

EUGEN PAUL

"DIE BIBEL UNTER HEUTIGEN BEDINGUNGEN VERSTEHEN".
ZU DEN BIBELDIDAKTISCHEN NEUERSCHEINUNGEN

1. Rückblick

Neuerscheinungen müssen im Kontext vorangehender wissenschaftlicher Arbeit gewürdigt werden. Da der Verdacht besteht - er wird im Verlauf dieser Ausführungen zu erhärten sein - , daß wenigstens im religionspädagogischen Bereich gern kontextlos vorgegangen wird (oder muß man sagen: Mode gegen Mode ausgetauscht wird?), legt der Rezensent seinen Kontext offen.

Seitdem B. Dreher 1963¹ in seiner Habilitationsschrift die Bibeldidaktik katholischer und protestantischer Provenienz durchleuchtet und in Beziehung gebracht hatte, war - interkonfessionell betrachtet - jene Aera wenigstens eingeläutet, die man heute unter "hermeneutischer Religionsunterricht" ablegt. Ungeachtet konfessioneller Voraussetzungen und Nuancierungen ging es hier um einen Religionsunterricht, der theologische Wissenschaft und den Adressaten des Unterrichts ernst nehmen wollte. "Verkündigung" sollte von unter heutigen Bedingungen lebenden Menschen verstanden werden. Die protestantische Version setzte - ihrer Tradition folgend - eher auf einen Unterricht, der weiterhin überwiegend Bibelunterricht sein sollte (vgl. bes. M. Stallmann, K. Wegenast, G. Otto, I. Baldermann). Die katholische Version empfahl Bibelunterricht in der Regel nur als eine Form des Religionsunterrichts; sie beschäftigte sich aber mit dieser Form nachdrücklich, weil ihrer Tradition zufolge zwar "Biblische Geschichte" nicht fehlte, die Betonung aber auf dem "Katechismus" lag, eine Betonung, die nun Unbehagen weckte (vgl. neben B. Dreher, bes. A. Höfer, G. Stachel, W. Langer, H. Halbfas).

Wiewohl diese Richtung gerade die Bedürfnisse des heutigen Schülers berücksichtigen wollte, wurde ihr doch rasch im Namen

1 Die biblische Unterweisung im katholischen und evangelischen Religionsunterricht, Freiburg u. a. 1963 - Die bibliographischen Angaben zu den im folgenden genannten Autoren bietet z.B. W. Nastainczyk, in: KatBl 101 (1976), 155 f, bes. Anm. 3.

dieser Bedürfnisse ein neues Konzept als Ergänzung (K.E. Nipkow) empfohlen oder als Alternative (bes. anfangs H.B. Kaufmann) entgegengesetzt; unter dem Etikett "problemorientierter Religionsunterricht" ging es in die Literatur ein. Seine Notwendigkeit ergab sich anscheinend zuerst deshalb, weil die Schüler für Bibelunterricht nur schwer zu motivieren waren: die Probleme von einst (sprich der Bibel) mußten heutigen Problemen wenn nicht weichen, so doch durch sie ergänzt werden, wenn Religionsunterricht noch aktuell sein sollte. Anders und pauschal gesagt: Das heute Anstehende motiviert Gestriges nur dann, wenn es "Problemlösungspotential" für Heutiges ist. Gleichviel, die Diskussion dieses Konzepts lenkte den Blick auf ein didaktisches Zentralproblem: Wie kann die Glaubens-tradition, entsprechend auch die Bibel, auf heutige Erfahrung bzw. Probleme so bezogen werden, daß Glaube heute möglich wird? Die Alternative 'Bibel oder Problem' wurde dabei zunehmend als unangemessen erkannt. - Daß im Verlaufe dieser Diskussion - wie oft gesagt wird - die Bibel wieder neu entdeckt werden mußte, kann ich nicht erkennen. Die Fülle bibel-didaktischer Veröffentlichungen² stützt diese Behauptung nicht, und bzgl. der Praxis des Religionsunterrichts finden sich Indizien dafür, daß die Bibel nicht aus dem Unterricht verschwand und verschwindet, wohl aber ein Hang besteht, Bibelunterricht als Miniaturexegese zu betreiben³. Eher muß man sagen, daß in der kontinuierlichen bibel-didaktischen Produktion die Frage nach verantwortetem Bibelunterricht wach gehalten wurde, man denke etwa an W. Nastainczyk⁴, J.F. Spiegel⁵, A. Barth⁶ und G. Klages⁷,

2 Vgl. die lange Liste bei Nastainczyk, a.a.O.

3 Vgl. dazu G. Stachel (Hg.), Bibelunterricht - dokumentiert und analysiert, Zürich u.a. 1977; vgl. auch die Flut - anscheinend gut verkäuflicher - Präparationsliteratur der Gattung 'Wie lesen wir die Bibel'.

4 Biblische Unterweisung zwischen gestern und morgen, Freiburg 1971 (bezieht sich auf das Gesamt biblischer Unterweisung bis hin zur Erwachsenenbildung).

5 Das Kind und die Bibel, Bergen-Enkheim 1970 (bezieht sich auf Vor- und Grundschule).

6 Die Bibel im Religionsunterricht, Donauwörth 1973

7 Die Bibel im Religionsunterricht. Plädoyer für den fach-spezifischen Kurs, Berlin u.a. 1974.

wenn man nur die Buchveröffentlichungen berücksichtigt. Freilich setzte man gern Konzept gegen Konzept und entwarf ein Konzept ohne ausdrückliche Auseinandersetzung mit andern Entwürfen (Nastainczyk, Barth).

Auffällig ist, daß überall die Stichworte "Schülerbedürfnisse" oder gar "Erfahrung" eine große Rolle spielen, wiewohl sehr verschiedene Konsequenzen daraus gezogen werden. Ein Blick auf die angelsächsische Bibeldidaktik zeigt m.E. eine der Ursachen dieser Einigkeit im Grundsätzlichen und Uneinigkeit in den Konkretisierungsversuchen: Geht man dort in jahrelanger und mühevoller Forschungsarbeit den tatsächlichen Bedürfnissen, Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten der Schüler nach⁸, so arbeitet man bei uns mit allgemeinen Maßnahmen, kommt daher leichter zu - freilich schwer miteinander vergleichbaren - Konzepten. Das läßt sich auch an den neuesten Buchveröffentlichungen ablesen.

2. "Linguistischer Bibelunterricht": Detlev Dormeyer, Religiöse Erfahrung und Bibel. Problematik und die Möglichkeiten des Einsatzes der Bibel in den Religionsunterricht, Düsseldorf 1975

Man sieht schon am Buchtitel, daß auf Erfahrung abgehoben werden soll. Diese Veröffentlichung beansprucht, am Beispiel des Bibelunterrichts "dem gegenwärtigen Religionsunterricht eine didaktische Hilfe an die Hand zu geben, didaktisch verantwortete Lernziele aufzustellen und Unterrichtsprozesse zu initiierten, die auf ihrer kognitiven Ebene zu effektiven und auf ihrer affektiven Ebene zu voraussagbaren Verhaltensänderungen führen" (S. 8)!

Dormeyer beginnt mit einer "Beschreibung der gegenwärtigen Situation in der didaktischen Diskussion der Religionspädagogik" (S. 10), die ich nicht zu durchschauen vermag: was da zu den Stichworten "Curriculum", "Lernziele" und "Deduktion"

⁸ Vgl. etwa R.C. Walton (Ed.), A Source Book of the Bible for Teachers, London: SCM Press 1970, vor allem aber die Forschungsberichte in der britischen religionspädagogischen Zeitschrift "Learning for Living" (London), Hefte Spring, Summer und Autumn 1977.

gesagt und zitiert wird, ist zu oft unverständlich, unbegründet und falsch⁹. Nur ein Kriterium dieser "Beschreibung" und "Analyse" ist klar erkennbar: Bibeldidaktik wird daran gemessen, ob sie - über die Formgeschichte hinaus - auch die Redaktionsgeschichte berücksichtigt (vgl. S. 13); insgesamt wird ihr - besonders insofern sie sich in Lehrplänen niederschlägt - ein "unzureichendes Verständnis der Bibel und ihrer Hermeneutik" bescheinigt (S. 37). Der Nachdruck der Arbeit Dormeyers liegt daher auf der Ausarbeitung dieser Hermeneutik, die er als Weiterentwicklung der historisch-kritischen Methode im Sinne einer Einbeziehung des "interdisziplinären Charakter(s) der Bibel" - wie er das S. 76 nennt - versteht. Damit ist gemeint, daß die Auslegung der Bibel sich der Methoden aller relevanten wissenschaftlichen Disziplinen zu bedienen hat (vgl. S. 37f), ja daß ein Integrationsmodell zu erstellen ist, das alle diese Methoden in eins bringt. Ein solches Modell findet Dormeyer in der Linguistik und empfiehlt daher "linguistischen Bibelunterricht" (vgl. S. 76). Dieses Unternehmen unterstellt also, daß es eine Generalmethode, mithin 'die Methode der Methoden' gibt. Daß dies ein Irrweg ist, zeigt schon Dormeyers Berufung auf die Linguistik, in der er die Generalmethode gefunden zu haben meint. Man braucht kein geschulter Sprachwissenschaftler zu sein, ein Blick in ein Handbuch¹⁰ genügt, um zu erkennen, daß es 'die linguistische Methode' gar nicht gibt. Vielmehr sucht die Linguistik erst selbst noch nach ihrem "Integrationsmodell", und sie wird es, so vermute ich, nie finden. Entsprechend stützt sich Dormeyer auf einige

9 Beispiel: Heimann/Schulz regen, so S. 16, "eine Lernzielplanung ... (an), die aus der Analyse der anthropogenen und sozialkulturellen Voraussetzungen ermittelt wird ..."! Das hat, soviel ich weiß, noch niemand versucht. Heimann/Schulz nennen die genannten Voraussetzungen "Bedingungsfelder" und grenzen sie von den "Entscheidungsfeldern" ab: dort sind Gegebenheiten zu berücksichtigen, hier muß entschieden werden. - Man vergleiche, was hierzu S. 24 steht und wie es belegt wird.

10 Vgl. z. B. H. Stammerjohann (Hg.), Handbuch der Linguistik, Darmstadt 1975.

einschlägige Autoren (bes. Weinrich, Barthes, Ricoeur), ohne diese Auswahl zu begründen und ohne den Bezugsrahmen mitzuteilen, in dem diese Autoren ihre Einsichten entwickeln. So gewinnt auch der linguistisch Unbeleckte den Eindruck, daß - wie schon in den Eingangskapiteln der Arbeit - Literatur halt irgendwie ausgeschlachtet wird. Verständlich und überzeugend jedenfalls ist das Ausgeführte selbst für den nicht, der sich die Mühe macht, anhand der Originalwerke Klarheit zu gewinnen. Auf solcher "Wissenschaftsmethodik" beruhende Bibeldidaktik soll nun Kriterien für Lernziele, Textauswahl und Gliederung der Stundenentwürfe erbringen (vgl. S. 80)! Das sieht dann faktisch so aus, daß die 'linguistische Methode', die sich Dormeyer zurechtgelegt hat, als Unterrichtsverlauf auftritt (vgl. S. 97 - 111).

Erfahrungsbezug des Bibelunterrichts bedeutet somit bei Dormeyer, Schüler in dessen 'Generalmethode' der Auslegung einzuüben, wobei das wissenschaftsmethodische mit dem unterrichtsmethodischen Vorgehen identisch ist. Dazu genügt es hier zu sagen: Wer so großen Wert auf interdisziplinäre Betrachtung legt, müßte doch wenigstens die Kinder- und Jugendforschung¹¹ und nicht zuletzt die Didaktik¹² einbeziehen. Bloß sporadische Nennungen reichen dazu nicht aus. Und wer eine Generalmethode gefunden zu haben meint, müßte doch mehr Mühe darauf verwenden, diese dem Leser auch verständlich zu machen und genau zu reden¹³, erst recht dann, wenn er sich als sprachwissenschaftlich orientierter Autor vorstellt.

11 Dort versucht man, Erfahrungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen nachzuspüren.

12 Dort wird z. B. allenthalben dargelegt, daß man Unterrichtsmethoden nicht aus einer Unterrichtsdeterminante ableiten könne.

13 Beispiel: "Die interdisziplinäre Struktur der Bibel" (S. 37). Was immer für eine "Struktur", ein Baugesetz die Bibel haben mag, "interdisziplinär" ist sie keinesfalls. "Interdisziplinär" kann man nur den methodischen Zugang zur Auslegung der Bibel nennen, wenn man davon ausgeht, daß die heute entwickelten Disziplinen, die sich mit Literatur oder Auslegung befassen, alle auf ihre Weise zu dieser Auslegung beitragen können.

3. Bibelunterricht als "propädeutischer Unterricht":
 Wolfgang Langer, Praxis des Bibelunterrichts. Ziele,
 Gestaltungsformen, Entwürfe. Mit Beiträgen von H.K.
 Berg, D. Dormeyer, V. Schäfer, F. Traudisch (RPP 16),
 Stuttgart/München 1975

Die bislang entworfenen bibeldidaktischen Konzepte sind nach W. Langer Entwürfe eines "biblischen Unterrichts". Das will sagen, daß dort "biblische Texte ... die Funktion von Medien (haben), die als besonders geeignet oder auch als unerlässlich gelten, um andere Unterrichtsziele (z. B. 'religiöse Sprach-erziehung', Gesellschaftskritik, Kulturkunde, Existenzdeutung) zu verfolgen" (S. 21). Ihnen will Langer daher einen "eigentlichen 'Bibelunterricht'" an die Seite stellen, "der die Bibel als solche zum Gegenstand hat" (S. 21f). Darunter versteht er einen Unterricht, der "Kenntnisse über die Bibel als solche, über ihre Inhalte, ihre Sprache, ihre Entstehung, ihr historisches, geographisches und kulturelles Umfeld, über die Methoden der Auslegung usw." vermittelt (S. 22). Näherhin unterscheidet er "sechs verschiedene Grundformen von Bibelunterricht" (S. 35ff): Realienkunde, Sprachlehre, Literaturgeschichte, Glaubensgeschichte, Wirkungsgeschichte und Hermeneutik. Solcher Unterricht sei deshalb zu fordern, weil ein 'biblischer Unterricht', der nicht zur Funktionalisierung von Bibeltexten degenerieren soll, auf biblische Grundkenntnisse angewiesen ist, d. h. "einen spezifischen Bibelunterricht, einen Unterricht über die Bibel als Propädeutik für den Umgang mit biblischen Texten" in Kursform zur Voraussetzung hat (S. 60). Man sieht, daß Langer auf diese Weise die didaktische Grundfrage 'Bibel und/oder Problem' lösen will. Seine Grundannahme ist offenbar, daß problemorientierter Unterricht dann nicht der Funktionalisierung von Bibeltexten verfällt, wenn die Schüler durch Kurse über - hochschuldidaktisch gesprochen - 'biblische Einleitung' informiert sind, weil sie dann je den gesamtbiblischen Kontext mithören, den Einzeltext somit nicht bloß als Lösungspotential für moderne Probleme betrachten. Diese Grundannahme enthält wissenschaftstheoretische und didaktische Implikationen, die zu klären sind.

Wissenschaftstheoretisch betrachtet ist zu fragen, wie die Bibel ausgelegt und entsprechend verstanden werden kann; es steht also die Frage an, die man in der Exegese, der syste-

matischen Theologie und der Philosophie die hermeneutische nennt. In dieser Perspektive ist ein 'biblischer Unterricht', wie ihn Langer charakterisiert (Bibeltexte als "Medien"¹⁴ für "andere Unterrichtsziele": S. 21), als unbiblisch zu qualifizieren, weil er eben nicht die Bibel auszulegen versucht, sondern per definitionem anderes im Auge hat. Ein solcher Unterricht ist in sich defizient, kann mithin auch nicht dadurch gerettet werden, daß man ihm einen Bibelunterricht in Langers Verständnis als Korrektiv zur Seite gibt: wenn dort nicht Bibel ausgelegt wird, gibt es hier auch nichts zu ergänzen oder zu korrigieren, vielmehr muß die Frage verantworteten Bibelunterrichts neu angegangen werden. M.a.W.: es ist die Frage der Hermeneutik zu klären. Hier liegt der grundlegende Mangel von Langers Position.

Er ist näherhin einmal daran abzulesen, daß Langer den Hinweis, die Bibel selbst habe ja schon konkrete Adressaten mit deren Lebenssituationen im Auge gehabt, sei also auf 'Verwendungssituationen' aus gewesen¹⁵, zurückweist: "Das ist jedoch gerade kein Argument für die Bibel als Unterrichtsgegenstand, sondern umgekehrt für einen Unterricht, der zwar die Anliegen Jesu und der neutestamentlichen Schriftsteller aufnimmt, aber diese Inhalte konsequent aus dem damaligen 'Sitz im Leben' herausnimmt und in den Erfahrungs- und Sprachhorizont der Gegenwart 'übersetzt'" (S. 22).¹⁶

14 Der Begriff 'Medien' wird hier anscheinend im Sinne 'Mittel für alle möglichen Zwecke' verwendet. Das vermehrt in didaktischem Kontext nur die Verwirrung. 'Medien' sollte man hier nur beschreibend vor allem jene Vermittlungshilfen nennen, die schon vor dem Unterrichtsprozeß ihre Gestalt gefunden haben und in diesem Sinne als 'fertige' in den Unterricht eingebracht werden (sei es nun eine Katze, ein Text, ein Bild, eine Tonwiedergabe, ein Film oder was sonst noch). Die didaktische Funktion solcher Medien kann dann eigens bedacht, somit geprüft werden, ob und wie sie als 'Mittel zum Zweck' verwendet werden.

15 So argumentiert P. Neuenzeit: Exegese und (als?) Curriculum, in: KatBl 99 (1974), 422 ff.

16 Kontext der Argumentation Langers ist das Curriculum-Modell von Robinsohn ('die Schüler für gegenwärtige und künftige Lebenssituationen befähigen').

Wie können - so frage ich - "die Anliegen Jesu ..." ernstgenommen werden, wenn sie "konsequent aus dem damaligen 'Sitz im Leben'" herausgenommen werden? 'Übersetzung', heutiges Verstehen kann doch nur gelingen, wenn man diesen damaligen 'Sitz im Leben' konsequent eruiert und mit heutigen 'Sitzen im Leben' in Beziehung setzt. Zum andern und deutlicher zeigt sich das hermeneutische Defizit der Position Langers darin, daß er "hermeneutischen Unterricht" als eine von sechs "Grundformen" des Bibelunterrichts bezeichnet (neben z. B. glaubensgeschichtlichem und wirkungsgeschichtlichem Unterricht!, vgl. oben) und diesen überdies - um ihn vom 'biblischen Unterricht' abzusetzen - "lediglich ... (als) Einführung bzw. Einübung in den Vorgang der Erklärung und Auslegung" versteht (S. 53). 'Hermeneutik' ist demnach nur eine Verstehensmöglichkeit unter vielen und sagt doch (bzw. nur?), wie man zum Verstehen kommt. Da ist alles vergessen, was von der 'hermeneutischen Didaktik' (bes. G. Stachel, M. Stallmann; auch W. Langer hatte sich nicht nur einmal zu Wort gemeldet) entwickelt worden ist.¹⁷

Didaktisch betrachtet ist zu fragen, wie solches Verstehen in Lehrveranstaltungen (hier: der Schule) gefördert werden könne. Langer geht davon aus, daß Kurse, die in die von ihm genannten biblischen Aspekte bzw. Interpretationsmethoden einführen, die Schüler dazu befähigen, in problemorientiertem Zusammenhang gebotene biblische Einzeltexte angemessen zu verstehen. Für diesen erwarteten Transfer gibt es keinerlei Belege; er scheint mir eher unwahrscheinlich. Das lese ich am akademischen Betrieb ab, wo man neben den theologischen Disziplinen auch 'Einführung in wissenschaftliches Arbeiten', in der Bibelwissenschaft näherhin 'Einleitung' neben 'Exegese' traktiert. An dieser Stelle ist nicht gegen solche Einführungen zu polemisieren, aber es soll doch angemerkt werden, daß anscheinend die Disziplinen nicht 'am Anfang beginnen', d. h. so, daß sie der Student verstehen kann. Abgesehen davon: 'Einführungen in wissenschaftliches Arbeiten' für Anfänger können im günstigsten Fall eine proseminaristische Technik,

¹⁷ M. Stallmann (in: Informationen zum ru 1975, Heft 2, 25 - 31) sagt zurecht, daß neuere Konzepte des Religionsunterrichts die hermeneutischen Fragen vernachlässigen.

Formalien wissenschaftlicher Ausarbeitungen ('wie zitiert man?' usw.) einüben, und 'biblische Einleitung' kann im günstigsten Fall beispielhaft derzeit übliche und angeblich oder wirklich gesicherte methodische Zugänge zur Bibel darstellen. Wie diese Methoden zu handhaben sind, vollends wo ihre Grenzen liegen, lernt erst der, der geduldig mit den Sachen selbst umgeht, also z. B. exegetisiert. Wissenschaftsmethodische Überlegungen schließlich sind das Anspruchsvollste (und gerade heute Umstrittenste!), was die Wissenschaft überhaupt zu bieten hat; man braucht nur die entsprechenden Veröffentlichungen zu studieren. So nützlich es sein mag, in einfache methodische Techniken einzuführen, die Lernfolge 'zuerst die Methode - dann die Sache' scheint mir in jedem didaktischen Kontext (hier: ob Schule oder Hochschule) falsch zu sein, weil Methoden, die für Auslegung wesentlich sind, nur im Umgang mit den Sachen gelernt werden können. Wenn 'Methodenbewußtsein' intendiert ist, dann ist das in jedem Fall eine Sache der 'Köner', jener Leute, die sich intensiv mit den Sachen herumschlagen. Im andern Fall verkommt methodische Einführung zu einem Schulungskurs in angeblich gesicherter Pseudomethodik. Das demonstriert der "Entwurf zum literaturgeschichtlichen Bibelunterricht im fünften Schuljahr" (S. 63f von V. Schäfer), wo 10 bis 11-jährigen die "Redaktion des Markusevangeliums" - einschließlich der markinischen Theologie! - beigebracht wird: Was von vielen 'Experten' in übrigens nicht einhelliger Weise gerade erst entwickelt und nicht von jedem geteilt wird, das lernen 11jährige in sechs Stunden; sie wissen es dann, und wo ihnen später ein Markustext begegnet, sagen sie 'aha' und ordnen ihn gleich in diesen 'redaktionsgeschichtlichen Kontext' ein, auf daß Bibeltex-te nicht 'funktionalisiert' würden?¹⁸

18 Der Mitteilung, diese Unterrichtseinheit sei "inzwischen mehrfach in fünften Klassen verschiedener Gymnasien erfolgreich durchgeführt worden" (S. 64), kann ich nur die Mitteilung entgegensetzen, bei mir habe sich kein Erfolg eingestellt: ich kann die Redaktion des Markus auf Grund der hier mitgeteilten Daten nicht so sicher erkennen und für die Einordnung markinischer Texte in diesen Kontext hilft mir das auch nicht.

Damit ist noch nichts Grundsätzliches gegen biblische Kurse gesagt, auch dann nicht, wenn sie in methodische Zugänge zur Auslegung der Bibel einführen wollen. Alles aber soll gegen ein Generalkonzept gesagt werden, das hermeneutische und didaktische Fragen (die ja eng zusammenhängen) mit einem Schlag lösen will. Daß das nicht gelingt, zeigen über das Gesagte hinaus, die "Planungen und Entwürfe" (S. 63 - 139) zu den "Grundformen des Bibelunterrichts". Geboten werden nur solche zur Literaturgeschichte (V. Schäfer, s.o.), Glaubensgeschichte (W. Langer), Wirkungsgeschichte (H.K. Berg), Hermeneutik (D. Dormeyer). W. Langer liefert "einen Textvorschlag, der - etwa als Schülermaterial - Grundlage für einen glaubensgeschichtlichen Unterricht bilden kann" (S. 84), somit dem Anspruch nach ein Medium¹⁹. Faktisch handelt es sich um alttestamentliche Texte zum 'Hl. Krieg' mit Kurzkomentar, die belegen sollen, daß Israel sein beim Exodus gewonnenes Vertrauen auf Jahwe auch bei der Landnahme - "unter den realen Bedingungen einer konkreten 'politischen' Situation" (S. 85) - durchhält, sprich den "Zahlreicheren, Überlegeneren, Erfahreneren" (ebd.) kräftig eins auf die Rübe gibt: halt also doch eine Hermeneutik, über die - es braucht nicht gleich ein Hl. Krieg zu sein - zu streiten wäre. H.K. Berg legt zuerst sein eigenes Konzept vor, das - an Langers Position gemessen - dem 'biblischen Unterricht' zuzuweisen ist, das er selbst aber einen 'hermeneutisch-didaktischen Ansatz' (vgl. S. 97) nennt! Berg will ja nur dann und dort auf "Tradition" zurückgreifen, wo sie heute "wirksam" ist und wo die Schüler deren "kritisches und befreiendes Potential zu überprüfen" vermögen

19 Vgl. oben Anm. 14. - Was vom Gebotenen tatsächlich als Medium in den Unterricht eingebracht werden soll (nur die alttestamentlichen Perikopen zum Thema 'Hl. Krieg' oder auch Langers Kurzdeutungen?), wird nicht gesagt.

(S. 96)²⁰: halt wieder eine Hermeneutik und dazu Didaktik, über die zu streiten wäre. Daß D. Dormeyer schließlich den "hermeneutischen Bibelunterricht" (S. 115 ff) exemplifizieren soll und will, verwundert den, der dessen oben rezensiertes Buch gelesen hat.

Somit kann auch die literarische Präsentation dieses Konzept von Bibelunterricht nicht stützen. Hilfreich können die Details sein, wenn man sie als Anregungen zur Bearbeitung von Einzelfragen liest. - Daß W. Langer, der doch in den 60er Jahren einen 'hermeneutischen Bibelunterricht' hatte grundlegen wollen, ein solches Buch vorlegt, zeigt die Kontextlosigkeit, ja Selbstvergessenheit, die - auf neue Konzepte ausgehende - religionspädagogische Veröffentlichungen allzuoft kennzeichnen.

4. Susanne Heine, Biblische Fachdidaktik - Neues Testament - Eine didaktische Theorie biblischer Inhalte. Die Methoden biblischer Interpretation. Lernziel: souveräner Umgang mit der Bibel, Wien u. a. 1976

S. Heine, von Hause aus Exegetin, bietet die Ergebnisse eines hochschuldidaktischen Experiments an der evangelisch-theologischen Fakultät der Universität Wien. Um schon an der Hochschule "die Möglichkeit der praxisbezogenen Reflexion" zu geben und damit "ein(en) Brückenschlag vom Bibelstudium

20 Daß das als eigenes Konzept des Bibelunterrichts verstanden werden soll, geht auch aus den unterschiedlich konkretisierten Beispielen und Planungsvorschlägen von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe I hervor, nicht zuletzt aus folgendem Zitat, das die "grundsätzliche Schwäche des wirkungsgeschichtlichen Bibelunterrichts" (nämlich seinen 'punktuellen' und 'selektiven' Rückgriff auf die Bibel) abfangen will: "Darum haben wir seit langem vorgeschlagen, den biblischen Unterricht als wirkungsgeschichtlichen Rückgriff auf biblische Überlieferung im Rahmen thematisch-problemorientierter Unterrichtsvorhaben durch einen zweiten Typ von Unterrichtsveranstaltungen zu ergänzen, der das Ziel verfolgt, die Schüler gründlich und zusammenhängend in die Fragestellungen und Methoden der Interpretation biblischer Texte einzuführen" (S. 101). Berg verlangt also eine Ergänzung seiner hier entwickelten Sicht durch einen Bibelunterricht, wie ihn Langer fordert, und wird doch als Exempel für Langers Konzept vorgestellt!

zur Vermittlung biblischer Inhalte (z. B. für Religionsunterricht und Erwachsenenbildung)" zu beginnen, wurden besonders je einsemestrige fachdidaktische Übungen eingerichtet (S. 23). Das literarische Kondensat dieses Experiments wird hier vorgelegt (vgl. bes. S. 29). Unter Fachdidaktik versteht die Autorin "die Theorie der Bildungsinhalte eines konkreten Fachbereiches" (S. 16f), die "die Entwicklung von Unterrichtspraktiken ... der Methodik" überläßt (S. 17). Näherhin sollen bildungsrelevante Inhalte des NT erhoben und es soll begründet werden, "warum die Inhalte wichtig sind, bzw. unter welchen Bedingungen man sie heute vermitteln kann" (S. 18). Als "Verfahrensweise" der Fachdidaktik gilt "die Bildung begründeter Werturteile innerhalb einer philosophisch fundierten, d. h. der kritischen Vernunft verpflichteten Hermeneutik", wobei "empirische Erhebungen ... die geringste Rolle" spielen: wiewohl letztere für die Entscheidung über solche Ziele wichtig sind, so sind sie es doch kaum für die "Fachdidaktik" (die "Theorie" ist), sondern für die "anderen am didaktischen Entscheidungsprozeß beteiligten Gruppen" (S. 18). Man sieht: Dieser 'Begriff' von "Fachdidaktik" wurde abseits sowohl der allgemein- als auch der religions-(bibel)didaktischen Diskussion durch Kompilation gewonnen²¹, besonders deutlich daran sichtbar, daß "Fachdidaktik" die Theorie, die "anderen Gruppen" die Empirie in didaktische Entscheidungsprozesse einzubringen haben! So verwundert es auch nicht mehr, wenn Verf. die eigene 'Theorie' negiert, indem sie etwa als Aufgabe ihrer "fachdidaktischen Überlegungen" auch methodische nennt²². - Näherhin hat eine biblische Fachdidaktik "das Verstehen biblischer Texte" zum Gegenstand (S. 31). Daher werden zunächst "Bedingungen des Verstehens erörtert (S. 31 - 92). Diese Ausführungen sind klar

21 Die Autorin beruft sich auf Robinson und Mager! Im Verlauf ihrer Arbeit geht sie nur sporadisch auf wenige bibel)didaktische Autoren ein.

22 Es sollen nämlich "grundsätzliche Überlegungen zur Vermittlungsproblematik" angestellt werden, "auch hinsichtlich des Verfahrens für die Lehrveranstaltung" wie z. B. "Reflexion der Gruppenprozesse" (S. 23) und "Erstellung von Medien-Material" (S. 24). - Kann dann Empirie die "geringste Rolle" spielen?

und in der Regel bedenkenswert, verbleiben aber auf der Ebene einer allgemeinen philosophischen und theologischen (bes. biblischen) Hermeneutik, was auch die "Hinweise für die Praxis" (S. 87 - 92) belegen: Der Mensch soll "denken und (nach Sinn²³) suchen lernen", er soll frei von Zwängen ("Lernen unter Druck" und Gängelung) zum Verstehen angeleitet werden und schließlich dazu, in verstehendem Umgang mit der Schrift, aber auch der Tradition, einen Maßstab verantworteten Glaubens zu finden. Die Frage, wie heutige Erfahrungen in dieses Verstehen eingehen können und sollen (bibeldidaktisches Stichwort: 'Text und Problem'), bleibt weitgehend ausgespart. Der Hauptteil der Arbeit (S. 93 - 253) entfaltet die für heutiges Verstehen wichtig erscheinenden neutestamentlichen Themen: Die Jesusüberlieferung, dann deren Mittelpunkt, die Reich-Gottes-Botschaft, die konkret "in den Wunderberichten ..., und in den Worten ... über Ende, Gericht und Jenseits" greifbar ist, schließlich "die Aussagen ... über das Beten" als Ausdruck der "Veränderung der Gottesvorstellung durch die Botschaft Jesu" (S. 27). Jedes Thema wird "schwerpunktmäßig" mit Hilfe einer wissenschaftlichen Auslegungsmethode erschlossen: Der historisch-kritischen, der "strukturalen" Analyse (Linguistik), der existentialen und der psychoanalytischen Interpretation (S. 28). Damit ist auch die didaktische Struktur dieser Überlegungen angedeutet, die anhand des Kapitels "Jesus von Nazaret. Methodischer Schwerpunkt: historisch-kritische Methode" (S. 93 - 126) exemplifiziert sei. Dieses Thema hat deshalb als Bildungsinhalt zu gelten, weil es sich mit der "Grundlage unseres christlichen Glaubens" befaßt und weil überdies das Interesse an Jesus nie - zumal heute nicht - verstummt ist (S. 27).

Im Kapitel werden zunächst verschiedene "Jesusbilder" aus der Geschichte der Leben-Jesu-Forschung bis hin zu Bultmann referiert (S. 93 - 99), dann folgt eine Darstellung des Spektrums der historisch-kritischen Methode, ihrer Grenzen und Ergebnisse bzgl. Jesu und seiner Verkündigung (S. 99 - 121). 5 Seiten "Didaktische Konkretionen" für Religionsunterricht und Erwachsenenbildung schließen das Kapitel ab. Diese sind ein

Kurzbericht über die Arbeit von zwei Gruppen eines Seminars, die sich mit der didaktischen Konkretisierung der wissenschaftlichen Daten befaßt haben. Die Gruppe "Religionsunterricht" entwirft ein "Unterrichtsprojekt 'Jesus Christus'" in Form allgemeiner Vorschläge zum Thema, zu Texten, Methoden und Zielen, die möglicherweise originell sind, die aber nicht festmachen kann, wer nach detaillierten Verläufen und Begründungen dieses Projekts sucht (S. 123f). Die Gruppe "Erwachsenenbildung" gelangt zum Ergebnis, es komme hier nur ein Thema in Frage, das in höchstens drei Abendveranstaltungen, am besten aber in einer behandelt werden könne. Das ist das 'didaktische Grunddatum', das die Überlegungen zur Konkretion leitet: ein Gleichnis zugrundelegen, weil das als "abgeschlossene literarische Einheit" keine biblischen Kenntnisse voraussetzt (S. 125, vgl. 124 - 126) usw.! Jedes Kapitel hat den Schwerpunkt in den exegetischen und wissenschaftsmethodischen Darlegungen. Erstere sind gewöhnlich instruktive Zusammenfassungen der Problemlage, letztere insofern lesenswert, als keine Methode verabsolutiert wird; wo freilich wenig erprobte und umstrittene Methoden referiert werden, helfen die Ausführungen auch kaum weiter ("strukturelle Analyse", S. 146ff und "psychoanalytische Interpretation", S. 229ff).²⁴ Das Entscheidende bleibt aber die didaktische Theoriebildung. Auch wenn zweimal (S. 184ff und 220ff) von Schülerbefragungen die Rede ist, die im Rahmen dieses hochschuldidaktischen Experiments unternommen wurden, so ist das alles doch keine Fachdidaktik. Unter diesem Namen muß man mehr als 'Hinweise zur Praxis' und 'Hinweise auf Empirie' bieten, die es ja immer gibt und gegeben hat und die auch heute noch - in einer Zeit institutionalisierter didaktischer Reflexion - nützlich sein können. Eine sich als Didaktik deklarierende Veröffentlichung greift aber heute zu kurz, wenn sie nur Fragen mehr oder minder ausgereifter Fachwissenschaft zugrundelegt und Didaktisches als Globalreferate über Seminaraktivitäten

24 Zur "strukturellen Analyse" vgl. das oben zu Dormeyer Gesagte, der hier u. a. als Gewährsmann herangezogen wird; freilich wertet S. Heine diese nüchterner als eine Methode und redet auch von ihren Grenzen.

anhängt²⁵. Dieses Buch dokumentiert, daß Fachwissenschaft noch keine Didaktik ist.

5. Walter Wink, Bibelauslegung als Interaktion. Über die Grenzen historisch-kritischer Methode (Urban - Taschenbücher, Bd. 622: T-Reihe), Stuttgart u. a. 1976 (Original: Philadelphia, Pennsylvania, USA 1973)

Diese Veröffentlichung versteht sich nicht als didaktische, sondern als exegetisch-hermeneutische, gehört somit streng genommen nicht in den Kontext einer Rezension bibeldidaktischer Arbeiten. Hermeneutik als wissenschaftstheoretische Reflexion ist aber ein grundlegendes Element jeder Didaktik, was sich gerade an den besprochenen Bibelidaktiken ablesen läßt: Dormeyer findet in der Linguistik die Hermeneutik und stellt sie qua Reduktion ad usum delphini als Didaktik vor; Langer überspielt die Hermeneutik zugunsten der Didaktik; Heine legt differenzierte hermeneutische Überlegungen zugrunde, überspielt aber die Didaktik. Wink nun argumentiert per definitionem hermeneutisch, exemplifiziert seine Hermeneutik aber auch (hochschul-)didaktisch, ohne '(Hochschul-)Didaktik' in den Mund zu nehmen (vgl. S. 39ff). - Um auf den Zusammenhang von Hermeneutik und Didaktik aufmerksam zu machen, wird daher Winks Arbeit als instruktives Beispiel²⁶ heutiger hermeneutischer Bemühungen von Fachexegeten besprochen. Auch dort geht es ja um "Biblische Texte im Kontext des Lebens".²⁷

25 Wo halt - ohne jeden Bezug auf einschlägige Literatur und überprüfbare Daten - gesagt wird, wie man sich's zusammenreimt.

26 Zum Kontext vgl. etwa P. Stuhlmacher (Schriftauslegung auf dem Wege zur biblischen Theologie. Göttingen 1975), auf den die Anregung zur Übersetzung von Winks Arbeit zurückgeht. Vgl. das Nachwort v. G.M. Martin: Wink, S. 62ff.

27 So der Titel des Nachworts von G.M. Martin (S. 62 - 75).

Wink legt einen etwa fünfzigseitigen Essay vor. Schon diese Gattung läßt aphoristische Darlegungen und keine ausgearbeitete Methodologie erwarten, an der Wink noch arbeitet.²⁸ Der Autor erklärt den "Bankrott der Bibelkritik" (S. 7 - 17). Das ist wörtlich, ökonomisch zu verstehen: die 'Firma historische Kritik' kann unter heutigen Bedingungen keine 'Gewinne mehr erzielen'. Sie huldigt der "Ideologie des Objektivismus", d. h. einer angeblich (de facto nicht realisierbaren) gefühl-, willen- und interessenlosen Betrachtung, fällt damit aber gerade das aus, was biblische Texte intendieren: eine engagierte Antwort. Fragen, die mit ihrer Methodik nicht lösbar sind, werden als irrelevant abgetan. So gängelt eine immer perfektere methodische Technik die Hermeneutik folgenscher: "Das Ergebnis akademisch-biblisches Studiums ist eine anezogene Unfähigkeit, sich der tatsächlichen Probleme tatsächlich lebender Menschen anzunehmen" (S. 11). Einst auf die Kirche bezogen, der sie wesentliche Impulse für die Befreiung aus kritiklosem Dogmatismus gab, bezieht sich historische Kritik als heute etablierte fast nur noch auf sich selbst, genauer auf die Exegetenzunft als elitäre Berufsgruppe, die unter sich durch 'beachtliche Veröffentlichungen' um Beachtung ringt. Die Folgen für Wissenschaft und Kirche sind verheerend: Wahrheit wird nicht mehr in der konkreten Gemeinschaft der Glaubenden gesucht, Wissenschaft und Glaubensleben reden weitgehend aneinander vorbei, pflegen je ihren Kreis. Freilich, "die generelle Krise der Disziplin" zeigt, daß sich die historisch-kritische Denkweise ändert (S. 18f). Wink geht es nun um "ein neues Denkraster", das nicht bloß an die historisch-kritische Exegese angehängt wird, sondern diese integrierend zu einer Hermeneutik führt, die den heutigen Menschen und seine Fragen in das Verstehen einbringt. Er nennt sie "dialektische Hermeneutik" (S. 20 - 59). Diese hier zu referieren ist nicht sinnvoll, wenn die knappen, ausarbeitungsbedürftigen Ausführungen Winks nicht noch weiter verkürzt und dem Mißverständnis ausgesetzt werden sollen. Hier genügt es, den dialektischen Dreischritt anzudeuten. Zuerst wird der Text historisch-kritisch bearbeitet, d. h. die Tradition durch Objektivierung in Frage gestellt. Diese Objektivierung

28 Vgl. S. 64

vierung muß dann ihrerseits negiert, in Frage gestellt werden durch eine "Archäologie des Subjekts" (P. Ricoeur): Das historisch-kritische Objektivierte darf nicht zur sicheren Auslegung erstarren und so gegen Veränderungen des interpretierenden Subjekts immunisieren, vielmehr ist das Subjekt selbst dem Feuer persönlicher und sozialer Analyse angesichts dieser Objektivierung des Textes auszusetzen. Es ist näherhin "wissenssoziologisch" (vgl. bes. J. Habermas) zu fragen, unter welchen sozialen und kulturellen Voraussetzungen wir biblische Texte lesen²⁹, und "psychoanalytisch", welche Resonanz der Text in uns weckt, welche Beziehung "zu den Symbolen, die unser Leben am stärksten prägen" (S. 49), besteht. Wink empfiehlt besonders die Methode von Elizabeth B. Howes, die F. Künkels und C.G. Jungs Symbolanalyse aufgreift.³⁰ Der letzte Schritt der dialektischen Hermeneutik, die "Synthese", sucht nun die Antwort, die "Anwendung" im Sinne der Entbindung des verändernden Potentials des Textes. - Solche Dialektik bedeutet zugleich eine Veränderung der Rolle des theologischen Wissenschaftlers, aber auch des Laien: Weil Verstehen immer Anwenden einschließt, gehört auch der Laie in den Verstehensprozeß hinein; Theologen sind nicht "schriftgelehrte Mandarine" mit dem "Schlüssel der Erkenntnis in der Tasche" (S. 57). Weil aber Verstehen methodisch kontrolliert erfolgen muß, wenn man nicht in den Text hineinlesen will, was man schon weiß, hilft 'pneumatischer Anti-Intellektualismus' nichts, vielmehr nur theologische Anstrengung. "Wieviel könnte jeder vom andern (sc. Theologe und Laie) lernen, wenn sie sich nur häufiger an einen Tisch setzten!" Entsprechend formuliert Wink ein neues Ausbildungsziel für das Studium: nicht "biblische Forscher", sondern "biblische Ausleger" sollen die Studenten werden: "jemand, der kompetent ist, jedem Kreis von Menschen zu helfen, die Wirkung der Bibel bei der Veränderung von Menschen zu ver-

29 z. B. L 18, 9 - 14: wir identifizieren uns - anders als die Erstadressaten - in der Regel mit dem Zöllner, verfälschen damit das Gleichnis zu einem Lob der Zöllnerrolle, anstatt zu erkennen, daß Gott - und nur er - sowohl Pharisäer wie Zöllner rechtfertigen kann und das dann tut, wenn jemand sein Leben in Frage zu stellen bereit ist (vgl. S. 34f).

30 Vgl. dazu G.M. Martin im Nachwort S. 64f.

stehen" (S. 57). Damit widerspricht Wink auch der üblichen Arbeitsteilung in "ich forsche, du predigst" (ebd.), also dort objektiv gesicherte Theorie, hier subjektiv unsichere Praxis.

Gerade der Didaktiker als Praktischer Theologe erkennt die 'Praxisrelevanz' von Winks Arbeit auf den ersten Blick, ja ich meine sogar, daß eine solche Hermeneutik - gelänge es, sie auszuarbeiten - sein Geschäft weithin übernehmen könnte. Es geht ihr ja um Verstehen der Bibel unter den konkreten Bedingungen lebender Menschen, ein Verstehen, das je Menschen und ihr Zusammenleben verändern, somit Wirklichkeit je neu aus dem Glauben konstituieren soll. Es geht ihr - konsequent zu Ende gedacht - um eine (neue) Theologie im Kontext der Glaubenden und der Gemeinschaft der Glaubenden, die - das ist ein gutes Zeichen - auch zu hochschuldidaktischen Konsequenzen führt. Damit ist auch wenigstens implizit nach der Angemessenheit eines theologischen Wissenschaftsbetriebs gefragt, der sein Heil in fortschreitender Spezialisierung, sprich Etablierung neuer Einzeldisziplinen sucht, die angeblich zur Lösung neuer Probleme notwendig sind, de facto aber zugleich auch neue Probleme schaffen, d. h. vor allem eine theologische Hermeneutik immer komplizierter machen.

In meinem Kontext ist es nicht Aufgabe, Winks "dialektische Hermeneutik" im einzelnen zu würdigen. Angemerkt sei nur, daß sie nicht exklusiv auftritt (d. h. sich nicht als das methodische Repertoire versteht, das keine Ergänzung zuließe) und daß sie sich zur Arbeit am Detail bekennt (d. h. in der Interpretation von Bibeltexten ihre Bewährung bzw. Erweiterung sucht), Positiva, die bibeldidaktische Arbeiten nicht gerade auszeichnen. Kritisch ist zu sagen, daß die nachbiblische Glaubensstradition, das, was man vor allem in der Systematischen Theologie traktiert, ausgespart wird, Bibel somit unter Absehen von ihrer Interpretationsgeschichte im weitesten Sinn direkt mit dem Heute vermittelt wird. Das ist freilich die Frage danach, ob und inwiefern eine biblische Hermeneutik sinnvoll bzw. wie sie mit einer theologischen Hermeneutik in Beziehung zu bringen ist. - Eine sogeartete Hermeneutik jedenfalls könnte die Didaktik als konstitutives Element aufnehmen. Dieser bliebe dann die Aufgabe, die konkreten Verstehensmöglichkeiten ganz bestimmter Adressatengruppen in spezifischen Lernsituationen zu unter-

suchen; zugleich könnte diese 'Letzt-Konkretisierung' anhand der dort auftretenden Fragen die Hermeneutik bewähren, korrigieren, überhaupt durch Rückfragen vor Erstarrung bewahren. Die Didaktik wäre dann die Sachwalterin besonders der Empirie, die auch in der 'dialektischen Hermeneutik' weiter entwickelt werden muß: Wink zielt zwar Verstehen unter heutigen Bedingungen an, diese Bedingungen kommen aber doch nur ziemlich abstrakt in den Blick (Wer z. B. ist der Mensch, der verstehen soll: ein engagierter Christ als Bibelkreisbesucher, Theologiestudenten, die Wink anscheinend im Auge hat?). Um das Gesagte nicht falsch zu verstehen: Zwar hat man spätestens seit der Phase des 'hermeneutischen Bibelunterrichts' die Didaktik gewöhnlich innerhalb der Hermeneutik situiert, aber über Postulate ist das nicht weit hinausgelangt, nicht zuletzt deshalb, weil die Didaktik zu wenig hermeneutische Hilfe fand³¹, eine Hilfe, die sie durch eine 'dialektische Hermeneutik' finden könnte, weil diese nicht bei historisch-kritischer Objektivierung und existentialer Interpretation stehen bleibt.

Winks Buch verstehe ich als Appell nicht bloß an die Exegese sondern an die Theologie überhaupt, ihre binnendisziplinäre Spezialisierung und Isolierung, in die sie mehr und mehr gerät, zu durchbrechen und dem Glauben heutiger Menschen zu dienen. - Leider hat man das Reizwort "Interaktion" in den Titel gesetzt, das sich im Original nicht findet³² und das höchstens einen Aspekt des Inhalts wiedergibt.

6. Ausblick

Mir scheint, daß das vergleichende Studium der besprochenen Arbeiten die Fragen heutiger Bibeldidaktik zum Vorschein bringt, dabei vor allem, wie sie nicht lösbar sind.

a) Die überall bestehende Absicht, das biblische Zeugnis unverzweckt für den 'heutigen Menschen/Schüler' bzw. im Kontext 'heutiger Erfahrung' zum Sprechen zu bringen, kennzeichnet die

31 Man kann natürlich genauso gut sagen: Weil sich die Didaktik zu sehr auf die philosophische und biblische Hermeneutik verließ, d. h. ihren Beitrag zu wenig in jene einbrachte.

32 "The Bible in Human Transformation".

grundlegende Problematik. Sie weist auf die Grundfrage nach einer theologischen Hermeneutik hin. Damit meine ich die Frage, welchen Beitrag die Theologie im Spektrum ihrer Disziplinen - auf dem Boden der Glaubenstradition - dazu leisten kann, daß heute auf dem Boden der Glaubenstradition Gott verstanden werden und somit lebensbestimmend sein kann. Weil diese Frage, so urteile ich, bislang im theologischen Wissenschaftsbetrieb zu wenig ernst genommen wurde, bleiben die einschlägigen Veröffentlichungen eher Spezialuntersuchungen, die unter der einschlägigen Spezialdisziplin (etwa Exegese oder Fundamentaltheologie) abgelegt und den Experten zum binnendisziplinären Diskurs überlassen werden. Der Spezialdisziplin 'Didaktik' wächst ihre Hermeneutik dann als Spezial-Hermeneutik, in unserem Fall als biblische Hermeneutik zu; sie fragt sich daher zunächst, wie Bibel neben nachbiblischer Tradition ('Katechismus') oder gleich, wie Bibel neben heutigem Problem zu verstehen sei, d. h. sie geht ihre Aufgabe unter dieser Fragerichtung an und kommt dann je nachdem zum Schluß, die Bibel oder das Problem seien vorrangig, bzw. diese Alternative sei unangemessen. Damit soll nur gesagt sein, daß eine intensivere Bemühung um eine theologische Hermeneutik in der Praxis der Theologie selbst (dort wo sie lehrt und forscht), dieser 'wirkungsvollere' und der Didaktik vermutlich hilfreichere Fragestellungen ermöglichte. Gleichviel, die Grundfrage bleibt eine hermeneutische; sie wird vermutlich umso hilfreicher und je im Kontext des 'Heute' zu beantworten sein, je mehr sie im Diskurs aller 'Experten' angegangen wird, auch weil jeder so nach seiner 'Existenzberechtigung' gefragt ist, nämlich danach, was er zu theologischem Verstehen beitragen zu müssen meint.

b) Die didaktische Grundfrage ist über die hermeneutische hinweg nicht lösbar und auch nicht dadurch, daß man die angeblich neueste beste wissenschaftliche Methode zur Hermeneutik erklärt. Vor allem haben Globalkonzepte, selbst wenn sie in Verbindung mit der 'besten Hermeneutik' entworfen würden, nur sehr begrenzten Wert, wenn man die Didaktik als das vorwiegend empirische Auge einer solchen Hermeneutik versteht. Aber selbst abgesehen davon: Die Fülle solcher sich rasch ablösender Konzepte nährt nicht die Hoffnung, daß auf diesem Wege weiterzukommen ist, und mir scheint deshalb, weil die Arbeit am Detail wenn nicht ausfällt, so doch wenig gepflegt wird: Welche Probleme welche

biblische Texte behandeln, ob und in welcher Form diese noch heute auftreten und welche Verstehensmöglichkeiten in bestimmten Lernsituationen heute gegeben sind, das wird noch zu wenig gefragt oder durch vage Mutmaßungen zu rasch beantwortet. Freilich, solche Detailarbeit mag unter heutigen Bedingungen wenig verlockend sein, kann sich der 'Forscher' doch auf diesem Wege nur schwer 'profilieren', weil er keine 'Konzeption' vorlegen kann, die der Theorie wie der Praxis mit einem Schlage auf die Beine hilft.

Prof. Dr. Eugen Paul
Kirchenweg 11
8901 Diederorf