

# Wie träge Maschinen in Gang kommen

Plausibilisierungen und Profilierungen der bibeltheologischen Didaktik

Mirjam Schambeck sf

Natürlich ist der Titel eine Anleihe bei Umberto Eco, der Texte als faule Maschinen bezeichnet, weil sie vom Leser verlangen, seinen Teil beizutragen,<sup>1</sup> damit aus Buchstabenfolgen Wörter, aus Wörtern Texte und aus Texten Sinn und Verstehen entsteht. Texte und Leser/-innen sind somit von Beginn an aufeinander verwiesen und haben „bleibende“ Rechte bei der Interpretation. Die Kunst der Erschließung besteht also darin, sowohl den Text als auch seine Rezeption zur Geltung zu bringen. Und obwohl – wie Eco in Bezug auf Charles S. Peirce ausführt – die daraus folgenden Semiosen unendlich sind, sind sie nicht unbegrenzt, gelten nur für Systeme und nicht für Prozesse und müssen sich gegenüber bestimmten Kriterien verantworten.<sup>2</sup>

## 1. Reicht Ecos Theorie für einen didaktischen Ansatz?

Inspiziert durch die vielen theoretischen wie poetischen Schriften Umberto Ecos nimmt auch der Ansatz der bibeltheologischen Didaktik das Rezeptionsphänomen zum Dreh- und Angelpunkt seiner Konkretisierungen. Die Frage ist aber, ob damit für einen didaktischen Ansatz

schon genug an Fundament gelegt ist. Reicht es, ein bestimmtes literaturwissenschaftliches Denkgebäude, selbst wenn es über die Exegese schon länger in die Theologie hineingewachsen ist, heranzuziehen, um daraus didaktische Schritte zu entwickeln?

Schon bevor der bibeltheologische Ansatz selbst diese Fragen auf seine Weise beantwortet, soll zumindest so viel angemerkt werden: Dies reicht nicht! Eine der wichtigsten Herausforderungen bibeldidaktischer Ansätze besteht darin, die Frage nach den Möglichkeiten „didaktischer Transformation“ (Oliver Reis) weder als nachträgliches Geschäft zum literaturwissenschaftlichen und exegetischen Diskurs und somit als ledigliche Adaptionen zu verstehen, noch unabhängig von Exegese, Literaturwissenschaft und den Lesebedingungen der Leser/-innenschaft zu entwerfen. Bibel Didaktik unterscheidet sich von der literatur- und bibelwissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der Bibel dadurch, dass sie die Frage nach den Möglichkeiten des Lernens und Lehrens von Anfang an mitbedenkt. Mit anderen Worten geht es von vornherein darum, wie die Lernenden – hier eben die Leser/-innen – ausgehend von ihren Zugangsvoraussetzungen mit den vielen unterschiedlichen Verstehensweisen und Implikationen der Sache – hier eben der biblischen Texte – über ausgewählte Lernwege so in ein Gespräch kommen, dass es zu Bildungsprozessen kommt.

1 Vgl. Eco, Umberto: Bekenntnisse eines jungen Schriftstellers. Richard Ellmann Lectures in Modern Literature, München 2015, 38.

2 Vgl. ebd., 39–42.

Der Ansatz der „bibeltheologischen Didaktik“<sup>3</sup>, der im Folgenden anhand des Gleichnisses vom barmherzigen Samariter (Lk 10,25–37) erläutert wird, konzentriert sich deshalb nicht nur auf eine Beschreibung der Textwelt oder der Textwelt in Abhängigkeit zum Leser. Es geht auch nicht lediglich darum, das Rezeptionsphänomen zu klären. Der Ansatz versucht vielmehr, das Rezeptionsphänomen ernst zu nehmen, es als typische Weise von Weltbegegnung zu lesen und die didaktischen Fragen und Konsequenzen unmittelbar damit zu verschränken. Deshalb interessieren anders als bei Eco auch die empirischen Leser/-innen und ihre Welt sowie die Beziehungen zwischen Text und Leserinnen und Lesern und ebenso die Frage, welche Lernformate es den Leserinnen und Lesern ermöglichen, so mit den Texten in Beziehung zu treten, dass sie dadurch gebildeter, freier, mündiger, positionierungsfähiger in Bezug auf Religion werden.

Ausgehend von einem Experiment, das die Bedeutung des Rezeptionsphänomens für die Texterschließung illustriert und bestenfalls plausibilisiert (2), wird der Ansatz als Ernstnehmen des Rezeptionsphänomens (3) und damit der Welt des Lesers (4) wie des Textes (5) und der Beziehung beider zueinander entfaltet, die in konkreten Analyseschritten (5) und didaktischen Überlegungen (6) ein Gesicht bekommen.

## 2. Ein Experiment in klärender Absicht – Zur Beziehung von Text und Leserinnen und Lesern

Um dem Rezeptionsphänomen, seiner Bedeutung für den Erschließungsprozess und die didaktische Transformation auf die Spur zu

kommen, ist folgendes Experiment hilfreich: Eine Freiwillige oder ein Freiwilliger bekommt die Aufgabe, das Gleichnis vom barmherzigen Samariter nachzuerzählen. Es geht nicht um richtig oder falsch, sondern darum, *wie* die Erzählerin das Gleichnis formt und erzählt. Das Plenum fungiert als Beobachter. Nachdem die Erzählerin „ihr Gleichnis“ zu Gehör gebracht hat, wird sie befragt: Was ist ihr beim Erzählen aufgefallen? Was war schwierig oder leicht? Erst dann äußert sich das Plenum, und erst danach wird die Erzählung in der Übersetzung der Einheitsübersetzung eingeblendet.

Was ist passiert? Menschen speichern Erzählungen, Texte, Begegnungen auf je eigene Weise ab. Diese Adaption ist von vielen Faktoren abhängig: ob Texte beispielsweise als Begründungen verwendet werden, so und nicht anders zu handeln, hier eben, dem anderen zu helfen; oder ob Texte mit bestimmten Stimmungen verknüpft sind, etwa dass das Gleichnis einmal in einer Schulaufgabe abgefragt wurde, in der man eine gute Note erhielt.

Obwohl es Texte als geschriebene Buchstaben gibt, „erinnern“ und deuten wir sie auf die uns eigene Art und Weise. Zugleich – und dies ist schon eine weitere sich daraus ergebende Erkenntnis – wird deutlich, dass im Nacherzählen sowohl Elemente der Textwelt, wie die Ortsbezeichnung Jericho und Jerusalem, eine Rolle spielten als auch Faktoren der eigenen Lebenswelt. Kirchlich sozialisierte Erzähler legten z. B. großen Wert darauf, dass der Priester von Jericho aus (!) nach Jerusalem unterwegs war und nicht umgekehrt, sich also durch die Betreuung des verwundeten Samariters für den anstehenden Tempeldienst nicht verunreinigen durfte. Das Rezeptionsphänomen ernst zu nehmen, heißt also, schon zu Beginn des Erschließungsprozesses in „zwei Welten“ zu springen.

3 Vgl. dazu Schambeck, *Mirjam*: Bibeltheologische Didaktik. Biblisches Lernen im Religionsunterricht, Göttingen 2009; dies.: *Bibeltheologische Didaktik*. In: Zimmermann, *Mirjam/Zimmermann, Ruben* (Hg.): *Handbuch Bibeldidaktik*, Stuttgart 2013, 437–444 sowie andere.

### 3. Dem Rezeptionsphänomen auf der Spur – Ein Sprung in zwei Welten

Der Ansatz der bibeltheologischen Didaktik nimmt ernst, dass sowohl das Lese- als auch das Erschließungsgeschehen biblischer Texte von Beginn an in „zwei Welten“ verortet ist: nämlich der Welt des Lesers und der Welt des Textes. Wenn sie produktiv aufeinander bezogen werden, bringen sie etwas Neues hervor, eben das Verstehen im umfassenden Sinne. Bemerkenswert ist, dass beide Welten gleichzeitig erstehen und einander wechselseitig bedingen (auch wenn Text und Leser als Größen dieser Welten ein „Eigenleben“ führen, wie noch zu zeigen ist). Diese unmittelbare Bezogenheit von Text- und Leserwelt, die im Rezeptionsphänomen wurzelt, und ihre didaktische Entfaltung machen den Kerngedanken der bibeltheologischen Didaktik aus und spiegeln sich auf ganz unterschiedlichen Ebenen, in diversen Konkretisierungen der Text- und Leserwelt sowie Operationalisierungen des Dialogs zwischen beiden Welten wider. Alle folgenden Differenzierungen sind deshalb von der Entschlüsselung des Rezeptionsphänomens und seiner Konkretisierung in bildender Absicht zu verstehen. Damit ist auch mitgesagt, dass die Operationalisierungen, die die bibeltheologische Didaktik vornimmt, Idealgrößen sind.

Allein schon das Experiment des Nacherzählens verdeutlichte z. B., dass zu unterscheiden ist zwischen dem „physischen Text“ sowie den „Rekonstruktionen des Textes durch den Leser“, man könnte auch sagen, den Beziehungen des Textes zum Leser, also dem Modell-Leser. Damit ist der allgemeine, mögliche „Leseraum“ gemeint, den ein Text für alle denkbaren modellhaften Leser/-innen entwirft, der aber letztlich lediglich virtuell ist.

Anders verhält es sich zwischen dem physischen Text, dem von ihm ermöglichten Leseraum und den tatsächlich vorgenommenen

„Rekonstruktionen des Lesers in Bezug auf den Text“, man könnte auch sagen, den Beziehungen des Lesers zum Text. Es ist ein Unterschied, ob ein konkreter Leser in genau dieser Reli-stunde oder in jener Schulaufgabe das Gleichnis vom barmherzigen Samariter liest. Diese „Rekonstruktionen des Lesers in Bezug auf den Text“ stehen für den vom Text eröffneten und zugleich vom Leser aktualisierten Leseraum im Gegensatz zum lediglich ermöglichten Leseraum. Sie hängen unmittelbar mit dem empirischen Leser zusammen und seiner facettenreichen Welt.

## 4. Was es auf Leserseite zu erfahren gilt ...

### 4.1 Die Leserwelt in ihren unterschiedlichen Facetten

Die Welt des Lesers ist durch ganz unterschiedliche Größen charakterisiert: das Lebenswissen des Lesers, sprich seine Enzyklopädie, ebenso wie die zugehörige Verstehergemeinschaft, also z. B. die Klasse, in der ein Text gemeinsam bearbeitet wird. Auch das eingespeicherte Wissen dieser Lesergemeinschaft, sprich die Enzyklopädie der Verstehergemeinschaft, spielt eine Rolle.

Im Unterschied zur „Auslegungsgemeinschaft der Tradition“ ist mit der Verstehergemeinschaft die aktuelle, konkrete, im jeweiligen Erschließungsprozess tätige „Lesergemeinschaft“ gemeint. Die Auslegungsgemeinschaft dagegen ist gleichsam die Verstehergemeinschaft im Vergangenheitsmodus, weshalb sich beide Größen auch überblenden.

Insgesamt helfen all diese Facetten, die Welt des Lesers näher zu bestimmen. Die Rolle der Verstehergemeinschaft und ihrer Enzyklopädie machen zudem bewusst, dass Verstehen kein selbstbezogener Prozess ist. Verstehen ist vielmehr ein Ereignis, das auf andere, deren Denken und Handeln und die Interaktion mit ihnen verwiesen ist.

Nun tritt kein Leser unabhängig von dem Kontext in Erscheinung, in dem er lebt. Deshalb erweist sich die Lebenswelt als Rahmen und Raum des Lesers. Sie ist nicht fest umrissen, sondern fließt vielmehr als Reservoir in die Textbegegnung ein, aus dem die und der Einzelne bewusst und unbewusst schöpfen. Die Lebenswelt des Lesers, sprich der Schüler/-innen, des Bibelkreises etc. zu erkunden, gehört deshalb zu den wichtigsten, aber auch schwersten Aufgaben heutiger Religionspädagogik. (Religiöse) Bildungsprozesse gelingen aber nur dort, wo Anderes, Fremdes, zu Lernendes in eine Bezo-genheit zur Lebenswelt der lernenden Subjekte gesetzt werden. Eine konkrete Weise, den Einfluss der Lebenswelt auf den Lese- und Erschließungsprozess zu erhellen, ist die Klärung der Leseverfasstheiten.

#### 4.2 Leseverfasstheiten klären

Ein wichtiges Instrument, die Leser/-innen in ihrer konkreten Leseverfasstheit gewichten zu können, besteht darin, deren Verstehensbedingungen möglichst gut und genau zu erfassen. Das bedeutet, deren entwicklungspsychologische Voraussetzungen einzuschätzen, deren Vorwissen und religiöse (Nicht-)Sozialisation zu ergründen und ebenso die Erwartungen und Ziele aufzudecken, die die Lesenden mit einem Text verfolgen.

Dem Rezeptionsphänomen folgend und seine didaktische Bearbeitung weiterführend, reicht es nicht, bei der Leserwelt stehen zu bleiben. Auch die Textwelt muss in ihrer Differenziertheit didaktisch transformiert werden.

### 5. Zurück zur Textwelt

#### 5.1 Zur Rekonstruktion des Textes durch den Leser und umgekehrt

Texte ohne Leser sind bedeutungslos. Die Öffnung auf den Leser hin ist für Texte konstitutiv. Dies ist in zweierlei Hinsicht zu verstehen.

■ Zum einen zeigt sich der Textsinn als Rekonstruktion des Textes durch den Leser. Das heißt, dass sich der Text in eine Abhängigkeit zum Leser begibt. Wenn es nicht zu dieser Begegnung mit dem Leser käme, wenn der Leser den Text nicht als Wort an sich selbst verstünde und daraus Sinn für sich zöge, bliebe der Text toter Buchstabe. Wenn also die Freiwillige des Experiments nichts hätte erinnern und damit nacherzählen können, wäre der Text, obwohl es ihn als physischen Text gibt, nicht zur Existenz gekommen. Der Text hätte zwar einen Möglichkeitsraum des Verstehens aufgetan, niemand wäre aber in diesen Raum hineingegangen und hätte ihn erkundet. Zwar gibt es Texte als physische Größen und „faule Maschinen“ mit einem Eigenleben (U. Eco), sie werden aber erst dort zu Sinnproduzenten, wo es Menschen gibt, die sich auf sie einlassen und ihnen aus ihrem lediglichen Vorhandensein zur Existenz verhelfen.

Diese Aussage gilt nun nicht nur in einem literaturtheoretischen Sinn. Hier wird vielmehr die Ungeheuerlichkeit unseres Gottes deutlich, der sich selbst so entäußert hat, dass er sich in eine „Abhängigkeit zum Menschen“ begibt, also darauf wartet, dass sein Angebot von Heil und Erlösung vom Menschen angenommen wird. Mit anderen Worten kann das Gleichnis vom barmherzigen Samariter literarisch noch so kunstvoll gestaltet sein; wenn es keinen Menschen gibt, der sich auf dieses Textgefälle einlässt und den Impuls für sich gelten lässt, die eigene Perspektive vom Anderen her verändern zu lassen, dann bleibt das Wort Gottes hohl und leer.

■ Dieser Prozess der wechselseitigen Bedingtheit ist nun auch auf die andere Seite hin zu lesen. Auch der Leser steht in einer Abhängigkeit vom Text, den *Umberto Eco* Modell-Leser und *Wolfgang Iser* den informierten Leser nennt. Seine Aufgabe ist es, die unterschiedlichen Textstrategien zu decodieren und für das Textverstehen zu nutzen.

Lk 10,25–37 macht beispielsweise zwar eindeutig, dass der Priester von Jerusalem nach Jericho ging und nicht umgekehrt. Der Gleichnistext sagt aber nichts über die expliziten Motive des Priesters aus, an dem halb tot Geschlagenen tatenlos vorbeizugehen, obwohl er ihn sah. Nur wer sich auf dieses Szenario wirklich und eben nicht so wie der Priester und der Levit lediglich reaktionslos einlässt,<sup>4</sup> – und so fein baut hier der Text seinen Modellleser – der kommt nicht nur auf der Textebene, sondern auch auf der Sinnebene zu einem tieferen Verstehen. Damit aber wird deutlich, dass auch der Text, das Wort Gottes, den Leser formt, ja provoziert.

## 5.2 Der Text und seine Enzyklopädie

Stellen Sie sich nun vor, Sie wären ganz und gar an diesem Text interessiert! Was würden Sie wissen wollen? Was verstehen Sie nicht? Welche Informationen benötigen Sie, um den Text tiefer zu ergründen? Solche Fragen könnten sein: Warum war es dem Gesetzeslehrer so wichtig zu wissen, was man tun muss, um das ewige Leben zu erlangen? Wie war der Weg von Jerusalem nach Jericho beschaffen, der im Gleichnis erwähnt wird? Außerdem kommen ein Priester, ein Levit und ein Mann aus Samarien vor: Welche gesellschaftliche und kultische Bedeutung haben diese Personen, und welche Rolle spielt die Reihenfolge ihres Auftretens, wenn sie eine spielt? Das Gleichnis verarbeitet außerdem das Wort aus Lev 19,18, in dem davon die Rede ist, den Nächsten zu lieben wie sich selbst. In welchem Zusammenhang steht das lukanische Gleichnis mit dieser Weisung der Tora? Ist es eine Aktualisierung der für Israel wichtigen Frage, wie man mit dem Nächsten umgehen und näherhin, wie man mit dem Fremden umgehen soll

(vgl. Lev 19,33f.) und damit eine Erklärung der Reichweite des Gebots der Nächstenliebe? Oder ist das Gleichnis eine Frage, wie sich Loyalitäten in unterschiedlichen sozialen Welten gestalten sollen?<sup>5</sup> Was bedeutet es, dass Jesus die Fragerichtung umkehrt und nicht mehr den Einzelnen entscheiden lässt, wen er als Nächsten versteht, sondern vielmehr den Notleidenden und Anderen und das barmherzige Handeln an ihm zum Dreh- und Angelpunkt der Frage macht? Was heißt es, dass die Frage nach dem ewigen Leben, die im Ersten Bund eindeutig mit dem Verweis auf die Tora geklärt wird,<sup>6</sup> im Gleichnis vom barmherzigen Samariter auf den Nächsten konzentriert und in der sich anschließenden Maria-Marta-Erzählung (Lk 10, 38–42) auf das eine Notwendige gelenkt wird? Welche Konsequenzen ergeben sich für die Frage nach dem ewigen Leben, dass im Gleichnis neunmal vom Handeln die Rede ist und dies fünfmal vom Samariter erzählt wird?<sup>7</sup> Welche Rolle spielt diese Erzählung für die christliche Ethik, welche Wirkungsgeschichte hat sie erzeugt und wie stehen theologische, christologische und ethische Interpretationen zueinander?<sup>8</sup>

5 Vgl. Wolter, Michael: Das Lukasevangelium (= Handbuch zum Neuen Testament 5), Tübingen 2008, 395.

6 Vgl. ebd., 393f.

7 In der Rahmenhandlung (Lk 10,25–30 und 36f.) kommt das Lexem „handeln“ viermal vor in: Lk 10,25.28.37b.37d; im Gleichnis ist allein der Samariter derjenige, der aktiv wird. Lk 10,34: Dieser ging hin, goss Öl und Wein auf die Wunden, verband sie, hob ihn auf sein Reittier, brachte ihn zu einer Herberge und sorgte für ihn. V 35: Er holte zwei Denare hervor, gab sie dem Wirt und trug ihm auf, sich um den Verwundeten zu kümmern.

8 Vgl. Bovon, François: Das Evangelium nach Lukas (= EKK III/2) Neukirchen-Vluyn 1996, 82. Auch die Diskussion, ob die Stelle eine Parabel ist, und damit eine ungewöhnliche, nicht auf die Alltagspragmatik zielende, sondern lediglich aufrüttelnde Erzählung oder ein Gleichnis bzw. eine Beispielerzählung, ist hier zu verorten. Vgl. Zimmermann 2007 [Anm. 4], 542f.

4 Vgl. Zimmermann, Ruben: Kompendium der Gleichnisse Jesu, Gütersloh 2007, 538.

Um diese Fragen zu beantworten, muss die Enzyklopädie des Textes aufgerufen werden. Damit ist das Hintergrundwissen gemeint, das ein Text transportiert und das für sein Verstehen maßgeblich ist. Dieses Hintergrundwissen kann das Wissen um die Zeitumstände sein, in der ein Text entstanden ist, um die Theologie, die im Text explizit wird, um alle Informationen, die helfen, die Kultur und Atmosphäre näher zu verstehen, die ein Text befördert. Hier wird sowohl die Welt der Bibel virulent als auch der außerbiblische Kontext, der sich in den Texten zu erkennen gibt.

### 5.3 Der „Kosmos“ der Auslegungen

Biblische Texte wie das Gleichnis vom barmherzigen Samariter haben einen reichen Strom von Interpretationen über die Jahrhunderte hinweg ausgelöst. Die meisten davon sind vergessen. Andere sind weiter erzählt, aufgeschrieben, ja sogar für maßgeblich (kanonisch) erachtet worden und gehören zum bleibenden Schatz der Tradition. Herkömmlicherweise wird dieses Phänomen mit dem Begriff der Wirkungsgeschichte benannt. Sie zu kennen und um diesen „Kosmos“ der Auslegungen zu wissen, trägt viel für den Erschließungsprozess bei.

### 5.4 Die Endgestalt des Textes als Bezugspunkt – Zur Frage des Kanons

Damit stellt sich eine Frage, die seit dem Experiment „Gleichnisnacherzählung“ zumindest indirekt mitlief. So sicher der physische Text bei den meisten biblischen Texten ist, so ist es in der gegenwärtigen exegetischen Forschung nach wie vor strittig, welcher Text als Bezugspunkt der Auslegung gilt. Während die Vertreter/-innen der historisch-kritischen Exegese Wert auf die unterschiedlichen redaktionellen Bearbeitungen des Textes legen, heben die Protagonistinnen und Protagonisten der intertextuellen/kanonischen Exegese auf die Endgestalt des Textes als Bezugspunkt des Lese- und Interpretationsprozesses ab.

Der Ansatz der bibeltheologischen Didaktik konzentriert sich mit Letzteren auf die Endgestalt des Textes, ohne jedoch auf die Stärken der historisch-kritischen Exegese zu verzichten. Dies geschieht v. a. aus drei Gründen:

- Nur die Endgestalt steht den Lesenden unmissverständlich zur Verfügung. So wichtig es ist, alle Bemühungen anzustrengen, um die Atmosphäre und den Kontext zu klären, den ein Text transportiert und damit seiner Intention auf die Spur zu kommen (*intentio operis*), so unmöglich ist es, die *intentio auctoris* eindeutig auszumachen. Der Autor ist lediglich über den Text zugänglich – und nicht mehr, aber auch nicht weniger und zudem nicht immer für den Erschließungsprozess wichtig (pragmatischer Grund).
- Außerdem galt nur diese Endgestalt der Auslegungsgemeinschaft als tradierungswürdiger, kanonischer Text. Das heißt jedoch nicht, dass das Erkenntnisbemühen der historisch-kritischen Exegese um die unterschiedlichen redaktionellen Veränderungen und damit Akzentuierungen unwichtig wäre. Die Anstrengungen, den Entstehungsprozess der biblischen Texte zu erhellen, werden vielmehr mittels der Analyse der Enzyklopädie des Textes in den Interpretationsprozess integriert und mittels des konkreten intertextuellen Lesens aktualisiert (traditionaler Grund).
- Die Kanonforschung hat deutlich gemacht, dass die Festlegung des Kanons nicht nur ein juristischer Akt war und ist. Vielmehr und eigentlich ist die Kanonbildung ein theologisches Geschehen. In der Kanonwerdung wird der Prozess versinnbildlicht, der die Schriftwerdung von Anfang an begleitete: Motive, Erfahrungen, die die Alten mit Gott gemacht hatten, wurden von der je aktuellen Versthergemeinschaft für so maßgeblich erachtet, dass sie ihre neuen Erfahrungen mit Gott mittels dieser bekannten Erzählungen und Motive auslegten. Das Neue konnte ange-

sichts und auch trotz seiner Unvergleichlichkeit nicht anders als im Modus des Bekanntheiten gesagt werden (theologischer Grund).

Weil der Kanon der biblischen Schriften heute abgeschlossen ist, ist der erste Bezugspunkt der Auslegung festgelegt. Weil sich aber zugleich die Prozesse des intertextuellen Lesens, wie Texte aufeinander bezogen und damit neu interpretiert werden, auch heute noch ereignen, ist der Raum des Kanons nach innen als offen und zudem als von der außerbiblischen Welt her geprägt zu erachten.

### 5.5 Intertextuelle Lesart als Instrumentarium

Die intertextuelle Lesart ist ein Instrument, das die Aktualisierung eines Textes, eines Motivs o. ä., wie sie im Prozess der Kanonwerdung erfolgte, im heutigen Erschließungsprozess biblischer Texte zur Geltung bringt. Sie ist damit als unmittelbare Konsequenz des Kanonverständnisses zu sehen.

Beim intertextuellen Lesen geht es darum herauszufinden, in welchem Bedeutungsraum sich ein Text präsentiert, indem er bestimmte biblische Motive, Figuren oder gar ganze Zitationen anspielt; zu erhellen, welche Subtexte er anklingen lässt und welche Strategien er verwendet, um ein bestimmtes Textgefälle zu erzeugen.

## 6. Konkrete Analyseschritte

Um sowohl die intertextuellen Anspielungen ernst zu nehmen als auch die Ausgestaltungen zu gewichten, die die Leser/-innen beim Erschließen kontinuierlich durchspielen, und beides didaktisch fruchtbar zu machen, kennt das Analyseverfahren des Textes mehrere Schritte: die (1) prozedurale Analyse, die (2) strukturelle Interpretation und schließlich die (3) zusammenfassende Interpretation.

### ■ DIE PROZEDURALE ANALYSE

Bei der prozeduralen Analyse geht es darum – wie der Name schon sagt –, eine Analyse entlang des Textes zu betreiben. Das heißt, dass jeder Text Vers für Vers untersucht und genau beleuchtet wird. Beim Gleichnis vom barmherzigen Samariter heißt dies, dass die Erarbeitung nicht erst bei der Erzählung des plots ansetzt, als ein Mann von Jerusalem losgeht, um nach Jericho zu gelangen, dabei aber unter die Räuber fällt (Lk 10,30). Die prozedurale Analyse nimmt vielmehr ernst, dass Jesus das Gleichnis auf die (Fang-)Frage des Gesetzeslehrers hin erzählt, was man tun muss, um das ewige Leben zu erlangen (Lk 10,25). Wie sich in vielen „Experimenten“ zeigte, hatte diese wichtige, weil dem Gleichnis erst den richtigen Erzählort gebende Einleitung fast niemand erinnert und erzählt.

Bei der prozeduralen Analyse werden unterschiedliche Prinzipien angewendet, nämlich das Prinzip vom Näheren zum Weiteren, die Analyse der sog. kanonbewussten und hermeneutischen Redaktionen, das Prinzip der Decodierung der Textstrategien sowie das ökonomische Lesen.

### ■ STRUKTURALE INTERPRETATION

In der strukturalen Interpretation werden die Einzelerkenntnisse, die die prozedurale Analyse zutage beförderte, für das Textganze bedacht. Das heißt, dass die Interpretationen der Einzelverse bzw. -abschnitte mit dem Gesamttext in Beziehung gesetzt, auf gemeinsame oder auch divergierende Linien abgesucht und in eine Gesamtaussage gebracht werden, die freilich Einzelerkenntnisse nicht einfach glatt bügeln darf. Genauso werden Interpretationen Einzelner – sei es einzelner Leser/-innen, Schüler/-innen, Exegetinnen und Exegeten – mit denjenigen der Verstehergemeinschaft in einen Dialog gebracht. Und drittens schließlich gilt es, einen Abgleich zwischen der gegenwärtigen Verstehergemeinschaft und der Auslegungsgemeinschaft der Vergangenheit zu erreichen.

Damit ist der Schritt zur zusammenfassenden Interpretation nicht mehr weit.

#### ■ ZUSAMMENFASSENDE INTERPRETATION

Hier werden sowohl die Ergebnisse aus der prozeduralen Analyse als auch aus der strukturalen Interpretation gebündelt und in eine Auslegung des Textes überführt. Dabei müssen folgende Kriterien beachtet werden:

1. Es muss die Einheit des Textes berücksichtigt werden.<sup>9</sup> Eine Interpretation, die sich beim Gleichnis des barmherzigen Samariters beispielsweise auf die Erkenntnis kapriziert, dass man zweimal am Notleidenden vorbeigehen könne und erst beim dritten Mal helfen müsse, kann von diesem Kriterium her leicht zurechtgerückt werden.
2. Es muss unterschieden werden, ob ein Text lediglich benutzt oder interpretiert wird. Damit ist gemeint, ob ein Text lediglich auf eine bestimmte, von außen an den Text herangetragene oder vorher vom empirischen Leser festgelegte Absicht gelesen wird, oder ob der Deutungsraum wirklich vom Text mitbestimmt wird.<sup>10</sup>

Um dies leisten zu können, muss die Enzyklopädie des Textes aufgerufen werden. Hier könnte eine Exegese zu Ende sein, ein didaktischer Prozess jedoch nicht.

9 Vgl. Eco 2015 [Anm. 1], 42–44.

10 Eco, *Umberto*: Lector in fabula. Die Mitarbeit der Interpretation in erzählenden Texten, München<sup>3</sup>1998, 74, führt hier ein sehr einleuchtendes Beispiel an, um den Unterschied zwischen Benutzen und Interpretieren eines Textes zu erläutern. Man könnte, schreibt Eco, den *Prozess* von Kafka als Detektivgeschichte lesen, was gesetzlich nicht verboten ist, aber textlich erbringe dies – so Eco – „ein äußerst kümmerliches Ergebnis. Man könnte sich aus den Seiten des Buches ebensogut Joints drehen und man fände daran erheblich mehr Geschmack.“ Der Text wurde hier benutzt, aber sicherlich nicht interpretiert.

## 7. *Biblische Lernprozesse als Bewegungen zwischen Text- und Leserwelt*

Nun bleibt es beim biblischen Lernen nicht bei der Feststellung, dass Textwelt und Leserwelt aufeinander bezogen sind. Der bibeltheologischen Didaktik geht es gerade darum, diese Bezogenheit und die Bewegungen zwischen Textwelt und Leserwelt zur Geltung zu bringen. Was verändert sich durch die Begegnung mit dem Text aufseiten des Lesers und seiner Absichten und aufseiten des Textes und seiner Sinngestalten? Und selbst dort, wo alles gleich bleibt, ist es interessant zu fragen, warum das so ist.

Die Bemühungen der bibeltheologischen Didaktik gehen darauf, diese Bewegungen, und damit die didaktische Ausgestaltung des Rezeptionsphänomens, auch kommunikel zu machen. Spielte die Wahl der Lernwege sowohl beim Aufarbeiten der Leser- als auch der Textwelt schon eine Rolle, so sind sie gerade in Bezug auf die „Bewegungen zwischen Text- und Leserwelt“ entscheidend. Erst wenn diese einen Ausdruck finden, sei es in der Sprache, in ästhetischen Formen oder im konkreten Engagement, wird die stattgefundenene Begegnung mitteilbar und damit auch für andere relevant.

Um nochmals auf das Gleichnis vom barmherzigen Samariter einzugehen, heißt das, nach all diesen Analyseschritten erneut die Frage zu stellen, was die Einzelnen dadurch entdecken konnten, welche Überraschungen wirksam wurden, welche Irritationen oder auch Bestärkungen.

Damit wird das Ziel der Begegnung von biblischer Textwelt und Leserwelt nochmals deutlich: Es geht darum, nicht nur die syntaktische und semantische Dimension des Textverstehens zu erhellen (exegetisches Anliegen), nicht nur Text- und Leserwelt zur Geltung zu bringen und damit dem Rezeptionsvorgang Genüge zu tun (literaturwissenschaftliches Anliegen), sondern Menschen zu befähigen, über

biblische Texte sich zu Religion positionieren zu lernen, und zwar so, dass sie in ihren eigenen Lebensfragen, Deutungen und Lebensstilen freier, tiefer und selbstbestimmter werden (bibel-didaktisches Anliegen). Diese Zielbestimmung biblischen Lernens hilft dann auch, Kriterien für eine Auswahl von Texten zu treffen, auf die hier allerdings nicht näher eingegangen werden kann.

## 8. Trotz allem ...

Was bleibt also angesichts eines solchen Ansatzes und seiner konkreten Durchführung?

■ Die bibeltheologische Didaktik versucht, konstatierte Komplexitäten ernst zu nehmen, wie z. B. diejenige des Rezeptionsphänomens, die Polyvalenz biblischer Texte als literarische Texte und erfahrungsgesättigtes Wort Gottes, die Bedeutung der Auslegungsgemeinschaften für das Textverstehen, die Erkenntnis, dass Lesen, Lernen und Verstehen kein solipsistischer Vorgang, sondern ein auf Interaktionen beruhender Prozess ist. Damit nimmt sie sowohl literaturwissenschaftliche als auch exegetische Diskurse ernst.

■ Nun könnte man sagen, das machen andere Ansätze auch. Stimmt! Zumindest das Anliegen des bibeltheologischen Ansatzes, das darüber noch hinausgeht, lässt sich an zwei Punkten festmachen: Zum einen wird versucht, den didaktischen Ansatz nicht nur als Entfaltung literaturwissenschaftlicher und exegetischer Stile zu entwerfen, sondern die Frage nach den Möglichkeiten didaktischer Transformation in diese Diskurse von Anfang an hineinzulesen und dadurch zu verändern. Zum anderen zielt die bibeltheologische Didaktik auf eine Operationalisierung der zuvor angesprochenen Komplexitäten, sprich deren Überführung in konkrete Analyseschritte. D. h., dass die bibeltheologische Didaktik letztlich ein Planungsmodell für Unterricht und Lernprozesse zur Verfügung stellt, das die bildungstheoretischen, religionspädagogischen, die literaturwissenschaftlichen und exegetischen Ansprüche operationalisiert.

Dass träge Maschinen dadurch in Gang kommen und Leser/-innen in fremden und fernen Bibelwelten mehr finden und für ihr Verständnis von Welt und Gott ausloten als vielleicht anfangs gedacht, mag dann keine unbegründete Hoffnung mehr sein.

*Dr. Mirjam Schambeck sf  
Professorin für Religionspädagogik  
und Didaktik des Religionsunterrichts  
an der Theologischen Fakultät der  
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg,  
Platz der Universität 3, 79085 Freiburg i. Br.*