

„Das war ziemlich cool, wie die Geschichte gelaufen ist“

Lernchancen mit dem Bibliolog im Religionsunterricht



die autorin

Mag.ª Maria Trenda ist Bereichsleiterin für die Fortbildung der ReligionslehrerInnen am Institut für Fort- und Weiterbildung an der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz. Weiters ist sie Bibliodrama- und Bibliologleiterin.

Abstract

Die Auseinandersetzung mit der biblischen Texttradition gehört zu den zentralen Inhalten des konfessionellen Religionsunterrichts. Eine wesentliche Frage dabei ist, wie es gelingt für Kinder und Jugendliche biblisches Lernen heute attraktiv zu gestalten. Dabei erfreut sich der ‚Bibliolog‘ als Zugang zur Bibel zunehmender Beliebtheit, da SchülerInnen als Forschende und Fragende zu Wort kommen. Der Artikel stellt Verbindungslinien her zu aktuellen religionsdidaktischen Prinzipien und Konzepten, wie zum subjektorientierten Lernen, zur Kindertheologie und zum kompetenzorientierten Ansatz im Religionsunterricht. Als empirische Grundlage dienen Videodokumentationen von praktisch durchgeführten Unterrichtsbeispielen in der vierten Klasse Volksschule in zwei Städten in Oberösterreich.

Schlagworte: erfahrungsorientierte Bibeldidaktik – Subjektorientierung – Kompetenzerwerb – Kindertheologie – Bibliolog

„This was really cool, how the story went“. Chances for learning with the help of 'Bibliolog' in religious education

Dealing with biblical text-tradition is one core content in Christian religious education. One of the main questions in this context asks how this can be realised attractively for kids and young adults of today. One way to be attractive is 'Bibliolog', as it empowers students to act and speak as researchers. In this text connections are drawn between religious-didactic principles and currently concepts like 'subject-oriented learning', theology for children and the concept of achieving competences in religious education. The empirical basis is formed by the video-documentations of teaching examples in grade four in primary schools in two cities in Upper Austria.

Keywords: experience-based bible teaching – subject-oriented learning – competences in religious education – theology for children – Bibliolog

ReligionslehrerInnen sind immer wieder neu herausgefordert, biblische Texte für Kinder und Jugendliche zugänglich zu machen. Je älter die SchülerInnen werden und je länger sie in die Schule gehen, umso schwieriger wird diese Aufgabe. Daher sind Zugänge und Methoden gefragt, die das Interesse der SchülerInnen neu wecken und die Bedeutsamkeit der Texte für ihr Leben in den Mittelpunkt rücken. Seit etlichen Jahren erfreut sich der Bibliolog zunehmender Beliebtheit, insbesondere auch im Religionsunterricht. Im Fortbildungsprogramm der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz werden seit 2011 in regelmäßigen Abständen entsprechende Grundkurse für das

Leiten von Bibliologen angeboten.¹ Interessant ist die Frage, wie diese Fortbildung von den Lehrkräften konkret umgesetzt wird und im Weiteren, was Kinder und Jugendliche dabei lernen im Umgang mit biblischen Texten.

Im Folgenden werden zwei praktisch durchgeführte Beispiele aus dem Religionsunterricht der Volksschule vorgestellt. Rückschlüsse und Reflexionen, die sich für biblische Lern- und Bildungsprozesse ableiten, werden in Verbindung gebracht mit gegenwärtigen religionspädagogischen Prinzipien und Konzepten. Die empirische Grundlage basiert auf Videodokumentationen im Unterricht der vierten Schulstufe an zwei Volksschulen in Oberösterreich. Die Unter-

richtsbeobachtungen fanden statt in einer Volksschule am Stadtrand einer mittelgroßen Industriestadt (40 000 Einwohner), sie wurde mit sechs Klassen geführt und zählt insgesamt 96 Kinder. Die zweite Volksschule liegt in einer Kleinstadt (3600 Einwohner), sie umfasst elf Klassen mit ca. 200 SchülerInnen. Die LehrerInnen dieser zwei Klassen haben vor drei bzw. vier Jahren eine fünftägige Grundausbildung für das Leiten von Bibliologen absolviert und setzen die Methode zwei bis drei Mal jährlich im Unterricht der dritten und vierten Schulstufe ein.

Der Artikel bringt zunächst eine Darstellung wesentlicher Elemente des Bibliologs, anschließend werden Verbindungslinien gezogen zu aktuellen religionsdidaktischen Prinzipien und Konzepten und er schließt mit der Frage, welche Lernchancen und Grenzen der Einsatz des Bibliologs im Religionsunterricht bietet.

1. Konstituierende Merkmale des Bibliologs

Entwickelt und gegründet wurde diese Form der Bibelauslegung vom jüdischen Nordamerikaner Peter Pitzele in der Mitte der 1980er Jahre.² Auf dem Hintergrund seiner Erfahrungen mit dem Psychodrama und seiner Kenntnisse als Literaturwissenschaftler hat er gemeinsam mit seiner Frau Susan Pitzele diese Arbeitsweise entwickelt. Mit ihrem Wunsch ‚Have fun‘ laden sie ein mit Freude und ‚Spaß‘ an die Bibelarbeit heranzugehen. Methodisch knüpft Pitzele an beim Psychodrama und an eine traditionell jüdische Form der Bibelauslegung, den Midrasch. Dieser Ansatz der Textauslegung befragt in vielfältiger Weise den Text und folgt einem offenen Suchen nach Antworten in der Hebräischen Bibel. So schreibt Uta Pohl Patalong: „Gemeint ist also die Tätigkeit des suchenden Forschens in Hinblick auf die Heilige Schrift.“³ Es geht um das Entdecken sogenannter ‚Leerstellen‘ im Text, um die Räume ‚zwischen den Zeilen‘, die Suche nach Fragen und Antworten, die offen bleiben im Text. Im Anschluss an die jüdische Tradition der rabbinischen Hermeneutik spricht Peter Pitzele vom ‚schwarzen Feuer‘⁴, gemeint sind die ‚schwarzen Buchstaben‘, der Wortlaut des Textes, im Unterschied zum ‚weißen Feuer‘, als den Raum zwischen den niedergeschriebenen Worten. Der Text ist Ausgangspunkt und Rahmen für den Bibliolog und wird als solcher voll und ganz respektiert. Mit entsprechenden Fragen wird das ‚weiße Feuer‘ zum Lodern gebracht und dieses Fragen in die ‚Zwischenräume‘ des Textes beflügelt die Fantasie und Vorstellungskraft der TeilnehmerInnen. Grundanliegen ist es, das ‚weiße Feuer‘ zu schüren und damit zu einem vertieften Verständnis des Textes beizutragen. Diese kreative Arbeitsweise fördert neue, interessante und oft erstaunliche Perspektiven und Sichtweisen zu Tage.

1.1 Zum Ablauf des Bibliologs

Ein Bibliolog kann in jeder beliebigen Gruppengröße stattfinden und dauert in der Regel 20 bis 30 Minuten. Für die Durchführung gilt ein klar strukturierter Ablauf.⁵ Die SchülerInnen sitzen in der Regel auf ihrem Platz, wenn möglich in einem Sesselkreis - das ist aber keine notwendige Voraussetzung. Am Beginn steht die Einführung in das methodische Vorgehen mit den gegebenen ‚Spielregeln‘, bezeichnet als ‚Prolog‘. Die LehrerIn lädt ein, sich in bestimmte Rollen des Textes hinein zu versetzen. An diese Rolle werden offene Fragen gestellt, die unterschiedliche Antworten ermöglichen. Wer will, kann die Antwort laut aussprechen oder man behält seine Gedanken still für sich. Jeder kann sich hörbar am Bibliolog beteiligen, aber niemand muss seine Worte laut aussprechen. Die Fragen sind so formuliert, dass es keine ‚richtige‘ oder ‚falsche‘ Antwort geben kann. Jede Wortmeldung wird mit Wertschätzung aufgenommen und verhilft zum tieferen Verständnis des Textes. Dem ‚Prolog‘ folgt eine narrative Hinführung in den historisch-sozialgeschichtlichen Kontext der Bibelstelle. Die Kinder werden in den ‚Textraum‘ der Geschichte hineingeführt und sensibilisiert für die Übernahme einer Rolle. Die Hinführung fördert Empathie und Fantasie für die jeweilige Situation im Text. Diese sogenannte ‚trance‘⁶ ist wichtig für die Identifikation mit der jeweiligen Rollenfigur.

Der eigentliche Bibliolog beginnt mit dem Vorlesen des Textes. An einer vorgesehenen Stelle unterbricht der/die LehrerIn und schickt die SchülerInnen in eine bestimmte Rolle. Er/Sie stellt eine passende und offen angelegte Frage, auf die unterschiedliche Antworten möglich sind. Beispielsweise beim Gleichnis vom Barmherzigen Samariter: ‚Stell dir vor, du bist der verletzte Mann und liegst schon einige Zeit am Wegrand. Was geht in dir vor?‘ Die Beiträge der SchülerInnen werden gehört und von dem/der LehrerIn mit eigenen Worten wiederholt und zusammengefasst, im ‚echoing‘. Die Technik des ‚echoings‘ würdigt und unterstreicht die Beiträge der Kinder, sie werden hörbar gemacht für die ganze Klasse. Es geht keinesfalls darum, das Gesagte zu korrigieren oder in eine bestimmte Richtung zu lenken. Diese Technik verlangt ein hohes Maß an Einfühlung und Respekt gegenüber den Äußerungen der SchülerInnen und eine gute sprachliche Ausdrucksfähigkeit. Darüber hinaus gibt es die Möglichkeit zurück zu fragen im ‚interviewing‘, die eine zweite Grundtechnik im Bibliolog darstellt. Zum Beispiel antwortet eine Schülerin in der Rolle des Verletzten: ‚Es geht mir schlecht‘. Die Lehrerin könnte zurückfragen: ‚Es geht dir schlecht, weil ...?‘ Damit wird die Rolle weitergeführt und angereichert. Grundintention des Bibliologs ist es, möglichst viele unterschiedliche Antworten zu wecken und nicht eine bestimmte Deutung absolut zu setzen, die

inhaltliche Breite des Textes soll so zur Geltung kommen. Wenn keine weiteren Wortmeldungen folgen, kommt ein ‚ritueller‘ Dank an die Rolle und der/die LehrerIn liest im Text weiter bis zum nächsten Rollenangebot. In der Regel sind drei bis fünf Rollen sinnvoll für einen Bibliolog. Am Ende muss die Klasse aus allen Rollen entlassen werden, und es folgt die Rückführung in die Gegenwart, das ‚deroling‘. Zum Abschluss wird der Text noch einmal vollständig vorgelesen und damit endet der Bibliolog. Die weitere Arbeit wird in unterschiedlicher Form fortgesetzt, meistens mit einer Reflexion im Gruppengespräch, manchmal mit kreativen Methoden, in denen die Erfahrungen verarbeitet werden - je nach didaktischer Absicht.

1.2 Bibliolog – mehr als eine Methode⁷

Die praktische Anwendung des Bibliologs setzt eine intensive Ausbildung in einem vier- bis fünftägigen Grundkurs voraus. Die Auswahl der Bibeltexte und der entsprechenden Rollen, die treffenden, texterschließenden Fragen und das wertschätzende ‚echoing‘ brauchen eine professionelle Ausbildung und Begleitung. Darüber hinaus ist der Bibliolog nicht einfach nur eine Methode, sondern fordert eine bestimmte Haltung gegenüber den Teilnehmenden, gegenüber dem biblischen Text und in der Leitung. So schreibt Maria Elisabeth Aigner: „Bibliolog beruht auf einer Haltung von Wertschätzung und Respekt anderen Menschen gegenüber und auf vorurteilsfreiem Interesse und der Neugier gegenüber ihren Erfahrungen und Entdeckungen. Diese Haltung zeichnet sich im Bibliolog konkret durch Offenheit, Zugewandtheit und Achtung jeder Teilnehmerin und jedem Teilnehmer gegenüber aus.“⁸

Neben der guten Kenntnis der methodischen Schritte und einer soliden exegetischen Vorbereitung benötigt die Leitung ein gewisses Maß an ‚Furchtlosigkeit‘ oder anders ausgedrückt ein großes Vertrauen in den bibliologischen Prozessverlauf. In der Leitungsrolle gilt es vorerst die eigenen inhaltlichen Erwartungen, didaktischen Absichten oder theologischen Überzeugungen zurückzustellen, um in aller Freiheit und Offenheit die Auseinandersetzung zwischen Text und SchülerIn zu ermöglichen. Die SchülerInnen werden als Subjekte der Textauslegung in den Mittelpunkt gestellt und ermutigt, eigenständig die Texte zu verstehen und zu deuten.

Ein wesentliches Kennzeichen der Leitungsrolle ist der konstruktive Umgang mit unterschiedlichen Äußerungen und mit differierenden Deutungen des Textes. Es gehört zur Grundkonzeption des Bibliologs, dass unterschiedliche Perspektiven und Blickwinkel auf den Text zur Sprache kommen. Diese Form der Bibelarbeit versteht sich als gemeinsames Erkunden und Entdecken eines Textes, bei dem unterschiedliche Beiträge erwünscht und gewollt sind. Nicht die

einzig wahre Interpretation ist gesucht, sondern eine Vielfalt von möglichen Antworten.

So wird die Bibelauslegung zu einem vielstimmigen, gemeinschaftlichen Erlebnis. Dabei handelt es sich um einen anspruchsvollen Balanceakt, so meint Uta Pohl Patalong: „Diese Balance zwischen der Orientierung am Text und Sicherung der Auslegungsfreiheit der Teilnehmenden ist ständig im Blick zu behalten und sensibel zu reflektieren.“⁹

1.3 Hermeneutische Grundprinzipien im Bibliolog¹⁰

Der Bibliolog betrachtet biblische Texte als historische Zeugnisse und Dokumente einer bestimmten Kultur und Zeitgeschichte. Für sein Textverständnis gelten die Erkenntnisse der historisch-kritischen und sozialgeschichtlichen Forschung. Zugleich geht dieser Zugang zur Bibel davon aus, dass die ‚alten‘ Texte Bedeutung und Lebensrelevanz besitzen für Menschen im 21. Jahrhundert. Die Bibel erzählt von Menschen mit ihren Freuden und Ängsten, von Hoffnungen und Enttäuschungen, von Freiheit und Unterdrückung, von Angst und Vertrauen, von Konflikten und Gemeinschaftserfahrungen. Sie erzählt von existentiellen Fragen und Themen, die Menschen zu allen Zeiten beschäftigt haben. Damit bieten biblische Texte einen Resonanzraum, in dem jeder Mensch etwas von sich selber entdecken kann. So schreibt Uta Pohl Patalong: „Diese Dimension im Blick, nähert sich der Bibliolog den biblischen Texten mit einer Haltung, die sich als ‚Hermeneutik des Zutrauens‘ beschreiben lässt: Er traut den Texten zu, dass sie sich als bedeutungsvoll und heilvoll erweisen, wenn man sich damit beschäftigt.“¹¹ Diese Erfahrung ist nicht einfach herstellbar und machbar, dahinter steht das Vertrauen in das Potential, das biblische Texte bereitstellen.

Im Auslegungsprozess wird der Text als Gegenüber, als ‚Du‘ betrachtet, der zu einem lebendigen Austausch einlädt. Der Text bleibt nicht ‚an sich‘ einfach unberührt stehen, sondern ruft beim Hörenden eigene Erfahrungen und Assoziationen wach. In der Literaturwissenschaft wird dieser Vorgang des Verstehens und Deutens von Texten beschrieben im hermeneutischen Modell der Rezeptionsästhetik.¹² Sie geht davon aus, dass sich die Bedeutung und der Sinn eines Textes erst durch die Rezeption des/der Lesenden generieren. Das Verstehen des Textes wird eingeleitet im individuellen Aneignungsprozess, in der Wechselwirkung zwischen Text und LeserIn. Die sogenannten ‚Leerstellen‘, die ‚Zwischenräume‘ im Text, werden von der/dem Rezipient/en/in mit Leben gefüllt, damit erhält der Text seine individuelle Bedeutung. Dem entspricht im Bibliolog die Unterscheidung vom ‚schwarzem Feuer‘ - dem Wortlaut des Textes - zum ‚weißen Feuer‘, dem, was unausgesprochen ist und zwischen den Textzeilen offenbleibt. Eben diese Leerstellen geben dem Lesenden die Möglichkeit, sich mit den

eigenen Lebensbezügen einzubringen und laden ein zur individuellen Textaneignung.

Damit diese Form der Texterschließung nicht in die Gefahr der Beliebigkeit und Willkür abdriftet, ist der Wortlaut des Textes Grundlage und Rahmen für die gemeinsame Arbeit. Der Bibliolog folgt direkt dem Textverlauf und stellt nur dort Fragen, wo sich auch tatsächlich ‚Leerstellen‘ befinden. Am Ende jedes Bibliologs wird der Bibeltext noch einmal verlesen und bildet damit den Abschluss. Der Text ist und bleibt immer größer als jedwede Interpretation und Auslegung.

2. Zur religionspädagogischen Verortung des Bibliologs

Es ist und bleibt eine Herausforderung, den vielzitierten „garstigen breiten Graben“¹³, den historischen Abstand zwischen der Entstehung biblischer Texte und dem Lebenskontext heutiger SchülerInnen zu überwinden. Alle neueren bibeldidaktischen Ansätze sind daher dialogisch, interaktional, subjekt- und erfahrungsorientiert angelegt und versuchen auf diese Weise zwischen Tradition und aktueller Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen zu vermitteln. Folgende VertreterInnen stehen exemplarisch dafür: Ingo Baldermann, Horst Klaus Berg, Gerd Theißen, Franz W. Niehl, Ulrich Kropač, Mirjam Schambeck. Im Zentrum dieser bibeldidaktischen Entwürfe stehen der unmittelbare Dialog und die Begegnung zwischen Bibeltext und Subjekt, methodische Wege der aktiven Aneignung und das selbstständige Entdecken dieser ‚alten‘ Texte aus einer fremden Welt. Hier bietet der Bibliolog für biblische Lehr- und Lernprozesse einen methodisch-hermeneutischen Zugang, der die religionsdidaktischen Prinzipien der Subjektorientierung und Erfahrungsorientierung konkretisiert.

2.1 Subjektorientierung¹⁴ und Bibliolog

Grundintention des Bibliologs ist die Inszenierung der Begegnung zwischen dem/der SchülerIn als Subjekt und dem Bibeltext. In der Identifikation mit einer Figur aus dem Text können Kinder und Jugendliche ihre subjektiven Erfahrungen und Gedanken aktiv und unmittelbar in das Unterrichtsgeschehen einbringen. Sie erleben die dargebotene Situation aus ihrer Perspektive nach, und das methodische Vorgehen ermöglicht eine eigenständige, verlangsamte und intensive Wahrnehmung der Szenerie. Der Bibeltext ist und bleibt das Gegenüber, mit dem sie sich als lernendes Subjekt auseinandersetzen. Mit dieser Methode haben Kinder die Möglichkeit eigenständige Deutungen und individuelle Konstruktionen zu den Inhalten der dargebotenen Erzählung zu entwickeln. Sie erhalten Gelegenheit als aktives Subjekt mit ihren Erfahrungen in eine lebendige Auseinander-

setzung zu treten mit einer biblischen Erzählung. Darüber hinaus werden die Beiträge im ‚echoing‘ besonders gewürdigt und hervorgehoben. Diese Form der Wiederholung bestätigt SchülerInnen und sie fühlen sich ernst genommen mit ihren Äußerungen. Gerade Kinder, die sich sprachlich nicht gut ausdrücken können, empfinden das ‚echoing‘ als Mut machend und bestärkend. Andererseits bleibt es nicht bei der einmaligen Antwort, weil sich ja auch andere KlassenkollegInnen mit ihren Sichtweisen in den Bibliolog einbringen. Es kommt zu einer lebendigen Interaktion zwischen den SchülerInnen und eine gemeinschaftliche Auslegung der Bibelstelle beginnt.

2.1.1 Unterrichtbeobachtung zu Gen 12,1–9

Im Folgenden soll ein Unterrichtsbeispiel illustrieren, wie neun-/zehnjährige Schulkinder diese biblische Arbeitsweise praktizieren. In der Klasse sitzen 21 Kinder im Sesselkreis, davon 10 Buben und 11 Mädchen, neben den 16 katholischen Kindern nehmen auch vier muslimische Kinder als Gäste teil so wie ein Mädchen mit griechisch-orthodoxem Bekenntnis. Bei der Durchführung des Bibliologs zu Gen 12,1–9 von der Berufung des Abraham und der Auswanderung nach Kanaan stellt die Lehrerin folgendes Rollenangebot: ‚Stell dir vor, du bist ein Nachbar von Abraham, du hast gehört, dass er wegzieht in ein anderes Land, was denkst du dir dazu?‘ Unmittelbar antwortet 1/w/k¹⁵: ‚Da bin ich schon traurig, mit dem hab ich mich so gut verstanden, auch weitere sieben Kinder (3 K w/k; 1 K w/mu; 3 K m/k) wiederholen, dass sie ‚traurig sind über das Weggehen des Abraham und seiner Familie‘, dass sie es ‚sehr schade finden, weil sie sich gut vertragen mit dem Abraham.‘ Eine neue Antwort kommt von 9 w/mu : ‚Ich bin ganz überrascht, davon hat er noch nie etwas gesagt, ich weiß gar nicht warum er das macht?‘ Auch weitere drei Kinder (2 K w/k; 1 K m/k) fragen nach den Beweggründen des Aufbruchs. 12/w/k meint abschließend: ‚Ich bin schon auch traurig, weil er geht, aber ich wünsche ihm, dass er glücklich ist, wenn er das tut.‘ Im nächsten Schritt wird der Neffe Abrahams, Lot, gefragt, wie es für ihn ist, mit Abraham unterwegs zu sein. 1/w/k meint gleich: ‚Ich freue mich, dass ich dabei bin, dann hat Abraham jemanden zum Reden unterwegs‘ und 2/m/k schließt an: ‚Ich will, dass es ihm gut geht, vielleicht kann ich ihm helfen.‘ Daraufhin sagt 3/w/mu: ‚Gut, dass er mich dabei hat, dann fühlt er sich nicht so alleine.‘ 4/w/k bringt ein: ‚Ich kann ihm helfen, wenn er sich weh tut‘ und 5/w/or betont: ‚Vielleicht kann ich ihn beschützen, damit ihm nichts passiert‘ und auch 6/w/k schließt sich dem an und sagt: ‚Ja, ich will ihm helfen und beschützen, wenn er mich braucht.‘ Noch weitere sechs Kinder (6 K/w/k) wiederholen den Wunsch Abraham helfen zu wollen, abschließend meint 12/w/k: ‚Ich mag ihm helfen, damit er gut ankommt, wo er

hin will.‘ Als drittes und letztes Rollenangebot lädt die Lehrerin die Kinder ein: ‚Stell dir vor, du bist jetzt Abraham, du hast eine lange, anstrengende Reise hinter dir, jetzt bist du endlich im Land Kanaan angekommen, was geht dir da durch den Kopf?‘ 1/w/k antwortet gleich erleichtert: ‚Ich bin so froh, dass wir endlich gut angekommen sind, es war schon anstrengend.‘ 2/w/k sagt: ‚Ich fühle mich ziemlich unsicher, ich weiß ja nicht, was mich hier erwartet, vielleicht gibt es da gefährliche Tiere, Schlangen oder so, da muss ich gut aufpassen.‘ 3/w/k erwähnt: ‚Ich bin noch traurig, weil ich meine Freunde und Nachbarn zurücklassen musste.‘ Diese Antwort wird von sieben Kindern (5 K/w/k; 1 K/w/or; 1 K/m/mu) ebenfalls wiederholt. Auffallend ist, dass die Kinder zunehmend ihre ambivalenten Gefühle äußern, wie 5/m/mu sagt: ‚Ich bin zugleich traurig und glücklich, weil ich meine Familie dabei habe, aber schade, dass meine Freunde nicht hier sein können, oder 8/w/or fügt an: ‚Ich bin traurig, weil ich meine Freunde zurücklassen musste, aber auch sicher, dass Gott mir hier weiterhelfen wird.‘ Abschließend meint 11/w/k: ‚Ich bin traurig, weil ich mich hier nicht auskenne, aber ich glaube, wenn ich morgen aufstehe, dass Gott mir einen Weg zeigen wird, wie es weitergeht.‘

Nach der Durchführung des Bibliologs fragte die Lehrerin in der Klasse, wie ihnen diese Form der Bibelarbeit gefallen hat. 1/w/k meint: ‚Ich hab mir das gut vorstellen können, wie der Abraham weggezogen ist, 2/w/k erwähnt: ‚Ich war schon neugierig, was die anderen sagen werden, 3/w/k sagt: ‚Es war nie langweilig, weil es immer was Neues zu hören gab, 4/w/or merkt an: ‚Alle haben mittun dürfen, das war spannend.‘ 5/m/k, der sich bisher nicht aktiv eingebracht hat in den Bibliolog, meint: ‚Es war ziemlich cool, wie die Geschichte gelaufen ist, und 6/m/k schloss sich dem voll und ganz an: ‚Ja, echt cool.‘

2.1.2 Erste Eindrücke nach der Durchführung des Bibliologs zu Gen 12,1–9

Die Kinder dieser vierten Volksschulklasse erleben diese Form der Bibelarbeit zum ersten Mal, und sie sind neugierig und interessiert etwas Neues kennenzulernen. Nach einer lebendigen Hinführung zur Abrahams-Erzählung beteiligen sie sich von Anfang an rege am bibliologischen Geschehen, es gibt kaum Pausen zwischen den Antworten. Auffallend ist, dass viele Kinder ihre Einfälle und Gedanken einbringen und es gibt keine ‚Vielredner‘, so kommen pro Fragestellung bis zu 12 verschiedene Beiträge nacheinander. Die Beteiligung der Mädchen ist signifikant größer als jene der Buben, 35 Wortmeldungen kommen von Mädchen und 8 Beiträge von Buben. Von den vier muslimischen Kindern (2m/2w) beteiligen sich ein Bursch und ein Mädchen aktiv am Bibliolog mit insgesamt 5 Äußerungen,

und das Mädchen mit griechisch-orthodoxem Bekenntnis meldet sich 4 Mal im Verlauf des Bibliologs. Wortmeldungen wurden besonders oft wiederholt und bekräftigt, wenn Gefühle ausgesprochen werden, so zum Beispiel, dass der Nachbar sehr traurig ist, wenn Abraham wegzieht. Die Trauer über Menschen, die zurückgelassen wurden in der alten Heimat, wird ebenso mehrmals thematisiert. Neben der Trauer wird auch die Unsicherheit und Angst vor dem unbekanntem neuen Land zur Sprache gebracht. Die Kinder reagieren oft unmittelbar und direkt auf die Fragestellung im Bibliolog, so antwortet ein Mädchen: ‚Ich bin verzweifelt, weil ich keine Ahnung habe, wie es morgen weitergeht.‘ Ebenso Platz hat die Ambivalenz unterschiedlicher Gefühle, dass man traurig und glücklich zugleich sein kann, so meint ein Bursch: ‚Ich bin zugleich traurig, weil ich meine Freunde nicht hier habe und glücklich, weil ich bei meiner Familie sein kann.‘ Manchmal wird ein Gedanke von einem nachfolgenden Kind weitergeführt, wie zum Beispiel: ‚Ich bin auch traurig, dass Abraham wegzieht, und ich wünsche ihm, dass er glücklich ist, wenn er das tut.‘ Hinter der eigenen Trauer ist hörbar, dass es für den anderen Menschen trotzdem gut und hoffnungsvoll sein kann, wenn er einen anderen Weg einschlägt. Eine wichtige Bedeutung spielt auch das Thema Schutz und Hilfe auf dem Weg ins neue Land. Die Fragestellung an Lot, den Neffen Abrahams, warum er mitgeht, wird mehrfach – interessanterweise ausschließlich von Mädchen – beantwortet mit der Begründung: ‚damit ich dem Abraham helfen kann, um ihn zu unterstützen, damit er sicher und gut ankommt im neuen Land, um ihn zu beschützen.‘ Ausdrücklich wird Gott erstmals gegen Ende des Bibliologs (21. Minute)¹⁶ zur Sprache gebracht, wenn ein Mädchen sagt: ‚Ich bin traurig, weil ich meine Freunde zurücklassen musste, aber auch sicher, dass Gott mir weiterhelfen wird.‘ Ein zweites Mal (23. Minute) erwähnt ein anderes Mädchen Gottes Hilfe, wenn sie sagt: ‚Ich bin traurig, weil ich die anderen zurück lassen musste, ich glaube aber, wenn ich am nächsten Morgen aufstehe, dass Gott mir einen Weg zeigen wird und mich weiterführt.‘ Mit diesem offenen und vertrauensvollen Ausblick endet der Bibliolog. Bei der Schlussreflexion beteiligen sich vor allem jene Kinder, die sich während des Verlaufs nicht geäußert haben. Sie (4 K/w/k; 2 K/m/k) fanden es spannend und cool, dass so viele unterschiedliche Dinge zu hören waren, Zufriedenheit herrschte auch darüber, dass alle Kinder mittun konnten, die es wollten.

2.2 Kindertheologie und Bibliolog

Eine kindertheologisch ausgerichtete Bibeldidaktik stellt Kinder und Jugendliche mit ihren Deutungs- und Rezeptionsweisen von biblischen Texten in den Mittelpunkt. VorreiterInnen und VertreterInnen dieses religionspädagogischen

gischen Konzeptes wie Anton Bucher, Gerhard Büttner, Friedrich Schweitzer, Petra Freudenberger-Lötz u.a.m. sehen Kinder und Jugendliche als ‚Exegeten‘¹⁷, die aktiv und eigenständig über biblische Texte nachdenken und dazu Stellung nehmen. Der Begriff ‚Kinder als Exegeten‘ kann missverständlich sein, üblicherweise denkt man dabei an eine wissenschaftliche historisch-kritische Exegese als Teil der theologischen Fächer. Peter Müller spricht daher von Kindern als InterpretInnen, die mit ihrem Vorwissen und ihrer Weltansicht biblische Texte auslegen und auf ihre Art und Weise damit Sinn und Textverständnis generieren¹⁸.

Der bibeldidaktische Weg der Kindertheologie würdigt in besonderer Weise die Gedanken und Beiträge der Kinder als eigenständiges Produkt und nimmt ihre Entdeckungen im Auslegungsprozess ernst. Die Haltung der Lehrkraft ist gekennzeichnet durch Offenheit, Interesse und Neugier an dem, was Kinder zu biblischen Texten zu sagen haben. Natürlich braucht es auch fundierte exegetische Grundkenntnisse, um die Aussagen der Kinder entsprechend in die exegetische Tradition einordnen zu können oder um weiterführende Fragen zu stellen, die über die genannten Beiträge hinausführen. Das gemeinsame Suchen nach Antworten erfordert eine wertschätzende und dialogische Gesprächsführung sowie Impulse, die zum Weiterdenken anregen. Die bibliologische Arbeit sensibilisiert Kinder für die Geschehnisse in der biblischen Szene und lädt ein zum Weiterdenken und Reflektieren über deren Inhalte.¹⁹ Die Kinder entdecken und erforschen nach und nach die unterschiedlichen Qualitäten einer biblischen Szene bzw. einer biblischen Person und hören durch die Beiträge anderer, wie es noch sein könnte. Das methodische Vorgehen bringt ein Wechselspiel zwischen Text und SchülerIn in Gang und erweitert das Bild von der biblischen Erzählung. Ihre Sichtweisen und Vorstellungen vom biblischen Geschehen tragen zum Auslegungsprozess wesentlich bei. Es bleibt nicht bei einer individuellen Lesart des Textes, vielmehr bildet die Klasse als Auslegungsgemeinschaft einen Resonanzraum, in dem sich manche Vorstellungen verstärken oder andere wieder relativieren.

Der Bibliolog bietet eine wertvolle und anregende Ausgangssituation für das Theologisieren. Die Kinder haben die Möglichkeit eine biblische Situation intensiv aus ihrer Perspektive wahrzunehmen und mit eigenen Worten zu deuten. So hören wir in der Identifikation mit Abraham über Gefühle von Erleichterung, von Unsicherheit und Angst, aber auch Hoffnung und Vertrauen, dass sich die neue Lebenssituation gut weiter entwickeln wird. Die bibliologische Arbeit öffnet einen Raum für das individuelle, subjektive Wahrnehmen und Verstehen des Textes, ungeachtet von entwicklungspsychologischen Annahmen. Der respektvolle und wertfreie Umgang mit Äußerungen der SchülerInnen

ist eine Grundregel, die eine Unterteilung in ‚richtige‘ und ‚falsche‘ Aussagen verwehrt. Diese Arbeitsweise mit dem Text kann interessante Impulse produzieren für ein nachfolgendes Gespräch, z.B. wie konnte Abraham so auf Gott vertrauen? Die Kinder werden sensibilisiert und motiviert über die Inhalte der Geschichte genauer nachzudenken, über den Glauben der biblischen Figuren und über den eigenen Glauben zu reflektieren. Die unterschiedlichen Aussagen während des Bibliologs ermutigen einen mehrperspektivischen Blick zuzulassen und Gefallen zu finden an der Vielfalt der Interpretationen. Zudem motiviert diese Bibelarbeit kreative Lösungen und Erklärungen zu suchen. Dieser Zugang kann das Theologisieren der Kinder intensivieren und bietet ein reichhaltiges Sprach- und Erfahrungsmaterial für weitere theologische Reflexionen.

2.2.1 Unterrichtsbeobachtung zu Mk 11,15–19

Das folgende Beispiel zur Tempelreinigung (Mk 11,15–19) zeigt, welche interessanten theologischen Fragen und Antworten Kinder hervorbringen. Die Unterrichtsbeobachtung findet statt in der vierten Klasse einer kleinen Volksschule (96 Kinder) am Stadtrand einer mittelgroßen Stadt. In der Klasse sind insgesamt 14 Kinder, davon 12 Kinder mit römisch-katholischem Bekenntnis und 2 Kinder ohne religiösem Bekenntnis, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen. Die Lehrerin hat mit den 6 Buben und 6 Mädchen schon einmal einen Bibliolog durchgeführt, daher sind sie mit der Vorgangsweise vertraut. Das erste Rollenangebot aus dem Bibeltext lautet: ‚Stell dir vor, du bist ein Jünger Jesu und erlebst gerade mit, wie Jesus die Tische umwirft im Tempelhof, Jünger, was geht in dir vor, wenn du das siehst?‘ 1/m²⁰ fragt sofort erstaunt zurück: ‚Was macht Jesus da?‘ 2/m ist ebenso überrascht: ‚Was hat Jesus vor, so habe ich ihn noch nie erlebt.‘ 3/m fragt sich auch: ‚Wieso schmeißt Jesus die Tische um?‘ 4/m meint empört: ‚Wieso macht Jesus so etwas, ich habe ihn noch nie so erlebt, Jesus war bisher immer nett, und jetzt sowas.‘ 5/m meint: ‚Ist Jesus verrückt geworden, die Händler werden ihn dafür bestrafen.‘ 6/m sagt: ‚Ich würde auch gern mal so einen Tisch einfach umschmeißen.‘ 2/m fragt sich wieder: ‚Ich versteh das jetzt nicht, warum Jesus das gemacht hat.‘ 7/w formuliert nachdenklich: ‚Warum tut Jesus das, ich glaube, das muss auch einen Grund haben.‘ 6/m überlegt wieder fragend: ‚Darf denn der Jesus so etwas tun?‘ 5/m bekräftigt noch einmal: ‚Der Jesus ist verrückt geworden, der hat wohl seinen Verstand verloren.‘

Im weiteren Verlauf des Bibliologs kommt ein Pilger zur Sprache: ‚Stell dir vor, du bist ein Pilger, bist weit angereist und möchtest jetzt beten und Opfer bringen. Jetzt siehst du das Durcheinander im Tempel, was sagst du dazu?‘ 1/w antwortet: ‚Was ist denn da passiert, ich bin eigens hergekom-

men zum Beten und wollte ein Opfer bringen im Tempel.⁴ 2/w fragt sich auch: ‚Was ist denn hier passiert? Normalerweise stehen da Händler und verkaufen die Opfertiere, alles ist kaputt und liegt durcheinander.‘ 3/m fragt sich: ‚Was macht der Jesus da bloß, was hat der vor mit der Aktion?‘ 4/m erklärt: ‚Da hat es wohl eine Streiterei gegeben, vielleicht wollte Jesus das verhindern.‘ 5/m fragt noch einmal: ‚Was ist mit diesem Mann los? Was hat er vor? Ist der verrückt geworden, kommt hier her in den Tempel und bringt alles durcheinander?‘ 6/m beklagt: ‚Ich wollte mir eine Taube kaufen zum Opfern, und jetzt ist alles futsch.‘ 7/m ruft: ‚Hilfe, Hilfe, da ist ein Verrückter unterwegs.‘ 4/m überlegt: ‚Ich geh lieber nach Hause, bevor ich da in eine Streiterei hineingerate.‘ 2/m beklagt noch einmal: ‚Was ist denn da passiert, da liegen alle Tische am Boden, die Tauben sind davongeflogen. Wieso hat Jesus das angerichtet, wollte er die Tiere befreien?‘²¹

Im Reflexionsgespräch nach dem Bibliolog haben die Kinder besonders intensiv nachgedacht über die Aussage Jesu, dass aus dem Tempel eine Räuberhöhle wurde und über die Frage, warum Jesus so wütend reagierte auf die Händler. Die Kinder suchten nach Erklärungen, 1/m meint: ‚Vielleicht wollte Jesus die Opfertiere schützen, damit sie nicht getötet werden.‘ 2/m erklärt: ‚Vielleicht haben die Händler mit ihrem Geschrei das Beten gestört.‘ 3/m überlegt: ‚Vielleicht waren die Händler ungerecht zu den Menschen und haben zu viel Geld verlangt von den Pilgern.‘ Leider ist zu diesem Zeitpunkt das Ende der Unterrichtsstunde erreicht und die Lehrerin muss die Fragen der Kinder in der darauffolgenden Religionsstunde erneut aufgreifen.

2.2.2 Erste Eindrücke nach der Durchführung des Bibliologs zu Mk 11,15–19

Die Kinder bringen sich von Anfang an aktiv und engagiert in den Bibliolog ein, zu Beginn äußern sie vor allem Erstaunen, Empörung und Fragen über das unerklärliche Verhalten Jesu im Tempel. Beim ersten Rollenangebot beteiligen sich besonders aktiv die Burschen, von 12 Wortmeldungen ist nur eine Äußerung von einem Mädchen. Die Teilnahme der Burschen ist insgesamt stärker, sie äußern sich manchmal mehrmals zu einer Frage, von den sechs Mädchen bringen sich zwei hörbar ein.

Die Kinder thematisieren anfangs ihre Vorstellungen über Jesus und können diese nicht in Verbindung bringen mit seinem fragwürdigen Verhalten in der Erzählung. Im weiteren Verlauf beginnen manche zu überlegen, welchen Grund es geben könnte für das ‚verrückte‘ Handeln Jesu, sie suchen nach Erklärungen. Dieses Beispiel zeigt, wie sich Kinder im Anschluss an den Bibliolog weiter Gedanken machen und Begründungen suchen, in diesem Fall über das außergewöhnliche Verhalten Jesu. In der abschließenden

Reflexion nennen sie wesentliche theologische Erkenntnisse und Motive, die hinter dem Auftreten Jesu stehen, wie etwa die Kritik am Handel im Tempel.

2.3 Kompetenzerwerb mit dem Bibliolog

Die ernüchternden Ergebnisse der Pisa-Untersuchungen am Ende der 1990er Jahre führten in Deutschland langfristig zu einem Paradigmenwechsel im Bildungswesen²². Die Orientierung an Kompetenzen und Bildungsstandards sollte bei SchülerInnen zu besseren Ergebnissen ihrer Lernleistungen führen und die Qualität des Unterrichts steigern. Eine intensiv und kontroversiell geführte Diskussion innerhalb der Pädagogik und Religionspädagogik entwickelte sich im deutschen Sprachraum. Mit Einführung der standardisierten kompetenzorientierten Reifeprüfung in Österreich im Schuljahr 2014/15 und der entsprechenden Überarbeitung der Lehrpläne – auch für Volksschule und Sekundarstufe 1 – kommt im österreichischen Religionsunterricht dem Begriff der Kompetenzorientierung zentrale Bedeutung zu. Im Mittelpunkt steht der Lernprozess der SchülerInnen und nicht der durchgenommene Lernstoff per se, eine Kehrtwende erfolgt vom ‚Input‘ zur ‚Outcome‘-Orientierung. Erst in der Verbindung von Wissen, Können und Wollen entwickeln SchülerInnen entsprechende Kompetenzen, dabei geht es nicht ausschließlich um kognitive Aneignung, der Kompetenzbegriff des Bildungsexperten Franz Weinert umfasst auch emotionale und auf Willen und Motivation basierende Dimensionen.²³ Der Perspektivenwechsel vollzieht sich insbesondere in der didaktischen Haltung, welche die Selbsttätigkeit und das aktive Erforschen eines Unterrichtsinhalts von SchülerInnen in den Vordergrund stellt. So schreibt der Freiburger Religionspädagoge Wolfgang Michalke-Leicht: „Kompetenzorientierung meint also Orientierung an den Schülerinnen und Schülern und zwar in dem Sinn, dass sie es sind, die lernen (müssen). Es gibt keinen anderen Weg: Bildung ist immer Selbstbildung.“²⁴ Ein Kompetenzmodell, das von einer ExpertInnengruppe des Comenius-Institutes²⁵ erarbeitet wurde, fand in Österreich und Deutschland große Akzeptanz und Rezeption, der entwickelte Kompetenzraster wurde in den Lehrplan für den katholischen Religionsunterricht an der Volksschule übernommen²⁶. Als grundlegende und allgemeine Kompetenzen religiöser Bildung gelten folgende Lerndimensionen: Wahrnehmen und Beschreiben religiöser Phänomene und Erfahrungen, Verstehen und Deuten religiöser Sprachformen und Texte, Gestalten von religiösen Ausdrucksformen und ethisch motiviertes Handeln, Beurteilen von religiösen Überzeugungen und Kommunizieren über religiöse Inhalte, an religiöser Praxis teilhaben und sich begründet dafür oder dagegen entscheiden können.

Die bibliologische Arbeit im Unterricht bietet zahlreiche Anknüpfungspunkte für die genannten Erschließungsformen von Religion und den Erwerb religiöser Kompetenzen.²⁷ Durch die Auswahl einzelner Rollen und Szenen wird die Wahrnehmung des Textes erhöht und intensiviert. Das methodische Vorgehen verlangsamt die Annäherung an den Text und lässt den SchülerInnen Zeit zum Verweilen an einzelnen Textpassagen. Der Bibeltext wird zugleich in seiner historischen und gegenwärtigen Qualität wahrgenommen, eine Verknüpfung zwischen der eigenen Lebensgeschichte und der biblischen Geschichte wird eingeleitet. Damit erfolgt ein subjektives und aktives Verstehen und Deuten des Textes, das immer angebunden bleibt an die Grundgestalt des Textes, wie er überliefert ist. Alle SchülerInnen haben Gelegenheit sich daran zu beteiligen und ihre Empfindungen, Eindrücke und Gefühle zur Sprache zu bringen – und das im geschützten Rahmen einer Rolle. Die Übernahme der Rolle ermöglicht ein Ausprobieren unterschiedlicher sprachlicher Reaktionen und Ausdrucksformen, sie bietet einen spielerischen Umgang und ein Experimentieren mit der Rolle an. Durch die unterschiedlichen Beiträge lernen die Kinder voneinander, manche wiederholen das Gehörte, weil es ihnen gefallen hat oder sie entwickeln ganz neue Sichtweisen.

Im Gespräch nach dem Bibliolog folgt ein Austausch und eine intensive Kommunikation über Themen und religiöse Inhalte des Textes, wie das Beispiel zur Tempelreinigung gezeigt hat. Die Methode bietet größtmögliche Teilhabe an der biblischen Geschichte durch die Rollenübernahme und Rollenidentifikation, so wird die Geschichte lebendig und rückt näher an den eigenen Lebenskontext, wie bei der bibliologischen Arbeit mit der Abrahams-Geschichte. Diese Arbeitsweise leitet einen aktiven, eigenständigen Auslegungsprozess ein und führt zu individueller Auseinandersetzung mit der biblischen Tradition. So meint Gabriela Muhl: „Im Bibliolog erweist sich Kompetenz in der Verbindung aus den qualitativen Merkmalen der Person mit den damit verbundenen Gestaltungsvarianten in Form von Lösungsangeboten der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers. Im Bibliolog wird auf das Netz individueller Erfahrung zurückgegriffen und es erweitert sich zugleich immer dann, wenn eine neue Anforderung an das Subjekt gerichtet wird.“²⁸

Der Bibliolog bietet neben dem kognitiven Erfassen der Inhalte einer Textstelle auch eine selbstbestimmte emotionale Beteiligung und Partizipation, die einlädt, Teilaspekte einer biblischen Erzählung nach zu vollziehen. Das methodische Vorgehen unterstützt den Aufbau einer Partizipationskompetenz, einerseits durch die ‚teilnehmende‘ Beobachtung, indem die Beiträge aller Kinder gehört werden,

andererseits durch die aktive Teilnahme an der Auslegung des Textes durch die Beteiligung am Bibliolog.

3. Lernchancen und Grenzen mit dem Bibliolog im Religionsunterricht

Abschließend richte ich den Blick auf die möglichen Lernchancen und -gelegenheiten, die diese Methode eröffnet, als auch auf die Grenzen und Gefahren, die mit didaktischen Überlegungen einhergehen.

- *Der Bibliolog als Lernort für kreatives, spielerisches Lernen mit biblischen Texten*

Der Bibliolog regt ein kreatives und spielerisches Lernen und Umgehen mit biblischen Texten an. Die Rollenangebote erweitern das eigene Handlungsrepertoire und provozieren ein kreatives Weiterdenken einer vorgegebenen Situation. Das selbstwirksame Tun weckt bei den Kindern Spaß und Begeisterung, das Lernprozesse in Gang bringt und weitertreibt. So bestätigen NeurobiologInnen²⁹, dass das Gehirn besonders aktiv ist, wenn wir etwas mit großer Begeisterung erleben, wenn uns quasi etwas ‚unter die Haut‘ geht. Die bibliologische Arbeit fördert die Lust am Lernen, am Entdecken und am Gestalten in der Auseinandersetzung mit der christlichen Texttradition. Gerade in der Rollenidentifikation macht es Kindern Spaß, Äußerungen zu tätigen, die sie sonst nicht so machen würden. So war beim Bibliolog zur Tempelreinigung zu beobachten, wie Kinder ihr Erstaunen über das Verhalten Jesu lustvoll ausdrückten mit dem Satz: ‚Ja, ist denn der Jesus ganz verrückt geworden?‘

- *Der Bibliolog als Lernort für eine prozesshafte Identitätssuche*

Biblische Texte thematisieren existentielle Erfahrungen und Knotenpunkte im Leben, sie behandeln Grundfragen des Lebens wie: ‚Wer bin ich‘, ‚Wozu bin ich auf der Welt‘, ‚Was kann ich hoffen‘, ‚Warum gibt es Leidvolles‘, ‚Wie geht mein Leben weiter‘ u.a.m. So schreibt Ulrich Kropač: „Der über Jahrhunderte gesammelte und im Prozess des Wachstums immer auch neu reflektierte Erfahrungsschatz der Bibel bietet eine Chance, sich existentiellen Fragen zu stellen und sich von der Dynamik der in diesem Buch niedergelegten Antwortversuche herausfordern zu lassen.“³⁰ Im Spiegel biblischer Texte können SchülerInnen ihr Fragen und ihr Suchen nach Antworten wiederentdecken. Die bibliologische Arbeit bietet einen unmittelbaren und spielerischen Zugang zur Auseinandersetzung mit diesen existentiellen Themen und leistet auf diese Art und Weise einen Beitrag zur Selbstkonstruktion der Kinder. Die Bibel entwirft oft Bilder der Hoffnung und des Vertrauens, die einerseits leidvolle und schwierige Situationen thematisieren aber auch Bewältigungsstrategien bereitstellen, die darüber hinaus führen. In der Identifikation mit biblischen Figuren können Kinder das

Ringens um Hoffnung und die Suche nach dem eigenen Zutrauen nachempfinden und produktiv selbst erschließen. Beispielsweise bearbeiten Kinder in der Auseinandersetzung mit der Aufbruchsgeschichte von Abraham und Sarah Fragen rund um die Themen Umgang mit Veränderung, Trauer und Abschied, Heimat und Fremde so wie Vertrauen haben in die Zukunft.

- *Der Bibliolog als Lernort für emotionale Ausdrucks- und Sprachfähigkeit*

Viele Szenen und Situationen biblischer Texte erzählen von höchst emotionalen Zuständen, z.B. der Sturm am See, die Tempelreinigung oder das Gleichnis vom barmherzigen Samariter. Existentielle menschliche Erfahrungen und Gefühle finden sich darin wieder wie Angst, Trauer, Freude, Hoffnung, Hilflosigkeit, Wut u.a. In der Identifikation mit biblischen Gestalten haben Kinder Gelegenheit, Emotionen zum Ausdruck und vor allem zur Sprache zu bringen. Die Rolle ist dabei wie ein Schutzraum, der hilft eigene Erfahrungen im ‚Windschatten‘ der Rolle auszudrücken und ans Tageslicht zu heben. Gleichzeitig lernen die Kinder voneinander, wie Gefühle ins Wort gebracht werden. Neben das kognitive Erfassen des Bibeltextes tritt ein emotionales Wahrnehmen und Nachspüren, was den Lernprozess vertieft und erweitert. So drücken Kinder in der Aufbruchsszene der Abrahamsgeschichte ihre Trauer aus, oder beim Ankommen im neuen Land kommt Unsicherheit und Angst vor dem Neuen zur Sprache – und die Frage, ob Abraham Gott vertrauen kann.

- *Der Bibliolog als Lernort für Pluralitätsfähigkeit*

Die bibliologische Arbeit am Text will unterschiedliche Deutungsmöglichkeiten wachrufen und ausloten. Das sog. ‚weiße Feuer‘ wird mit entsprechenden Fragestellungen zum Lodern gebracht und die SchülerInnen sind eingeladen, möglichst verschiedene Wahrnehmungen aus der Rolle ins Wort zu bringen. Jede Aussage wird in ihrer Einzigartigkeit geschätzt und erstgenommen, die Unterschiede werden nicht als Konkurrenz oder Bedrohung gesehen, sondern sie haben nebeneinander gleichwertig Platz. Gerade die Unterschiedlichkeit der Antworten bereichert das Auslegungsgeschehen und hilft den Bibeltext besser zu verstehen. Die Interpretationsfähigkeit der SchülerInnen wird angeregt und der Austausch befähigt zu einem toleranten Umgang mit Differenzen.

- *Gefahr der Manipulation durch die Lehrkraft*

Die Leiterin des Bibliologs trägt Verantwortung, ob Kinder mit ihren Beiträgen in eine bestimmte Richtung gedrängt werden oder den vorgesehenen Freiraum erhalten. Schon kleine emotionale Signale haben Einfluss auf das Antwortverhalten, wie folgendes Beispiel aus der Praxis zeigt. Auf die Frage ‚Wie geht es dem Knecht in der Familie des Abraham beim Aufbruch?‘ antwortet ein Mädchen einfach:

‚Es geht ihm schlecht‘. Daraufhin wendet sich die Lehrerin etwas erstaunt an die Schülerin und fragt im ‚interviewing‘ zurück: ‚Warum geht es ihm schlecht?‘ Das Mädchen ändert sofort die Antwort und meint: ‚Nein, nein, es geht ihm eh gut‘. Die Schülerin nahm eine leichte Empörung bei der Lehrerin wahr und trat emotional den Rückzug an, sie wollte sich korrekt und ‚richtig‘ verhalten gegenüber ihrer Lehrerin. Im Umgang mit den methodischen Instrumenten des ‚echoing‘ und ‚interviewing‘ liegt eine große Verantwortung bei der Leitung. Es bedarf intensiver Schulung und praktischer Übung, damit SchülerInnen bei der Ausgestaltung der Rollen nicht eingeschränkt oder manipuliert werden. Die Lehrkraft ist gefordert aus einer bewertenden Haltung auszusteigen und einen wertschätzenden und respektvollen Umgang mit den Aussagen der SchülerInnen zu pflegen. Eine weitere wichtige Aufgabe liegt in der Auswahl der Rollen und der Fragestellung. Mit den Fragen gibt die Leitung eine bestimmte Richtung für den weiteren Verlauf vor und es werden einzelne Szenen in den Mittelpunkt des Geschehens gerückt. Es kommt zu einem Missbrauch der Bibel, wenn die Leitung ihre Interpretation zum Maß aller Dinge erhebt und mit einem Wahrheitsanspruch belegt, damit handelt sie entgegen aller Absichten des Bibliologs.

- *Gefahr der didaktischen Verzweckung*

In die Vorbereitung einer Unterrichtsstunde fließen viele unterschiedliche Überlegungen ein, z.B. Einstellungen der SchülerInnen, Vorwissen, welche Teilkompetenzen werden angesprochen, wie wird der Lernprozess arrangiert, Methodenauswahl, Sozialformen u.a.m. Die Entscheidung für einen Bibliolog inkludiert die didaktische Absicht der selbsttätigen, unmittelbaren und ergebnisoffenen Auseinandersetzung mit einem Bibeltext. Im Bibliolog gilt ein absichtsloser und offener Umgang mit dem Text, der sich nicht im Vorfeld festmachen lässt. So schreibt Maria Elisabeth Aigner: „Sie (die Leitung – die Verfasserin) hat sich ungeachtet der eigenen Erwartungen ganz auf das Geschehen einzulassen, das von den Begegnungsresonanzen, die sich aus den jeweiligen Berührungspunkten zwischen Text und Menschen entwickeln, bestimmt wird.“³¹ Diese absichtslose, zweckfreie Haltung fordert von der Lehrkraft ein Zurücktreten und Zurücknehmen der eigenen Vorüberlegungen und Ziele zugunsten des unmittelbaren Lernprozesses im Verlauf des Geschehens. Aufgrund der absichtslosen Grundintention im Vorgehen entzieht sich der Bibliolog letztlich dem Anspruch einer totalen Machbarkeit und Planbarkeit. Die Methode öffnet vielmehr einen ‚Raum der Freiheit‘ in der Begegnung mit biblischen Texten, der sich schlussendlich nicht vollständig evaluieren und überprüfen lässt. Eben das macht den besonderen Wert aus für religiöse Bildungsprozesse, die sich weder verzwecken noch instrumentalisieren lassen.

4. Fazit

Angesichts der vorliegenden Unterrichtsbeobachtungen und nach Reflexionsgesprächen mit LehrerInnen, die einen Grundkurs für die Leitung von Bibliologen absolviert haben, werden mit dieser Erschließungsform vielfältige biblische Lernprozesse im Religionsunterricht initiiert und in Gang gesetzt. Es geschieht wie von selbst eine Form der Partizipation an der biblischen Erzählung, ein ‚mit hineingenommen Werden‘ in die Hoffnungs-Dynamik biblischer Geschichten, die produktiv wirksam wird in der gemeinsamen Auseinandersetzung. Auch wenn die Arbeitsweise auf den ersten Blick spielerisch und leicht scheint, braucht es eine professionelle Ausbildung und Begleitung in der Praxis. Einerseits um eine sachgerechte Durchführung zu gewährleisten, andererseits um die erworbenen Kenntnisse der Kinder und Jugendlichen im weiteren Lernprozess zu vertiefen und weiterzuführen. Im Vordergrund steht die unmittelbare und existentielle Begegnung mit biblischen Texten, die Lust macht, dahinterliegende religiöse und lebensbedeutsame Fragestellungen aufzugreifen und zu erforschen – mit einer Haltung, die Interesse und Freude an diesen ‚alten Texten‘ weckt.

Anmerkungen

- 1 Diese Kurse fanden statt unter der Leitung von Dr. Maria Elisabeth Aigner, Universität Graz, Sprecherin des österreichischen Bibliolog Netzwerkes. Vgl. das Grundlagenwerk von POHL-PATALONG, Uta / AIGNER, Maria Elisabeth: *Bibliolog. Impulse für Gottesdienst, Gemeinde und Schule. 2: Aufbauformen*, Stuttgart: Kohlhammer 2013.
- 2 Vgl. POHL-PATALONG, Uta: *Bibliolog. Impulse für Gottesdienst, Gemeinde und Schule. 1: Grundformen*, Stuttgart: Kohlhammer 2013, 35–39. Vgl. ebenso POHL-PATALONG, Uta: *Bibliolog. Bibel für das Leben*, in: *BIBEL UND KIRCHE 71/1* (2016) 2–8.
- 3 EBD., 35.
- 4 „takes place in the open spaces of the text for which the black fire, the black letters, are the boundaries“, in: PITZELE, Peter: *Scripture Windows. Toward a Practice of Bibliodrama*, Los Angeles: Alef Design Group 1998, 24. Zit. n. POHL-PATALONG 2013 [Anm. 2], 35.
- 5 Vgl. POHL-PATALONG 2013 [Anm. 2], 45–88. Vgl. ebenso POHL-PATALONG, Uta: *Bibliolog. Bibel für das Leben*, in: *BIBEL UND KIRCHE 71/1* (2016) 3–4. Vgl. ebenso AIGNER, Maria Elisabeth: *Wenn schwarzes auf weißes Feuer trifft ... Bibliolog im Spannungsfeld von absichtsloser Haltung und didaktischer Intention*, in: *ÖSTERREICHISCHES RELIGIONSPÄDAGOGISCHES FORUM 20* (2012) 52–54.
- 6 Vgl. POHL-PATALONG 2013 [Anm. 2], 76.
- 7 Vgl. POHL-PATALONG / AIGNER 2013 [Anm. 1], 71–99.
- 8 EBD., 73.
- 9 ZIMMERMANN, Mirjam / ZIMMERMANN, Ruben (Hg.): *Handbuch Bibeldidaktik*, Tübingen: Mohr Siebeck 2013, 520.
- 10 Vgl. POHL-PATALONG 2013 [Anm. 2], 89–105. Ebenso POHL-PATALONG / AIGNER 2013 [Anm. 1], 75–85.
- 11 POHL-PATALONG 2013 [Anm. 2], 90.
- 12 Die bedeutsamsten Vertreter der Rezeptionsästhetik sind Wolfgang Iser und Umberto Eco: Iser, Wolfgang: *Der Akt des Lesens. Theorie*

ästhetischer Wirkung, München: Fink 1976. Eco, Umberto: *Lektor in fabula. Die Mitarbeit der Interpretation in erzählenden Texten*, München: DTV 1990.

- 13 LESSING, Gotthold Ephraim: *Über den Beweis des Geistes und der Kraft*, Braunschweig 1777, in: *DERS.: Werke. 8: Theologiekritische Schriften 3. Philosophische Schriften*, München: Hanser 1979, 13.
- 14 Vgl. MENDL, HANS: *Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf*, München: Kösel 2011, 151; vgl. BAHR, Matthias / KROPAČ, Ulrich / SCHAMBECK, Mirjam (Hg.): *Subjektwerdung und religiöses Lernen. Für eine Religionspädagogik, die den Menschen ernst nimmt*, München: Kösel 2005.
- 15 Zur Codierung: Nach jeder Frage werden die Kinder neu mit folgender Kurzform bezeichnet: 1/w/k bedeutet erstes Kind / weiblich / katholisch; 2/m/mu bedeutet zweites Kind / männlich / muslimisch; 3/w/or bedeutet drittes Kind / weiblich / orthodox u.s.w.; 3 K w/k bedeutet 3 Kinder / weiblich / katholisch.
- 16 Die Gesamtdauer des Bibliologs betrug 24 Minuten.
- 17 SCHWEITZER, Friedrich: *Kinder und Jugendliche als Exegeten? Überlegungen zu einer entwicklungsorientierten Bibeldidaktik*, in: ADAM, Gottfried / ENGLERT, Rudolf / LACHMANN, Rainer u.a. (Hg.): *Bibeldidaktik. Ein Lese- und Studienbuch*, Berlin: LIT 2009, 106–110.
- 18 MÜLLER, Peter: „Da mussten die Leute erst nachdenken...“ *Kinder als Exegeten – Kinder als Interpreten biblischer Texte*, in: BUCHER, Anton u.a. (Hg.): *„Im Himmelreich ist keiner sauer.“ Kinder als Exegeten*, Stuttgart: Calwer 2003 (JaBuKi 2), 19–30.
- 19 Vgl. auch POHL-PATALONG, Uta: *„Gott hat uns ja auch aus Ägypten geführt, da kann er uns jetzt auch nicht einfach im Stich lassen!“ Bibliolog als Weg zu kindertheologischen Entdeckungen*, in: BUCHER, Anton u.a. (Hg.): *„Vielleicht hat Gott uns Kindern den Verstand gegeben.“ Ergebnisse und Perspektiven der Kindertheologie*, Stuttgart: Calwer 2006 (= JaBuKi 5), 124–136.
- 20 Zur Codierung: Nach jeder Frage werden die Kinder neu mit folgender Kurzform bezeichnet: 1/w bedeutet erstes Kind / weiblich; 2/m bedeutet zweites Kind / männlich; 3/w bedeutet drittes Kind / weiblich u.s.w.; 3 K / w bedeutet 3 Kinder / weiblich; 4 K / m bedeutet 4 Kinder / männlich u.s.w. Es nehmen ausschließlich katholische Kinder am Religionsunterricht teil.
- 21 Anschließend folgt noch ein drittes Rollenangebot, und zwar die Identifikation mit dem Tempel am Ende des Tages, das ich in diesem Beitrag nicht weiter ausführe.
- 22 OBST, Gabriele: *Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2008, 9–36. Siehe die Klieme-Expertise zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards aus dem Jahr 2003.
- 23 WEINERT, Franz E. (Hg.): *Leistungsmessung in Schulen*, Weinheim: Beltz 2001, 27: Franz E. Weinert beschreibt Kompetenzen als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen (d.h. absichts- und willensbezogenen, Anm.) und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösung in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“
- 24 MICHALKE-LEICHT, Wolfgang: *Kompetenzorientiert unterrichten. Das Praxisbuch für den Religionsunterricht*, München: Kösel 2011, 12.
- 25 Vgl. FISCHER, Dietlinde: *Ein Kompetenzmodell für religiöse Bildung – Entwurf der Expertengruppe am Comenius-Institut Münster*, in: SAJAK, Clauß Peter (Hg.): *Bildungsstandards für den Religionsunterricht – und nun? Perspektiven für ein neues Instrument im Religionsunterricht*, Berlin: LIT Verlag 2007, 87–103.

- 26 INTERDIÖZESANES AMT FÜR UNTERRICHT UND ERZIEHUNG (Hg.): Lehrplan für den katholischen Religionsunterricht an der Volksschule, Approbiert von der Österreichischen Bischofskonferenz im November 2013, 13.
- 27 Vgl. auch MUHL, Gabriela: Bibliolog als Kompetenzerwerb, in: TEXT RAUM 20/38 (2013) 12–15.
- 28 EBD., 14–15.
- 29 Vgl. u.a. HÜTHER, Gerald: Mit Freude lernen – ein Leben lang, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2016.
- 30 KROPAČ, Ulrich: Biblisches Lernen, in: HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg: Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München: Kösel 2001, 385–401, hier 390. Vgl. ebenso HILGER, Georg / RITTER, Werner H.: Religionsdidak-

- tik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts, München: Kösel 2006, 199.
- 31 AIGNER 2012 [Anm. 5], 53.

Autorinneninformation

Mag.^a Maria **Trenda**
Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz
Institut für Fort- und Weiterbildung
Salesianumweg 3
A-4020 Linz
e-mail: maria.trenda@ph-linz.at