Gottesherrschaft wagen, mit dem Gleichnis vom Senfkorn Menschen zu sammeln, für die Basileia zu berufen, so dass die für die Gottesherrschaft Berufenen dann selbst zum Anfang jenes wunderbaren Endes gehören ... Denn Jesus gab in seinen Gleichnissen den Hörern, was sie brauchten: den Zugang in die Nähe Gottes als den Anfang eines wunderbaren Endes.“

In Anlehnung an literarische Theorien bezeichnet Dan O. Via (Gleichnisse) die Gleichnisse als autonome Kunstwerke und ästhetische Objekte. Autonom heißt: Sie sind (anders als bei Jülicher und Jeremias) unabhängig von bestimmten historischen Situationen ihres Autors. Als Kunstwerke haben sie einen über die Ursprungssituation hinausgehenden Bedeutungsüberschuss und können in neuen Kontexten weitergehende Wirkung entfalten. Ihre ästhetische Kraft ermöglicht das Weiterwirken. Via verbindet diese literaturkritische Auffassung der Gleichnisse mit einer existentialtheologischen Interpretation: In den Gleichnissen komme ein Existenzverständnis zur Sprache, das darauf ziele, die eigene Existenz zu gewinnen.

Die Gleichnisse als kommunikative Handlungen

Eta Linnemann hatte in ihrem bekannten Buch »Gleichnisse Jesu« bemerkt, dass Gleichnisse das Gespräch intendieren und damit als kommunikatives Geschehen zu verstehen sind. Ziel des Gleichnisses sei die Verschränkung der Perspektive des Erzählers mit der der Zuhörer.

Dieser kommunikative Aspekt ist später vor allem durch Aurelio (Disclosures) und Arens (Handlungen) aufgegriffen worden. Ihrer Auffassung nach wird in den Gleichnissen Sprache zum Handeln. Gleichnisse seien Sprechakte Jesu und damit handlungs- und verständigungsorientiert. Mit ihnen werde Kommunikation angestoßen und eröffnet. Im einzelnen können die Sprechakte unterschiedlich verstanden werden, als Aufscheinen eines ‚Aha-Erlebnisses‘ (einer sogenannten ‚disclosure‘) oder eher im Sinne einer narrativen Argumentation. Wichtig ist in beiden Fällen, dass die Gleichnisse das übliche Verständnis der Wirklichkeit aufbrechen und mit einer neuen Sicht ‚von Gott und Welt‘ konfrontieren.

Die Gleichnisse als Spiel

Schon Georg Eichholz hatte 1961 (Gleichnis) darauf hingewiesen, dass in der Gleichnisinterpretation häufig von Szenen und Figuren oder von Haupt- und Nebenrollen die Rede sei. Als Spiel wende es sich an seine Hörer und fordere sie gewissermaßen dazu auf, das Gleichnis nun selbst zu Ende zu spielen. Weiter ausgeführt wurde diese Vorstellung von Wolfgang Harnisch (Gleichniserzählungen), der die Gleichnisse als „Dramen in Kleinstform“ versteht. Indem die Gleichnisse verschiedene Größen (Reich Gottes, handelnde Personen in unterschiedlichen Konstellationen) anbieten, eröffnen sie einen Spielraum und beziehen die Hörer in das Spiel mit ein. Sie stellen den Spielraum des Bestehenden dar (z.B. die Situation von Arbeitern im Weinberg), stellen ihn aber zugleich in Frage, indem sie auf Gott als Möglichkeit hinweisen. Dadurch lassen sie im Faktischen der gegenwärtigen Realität die Möglichkeit Gottes aufscheinen. Das Gleichnis als Drama zu verstehen erlaubt es, nach den verschiedenen Handlungsträgern zu fragen, ihre Beziehungen zueinander zu klären und dadurch ein Modell der Gleichnisinterpretation zu gewinnen.

Georg Eichholz, Gleichnisse der Evangelien S. 69:

„Das Gleichnis (in Mk 4,3-9) ist in seinem Aufriß durchsichtig. Man möchte von einer szenisch gegliederten Pantomime sprechen. Nur der eine Sämann betritt die Szene, ohne ein Wort zu sagen ... Diese (betont figurenarme) Form wiederholt sich, was wichtig ist, innerhalb von Mk 4 im Gleichnis von der selbstwachsenden Saat – wie auch im Gleichnis vom Senfkorn, mit dem Unterschied, dass im letzten Gleichnis jede menschliche Figur fehlt ... Die Struktur des Gleichnisses wird davon nicht berührt.“

Weitere Modelle

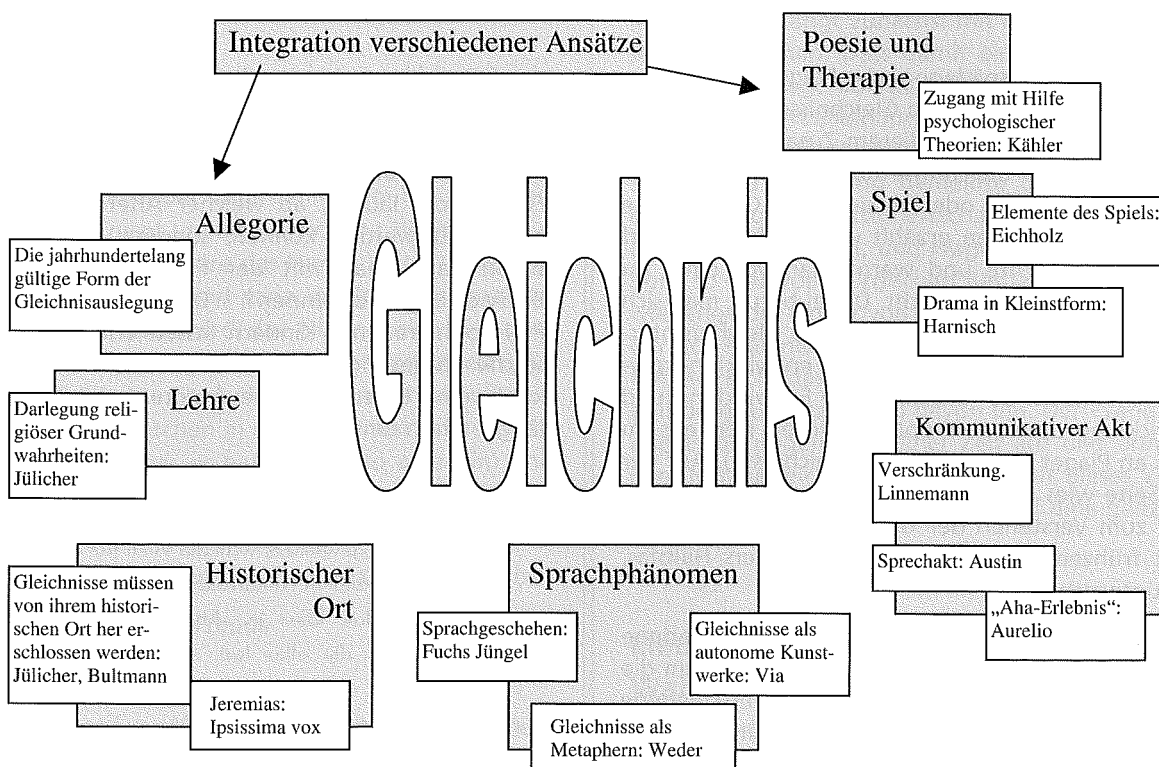
Die neuesten Modelle der Gleichnisauslegung sind ohne die vorausgegangene Konzeptionsdebatte nicht verständlich. Sie greifen jeweils bestimmte, durchaus auch ältere Positionen auf, akzentuieren sie neu und beziehen dabei Erkenntnisse aus anderen Wissenschaftsbereichen mit ein. Während in den bislang angedeuteten Modellen vor allem Philosophie, Literaturwissenschaft und Kommunikationstheorie als Gesprächspartner dienten, tritt Christoph Kähler (Gleichnisse) vor allem in das Gespräch mit der (Tiefen-) Psychologie ein und versteht die Gleichnisse Jesu als Poesie und Therapie. Gegenüber der Ausschließlichkeit, mit der bestimmte theoretische Ansätze in der Auslegungsgeschichte vertreten worden sind, taucht bei ihm aber auch verstärkt das Bemühen auf, die unterschiedlichen Ansätze der Gleichnisauslegung auf ihre Vermittelbarkeit und Integrationsfähigkeit hin zu überprüfen. Die grundlegende Fragestellung lautet dabei: Worin liegen die jeweiligen Stärken der einzelnen Auslegungsmodelle? Kann man sie miteinander kombinieren?

Die hier nur angedeuteten Auslegungsoptionen betrachten die Gleichnisse aus verschiedenen Blickwinkeln. Dabei heben sie jeweils bestimmte Aspekte hervor, blenden andere Aspekte jedoch auch ab. Ein integratives Auslegungsmodell wird auf die Stärken der einzelnen Positionen achten und sie miteinander zu verbinden suchen. Die Gleichnisse greifen ja in der Tat bestimmte Erfahrungen auf und sprechen in bestimmte Situationen hinein, so dass sich die historische Rückfrage als sinnvoll erweist. Wenn sie aber in bestimmte Situationen hinein sprechen, lassen sie sich sowohl als kommunikative Akte als auch als Sprachphänomene begreifen (um nur einmal diese drei Auslegungsdimensionen zu nennen).

Gleichnisse in der Religionspädagogik – ein integratives Modell

Was sich als Forderung aus dem auslegungsgeschichtlichen Überblick ergibt, erweist sich als unumgänglich, wenn man die Gleichnisse unter religionspädagogischer Perspektive betrachtet. Denn die Religionspädagogik verknüpft, wenn sie über die Behandlung biblischer Texte im Unterricht nachdenkt, immer exegetische Erkenntnisse mit Erkenntnissen aus der pädagogischen Diskussion und der Lebenswirklichkeit von Schülerinnen und Schülern.

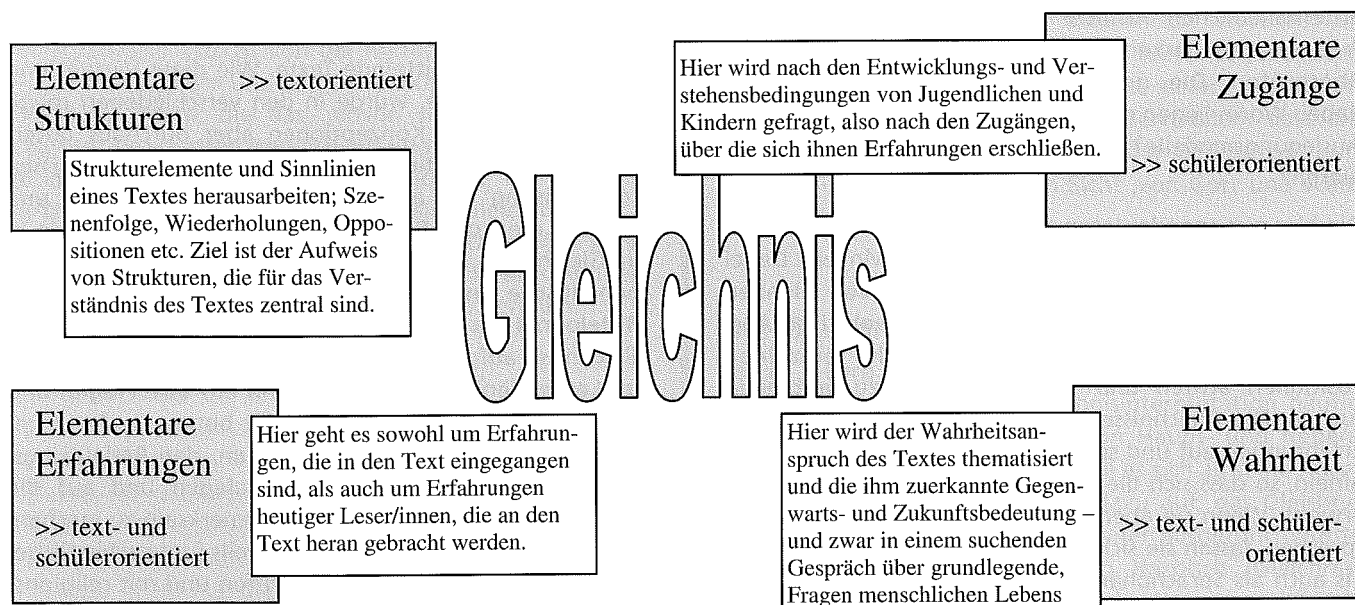
Als zentrale Texte der Verkündigung Jesu haben die Gleichnisse vielfach Aufnahme in die Lehrpläne gefunden. Wegen ihrer Anschaulichkeit gelten sie als (scheinbar) leicht zu vermittelnde Texte. Wie diese Vermittlung zu geschehen habe, wurde in den verschiedenen religionspädagogischen Konzeptionen aber durchaus unterschiedlich interpretiert. Ging es in der ‚Evangelischen Unterweisung‘ vor allem darum, den Schülerinnen und Schülern die frohe Botschaft nahe zu bringen und sie in die Gleichnisse ‚einstimmen‘ zu lassen, so stellte der ‚Hermeneutische Unterricht‘ das Verstehen der Texte in den Mittelpunkt. Im ‚Problemorientierten Unterricht‘ wurden Gleichnisse aufgenommen, insofern sie für die Situation der Lernenden relevant waren und auf ihre Fragen und Probleme eine Antwortmöglichkeit boten. In der ‚Symboldidaktik‘ ging es vor allem darum, den Bedeutungsüberschuss der Gleichnisse offenzulegen und auf die Tiefendimension der Gleichnisse aufmerksam zu machen. In diesen Konzeptionen wurden jeweils (unterschiedliche) exegetische Erkenntnisse aufgegriffen und mit religionspädagogischen Erkenntnissen verknüpft.



Ein integratives Auslegungsmodell

Als grundlegendes Problem der Religionspädagogik stellt sich die Frage nach dem Verhältnis von Tradition und der Situation der Schülerinnen und Schüler. Nun lassen sich gerade im Blick auf die Gleichnisse Tradition und Situation gut aufeinander beziehen. Dies wird deutlich, wenn man sie unter dem Aspekt der Elementarisierung betrachtet. Karl Ernst Nipkow (Religionsunterricht) hat vier Dimensionen der Elementarisierung aufgezeigt, die sich nicht nur im Blick auf Situationen von Schülerinnen und Schülern als wichtig, sondern ebenso im Blick auf die Gleichnisauslegung als hilfreich erweisen: Die Dimension der ‚elementaren Strukturen‘ ist am Text orientiert, diejenige der ‚elementaren Zugänge‘ an den Lernenden. Die Dimensionen der ‚elementaren Erfahrungen‘ und der

‚elementaren Wahrheit‘ betreffen Text und Lebenswirklichkeit gleichermaßen. Denn Erfahrungen sind einerseits in die Gleichnisse eingegangen und werden heute andererseits an die Gleichnisse heran gebracht; um Wahrheit wiederum geht es in den Gleichnissen, insofern sie mit ihrer neuen Sicht auf die Wirklichkeit die Wahrheitsfrage anstoßen, aber auch darin, dass sie für den Unterricht nur dann sinnvoll sind, wenn sie eine Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung für die Schülerinnen und Schüler eröffnen können. Das Konzept der Elementarisierung erweist sich demnach sowohl in exegetischer als auch in religionspädagogischer Hinsicht als weiterführend.



Elementarisierung in der Gleichnisauslegung

Eine spezifisch religionspädagogische Frage ist weiterhin, ab welcher Altersstufe man die Gleichnisse im Religionsunterricht behandeln soll. In diesem Zusammenhang ist auch wichtig, ob die Gleichnisse nur als Gleichnisse zur Sprache kommen dürfen oder ob sie in der Grundschule auch als gute Geschichten erzählt werden können. Auf der einen Seite warnte und warnt man vor einer zu frühen Behandlung im Unterricht. Dabei beruft man sich in exegetischer Hinsicht vor allem auf die Gleichnisinterpretation von Jülicher und Bultmann, in entwicklungspsychologischer Hinsicht auf die kognitive Entwicklung und der Entwicklung des formal-operatorischen Denkens im Anschluss an Piaget (so z.B. Bucher, Gleichnisse). Auf der anderen Seite wies man auf die Notwendigkeit hin, die Fähigkeit zum Verstehen der Gleichnisse als Gleichnisse möglichst frühzeitig zu fördern (so besonders Halbfas, Religionsunterricht).

Diese zweite Auffassung wird durch verschiedene Aspekte noch unterstützt: Die neuere Diskussion um die Entwicklung von Sprache und Denken sowie verschiedene Stufentheorien zur religiösen Entwicklung haben gezeigt, dass feste Altersangaben oder abrupte Übergänge zwischen einzelnen Stufen die erhebliche Variabilität

des Entwicklungsstandes der Lernenden ein und derselben Klasse nicht hinreichend beschreiben können. Wenn sich die Fähigkeit, die Gleichnissprache als solche zu verstehen, aber allmählich entwickelt, kann die didaktische Frage nicht lauten, ab welcher Altersstufe Gleichnisse behandelt werden können, sondern muss heißen: Ab wann kann man mit der Förderung einer solchen Entwicklung beginnen? Die Forschungen zum Philosophieren mit Kindern lassen erkennen, dass eine solche Förderung bereits in der Grundschule einsetzen kann, eine Erkenntnis, die Autoren von Kinderbüchern längst schon umsetzen.

Über Grenzen hinaus fragen, Worte dafür finden, eine Ahnung davon gewinnen, was die Welt für mich bedeutet – das können Kinder in Kinderbüchern entdecken:

Maurice Sendak lässt in »Higgelti Piggelti Popl« die Hündin Jenny, die alles hat, sagen: „Ich wünsche mir etwas, was ich nicht habe. Es muss im Leben noch mehr als alles geben!“ Leo Lionni's Maus Frederick sammelt Sonnenstrahlen, Farben und Wörter, und teilt sie während des Winters an seine Mäusefamilie aus.

Schließlich wird diese Auffassung auch durch die exegetische Erkenntnis gestützt, dass eine enge Deutung mit Hilfe von Sachhälfte, Bildhälfte und tertium comparationis den Gleichnissen nicht wirklich gerecht wird. Was in den Gleichnissen zur Sprache kommt, kann nur im Gleichnis, nur in Erzählung und Bild zur Sprache kommen. Für Geschichten und Bilder haben Kinder aber sehr wohl ein aufgeschlossenes Ohr, und ebenso haben sie ein feines Gespür dafür, dass hinter vielen Geschichten noch mehr steckt als nur das, was die Worte sagen. Denn die Kinder fragen selbst über ihren Umkreis hinaus, stoßen dabei auf viel Weltliches, das sie bisher noch nicht kannten, stoßen aber auch auf die Frage nach Gott. Buchstäblich über Gott und die Welt machen Kinder sich Gedanken. Dass Kindern in der Grundschule meist noch die sprachlichen Möglichkeiten fehlen, dieses ‚Mehr‘ in (nach Ansicht der Erwachsenen adäquate) Worte zu fassen, schließt nicht die Ahnung aus, die sie davon haben.

Ein Beispiel: Das Gleichnis vom Schatz im Acker (Matthäus 13,44)

Der Text ist kurz und prägnant und besteht aus einem einzigen Satz:

Mit dem Himmelreich verhält es sich
wie mit einem Schatz, verborgen im Acker,
den ein Mensch fand (und wieder) verbarg,
und aus seiner Freude
geht er hin und verkauft alles,
was er hat,
und kauft jenen Acker.

Elementare Strukturen

Das Himmelreich wird mit einem Schatz verglichen – und mit allem, was der Finder unternimmt, um ihn zu erwerben. Es geht also nicht um eine Gleichung Himmelreich = Schatz; in diesem Falle wäre das Himmelreich etwas Statisches, das man finden und dann inhaltlich beschreiben kann. Tatsächlich aber wird das Himmelreich mit dem erzählten Geschehen insgesamt in Beziehung gesetzt. An das Finden des Schatzes in der Vergangenheit schließt sich das Handeln des Menschen in der Gegenwart an: er geht hin, verkauft alles, was er hat (setzt also alles ein) und kauft den Acker.

Himmelreich → Schatz finden → alles verkaufen → erwerben
→ Freude →

Der Tempuswechsel zeigt, dass der Akzent auf dem Handeln des Menschen liegt. Motiviert wird das Handeln durch den Hinweis auf die Freude des Finders.

Elementare Erfahrungen

Nachrichten von Schätzen wecken bis heute Sehnsüchte und Assoziationen. In der Antike lag die Möglichkeit, einen vergrabenen Schatz zu finden, sogar weit eher im Bereich des Möglichen, da das Vergraben eine gängige Weise war, Wertvolles aufzubewahren. Vergraben bot gegenüber dem Verstecken eine relative Sicherheit (vgl. Mt 6,19; 25,18.25). Deshalb verwundert es nicht, dass das Auffinden von Schätzen in antiken Texten häufig thematisiert wird (z.B. Horaz, Satiren II 6,10-13). Das Motiv des Schatzfindens wird allerdings unterschiedlich ausgeführt. Es kann sich um den eigenen Acker handeln oder um einen fremden; ein vorangehender Kauf kann mit oder ohne Wissen des Käufers um den verborgenen Schatz erfolgen; andere Texte beschreiben mit moralischer Absicht, was der fleißige Finder sich nun alles leisten kann, während der faule Vorbesitzer sich ärgert.

Das Schatzmotiv ist in der antiken Literatur bekannt, es greift die damalige Erfahrung auf und wird auf unterschiedliche Weise behandelt. In Mt 13,44 wird also aus einem Motivkomplex eine bestimmte Erzähloption ausgewählt: Der Schatz befindet sich auf fremdem Land, um den Schatz zu erwerben, muss der Finder alles andere hergeben. Damit aber werden die Abfolge von ‚Finden – alles Verkaufen – Erwerben‘ und somit das Handeln des Mannes hervorgehoben. Motiviert ist dieses Handeln durch die Faszination (die Freude), die der Schatz beim Finder auslöst; motiviert ist damit zugleich, dass der Finder „alles“ verkauft – der Schatz ist so wertvoll, dass er den ganzen Einsatz rechtfertigt.

Mit dem Erwerb des Ackers bricht die Erzählung ab. Dass der Mensch von seinem Schatz gut leben könnte, kann man sich vorstellen – aber es wird nicht gesagt. Im Vergleich mit anderen Schatz-Texten endet das Gleichnis abrupt. Dies hängt zunächst mit dem Motiv des Schatzes selbst zusammen. Dass damit ein besonderer Wert verbunden ist, liegt auf der Hand. Dennoch reicht dieser besondere Wert allein nicht aus, um den abrupten Schluss zu erklären. Offenbar überlagern sich hier das Bild vom Schatz und die damit gemeinte Gottesherrschaft. Wer den Zugang zur Gottesherrschaft gefunden hat, lebt aus der Gottesherrschaft, und Fragen, wie sie sich bei einem noch so wertvollen irdischen Besitz stellen (z.B. wie und wie lange der Finder von seinem Schatz leben kann), stellen sich hier nicht. So wird der Schatz zum Bild für das Himmelreich, das Himmelreich umgreift aber dieses Bild und prägt die Erzählung davon um. Der Evangelist greift also Erfahrungen aus seiner Zeit auf und bringt sie mit dem Himmelreich in Verbindung; mit dieser Verbindung interpretiert er zugleich das Bild auf eine ganz bestimmte Weise.

Elementare Zugänge und elementare Wahrheit

Die Vorstellung von Schätzen ist Kindern und Jugendlichen nicht fremd. Märchen und Abenteuerbücher erzählen von Schätzen und entführen in spannende

Welten. Wertvoller Besitz wird gehütet; das erste zusammengesparte Geld spielt eine besondere Rolle, aber auch die heutigen Statussymbole von Kindern und Jugendlichen, die gerade angesagten Spielfiguren, Sportschuhe oder die neueste CD der Lieblingsgruppe. Darüber hinaus lässt sich zeigen, dass Kinder und Jugendliche ihre ‚Heiligtümer‘ haben, bei denen sie sich sicher fühlen, die für sie von besonderem (nicht nur materiellem) Wert sind, die ein intensives Gemeinschaftsgefühl ermöglichen (z.B. bei einem Fußballspiel) oder eine Verschmelzung mit der Musik der verehrten Popidole. Der Schatz als Sinnbild gelingenden Lebens ist als sprechende Metapher bereits Kindern geläufig ist, auch wenn sie dessen Faszination vielleicht noch nicht in Worte fassen können. Und keineswegs unbekannt ist ihnen die Metaphorik in dem Satz „Du bist mein Schatz“, dessen übertragene Bedeutung sie durchaus verstehen. Die Rede vom Schatz stellt in sich selbst bereits einen elementaren Zugang zu dem Gleichnis dar.

Der Text lädt dazu ein, zwischen den Polen der besonderen Kostbarkeit und des besonderen Einsatzes hin- und hergehend von eigenen Erfahrungen, Prioritäten, aber auch von eigenen Träumen zu reden. Zum Reden über eigene Erfahrungen und Träume anzuregen und beides in Verbindung zu bringen mit dem Erzählen von Gott, ist eine wichtige religionspädagogische Aufgabe. Dass für viele Schüler Gott und Reich Gottes wenn nicht zu Fremdworten, so doch zu Worten einer religiösen Sondersprache geworden sind, gehört dabei zu den heutigen Verstehensbedingungen. Deshalb ist gerade die Metapher vom Schatz gut geeignet, die Dimensionen dessen anzusprechen, was Menschen besonders berührt.

„Wo dein Schatz ist, da ist auch dein Herz“, sagt Jesus (Mt 6,21) und trifft den Nagel auf den Kopf: Schätze faszinieren, nehmen uns in Beschlag, lassen Mühen und Anstrengungen erträglich erscheinen. Dass manche Schatzbilder trügerisch sind, steht auf einem anderen Blatt. Nicht umsonst warnt Jesus vor Schätzen, die letztlich keine sind, weil Rost und Motten sie zerfressen (6,19). Was also ist wichtig? Worauf kann ich mich verlassen?



Wofür lohnt es, sich einzusetzen? Das Bild vom Schatz setzt eine Suchbewegung frei, bei der es um die Prioritäten im Leben geht, um das, was wichtig ist und zählt. Dies ist letztlich eine Frage nach der Wahrheit als dem, woran ich mein Leben orientiere. Die Frage hat zugleich eine kritische Dimension, da bekanntlich nicht alles Gold ist, was glänzt.

Folgerungen für den Unterricht

Betrachtet man vorhandene Entwürfe für die Behandlung des Gleichnisses im Unterricht, so lassen sich leicht eine ‚ethische‘ und eine ‚kontemplative‘ Akzentsetzung unterscheiden. Die ethische Akzentsetzung betont vor allem die Mühe, die mit dem Erwerb des Schatzes verbunden ist: „Die neue Welt ist wie ein Schatz, der in einem Acker verborgen liegt. Wir müssen sie gemeinsam ausgraben. Das kostet eine Menge Arbeit. Dabei gibt es auch Enttäuschungen, aber es lohnt sich. Die neue Welt ist kostbarer als alles andere. So kostbar, dass es sich lohnt, vieles dafür hinzugeben: unsere Kraft, unseren Reichtum, unsere Bequemlichkeit, unseren Stolz ...“ (Dietermann, Materialheft S.115f). Hier wird ganz offensichtlich der Akzent auf die Handlungsperspektive des Gleichnisses gelegt.

Einen ganz anderen Weg wählt die ‚kontemplative‘ Herangehensweise, die vor allem mit der Methode der Identifikation arbeitet: „Alles ist da, es muss an die Oberfläche, um bewusst zu werden. Was mache ich mit dem Schatz? Ich teile ihn mit. Ich bin der Acker, werde verletzt, empfinde Schmerzen. Ich bin der Bauer. Ich bin der Schatz, zuerst in einer Truhe verborgen. Der Acker ist das alltägliche Arbeitsfeld, ganz alltäglich auch der Körper. Der Schatz im Körper: die Gottebenbildlichkeit. Das Himmelreich ist in mir. Ich kann ganz zu mir selbst kommen. Was mich vom Schatz trennt, stelle ich hintan. Trachtet zuerst nach dem Reich Gottes.“ (Strack, Schatz S.19ff)

Beide Entwürfe greifen jeweils verschiedene Aspekte des Gleichnisses und der Auslegungstradition auf und rücken dadurch andere in den Hintergrund.

Ein Unterrichtsentwurf, der gleichermaßen den Text und die Situation der Schülerinnen und Schüler aufzunehmen versucht, wird die Struktur des Gleichnisses und die Metapher vom Schatz beachten:

- Die Metapher eröffnet einen ersten Zugang: Was ist für die Schülerinnen ein Schatz? Welche Schatzgeschichten kennen sie? Wodurch zeichnet sich ein Schatz aus? Ist er besonders wertvoll? Bezeichnet er eine besondere Beziehung? Gibt es auch immaterielle Schätze – und worin könnten sie bestehen (z.B. Erinnerungen, Wissen, Liebe, Glaube)?
- Das Gleichnis wird gelesen und der bereits bekannte Aspekt der besonderen Kostbarkeit des Schatzes benannt. Dann wird die Handlungslinie der Gleichnisse herausgearbeitet und mit dem Aspekt

der besonderen Kostbarkeit des Schatzes verglichen. Offenbar geht es im Text nicht nur um die kontemplative Betrachtung, um die Freude am Schatz, sondern auch um das durch ihn ausgelöste aktive Tun. Zwischen beidem hin- und hergehend lässt sich über eigene Erfahrungen, Hoffnungen und Träume von Schätzen reden.

- In einem weiteren Schritt lassen sich eigene Hoffnungen und Träume mit der Erwartung des Himmelreiches verknüpfen. Die Hoffnung auf das Reich Gottes kann als Schatz verstanden werden, an dem man sich freuen kann, der aber auch Handlungsperspektiven öffnet.

Resümee

Gleichnisse sind kleine kunstvolle Erzählungen. Ihr Handlungsablauf weist in der Regel keine größeren Verstehensschwierigkeiten auf und ist in der Regel leicht nachzuvollziehen, meist treten nur wenige Personen in einer klaren Zuordnung zueinander auf. Das heißt jedoch nicht, dass die Gleichnisse ‚einfache‘ Geschichten seien. Simpel sind sie schon gar nicht. Sie greifen Erfahrungen aus dem (damaligen) alltäglichen Erfahrungshorizont auf und behaupten gleichzeitig einen Zusammenhang zwischen diesen Erfahrungen und der Herrschaft Gottes. Damit rücken die Erfahrungen in einen neuen Horizont, den sie zu beschreiben helfen (wie z.B. das Wachsen des Senfkorns auf das Gottesreich hinweist), vor dem sie aber selbst auch in einem neuen Licht erscheinen (so ist die Gottesherrschaft doch etwas anderes als ein materieller Schatz).

Gleichnisse sind keine Rätsel und keine Lehrtexte, sondern geben zu denken und zu ahnen. Zwar werden sie in der synoptischen Tradition durchaus als ‚Lehre‘ bezeichnet. Aber sie enthalten keine Lehrsätze, deren Richtigkeit man zur Kenntnis nehmen könnte. Sie sind auch keine (allegorischen) Rätsel, die man lösen könnte und deren Lösung man dann wüsste. Sie verknüpfen vielmehr die erfahrbare Wirklichkeit mit der Möglichkeit Gottes und geben dadurch dem Denken und Ahnen einen neuen Impuls und eine Richtung. Definitiv interpretieren lassen sie sich nicht.

Die Geschichte der Gleichnisauslegung hat eine Fülle unterschiedlicher, zum Teil widersprüchlicher Zugangsweisen hervorgebracht. Jülicher beispielsweise hat richtig gesehen, dass die Gleichnisse Jesu (von einigen allegorischen Elementen abgesehen) keine Allegorien sind. Dass er mit der Allegorie zugleich die metaphorische Sprache aus der Gleichnisauslegung ausschließt, ist dagegen später mit Recht kritisiert worden. Die Gleichnisse als Sprachereignis zu verstehen, erschließt einen wichtigen Zugang zum Verstehen, hebt jedoch nicht auf, dass sie in bestimmte historische Kontexte und Erfahrungszusammenhänge hinein gehören. Die Vielzahl der Interpretationsmöglichkeiten führt zu einem integrativen Verständnis, das sich die Stärken der einzelnen Auslegungsmodelle zunutze macht.

Für den Unterricht sind die exegetischen Einsichten mit den religionspädagogischen zu verschränken. Das Konzept der Elementarisierung mit seinen verschiedenen Dimensionen ist dabei besonders hilfreich, weil es nach grundlegenden Elementen im Erfahrungshorizont von Schülerinnen und Schülern fragt, aber auch nach der grundlegenden Struktur der Texte und den Erfahrungen, die in sie eingegangen sind. Zur Unterrichtsvorbereitung im Rahmen der Gleichnisdidaktik gehört deshalb die Frage nach den Texten, ihrer inneren Struktur und den sie prägenden Erfahrungen ebenso hinzu wie die Frage nach dem Erfahrungshorizont derer, die sich im Unterricht mit den Gleichnissen beschäftigen sollen. Nur so können beide Bereiche miteinander verschränkt werden. Ziel dieser Verschränkung ist ein Gespräch über die Bedeutung der Gleichnisse im eigenen Erfahrungshorizont, das dem Wesen der Gleichnisse entsprechend eigenes Engagement der Lehrenden ebenso verlangt wie die Offenheit gegenüber den Gedanken der Schüler/Innen und dem Angebot der Texte.

Dr. Peter Müller ist Professor für Neues Testament und Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe.

Zum Weiterlesen empfohlen:

Peter Müller / Gerhard Büttner / Roman Heiligenthal / Jörg Thierfelder, Die Gleichnisse Jesu. Ein Studien- und Arbeitsbuch für den Unterricht, Stuttgart 2002.

Zitierte Literatur:

- Jeremias, J.: Die Gleichnisse Jesu, Göttingen ¹⁰1984 (1. Auflage 1947)
- Fuchs, E.: Zur Frage nach dem historischen Jesus, Tübingen 1965
- Jüngel, E.: Paulus und Jesus. Eine Untersuchung zur Präzisierung der Frage nach dem Ursprung der Christologie, Tübingen ³1967
- Weder, H.: Die Gleichnisse Jesu als Metaphern. Traditions- und redaktionsgeschichtliche Analysen und Interpretationen, Göttingen 1984
- Via, D. O.: Die Gleichnisse Jesu. Ihre literarische und existenzielle Dimension, München 1970
- Linnemann, E.: Gleichnisse Jesu. Einführung und Auslegung, Göttingen ⁴1966
- Aurelio, T.: Disclosures in den Gleichnissen Jesu, Regensburg 1977
- Arens, E.: Kommunikative Handlungen, Düsseldorf 1982 Eichholz, G.: Das Gleichnis als Spiel, in: EvTh 21/1961, S. 57-77.
- Harnisch, W.: Die Gleichniserzählungen Jesu, Göttingen ³1995
- Kähler, Ch.: Jesu Gleichnisse als Poesie und Therapie. Versuch eines integrativen Zugangs zum kommunikativen Aspekt von Gleichnissen Jesu, Tübingen 1995.
- Nipkow, K.E. ua.: Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie, Gütersloh 1995.
- Bucher, A., Gleichnisse verstehen lernen, Freiburg 1990.
- Halbfas, H., Religionsunterricht in der Grundschule. Lehrerhandbuch 1, Köln/Düsseldorf 1983.
- Dietermann, J., Materialhefte Nr. 69, hrsg. Von der Materialstelle für Gottesdienste und andere Gemeindeveranstaltungen, Frankfurt 1993.
- Strack, H., Den Schatz heben. Gottesdienste nach biblischen Texten, München 1992.