

objektivistische Betrachtung des Materials (im Sinne einer Materialanalyse unter theologischer Perspektive) in religionspädagogischen oder katechetischen Zusammenhängen als unzureichend – was Auswirkungen auf die Bewertung des Films hat. Umgekehrt erscheint der Film, wenn er denn unter einer konstruktivistischen Perspektive auch entsprechend methodisch eingesetzt wird, als wertvolles Material für die Religionspädagogik – dies gilt nicht zuletzt etwa in diagnostischer Hinsicht (nicht nur) im Rahmen kompetenzorientierter Unterrichtskonzeptionen. Indem die Studie die Individualität der Aneignungs- und Konstruktionsprozesse belegt, plädiert sie nicht nur für Didaktiken, die diese Erkenntnisse aufgreifen (vgl. 212), sondern liefert damit auch Argumente für eine stärkere Wahrnehmungsschulung in der Ausbildung von Religionslehrerinnen und -lehrern.

Im Blick auf das Medium scheint es mir auch richtig, dass die Autorin in der Erweiterung rein kognitiv ausgerichteter Rezeptionsmodelle die emotionale Wirkung von Filmen einbezieht und damit den Blick auf „Tiefenstrukturen“ der Konstruktion öffnet, selbst wenn man nicht alle theologischen Prämissen dabei teilen mag. Dem Forschungsansatz wären aus meiner Sicht jedenfalls weitere Arbeiten zu wünschen – vielleicht auch solche, die über die (im Kontext der vorliegenden Arbeit nachvollziehbare) Beschränkung auf filmische Mainstream-Konzepte (und damit mehr oder weniger klar konturierte Bilder – selbst wenn sie wie im Fall von „Dogma“ vielfältig, ja widersprüchlich erscheinen) hinausgehen.

Franz Günther Weyrich



Schambeck, Mirjam: *Bibeltheologische Didaktik* (UTB 3200), Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht) 2009 [189 S., ISBN 978-3-82523-200-9]

Müller, Peter: *Schlüssel zur Bibel. Eine Einführung in die Bibeldidaktik*, Stuttgart (Calwer Verlag) 2009 [255 S., ISBN 978-3-76684-084-4]

Porzelt, Burkard: *Grundlinien biblischer Didaktik* (UTB 3656), Bad Heilbrunn (Verlag Julius Klinkhardt) 2012 [180 S., ISBN 978-3-82523-656-4]

Trotz der Vielzahl von Bibelübersetzungen und Kinderbibeln fällt es dem heutigen jungen und erwachsenen Leser schwer, einen Zugang zu biblischen Texten zu finden. Während sich Grundschulkindern noch offen für biblische Erzählungen zeigen, nimmt in den weiterführenden Schulen das Interesse an der Bibel ab. Die drei genannten Werke beschäftigen sich mit der Frage, wie junge Menschen einen Zugang zur Bibel erlangen, biblische Texte verstehen und die biblische Botschaft als Orientierungsangebot für ihr Leben in Betracht ziehen können.

Mit ihrer „Bibeltheologischen Didaktik“ will Mirjam Schambeck sich „den Herausforderungen der postmodernen Schüler/innenwelten stellen“ und gleichzeitig die „orientierende und auch lebensverändernde Kraft“ (11) der biblischen Texte in den Blick nehmen. Dazu greift sie auf den intertextuellen Ansatz der Exegese zurück und erweitert ihn für biblische Lernprozesse. Das Anliegen dieser auch ‚kanonisch‘ genannten Schriftauslegung ist es, den einzelnen biblischen Text immer im Kontext der Gesamtbibel zu sehen und von dort her zu deuten. Die Absicht der Verfasserin ist es, Leser und Text einander begegnen zu lassen und die „Welt des Textes“ mit der „Welt des Lesers“ (122) miteinander ins Gespräch zu bringen. Dieses Anliegen ist grundsätzlich schon in älteren bibel-didaktischen Konzeptionen vorzufinden, wenn auch mit sehr unterschiedlicher Akzentsetzung.

Während die kerygmatische Bibeldidaktik das Ziel verfolgt, der Leserin oder dem Leser den Sinn eines biblischen Textes zu vermitteln, kommen seit dem hermeneutischen Ansatz die Kontexte der Leserin und des Lesers sowie die unterschiedlichen Sinnmöglichkeiten eines Textes stärker ins Blickfeld. Innerhalb der postmodernen (entwicklungsorientierten, rezeptionsästhetischen und dekonstruktiven) Ansätze finden die Paradigmen der Pluralität, der Individualisierung und der Enttraditionalisierung besondere Berücksichtigung (vgl. 65).

*Schambeck* begnügt sich nicht damit, biblisches Lernen allein zum besseren Verstehen einer christlich geprägten Kultur zu instrumentalisieren, sondern unterstreicht auch seine theologische Bedeutung. Es geht ihr darum, die Bibel als Trost- und Lebensbuch zu befragen und die Welt im Horizont Gottes sehen zu lernen. Dabei stützt sie sich nicht nur auf ausgewählte Einzeltexte, sondern deutet sie stets im Rahmen des gesamten Kanons biblischer Schriften. Die Kanonfrage bringt die Lesegemeinschaft der biblischen Schriften auch als Glaubensgemeinschaft mit ins Spiel. Mit dem Kanon bestimmt die Glaubensgemeinschaft, was für sie maßgeblich ist.

*Schambeck* entwickelt in ihrer bibeltheologischen Didaktik den intertextuellen Ansatz weiter, indem sie nicht nur einen „Modell-Leser“ bei der Auslegung des Bibeltextes mit ins Spiel bringt, sondern – soweit dies der relativ geringe Umfang des Buches zulässt – die Beziehung des konkreten Lesers zum Text in den Blick nimmt und seine entwicklungspsychologischen Voraussetzungen, seine Erwartungen und seine Lebenswelt mit einbezieht (vgl. 105). Text und Leser/-in sollen in einen offenen Dialog miteinander treten, ohne dass der Geheimnischarakter des Wortes Gottes verloren geht. Die Praktikabilität ihres Ansatzes zeigt die Verfasserin an vier unterschiedlichen Beispielen auf, wobei die angestrebten Unterrichtsprozesse teils vom Schüler bzw. der Schülerin ausgehen und teils vom Text.

Im Mittelpunkt der Bibeldidaktik von *Peter Müller* steht die Frage nach dem rechten Zugang zu dem für heutige Schüler/-innen sehr fremden Buch der Bibel. Der Autor sucht nach passenden Schlüsseln, um dem Leser die Tür zur Bibel als einem „Buch mit sieben Siegeln“ aufzuschließen. Im Laufe dieser Schlüsselsuche beleuchtet er das Umfeld und den Adressaten der Bibeldidaktik sowie die bibeldidaktischen Konzeptionen der letzten

Jahrzehnte. Das Umfeld ist durch gesellschaftliche Veränderungen (Pluralisierung, Individualisierung, Entkirchlichung) sowie durch Entwicklungen innerhalb der Exegese (von der historisch-kritischen Methode zur kanonischen Schriftauslegung) und innerhalb der Didaktik (Wandel von einer inhaltsorientierten zu einer kommunikativen Didaktik) gekennzeichnet. Bezüglich des Adressaten zeichnet sich ein verändertes Selbstverständnis der Jugend mit Konsequenzen für die Einstellung zur Bibel ab.

Ein Überblick über die wichtigsten bibeldidaktischen Lösungsansätze und Konzeptionen des 20. Jahrhunderts bietet *Müller* die Gelegenheit, sein eigenes bibeldidaktisches Konzept zu verorten. Im Mittelpunkt steht die Frage nach der Rolle der Bibel in dem jeweiligen bibeldidaktischen Konzept. Ist die Bibel bei der Evangelischen Unterweisung „ansprechendes und gebietendes Wort Gottes“ (57), so steht nach einem grundlegenden Perspektivenwechsel beim Problemorientierten Religionsunterricht nicht mehr die Bibel, sondern die Schülerin und der Schüler im Mittelpunkt. Vertreter neuerer bibeldidaktischer Konzeptionen plädieren mit Ausnahme von Thomas Ruster für eine stärkere Orientierung an den Schüler(inne)n. Mit Baldermann, Berg u. a. betont *Müller* die bleibende Bedeutung der Orientierung an der Bibel, auch wenn ihm der biblische Lernweg von Baldermann fragwürdig erscheint. Die Vielstimmigkeit der Bibel bietet Lernchancen, die sich aus den Texten selbst ergeben.

Leitend für die Suche nach dem passenden Schlüssel ist die Frage, wie die Bibel „als ermutigendes, tröstendes, provozierendes und bedeutungsvolles Buch gelesen und verstanden werden kann“ (84). Eine offene Bibeldidaktik begnügt sich nicht damit, „die Bibel als Bildungsgut zu vermitteln“ (85). Vielmehr muss sie sich der Unkenntnis, dem Missverstehen, der Scheu vor der Bibel, den unterschiedlichen Lebensdeutungen mit ihren Sehnsüchten und Hoffnungen stellen. Deswegen sucht *Müller* nach Schlüsseltexten (Textabschnitten, Einzelversen, Worten und Begriffen, Bildern, Szenen), die einerseits an den Denkhorizont und den Fragen junger Menschen anschlussfähig sind und andererseits die biblische Tradition zu erschließen vermögen.

Im Blick auf die Bibel als Ganzes stellt *Müller* vier Themenkreise heraus, die zusammen „die Fülle biblischer Themen und Aussagen auf elementare Weise zugänglich machen“ (104): „Gott und Welt“, „Gott und Mensch“, „Glauben, Hoffen,

Handeln“ und „Jesus Christus“. Diese Themenkreise zeigen nicht nur grundlegende Zusammenhänge innerhalb der Bibel auf, sondern lassen sich auch mit Hilfe von Fragen der jugendlichen Leser/-innen an die Bibel miteinander verknüpfen. Für die unterrichtliche Praxis hilfreiche Orientierungen bieten die ausführlichen didaktischen Hinweise zu den vier Themenkreisen. Im Blick auf die Verschiedenartigkeit der Schüler/-innen und die Vielfältigkeit der Bibel sind die Schlüssel und Konkretionen nicht zwingend, es sind vielmehr „mögliche Zugänge“ und „denkbare Konkretionen“ (106).

Bei *Burkard Porzelt* steht die bildungstheoretische Begründung der Bibeldidaktik im Vordergrund. In Anlehnung an Wilhelm von Humboldt sieht er das Subjekt als Ausgangs- und Zielpunkt der Bildung. Dieses bedarf zur Bildung jedoch eines horizontenerweiternden Gegenstandes. Die Begegnung mit dem fremden Gegenstand der Bibel wirft ein „erhellendes Licht“ zurück auf das Subjekt. Verschiedene Merkmale (Vielfalt; Fremdheit und Nähe; Bibel als „Buch, das menschliche Existenz im Angesicht Gottes deutet“; Bibel als „wirkungsreiches und strittiges Buch“; Bibel als „Buch religiöser Praxis“) legitimieren die Bibel als „Bildungsbuch“.

Im Rahmen der didaktischen Begründung für die Bibel als Bildungsbuch wird diese zum „korrelative[n] Gesprächspartner zur anthropologischen (Selbst)Vergewisserung“ (57). Grundlegend ist das korrelative Modell des Synodenbeschlusses zum schulischen Religionsunterricht. Die dort vorhandene kulturgeschichtliche, ideologiekritische und existenzielle Begründung des Religionsunterrichtes wird durch eine religiöse erweitert. Der Dialog mit der Bibel bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, „das eigene Leben religiös zu deuten“ (66). Im Unterschied zu Horst Klaus Berg und Ingo Baldermann, die ein düsteres Bild heutiger Kindheit und Jugend mit einem hellleuchtenden Bild der Bibel kontrastieren, findet Porzelt sowohl in der Bibel als auch im Leben heutiger Schüler/-innen dunkle und helle Erfahrungen. In dem korrelativen Modell, auf das er zurückgreift, stehen sich die Erfahrungen der Bibel und die der heutigen Schüler/-innen „grundsätzlich gleichberechtigt gegenüber“ (55). In einem hermeneutischen Kapitel wird das zu Anfang erstellte bibeldidaktische Dreieck von Subjekt, biblischem „Gegenstand“ und Prozess zu einem hermeneutischen Dreieck von „Autoren und ihre[n] Welten“,

„Rezipienten und ihre[n] Welten“ und „Texten und ihre[n] Welten“ (93) erweitert. In Anlehnung an die rezeptionsästhetische Bibelauslegung finden Eigenständigkeit und Vielsinnigkeit des Textes sowie Konstitutivität des Rezipienten die erforderliche Beachtung. Um der Gefahr der Beliebigkeit der Bibelinterpretation vorzubeugen, bedarf es eines geeigneten Korrektivs. Der Blick auf die Bibel als Ganzes trägt nach Ansicht des Autors wesentlich dazu bei, eine vordergründige und oberflächliche Interpretation zu vermeiden. Textauswahl und Sprache von Kinderbibeln werden für *Porzelt* zur „bibeldidaktische[n] Nagelprobe“. Für einen lebensbedeutsamen Bibelunterricht bedarf es Medien, „in denen sich heutiges Denken und Fühlen, Deuten und Hoffen angemessen widerspiegeln“ (148).

Alle drei Publikationen bereichern die aktuelle bibeldidaktische Diskussion und sind empfehlenswert für die Hand von Lehrenden und Studierenden. Wer sich problembewusst mit der Bibel im Unterricht auseinandersetzen will, erhält hier wertvolle didaktische Anregungen. Die Autoren beziehen in ihre Konzepte einerseits die neueren Ansätze der Schriftauslegung ein und bewahren andererseits die Autonomie und Selbstständigkeit der Leserinnen und Leser. Für *Müller* und *Porzelt* hat die Orientierung am Schüler bzw. an der Schülerin ein größeres Gewicht als für *Schambeck*. Bei allem Respekt vor der Schriftinterpretation des lesenden Subjekts stellt sich die Frage nach einer gegebenenfalls notwendigen Korrektur. Hier ist bemerkenswert, dass die katholischen Autoren, *Schambeck* und *Porzelt*, im Unterschied zu ihrem evangelischen Kollegen *Müller* die Lese- oder Glaubensgemeinschaft als mögliches Korrektiv mit ins Spiel bringen. Dadurch beugen sie einer möglichen Beliebigkeit bei der Schriftinterpretation vor, ohne jedoch die Autonomie des Lesers preiszugeben.

Karl Josef Lesch