

# „... zerriss seinen Mantel entzwei, um den Mann zu wärmen ...“

## Konstruktivistische Prozesse und ihre bibeldidaktischen Konsequenzen

Joachim Theis

„Es war einmal ein Mann, der zog von Jerusalem nach Jericho. Unterwegs wurde er von bösen Räubern überfallen. Da lag er halbtot geschlagen im Graben. Erst zog ein Papst am Überfallenen vorbei, dann ein Jesuit. Dann kam der Heilige Samariter aber vorbei. Er zerriss seinen Mantel entzwei, um den Mann zu wärmen. Er teilte ihn und rettete den Verwundeten.“

Welch spannende Auslegung des ‚Gleichnisses vom barmherzigen Samariter‘! Der Exeget greift sich ans Herz und der Dogmatikprofessor hat Schwindelanfälle.

Ist das aber wirklich falsch, was hier der Leser behalten hat? Ist die Botschaft des Textes an ihm vorbeigezogen?

Jedenfalls, so muss man feststellen, hat der Leser mehr verstanden als diejenigen, die nichts wahrgenommen und behalten haben, oder die, die den Text als belanglos zur Seite legen – oft deshalb, weil er in der Bibel steht.

Die Erfahrungen im Alltag der Schule, aber auch die Erkenntnisse der Textlinguistik und des Konstruktivismus fordern heraus, darüber nachzudenken und zu forschen, was die normalen Leser von biblischen Texten wahrnehmen und verstehen.

Welche Faktoren spielen beim Textverstehen eine wichtige Rolle und was spielt sich in den Köpfen der Leser/-innen ab, wenn sie mit Bibeltexten in Kontakt kommen? Welche Kon-

sequenzen ergeben sich daraus für die Bibel-didaktik heute? Deshalb möchte ich in einem ersten Schritt Grundzüge der konstruktivistischen Rezeptionsforschung skizzieren.

In einem zweiten Teil wird am Beispiel des Textes Lk 10,25–37 diese Theorie im Kontext einer Wirkungsforschung überprüft, um dann im dritten Gang die Bedeutung der gewonnenen Erkenntnisse für die Bibel-didaktik (für das Verstehen und Auslegen von Bibeltexten) zu betrachten.

### 1. Zur Rolle des Konstruktivismus für das Bibelverstehen

*Wer schon gut leest, kann, merkt's fast gar nicht: Die Buchstabenreihenfolge in einem Wort ist egal. Hauptsache, der erste und letzte Buchstabe sind an der richtigen Stelle.<sup>1</sup>*

Mit diesem kleinen (alten) Experiment kann man schön zeigen, wie sehr unser Gehirn es ist, das uns Texte, Sinn und Wirklichkeit erschließt. Trifft dies auch auf die Texte der Bibel zu? Und wenn ja, was bedeutet das für die Vermittlung?

1 Rawlinson, Graham E.: The significance of letter position in word recognition. Unpublished PhD Thesis, Psychology Department, University of Nottingham, Nottingham 1976.

## 1.1 Der Konstruktivismus und einige seiner frühen Wurzeln

Seit jeher haben sich Philosophen mit den Überlegungen beschäftigt, ob das, was wir sehen auch wirklich existiert. Oder existiert das, was wir wahrnehmen und zu wissen glauben, nur durch unsere Sinnes-Wahrnehmung?

Der Konstruktivismus ist der Auffassung, dass dem Menschen die Erkenntnis einer absoluten Wahrheit verwehrt bleibt. Er kann sich innerhalb der europäischen Geistesgeschichte auf eine lange Tradition berufen. Schon *Demokrit*<sup>2</sup> (460–371 v. Chr.) behauptete im 5. Jahrhundert v. Chr., dass wir nicht erkennen könnten, wie in Wirklichkeit ein jedes Ding beschaffen oder nicht beschaffen sei.

Auch *Thomas von Aquin* (1225–1274) hat dies in gewisser Weise mit seiner Aussage: „*Quidquid recipitur, secundum modum recipientis recipitur*“<sup>3</sup> im Blick auf Sprache und Sprachverstehen bestätigt. Während die traditionelle Auffassung jedoch seit Platon das Verhältnis von Wahrnehmung (Kognition) und Wirklichkeit stets als eine mehr oder weniger bildhafte (ikonische) Übereinstimmung oder Korrespondenz betrachtet, sieht der Konstruktivismus *Erkenntnis als Anpassung* und *Verstehen als Konstruktion*. Auch nach Meinung der modernen Gehirnforschung ist nicht das, was unsere Augen sehen oder unsere Ohren hören, die Widerspiegelung der Wirklichkeit. Denn unser Gehirn, so ihre Erkenntnislage, konstruiert unter Verwendung der Seh- und Hörinformationen ein Bild von der Wirklichkeit, das demzufolge nicht objektiv sein kann.

Unsere Erfahrungen, Wünsche, Überzeugungen und Stimmungen beeinflussen nicht erst die Interpretation der Wahrnehmungen, sondern bereits die Wahrnehmungen selbst. Oder umgekehrt: Nicht die objektive, äußere Realität

ist uns zugänglich, sondern nur die durch unsere Sinne ‚gefilterte‘ und konstruierte Wirklichkeit.

## 1.2 Konstruktivismus und Rezeptionsästhetik

Mit dem Konstruktivismus und der damit eng verbundenen Rezeptionsästhetik wurde in der Bibeldidaktik ein Paradigmenwechsel eingeleitet. Lange Zeit nahm die Bibeldidaktik überwiegend die überlieferten Texte in den Fokus ihrer Betrachtungen. Ende des 20. Jahrhunderts entwickelten sich aber Theorien, die von einer textimmanenten Interpretation der Bibel Abstand nahmen und das Hauptaugenmerk auf die Leser richteten. Galten die Leser<sup>4</sup> bisher als passive, bloß empfangende Zuhörerschaft, so treten sie nun als Produzenten von Bedeutungspotentialen in den Vordergrund.

Es lassen sich viele Beispiele nennen, wie das zu Beginn dieser Überlegungen angeführte Experiment *Rawlinsons* (Graham Rawlinson in seiner *Dsiestraiton* von 1976), die optischen Illusionen oder die vor allem Lehrerinnen und Lehrern vertraute Tatsache, dass Schüler/-innen z. B. aufgeschnappte Satzketten unwillkürlich zu sinnvollen (aber nicht unbedingt richtigen) Informationen ergänzen. Die Fragwürdigkeit einer ‚einfachen‘ Übertragung (Sender-Empfänger-Vorstellung) von Bibeltexten auf die Gegenwart und die Illusion von Bibeltreue wird deutlich! Menschen lesen Texte aus ihrer Erfahrung, mit ihren Absichten, ihrer (Vor-)Kenntnis und Motivation sowie aus dem, was der Text anregt und ermöglicht.<sup>5</sup> Sie konstruieren dabei einen sinnvollen Zusammenhang. Dabei reicht

4 Vgl. *Jahraus, Oliver*: Literaturtheorie. Theoretische und methodische Grundlagen der Literaturwissenschaft, Tübingen 2004, 292.

5 *Bransford, John D./Johnson, Marcia K.*: Considerations of some problems of comprehension. In: *Chase, William G.* (Hg.): Visual information processing, New York 1973. Zit. n. *Hörmann, Hans*: Einführung in die Psycholinguistik, Darmstadt 1981, 137.

2 *Demokrit aus Abdera*, Fragmente 117.

3 *Thomas von Aquin*, *De veritate* 12,6.

es nicht aus, die Bedeutung einzelner Wörter und Wortkombinationen zu kennen. Man kann zugespitzt sagen, Sprache wie auch Texte übermitteln nicht, sondern sie orientieren.<sup>6</sup> Und der menschliche Geist konstruiert in Interaktion mit seiner Umwelt erzählbare Geschichten.

## 2. Das Gleichnis vom barmherzigen Samariter und seine Rezeption

Trifft dies auch auf die Wahrnehmung des Gleichnisses vom barmherzigen Samariter zu? Wenn ja, wie wird es verstanden und welche Faktoren leiten das Verständnis des Textes?

### 2.1 Exegetische Anmerkungen

Die Erzählung vom barmherzigen Samariter ist auf den ersten Blick leicht zugänglich. Nicht ohne Grund hat sich diese ‚Parabel‘ durch die Jahrhunderte hin als eine der bekanntesten biblischen Geschichten erwiesen, was auch der künstlerische Umgang mit ihr belegt.

Durch die Dramaturgie des Gleichnisses begleitet Lukas Menschen auf ihrem Glaubensweg. Er führt sie, indem er Handlungsimpulse für das Leben in der christlichen Gemeinde gibt. Dafür ist auch der lukanische Rahmen verantwortlich. Zunächst setzt er sich mit der Nachfolge der Jünger Jesu auseinander (Lk 10,12–24) und im Anschluss an den vorliegenden Text mit der Gottesliebe in den Erzählungen über Marta und Maria (Lk 10,38–42).

Im vorliegenden Text werden Nachfolge thematik und Gottesliebe miteinander verwoben und vollends aufeinander abgestimmt. Lk 10,20–37 kann man deshalb als Scharniertext und als dramatischen Höhe-

punkt dieser Textpassagen bezeichnen. Hier belegt der Autor, warum er auch als „Theologe der Beziehung“<sup>7</sup> bezeichnet wird, denn für Lukas gehören Nächsten- und Gottesliebe zusammen. Sie bedingen sich gegenseitig, wenn im Mitmenschen begegnet der Mensch Gott und in Gott dem Mitmenschen. Diese Beziehungsstruktur macht darauf aufmerksam, dass die Verkündigung Jesu vom anbrechenden Reich Gottes in die Geschichte der Menschen eingesenkt ist. Der Reichtum des Alten Testaments, der im Liebesgebot fokussiert wird, darf nicht als Barriere zwischen den Menschen stehen. Es ist das Handeln des Samariters, der ängstliches Festhalten und Streben nach Sicherheit überwindet. In diesem Rahmen ereignet sich Nachfolge in der Beziehung zu Gott und dem Nächsten. Dazu sprechen die ‚Leser im Text‘ (Modellleser/-innen)<sup>8</sup> unterschiedliche empirische Leser/-innen an und wollen mit ihnen in Dialog treten.

Zunächst geht es der lukanischen Überlieferung in 10,20–37 um das Selbstverständnis der heidenchristlichen Gemeinde, die vor vielen Fragen stand. Unter anderem auch der, wie ihr Verhältnis zur jüdischen Gemeinde aussieht.

Der Evangelist versucht im Text darauf eine Antwort zu geben. Sein Anliegen ist es, die Selbstfindung der jungen christlichen Gemeinde zu unterstützen und die Frage zu klären, was die Identität dieser Gemeinde ausmacht. Von daher spitzt sich der Text in drei Schritten zu.

Im ersten Schritt belegt der Evangelist, dass die Christusbotschaft von der Gottes- und Nächstenliebe ganz in der Tradition der hebräischen Schrift steht. Kritisch weist die Parabel im zweiten Schritt drauf hin, dass die beiden

6 Vgl. Glasersfeld, Ernst v.: Konstruktion der Wirklichkeit und des Begriffs der Objektivität. In: Gumin, Heinz/Meier, Heinrich (Hg.): Einführung in den radikalen Konstruktivismus, München–Zürich 12/2010, 9–40.

7 Bovon, François: Das Evangelium nach Lukas (Lk 9,51–14,35), Neukirchen-Vluyn 1996, 82.

8 Vgl. Iser, Wolfgang: Der implizite Leser. Kommunikationsformen des Romans von Bunyan bis Beckett, München 1972.

jüdischen Repräsentanten (Priester, Levit) die Handlungserwartung des alttestamentlichen Liebesgebotes nicht erfüllen: Sie gehen am Verwundeten vorbei. Aber ein Heide (Samariter) verwirklicht die in die Gottesliebe verwobene Nächstenliebe. Die Aktanten und ihre Handlungen bilden also den Kern der Parabel. Sie stellen zugleich auch den Anziehungspunkt für die Erfahrung von Emotionen bereit. So lenkt Lukas den empirischen Leser durch den Aufbau der Erzählung (Erzählstrategie) und die Darstellung der Erzählfiguren emotional. An den Erzählfiguren haften Emotionen, welche dann auch Handlungsimpulse auslösen. Diese Emotionen leiten den Leser!

Von daher ergibt sich – wie Lukas im dritten Schritt zeigt – für die lukanische Gemeinde das entscheidende Identitätsmerkmal: Christus-Nachfolge erweist sich nicht in der expliziten Zugehörigkeit zu einer bestimmten Volksgruppe oder dem Besitz der Schrift, sondern in der handelnden Nächsten- und Gottesliebe.

## 2.2 Die Macht der Leser/-innen und ihre produktive Rolle

Im vorliegenden Beispiel<sup>9</sup> eröffneten mehrere Probanden ihre Wiedergabe wie folgt: „Diese Gesetzesdiskussion führt zum Erzählen eines Märchens durch Jesus. Es war einmal ein Mann [...]“; oder: „Es war einmal vor langer Zeit ein Mann, der von Räubern verprügelt wurde.“ Die Probanden deuten den Text schon in ihrer Wiedergabe gattungstypisch mit der Einleitungsformel „es war einmal“ als Märchen. Dadurch zeigt sich, wie sich die Schreibkraft eines Werkes in seiner Lektüre entfaltet. Die Rezeption der lukanischen Perikope belegt, dass die Bedeutung dem Text nicht entnommen oder aus verschiedenen Anhaltspunkten zusammengerätselt werden kann. Die Bedeutung des Textes

entwickelt sich in einem zwischen empirischen Lesenden und Text stattfindenden interaktiven Prozess.<sup>10</sup> Wahr ist, was wahr-genommen wird! So wird das Werk im Prozess und entfaltet eine mögliche Lesart.

## 2.3 Zum Text gehört der empirische Leser<sup>11</sup>

Betrachtet man nun die von 1048 Schülerinnen und Schülern rezipierten Texte, so fällt auf, dass es sich dabei nicht um Abbilder der lukanischen Vorlage handelt. Im Wesentlichen wurde Lk 10,20–37 wie folgt wiedergegeben:

- (Ein Mann) versuchte (Jesus) und sprach: (24,4 %)
- Und wer ist mein Nächster? (34,9 %)
- (Ein Mensch) fiel unter Räuber. (41,1 %)
- Durch Zufall ging ein Priester jenen Weg hinab. (54 %)
- Ebenso kam auch ein Levit, der an den Ort gelangte. (40,1 %)
- Aber ein Samariter kam hinzu. (75,2 %)
- Und verband seine Wunden. (20,5 %)
- Und er führte ihn in eine Herberge. (45,1 %)
- Jesus aber sprach zu ihm: Geh hin und handle ebenso! (26,6 %)

Es zeigt sich, dass die Probanden primär die Parabel und ihre ethische Dimension behalten haben. Im Blick auf die Gliederung des Textes bestätigt sich, dass der strukturelle Aufbau (Exposition – Anfangssituation – Komplikation – Lösung – Bewertung) die Wiedergabe gliedert. Diese sogenannte Geschichtengrammatik (story grammar) ist den Leserinnen und Lesern bekannt, sie ist der Prototyp einer Erzählung. Von daher ist es die Aufgabe des empirischen

10 „Qualität und Rang eines literarischen Werks ergeben sich weder aus seinen biographischen oder historischen Entstehungsbedingungen noch allein aus seiner Stelle im Folgeverhältnis der Gattungsentwicklung, sondern aus den schwerer faßbaren Kriterien von Wirkung, Rezeption und Nachruhm.“ Jauß, Hans R.: Literaturgeschichte als Provokation, Frankfurt a. M. 1970, 147.

11 Vgl. Theis 2005 [Anm. 9], 206–212.

9 Vgl. Theis, Joachim: Biblische Texte verstehen, Stuttgart 2005.

Lesers, diese zugrundeliegende Struktur neu – nun in der lukanischen Version – zu aktualisieren.

Dass die Parabel schnell verstanden wurde, liegt also zunächst daran, dass es keiner großen Anstrengung bedarf, um die Kohärenz des Textes zu konstruieren. Andere Textteile (besonders die Rahmenerzählung) ergeben sich jedoch erst aus einem komplexen Interpretationsprozess und werden daher weitaus schlechter oder gar nicht rezipiert. In beiden Fällen finden kognitive Prozesse des Rezipienten statt; diese sind jedoch unterschiedlich ‚aufwendig‘ und anstrengend. Sie können natürlich auch misslingen, dann empfindet man den Text als inkohärent, man hat ihn nicht verstanden.

## 2.4 Die Macht des Werkes

Lukas verfasste diesen Text für konkrete Menschen in einer konkreten Gemeinde in einer bestimmten geschichtlichen Situation. Mit der Veröffentlichung des Textes ist dieser nicht mehr an den empirischen Autor gebunden; er wird autonom.<sup>12</sup> Nun liegt es an der Vorstellungskraft des Rezipienten, das Gelesene in einem dramatischen Geschehen neu zu verlebendigen. Dabei geben der Text und die Erzählstrategie Hinweise auf die Intention des empirischen Autors. Eine Botschaft durch einen Autor im Text ist dabei nie beliebig. Dies gilt auch umgekehrt für den Leser. Der ‚implizite Leser‘ dient der Sinnkonstruktion durch den empirischen Leser. In diesem Prozess treten die Leser/-innen in die Rolle des Textproduzenten. Der empirische Leser ist herausgefordert, kognitive und affektive Codes zu imaginieren und innerlich zu phonetisieren. Nicht in allen Fällen gelingt dies, wie die Behaltensleistung zeigt. Das liegt auch daran, dass sich der geschichtliche und ekklesiologische Kontext verändert hat und damit die Erwartungen an den Text. Demnach wird also der Sinn des Textes nicht endgültig

definiert, sondern lässt eine Vielzahl von Deutungen zu. Erst durch die Rezeption werden die Bedeutungen des Textes durch jede Person individuell zugeordnet.<sup>13</sup>

Deshalb geht es in der *Bibeldidaktik* zuerst nicht um die Entdeckung einer bestimmten Bedeutung des Textes, sondern um die Erfahrung des Werkes *im Leseprozess* selbst.<sup>14</sup> Das Modell des ‚Bibeltextes‘ als geschlossenes Konstrukt weicht somit dem Konzept des ‚Werkes‘, das sich als offener Prozess mit einem sich ständig verändernden Sinn definiert.<sup>15</sup> Das Sinnpotential des Bibeltextes erschließt sich den Leserinnen und Lesern dementsprechend nie vollends. Pointiert kann man sagen, dass Bibeltexte erst durch eine Sinnggebung von Seiten der Leser/-innen zu dem werden, was sie sind. Ihr Sinnpotential ist dabei unbegrenzt und frei.<sup>16</sup> Somit rückt die Leserin bzw. der Leser in eine autoritative Rolle. „Indem der Leser die Texte liest, schreibt er sie erst eigentlich.“<sup>17</sup>

## 2.5 Die Macht der Erfahrung – Bibeltexte ‚werden‘ im Prozess

Bibeltexte bieten Informationen und sie erörtern ein Problem oder sie stellen verkündigend die Glaubensbotschaft vor. Die Leistung von Texten kann man an einem einfachen Beispiel klarmachen: In Kleidungsstücke ist meistens ein kleiner Zettel eingenäht, der die Produktinformation enthält: ‚5% Elasthan, 95% Baumwolle‘. Der Hersteller (Autor) teilt dem Käufer (Leser) pflichtgemäß mit, dass dieser Pullover zu 5% aus Kunststoffen und zu 95% aus Baumwolle besteht (Ebene der wörtlichen Bedeu-

13 Vgl. *Jahraus* 2004 [Anm. 4], 300.

14 Vgl. *Holub, Robert C.*: Zur amerikanischen Rezeption der Rezeptionsästhetik. In: *Trommler, Frank* (Hg.): *Germanistik in den USA*, Opladen 1989, 204.

15 Vgl. *Münker, Stefan/Roesler, Alexander*: *Poststrukturalismus*, Stuttgart 2000, 22.

16 Vgl. *Jahraus* 2004 [Anm. 4], 333.

17 Ebd.

12 Vgl. ebd., 29ff.

ung): Wann hat nun ein Leser diese Botschaft verstanden? Zunächst muss er die Begriffe ‚Elastan‘ und ‚Baumwolle‘ kennen und er muss die Prozentangaben entschlüsseln können. Jetzt hat er die vordergründige Information entziffert (bottom-up). Verstanden hat er den knappen Text aber erst, wenn er dieser Information eine praktische Bedeutung abgewinnen kann (top-down). Beispielsweise sollte er wissen, was die Gewebemischung für die Verwendung des Kleidungsstücks bedeutet (Verträglichkeit am Körper etc.). Der Leser muss also mit dem Text kommunizieren, in Dialog treten, Leerstellen ausfüllen. Dazu muss er sein Wissen und seine Erfahrungen aktivieren (top-down) und die neue Information mit seinem Wissen und seiner Erfahrung so verknüpfen, dass der Text für ihn stimmig ist.

Das zeigt sich im vorliegenden lukanischen Beispiel darin, dass der Begriff ‚Gesetzeslehrer‘ von einigen Probanden in top-down-Prozessen als ‚Schüler‘ (miss)gedeutet wurde: ‚Ein Schüler fragte seinen Meister, wie man sein Leben rechtschaffen beenden könne.‘ Bibelverstehen bedeutet also nicht, aus dem gelesenen Text die ‚richtigen‘ Schlussfolgerungen für die Umsetzung des Textes zu ziehen, sondern Leerstellen auszufüllen, Wissen anzuschließen und Zusammenhänge zu stiften. Dies heißt letztlich, dass Lehrende mit ihren Schülerinnen und Schülern viele Möglichkeiten haben, zu entwickeln und zu gestalten, da Bibelverstehen letztlich die Konstruktion bzw. Er-Findung von Texten ist.

Dabei gibt es jedoch drei Möglichkeiten, mit dem Text umzugehen: Es kann sein, dass die neue Information das bisherige Wissen lediglich ergänzt und bestätigt. Dann kann sie problemlos in die Vorstellungswelt eines Menschen aufgenommen werden. Es kann aber auch sein, dass die neue Information zu den bisherigen Auffassungen und Überzeugungen sperrig ist. Dann kann der Leser den Text als ungültig (für ihn) verwerfen und muss sich so mit ihm nicht weiter beschäftigen (zumindest so lange,

bis er den Stoff zu heiß gewaschen hat!). Oder aber er wird genötigt, sein Welt- und Wirklichkeitsverständnis so zu verändern, dass der Text passt, d.h. wenn der Text aus der Sicht des Lesers erfolgreich verstanden und für die eigene Erfahrung brauchbar wird. Das Ergebnis eines Verstehensprozesses ist deshalb niemals Identität (zwischen Text und verstandenem Text), sondern im besten Falle relative Kompatibilität.

## 2.6 Die Macht des Wissens

Um die Intertextualität der lukanischen Perikope sowohl im Blick auf das Lukasevangelium selbst als auch auf das AT zu entdecken, bedarf es biblischen Wissens. Die empirische Untersuchung hat belegt, dass größeres biblisches (Vor-)Wissen die Behaltensleistung entscheidend verbessert. Gerade intertextuelle Passagen haben eine wichtige erklärende Bedeutung, weil sie zeigen, wie wichtig das Vorwissen zum Text ist. Hier wird deutlich, dass der Dialog verschiedener Texte sowohl innerhalb des NT als auch zum AT nur dann gelingt, wenn ihr Verknüpftsein auch wahrgenommen wird. Intertextualität stellt die Zusammenhänge zwischen AT und NT her und ist die Herausforderung des Vorwissens.

Für eine Bibeldidaktik bedeutet dies, dass neben den Erfahrungen des Lesers auch das biblische Wissen<sup>18</sup> und andere außertextliche Einsichten beachtet werden müssen. Das Verständnis eines biblischen Textes wächst in einer Bewegung, die hin- und herläuft zwischen dem Text und dem Leser, seinen Erfahrungen und Wissensbeständen.

Im Wechselspiel dieser Zugänge kommt ein vielgliedriges ‚Gespräch‘ zustande, das immer neue Facetten zum Textverständnis beiträgt und somit das Verstehen des Bibeltextes offenhält.

18 Biblisches Wissen ist ein entscheidender Faktor im Verstehensprozess: vgl. *Theis* 2005 [Anm. 9], 201ff.

### 3. *Bibelverstehen: ein dialogischer Prozess*

Die Erkenntnisse aus der Rezeption des Gleichnisses vom barmherzigen Samariter weisen darauf hin, dass Menschen in biblischen Texten immer nur das entdecken, was sie aufgrund ihrer Wahrnehmungs- und Auffassungsstrukturen, was sie aufgrund ihrer Erfahrungen und ihres Wissens erkennen und sehen können.

Bibelverstehen in dieser Sicht heißt nicht ‚Vorgegebenes abbilden‘, sondern ‚Eigenes ausgestalten‘. Was Menschen im Kopf haben, ist daher nicht falsch, sondern (ihre) eigene Variante, die Welt zu sehen bzw. die Bibel zu lesen. Dadurch wird das Eigenrecht der unterschiedlichen Erfahrungen, Weltzugänge und Verstehensweisen in den Vordergrund gestellt.

#### 3.1 *Bibeltexte sind innovativ und kommunikativ*

Sobald Bibelverstehen nicht mehr als Suche nach ikonischer Übereinstimmung mit einer ontologischen Wirklichkeit, sondern als Suche nach passenden Verhaltensweisen und Denkarthen verstanden wird, vermindert sich das traditionelle Problem, als Lehrer/-in den Schülerinnen und Schülern einen festgeschriebenen Textsinn vermitteln zu müssen.

Wie gesehen, wird der Leser auf eine (Verstehens-)Reise geschickt, nämlich auf eine Reise zu sich selbst. Er soll herausfinden, welche Verknüpfungen zwischen seiner Lebenswelt und der Textwelt möglich sind. Die Textwelt des Gleichnisses aber bietet eine Fülle von Codes. Damit radikalisiert sich der zuvor beschriebene Prozess und es entsteht eine offene Situation, in der der Text seine Eindeutigkeit verliert. Die verschiedenen Leser/-innen haben ja verschiedenes Wissen sowie unterschiedliche Schicksale und Erfahrungen.

Wer diesen biblischen Text verstehen will, führt also ein (offensichtliches) Gespräch, in dem er seine bisherige Erfahrungsgeschichte mit der Textwelt in Beziehung setzt oder auch nicht. Er

begibt sich im Werk auf eine Reise zu sich selbst, seinem Glauben und seinen Sinnentwürfen – wie in dem Beispiel von dem Samariter alias St. Martin, das anfangs zitiert wurde, deutlich wird. Dabei bilden die Hoffnungen und Sehnsüchte, die Ängste und Glückserfahrungen des Lesers den Resonanzraum, in dem die Tragweite und Wahrheit des biblischen Textes ausgelotet wird. Indem der Leser in die Welt der Bibel eintritt, verknüpft er sie mit der eigenen Lebenswelt. Mit ihrem Verstehen werden dort Bilder, Wissen und Gefühle stimuliert. Leser machen Erfahrungen, die sie sonst nicht machen könnten.

#### 3.2 *Bibeltexte sind mehrdimensional*

Wie die Auswertung des Gleichnisses vom barmherzigen Samariter zeigt, wird die Rahmen-erzählung (Vv 25–28; 36–37a) kaum oder gar nicht wahrgenommen. Das liegt daran, dass hier ein mehrschichtiger Lernprozess stattfinden müsste. Die Leser müssen nämlich die Problemstellung und das Thema des Abschnittes wahrnehmen und ‚intertextuell‘ verarbeiten, so dass sie neue Informationen einpassen können. Im Blick auf den Lukastext heißt das, zunächst zu erkennen, dass das junge Christentum sich ganz in der Tradition der hebräischen Schrift sieht. Diese Problemstellung müsste wahrgenommen, thematisiert und modifiziert werden, damit die im Text verarbeiteten Codes integriert werden können. Jedoch, so zeigen die Auswertungen, wird diese Problematik nicht bzw. selten konstruiert. Hier findet kein Gespräch im Werk statt, das Problem (Intertextualität) wird nicht erkannt und kann so auch nicht bearbeitet werden. Obwohl der Modell-Leser (Leser im Text) von der Erzählstrategie her aufgerufen ist, wie der Gesetzeslehrer zu antworten, findet er kein Echo beim empirischen Leser. Der Modellleser ist in der Rahmenerzählung zwar das narrative Beispiel und gibt Antwort auf die Frage nach dem ewigen Leben, doch schon die Wahrnehmung ‚dieser Frage‘ bereitet den empirischen Lesern (ohne intertextuelles Vor-

wissen) Probleme. „Ein Schüler will von seinem Lehrer wissen, was er tun müsse, um ewig leben zu können“ oder „Was muss ich tun, um ewig zu leben“ formulierten 60 Probanden (~7%). Zwar ist deren Behaltensleistung mittels kognitiver Codes stimuliert, jedoch aufgrund mangelnden Vorwissens finden keine bottom-up-Prozesse statt. Die Probanden ‚erfinden‘ deshalb den Zusammenhang und den Sinn des Textes!

In diesem kommunikativen Prozess ist aber jeder Hörer/Leser bestrebt, seine Vorstellungen nur soweit zu ändern, wie es seine Ressourcen und Erfahrungen zulassen. Pointiert gesagt bestimmen seine Welterkenntnis und sein Weltbild den Sinn und die Bedeutung eines Bibeltextes (mit). Neue Erkenntnisse, die ihm zu viele Änderungen zumuten, überfordern ihn und er weist sie zurück. Hier findet sich eine Ursache von Verstehensblockaden: Wenn neue Informationen einen Menschen praktisch nötigen, sein bisheriges Weltbild massiv zu ändern, dann hält er lieber an seinen alten Vorstellungen fest und verwirft die neuen Einsichten, so überzeugend sie auch sein mögen.

### 3.3 Biblische Werke brauchen die Gemeinschaft und erfordern Toleranz

Dennoch sollte man nicht von einem Subjektivismus oder einer Beliebigkeit beim Verstehen von Texten sprechen. Gerade weil der Mensch nur einen subjektiven Zugang zur ‚Realität‘ des Bibeltextes hat, braucht er auch soziale Eingebundenheit, den Kontakt zu anderen Menschen beim Verstehen. Individuelle Wahrnehmung (im Sinne einer Konstruktion) ist darauf angewiesen, gemeinsam mit anderen einvernehmliche Verstehensmodelle auszumachen. Sie dienen als Orientierungsrahmen. Was ‚wirklich‘ gilt, wird also mit anderen ausgehandelt.

Das heißt, dass Leser/-innen von Bibeltexten ihre Verstehensprozesse gegenseitig akzeptieren (müssen) und darum wissen (müssen), dass jede/-r sich seine Wirklichkeit selbst konstruiert. Wenn also jemand sich aus unserer Sicht ‚son-

derbar‘ gegenüber Bibeltexten verhält oder anders denkt als wir, heißt es nicht, dass sein Verhalten oder sein Denken richtig oder falsch sind. Man kann es lediglich mit den eigenen Einstellungen vergleichen, aber nicht mit den ‚objektiven‘ Richtig- oder Falsch-Kategorien. Keiner lernt und versteht das Gleiche, auch nicht in Gruppen. Insofern ist es nicht verwunderlich, wenn Bibeltexte höchst unterschiedlich verarbeitet und verstanden werden. Dies erfordert Toleranz!

Wenn es also kein ‚richtig‘ oder ‚falsch‘ gibt, führt es zu dem Schluss, dass der Streit über das richtige Verstehen von Bibeltexten überflüssig wird. Gleichwohl ist es wichtig, die gedanklichen Konstruktionen des anderen in der Kommunikation nachvollziehen zu können und das Gespräch über Bibeltexte in Gruppen zu suchen. So lernt man mit den Augen des anderen zu sehen und seine eigenen Gefühle und Gedanken in Worte zu fassen.

### 3.4 Biblisches Verstehen in Kultur und Geschichte

Menschen entscheiden folglich selbst, auf welche Art und Weise sie sich Bibeltexte aneignen. Dabei hängt das Verstehen nicht nur von ihrem Vorwissen, ihrer Aufmerksamkeit und ihrem Interesse ab, sondern auch vom kulturellen und gesellschaftlichen Kontext, in dem biblische bzw. religiöse Inhalte stehen.

Der Mensch ist demgemäß beim Verstehen von Texten nicht völlig frei, sondern immer auch an die Konventionen und Bedingungen seiner Zeit und seiner Kultur gebunden. Schon mit dem Erlernen von Sprache lernen Menschen Erfahrungen, Denkweisen und Werte der vorangegangenen Generation und der sie umgebenden Kultur kennen. Von Geburt an stehen sie also in einer lebendigen Beziehung zur kulturellen Welt (und religiösen Welt sowie ihrer Traditionen) und legen diese mehr oder weniger kohärent bzw. sinnverstehend aus. Sie sind dabei herausgefordert (ja, geradezu

gezwungen), sich den Sinn stets neu zu erarbeiten und zu konstruieren. Es sind also zwei Quellen/Brennpunkte bedeutsam: a) die Erfahrungstradition und b) die gegenwärtigen eigenen Erfahrungen und Einsichten. Folglich sind zugleich die christliche Tradition und die eigene aktuelle Situation für das Verstehen (der Bibel) entscheidend. Erst wenn in diesem Wechselspiel das verstandene Bibelwort als befreiende Antwort auf die realen heutigen Lebensprobleme erfahrbar wird, findet das Reden über ‚Heil von Gott her in Jesus‘ seinen sinnvollen Ort.

### 3.5 Biblische Werke haben einen didaktischen Kern

Bis auf wenige Ausnahmen richten sich Bibeltexte an Adressaten. Deshalb ist es aufschlussreich, sie auch als Elemente eines didaktischen und kommunikativen Prozesses zu betrachten: Hier verständigt sich

- ein Autor
- mithilfe eines Textes
- mit Lesern
- über einen Inhalt
- im Medium der Sprache.

Dabei bringen alle Beteiligten Elemente dieser Aufzählung in den Verständigungsprozess ein: Empirischer Autor und Leser sind jeweils beheimatet in ihrer geschichtlichen Situation; unser Text bezieht sich auf außersprachliche Wirklichkeit und verweist zudem auf andere Texte. Für den vorliegenden lukanischen Text steht zudem die Handlungsanweisung für Christen im Blickfeld.

### 3.6 Bibel als Lernwerkstatt

Der empirische Leser bildet – wie gesehen – die Basis des bibeldidaktischen Modells. Er befindet sich stets in Interpretationsgemeinschaften und versucht den Sinn eines Textes in Abwesenheit des empirischen Autors hermeneutisch zu erfassen. Der Lehrer ermöglicht durch gezielte Informationen und Erweiterung des Wissens diesen Prozess.

Das Ziel eines verstehenden Bibellesens ist also nicht einfach Sinn-Enthüllung, sondern *Sinn-Findung* durch die transformierende Kraft des Interaktionsprozesses. Die Vorstellung eines objektiven, für alle gültigen Textsinns lässt den Leser außer Acht, dennoch muss die Text- und Autorenintention erforscht werden. Als Religionslehrer/-in bin ich zugleich Leser/-in des Textes als auch Anwalt und Anwältin des Textes; bei allem Respekt vor der individuellen Sinnerschließung des Textes durch die Schülerin bzw. den Schüler müssen ‚falsche‘ Auslegungen auch als solche kritisch hinterfragt werden. Hinweise zum Entstehungshintergrund des Textes sind unerlässlich. Dabei ist das Vorhaben, alle Schüler/-innen mit einem gleichförmigen Tempo zu einem bestimmten ‚Zielpunkt‘ zu führen, tollkühn und geht an der Realität vorbei. Hier zeigt sich, biblisches Lernen ist ein

- aktiver Prozess,
- selbstgesteuerter Prozess,
- konstruktiver Prozess,
- situativer Prozess,
- sozialer Prozess.

### 3.7 Grundlegende didaktische Figuren

#### IDENTIFIKATIONSPROZESSE

Für die Didaktik sind insbesondere Identifikationsprozesse mit erzählten Figuren zentral. Sie ermöglichen die Kommunikation mit der Erzählung und führen zur thematisch intendierten Pragmatik.

Im Samariter findet der Leser eine Figur, die beispielhaft das Leben des Helden / des Christus-nachfolgers aufzeigt. Das dadurch ausgelöste Verstehen aktiviert seine individuellen Wünsche und Überzeugungen, die auf Satisfaktion zielen. In der Erzählstrategie dieser Parabel (im Textereignis) findet er Antworten auf die ethische Frage nach dem richtigen Handeln. Das Evangelium ermutigt durch die Erinnerung an das Handeln des Samariters und die damit verbundene emotionale Situation daran, gegenwärtig zu bewältigende Erfahrungen zu bestehen.

## EMOTIONALE CODES IM TEXT

Der empirische Leser ist von der Erzählstrategie her aufgerufen, wie der Samariter zu handeln. Er ist das narrative Vorbild. Durch das Beispiel des Samariters führt der Modellleser den empirischen Leser an die Emotion der Nächstenliebe als Antwort auf die Frage heran: Wer ist mein Nächster? Die Nachfolgeproblematik, die in der Rahmenerzählung zentral ist, bezeichnet diese Emotion als das wesentliche Kennzeichen der Christen.

## DIE POETISCHE KRAFT VON GESCHICHTEN

Es ist aber nicht nur die Identifikation mit erzählten Figuren, die didaktisch fruchtbar wird. Es kann ebenfalls entscheidend auf die narrative und literarische Kraft von Geschichten

gesetzt werden.<sup>19</sup> Dadurch können Leser oder Hörer sich eine erzählte Welt schaffen, die mit ihrer eigenen Lebens- und Alltagswelt in Bezug steht. So kann didaktisch eine weitere Möglichkeit genutzt werden, die Geschichten durch ihre Erzählstruktur und Narrativität bieten.

Das wichtigste Anliegen dieses Ansatzes ist es also zu ermöglichen, dass sich ein Leser auf den Text als solchen einlassen kann; dass er wirklich reagiert. Wichtig ist, was die *verstehende Realisierung* des Werkes daraus beim Leser macht.

Bibeldidaktik als Ermöglichungsdidaktik fordert so die ganze Persönlichkeit der Beteiligten. Die dort entstehenden Lerneffekte sind besonders vielschichtig, tiefgehend und resistent gegen das Vergessen.

Dr. Joachim Theis  
Professor für Religionspädagogik mit  
Katechetik an der Theologischen Fakultät  
der Universität Trier, Universitätsring 19,  
54296 Trier

19 Vgl. Zimmermann, *Ruben*: Frühchristliche Wundererzählungen – eine Hinführung. In: Zimmermann, *Ruben/Dormeyer, Detlev*: Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen, Bd.1: Die Wunder Jesu, Gütersloh 2013, 5–67.