

ERZIEHEN HEUTE

- **Denn es stehet (nicht) geschrieben**
– Das Bibelwissen der Literatur
- **Zehn Jahre tempi-Thesen – ein Rückblick**
- **„Wenn ihr wollt, ist es kein Märchen“**
Ein Seminar in Israel

HERAUSGEBER

Gemeinschaft Evangelischer Erzieher e.V.
(Rheinland/Saar/Westfalen)

REDAKTION

mit Prof. Dr. Ulrike Baumann (Bonn),
Bernd Giese (Neukirchen-Vluyn),
verantwortlich,
Gerda E.H. Koch (Recklinghausen),
Prof. Dr. Helmut Heiland (Grevenbroich),
Horst L. Herget (Voerde)

REDAKTIONSANSCHRIFT

Franzstraße 9, 47166 Duisburg
Telefon 02 03/54 72 44
Telefax 02 03/54 87 26
E-mail erziehen-heute@gee-online.de
Internet www.gee-online.de

BANKVERBINDUNG

Konto-Nr. 101 097 601 0
BLZ 350 601 90
KD Bank, Dortmund

Jahresabonnement 10,50 € inkl. Porto
Einzelpreis 3,- € zzgl. Porto
Bestellungen nur bei der Redaktion
Für Mitglieder der GEE ist das Abonnement
der Zeitschrift im Mitgliedsbeitrag enthalten.
Die Kündigung des Abonnements ist nur 6
Wochen zum Jahresende schriftlich an den
Verlag möglich.

ERZIEHEN HEUTE

erscheint viermal jährlich, und zwar im
März, Juni, September und Dezember.

VERLAG

Medienverband der EKIr gGmbH
Postf. 30 02 55
40402 Düsseldorf
Internet www.medienverband.de

GESAMTHERSTELLUNG

SET POINT Medien
Schiff & Kamp GmbH
Moerser Straße 70, 47475 Kamp-Lintfort
Telefon 0 28 42/9 27 38-0
Telefax 0 28 42/9 27 38-32
E-Mail info@setpoint-medien.de
Internet www.setpoint-medien.de

ERZIEHEN HEUTE wird laufend im
PÄDAGOGISCHEN JAHRESBERICHT (Annual Report
on Education) bibliographisch nachgewiesen.

Die Deutsche Post AG (Postdienst) leitet die neue An-
schrift bei einer Adressenänderung des Abonnenten
dem Verlag zu. Das Einverständnis des Beziehers hier-
zu wird vorausgesetzt, wenn nicht innerhalb von 14
Tagen nach Zustellung widersprochen wird.

BERND GIESE	
Guten Tag	2

BEITRÄGE

ANDREA POLASCHEGG	
Denn es stehet (nicht) geschrieben	
Das Bibelwissen der Literatur	3

ANDREAS VERHÜLSDONK	
Zehn Jahre tempi-Thesen – ein Rückblick	15

GEDANKEN – ANREGUNGEN – HINWEISE

Tempi – Bildung im Zeitalter der Beschleunigung	15
---	----

GERDA E.H. KOCH	
„Wenn ihr wollt, ist es kein Märchen“	
Ein Seminar in Israel	30

NACHRICHTEN AUS GEE UND KIRCHE

Tagungshinweise	22
Aus der Feder unserer Mitglieder	33
Anschriften der Mitarbeiter/innen des Heftes	33



Bernd Giese

Guten Tag

Wer glaubt denn heute noch an die sieben Gebote? – mit dieser Frage erschien vor einigen Jahren eine Untersuchung zum Wissen von Jugendlichen über christliche und biblische Inhalte. Auch an anderen Stellen wird häufig beklagt, dass die Jugend – und nicht nur sie – kaum noch ein Wissen darüber habe, was christlich-biblische Grundlagen unserer Gesellschaft, unserer Kultur und der Literatur sind. Vieles in unserer kulturellen Tradition aber, so auch ein Argument für den Religionsunterricht, sei nur zu verstehen mit entsprechender christlich-biblicher Grundbildung.

Andrea Polaschegg, Literaturwissenschaftlerin u.a. mit dem Forschungsschwerpunkt Bibel und Literatur, reflektiert in ihrem Beitrag das Bibelwissen der Literatur. An vielen Beispielen erläutert sie, wo in der Literatur Bezüge und Anspielungen auf biblische Texte und biblische Überlieferungen zu finden sind. Sie lässt uns an ihren Entdeckungen teilhaben, dass die literarischen Bezüge sich nicht auf die reine Textquellen der Bibel beziehen, sondern häufig auf spätere Ausformungen biblischer Texte Bezug nehmen. Deutlich wird auch, dass biblische Motive in literarischen Texten nicht unbedingt religiöse Einflussnahme intendieren.

Wenn 2000 bis 3000 Jahre alte Texte einen Traditionsabbruch zu erleiden haben, wie geht es dann solchen, die gerade einmal zehn Jahre alt werden? Hierauf versucht Andreas Verhülsdonk, Mitarbeiter in der Bildungsabteilung im Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, eine Antwort zu geben, indem er an 10 Thesen erinnert, die im Jahr 2000 von den beiden großen Kirchen im Rahmen eines Kongresses in Berlin vorgestellt wurden. „Tempi - Bildung im Zeitalter der Beschleunigung“ waren sie überschrieben. Andreas Verhülsdonk erinnert nicht nur im Sinne eines Rückblicks an diese Thesen, er schlägt auch einen Bogen in unsere Zeit und zeigt, wie aktuell sie sowohl allgemein gesellschaftlich wie im Hinblick auf bildungspolitische Diskussionen sind, auch wenn sie keine konkreten Vorschläge für bildungspolitisches Handeln enthalten.

In den Osterferien war eine Gruppe von Lehrerinnen und Lehrern mit Gerda Koch in Israel unterwegs. In ihrem Seminarbericht nimmt sie uns mit auf diese Studienreise und lässt uns teilhaben an den Eindrücken, die sie und die Gruppe in Israel gewonnen haben.

Die Fragen des christlich-jüdischen Dialogs, die Erinnerungsarbeit und deren Umsetzung in Lehrerfortbildung und Schule werden uns auch in Zukunft weiter eine Verpflichtung sein.

In den Mittelseiten weisen wir Sie auf Tagungen des zweiten Halbjahres hin, zu denen Sie sich jetzt schon anmelden können.

Ihr
B. Giese

DENN ES STEHET (NICHT) GESCHRIEBEN...¹

Das Bibelwissen der Literatur

ANDREA POLASCHEGG

Man muss nicht mit besonderem kultur- und gesellschaftsanalytischen Scharfsinn ausgestattet sein, um mit Blick auf den Bildungsstand der Berliner Republik zu Beginn des 21. Jahrhunderts zu diagnostizieren: Das Wissen von der Bibel, die Kenntnis ihrer Erzählungen, Figuren, Motive und Aussagegehalte sind im Schwinden begriffen; und zwar flächendeckend. Auch und gerade, wer als Lehrerin oder Lehrer, Dozentin oder Dozent an einer nicht-kirchlichen Bildungseinrichtung arbeitet und überdies nicht Religion oder Theologie unterrichtet, der weiß vom schwindenden oder bereits verschwundenen Bibelwissen heute ein stropfenreiches Lied zu singen.

Dass etwa der Vogel, der auf einem Renaissancegemälde über zwei Männern am Ufer eines Flusses schwebt, von denen der eine mit einer Art Fell bekleidet ist und dem anderen eine Schale Wasser über den Kopf gießt, *keine* Ente ist und auch keine Ente sein *kann*, ist für Studierende der Kunstgeschichte oder für Schülerinnen und Schüler im Kunstunterricht heute eine durchaus erklärungsbedürftige Angelegenheit. Dass ein Mann namens Mose irgendetwas mit Wasser zu tun hat, kann zwar noch immer bei allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern universitärer und schulischer Lehrveranstaltungen vorausgesetzt werden. Doch ob er dieses Wasser gemacht, geteilt hat oder vielleicht doch darüber gelaufen ist, gehört bereits zu den diskutablen Punkten. Und vorbei sind die Zeiten, in denen Wolfgang

Borcherts Kurzgeschichte *Die drei dunklen Könige* als Textgrundlage für eine literaturwissenschaftliche Zwischenprüfungsklausur zur Nachkriegsliteratur taugt, weil mindestens ein Drittel der Studierenden eben nicht im Traum auf die Idee kämen, dieser Text habe irgend etwas mit der Bibel zu tun – von der Weihnachtsgeschichte ganz zu schweigen.

Wenn man somit das, was wir in der Literaturwissenschaft den „empirischen Kanon“ nennen – also die Summe jener literarischen Texte, die Durchschnittsleserinnen und –leser *tatsächlich kennen* im Unterschied zum Kanon derjenigen Texte, die Leserinnen und Leser aus Gründen poetischer Qualität oder aus Gründen literarischer Tradition *kennen sollten* –, auf die griffige Formel bringt „kanonisch ist, was anspielbar ist“, dann ist die Bibel gerade dabei, aus dem empirischen Kanon der Bundesrepublik Deutschland herauszufallen. Denn offenkundig zählen ihre Inhalte nicht mehr zu jenen selbstverständlichen und kollektiven Wissensbeständen unserer Gesellschaft, die jederzeit und überall durch Anspielung oder Zitat aktualisierbar sind. Im Gegenteil: Wer heute mit den biblischen Erzählungen, Motiven oder Formulierungen auf vertrautem Fuße steht, weist sich damit augenblicklich entweder als Mitglied einer bildungsbürgerlichen Elite oder als frommer Christ einer bestimmten Frömmigkeitstradition oder als Pfarrhauskind oder schlicht als Fachmann aus; keinesfalls aber als Durchschnittsbürger – noch nicht einmal als Durchschnittsakademiker. Anders formuliert, ist das Bibelwissen zurzeit im Begriff, sich von einem Allgemeinwissen in ein Spezialwissen zu verwandeln.

Und eben dieser Transformationsprozess ist im deutschen Sprachraum seit dem frühen Mittelalter einmalig. Denn vom Beginn dessen an, was man das „deutsche Schrifttum“ nennen kann, ist das Wissen um die

biblischen Erzählungen und Dichtungen zentrale Grundlage kultureller Kommunikation gewesen – und zwar in sämtlichen Bereichen von Kultur und Gesellschaft, nicht etwa nur in religiösen Kontexten. Bis ins ausgehende 20. Jahrhundert hinein hat die Bibel durchgängig einen Pool von Stoffen, Motiven, Figuren, Bildern und Vergleichen bereit gehalten, aus dem im Laufe der Zeit reichlich und beidhändig geschöpft wurde: von politischen Rednern, Professorinnen, Journalisten, Lehrerinnen, Schriftstellerinnen und Künstlern; und zwar unabhängig von der „religiösen Musikalität“ dieser Menschen.

Jeder Schreiber und jede Sprecherin, die sich im Verlauf des vergangenen Jahrtausends aus dem biblischen Stoff-, Motiv- und Bilderpool bedienten – und es finden sich nur sehr wenige, die sich in *keinem* ihrer Texte in irgendeiner Weise auf die Bibel bezogen haben –, taten dies im sicheren Wissen darum, dass ihr Publikum sie in jedem Fall verstehen würde, wenn sie etwa den brennenden Dornbusch erwähnten oder die Posaunen von Jericho, wenn sie den Namen Hiob fallen ließen, von den Wasserflüssen Babylons oder dem guten Hirten sprachen, wenn sie den Ausruf „aus der Tiefe rufe ich zu dir“ zitierten oder auch nur einen Satz mit der Formel „Wahrlich, wahrlich, ich sage euch ...“ begannen.

Und weil die Bibel ein ziemlich dickes und ziemlich facettenreiches und ziemlich widersprüchliches Buch ist, dessen Erzählungen, Gedichte, Parabeln, Spruchdichtungen und Briefe zusammengenommen so ziemlich jeden Bereich menschlichen Lebens, Sterbens und Seins abdecken, und weil sich die Autorinnen und Autoren eben darauf verlassen konnten, dass ihre Leserinnen und Leser dieses dicke, facettenreiche und widersprüchliche Buch kannten, haben sie in ihren eigenen Reden, Briefen, Gedichten,

Erzählungen und Dramen so ausgiebig auf Biblisches Bezug genommen – sei es über Zitate von Versen oder Textpassagen, sei es durch die Übernahme von Stoffen, Motiven und Figurationen, sei es durch Anspielungen auf biblische Handlungszusammenhänge, Figuren oder Bildwelten. Ohne zu übertreiben, kann man daher die Bibel als *den* Multiplikator und Transformator literarischer Kommunikation in der Geschichte des Abendlandes nennen. Kein anderes Buch, nicht einmal Gustav Schwabs *Sagen des klassischen Altertums*, ist von literarischen Autorinnen und Autoren so exzessiv dazu verwendet worden, mit ihren Leserinnen und Lesern zu kommunizieren; und zwar ohne dass die Bibel dafür notwendig zum Thema ihrer Literatur wurde oder auch nur so explizit genannt werden musste wie in Friedrich Schillers *Räubern*.

Im zweiten Akt seines Schauspiels lässt Schiller Amalia dem alten Moor auf dessen Bitte hin die Geschichte Jakobs und Josefs vorlesen, kurz nachdem der Bote dem alten Mann vom Tod seines Sohnes Karl berichtet hat. Von seinen Gefühlen überwältigt, sinkt der alte Moor ohnmächtig nieder, als Amalia die verzweifelte Klage Jakobs angesichts des blutigen Rocks seines geliebten Sohnes liest:

AMALIA.

Und Jakob zerriß seine Kleider, und legte einen Sack um seine Lenden, und trug Leide um seinen Sohn lange Zeit, und all seine Söhne und Töchter traten auf, daß sie ihn trösteten, aber er wollte sich nicht trösten lassen und sprach: Ich werde mit Leid hinunterfahren –“

DER ALTE MOOR.

Hör auf, hör auf! Mir wird sehr übel.

AMALIA.
(hinzuspringend, läßt das Buch fallen).
Hilf Himmel! Was ist das?²

Amalie unterbricht ihre Lektüre also auf der Stelle und nimmt sie im Verlauf des Stückes auch nicht wieder auf. Doch der dramaturgische Kniff, den Schiller hier mit der inszenierten Bibellektüre auf der Bühne anwendet, arbeitet gerade damit, dass die Erzählung von Jakob und Joseph im Kopf der Leser bzw. Zuschauer weiter läuft, als Amalie das Buch längst zugeschlagen hat. Der Dramendichter geht davon aus, dass seine Leser durch ihre eigene Bibellektüre – genauer: aufgrund ihrer eigenen Bibelkenntnis – wissen, dass Josef gar nicht tot ist. Und er geht ferner davon aus, dass seine Leser die biblische Figurenkonstellation von Jakob, dem vermeintlich toten Josef und den rachsüchtigen Brüdern auf die Dramenkonstellation vom Vater Moor, seinem vermeintlich toten Sohn Karl und dem rachsüchtigen Bruder Franz übertragen. Denn wenn die Leser genau das tun, dann wissen sie bereits in der zweiten Szene des zweiten Akts, dass Karl Moor gar nicht gestorben ist, obwohl sie ihn nie gesehen haben. Schiller nutzt hier also das Verfahren der Antizipation über den ‚Umweg‘ der Bibel, genauer: über den Umweg des *Leserwissens* von der Bibel, das gegeben sein muss, damit das Stück funktioniert.

Ganz ähnlich arbeitet Conrad Ferdinand Meyer in seiner Novelle *Gustav Adolfs Page*. Gleich zu Beginn wird von einem Vater und seinem Sohn erzählt, die an einem Kontorschreibtisch zusammensitzen und ein Geschäft abwickeln, als ein Brief eingeht und vom Vater geöffnet wird.

Der Herrscher erkannte auf den ersten Blick die kühnen Schriftzüge der Majestät

des schwedischen Königs Gustav Adolf und erschrak ein wenig über die große Ehre des eigenhändigen Schreibens. [...] Kaum [...] hatte er die wenigen Zeilen des in königlicher Kürze verfassten Schreibens überflogen, wurde er bleich wie über ihm die Stukkatur der Decke, welche in hervorquellenden Massen und aufdringlicher Gruppe die Opferung Isaaks durch den eigenen Vater Abraham darstellte. Und sein guter Sohn, der ihn beobachtete, erbleichte ebenfalls, aus der plötzlichen Entfärbung des vertrockneten Gesichtes auf ein großes Unheil ratend. Seine Bestürzung wuchs, als ihn der Alte über das Blatt weg mit einem wehmütigen Ausdrucke väterlicher Zärtlichkeit betrachtete. „Um Gottes willen“, stotterte der Jüngling, „was ist es, Vater?“ Der alte Leubelfing, denn diesem vornehmen Handelsgeschlechte gehörten die beiden an, bot ihm das Blatt mit zitternder Hand.³

Nun, es ist ein Schreiben Gustav Adolfs, in dem der Monarch den Sohn Leubelfings zu seinem Pagen bestellt, nachdem dessen Amtsvorgänger – und auch der Vorvorgänger und Vorvorgänger – in der Schlacht eines grauenhaften Todes gestorben sind. Zwar wird bekanntlich anstelle des Sohnes die Nichte Auguste das Pagenamt antreten, durch deren Geschlechterrollentausch die Novelle ihren eigentlichen kompositorischen Witz erhält. Doch die zitierte Eingangssequenz des Textes ist gleichwohl sprechend: Eine biblische Erzählung wird hier in Form eines Reliefs mit der (Beinahe-) Opferungsszene Isaaks durch Abraham im wahrsten Sinne des Wortes in den Raum gestellt, genauer: sie wird als Damoklesschwert über die Protagonisten gehängt. Stuckbild und handelnde Personen sind literarisch durch die gemeinsame (Gesichts-)Farbe ver-

bunden: „Kaum [...] hatte er die wenigen Zeilen des [...] Schreibens überflogen, wurde er bleich wie über ihm die Stukkatur der Decke“. Und so kann das Deckenbild in der Erzählung als Kommentar zum Geschehen fungieren, das sich unter ihm abspielt und in der Folge abspielen wird: Leubelfing hatte nämlich bei Hofe mit seinem Sohn geprahlt, so dass dessen Einberufung zum Pagen letztlich tatsächlich vom Vater verantwortet ist. Und wie bei Schiller weiß der vom Autor vorausgesetzte Leser auch hier: Der Sohn wird nicht sterben – wie Isaak wird der junge Leubelfing davonkommen. Und das tut er in der Novelle schließlich auch. Seine Cousine stirbt an seiner Stelle wie der Widder anstelle Isaaks. Und auch das ist etwas, was die bibelkundigen Leser bereits erahnen, bevor sie Auguste zu Gesicht bekommen haben, weil die biblische Szene von der Decke des erzählten Kontors es ihnen mitteilt.

So explizit wie bei Schiller und Meyer wird die Bibel in der Literatur allerdings normalerweise nicht aufgerufen. Schließlich bringt Schiller sie sogar als Buch auf die Bühne und lässt aus ihr ausführlich vorlesen, und auch Meyer nennt immerhin eine Geschichte, die sich – ist man nicht gar so vertraut mit den biblischen Erzählungen – recht schnell nachlesen lässt.

Offt genug haben es Autoren vom 17. Jahrhundert bis zur Gegenwart dagegen bei impliziten Anspielungen belassen, die sich nicht selten auf wenige Motive oder Handlungselemente beschränken und durch ihre Vermittlung dennoch ein gesamtes biblisches Szenario aufrufen, das zu kennen notwendig ist, um den literarischen Text zu verstehen: Wenn Franz Kafka in seiner berühmten Erzählung *In der Strafkolonie* etwa den entscheidenden Umschlagpunkt im Schriftfolterprozess zur „sechsten Stunde“ stattfinden lässt, wenn der Erzähler ferner

davon berichtet, dass sich der Offizier, der die Maschine bedient, vor Beginn der Folter die Hände wäscht, und wenn der Autor die gesamte Prozedur des stundenlangen Einritzens von Buchstaben in Körper letztlich als einen Prozess inszeniert, in dem das Wort tatsächlich Fleisch wird⁴, dann muss man als Kafkaleserin schon auf ziemlich vertrautem Fuß mit den Passionserzählungen aller vier Evangelien stehen, um den grundlegenden Subtext der Erlösung zu erkennen, den Kafka seiner Erzählung mit diesen wenigen Anspielungen einschreibt: die sechste Stunde der Kreuzigung Jesu, in der sich die Sonne in ihrem Zenit verfinstert (Mt 27, 50; Mk 15, 33; Lk 23, 44)⁵, den händewaschenden Pilatus (Mt 27, 24) und die johannitische Rede vom Wort, das Fleisch geworden ist (Jh 1, 14). Dabei finden sich Bibelanspielungen dieser, versteckten, Art in der deutschen Literatur weit häufiger als explizite Rekurse auf das Buch der Bücher. Und doch sind sie für das Verständnis der literarischen Texte nicht weniger wichtig als direkte und offenkundige Bezüge auf biblische Erzählungen oder programmatische Stoffübernahmen wie etwa in Friedrich Hebbels *Judith*⁶, in Heinrich Heines *Belsazar*⁷, in Stefan Heyms *Der König David Bericht*⁸ oder eben in Thomas Manns *Joseph und seine Brüder*.⁹

Die Bibel hat sich – als prominentester aller buchgewordenen Multiplikatoren und Transformatoren der literarischen Kommunikation – so breit und tief in die deutschsprachige Literatur eingeschrieben wie kein anderer Text: Sie sitzt auf allen Ebenen, in jedem Winkel und in allen Formen literarischer Texte, vor, nach und in der Aufklärung, vor, nach und in der Moderne, und sie rechnet damit, erkannt und verstanden zu werden, weil die literarischen Autoren damit gerechnet haben und zumindest zum Teil noch immer rechnen, dass die Bibelbezüge in ihren Texten erkannt und verstan-

den werden, damit ihre literarischen Werke funktionieren. Wer die biblischen Erzählungen nicht kennt, mit den Figuren des Alten und Neuen Testaments nicht vertraut ist, wem biblische Motive und Formulierungen nichts sagen, der ist entsprechend aus entscheidenden Teilen der literarischen Kommunikation ausgeschlossen, kann an dem bibel-literarischen Spiel nicht teilnehmen, das die Autorinnen und Autoren der vergangenen Jahrhunderte mit ihren Leserinnen und Lesern gespielt haben, weil sie sich auf jenes Allgemeinwissen von der Bibel verlassen haben, dessen massives Schwindnen wir heute beobachten können.

Dieses Schwindnen zu ignorieren, wie das zahlreiche literaturwissenschaftliche und theologische Fachvertreterinnen/-vertreter noch immer tun, deren Phantasiegrenzen offenbar schlicht von der Vorstellung überschritten werden, dass man die Bibel *nicht* kennen kann, ist eine ebenso wenig zweckdienliche Reaktion auf diesen Befund wie die Klage derjenigen, die mit dem Schwindnen der Bibelkenntnisse aus dem Alltagswissen den Untergang des Abendlandes eingeläutet sehen.

Und auch der theoretisch durchaus denkbare Versuch, einen neuen literarischen Kanon aufzustellen, der dem empirischen Alltagswissen der Republik angeglichen und entsprechend ohne Bibelkenntnisse verständlich ist, gelangt schnell an seine Grenzen. Denn in ihm würden dann nicht nur Schiller und Goethe fehlen, sondern auch Kleist, Büchner und Hebbel, ein Großteil der romantischen Dichtung, die expressionistische Lyrik, die gesamte Barockliteratur, Fontane, Brecht, Heiner Müller, Paul Celan, Rose Ausländer, Wolfgang Hilbig, Durs Grünbein – die Liste ließe sich fortsetzen.

Statt also den Phänomenzusammenhang ‚Bibelwissen‘ und den Problemzusammenhang seines Schwindnens aus dem Alltagswissen mit Manövern wie diesen zu umschiffen, scheint mir eine differenzierte Auseinandersetzung mit beidem ebenso geboten wie lohnend. Das gilt für die Literaturwissenschaft und Theologie ebenso wie für die Literatur- und Religionsdidaktik.

Denn da das hier zur Verhandlung stehende Thema eines ist, das weit über die Grenzen einzelner wissenschaftlicher Gegenstandsbereiche hinaus und in jenen Bereich der Gesellschaft hinein reicht, den wir gemeinhin „kulturelle Kommunikation“ nennen und mit Fug für bedeutsam halten, darf das Nachdenken darüber nicht in den engen Grenzen von Einzeldisziplinen und -institutionen verbleiben, und es kann auch nicht auf eine (selbst-)kritische Analyse der in dieser Gesellschaft real existierenden kulturellen Kommunikation samt ihren Regeln und Dynamiken verzichten.

Nimmt man diese Kommunikation in den Blick, dann lässt sich, wie mir scheint, eine recht entscheidende Entwicklung beobachten: die Tendenz zu einer zunehmenden Sakralisierung der Bibel, einer direkten Assoziation des Buchs der Bücher mit ‚Heiligkeit‘ und ‚Religion‘, was in einer zunehmend entchristlichten Gesellschaft wie der unsrigen nun einmal immer auch bedeutet, die Bibel mit dem ‚Numinosen‘ in Verbindung zu bringen und sie damit aus dem Bereich jener kulturgeschichtlich bedeutenden Bücher herauszulösen, deren Lektüre als selbstverständlich und normal gilt. Im Zuge dieses – unter dezidiert a-religiösem (vulgo: säkularisiertem) nicht weniger als unter dezidiert religiösem Vorzeichen vorangetriebenen – Prozesses ist die Bibel in einen Raum des Außerordentlichen gerückt, dessen Zugangsmöglichkeiten als äußerst

beschränkt wahrgenommen werden. Nur so ist es schließlich zu erklären, dass ein Großteil der (sicher nicht allein Berliner) Literaturwissenschaftsstudierenden weder eine Bibel besitzt noch auf die verschiedenen Online-Publikationen des Bibeltextes zugreift; und zwar trotz eines inzwischen auch in den Lehrveranstaltungen verbreiteten Bewusstseins der großen Bedeutung von Biblischem für literarische Texte. Es ist aber just dieser außer-gewöhnliche Status der Bibel heute, der – unabhängig von seiner positiven oder negativen Besetzung sowie von einer affirmativ-religiösen oder abwehrend-numinosen Belegung – den entscheidenden Unterschied markiert zum Bibelgebrauch einer Vergangenheit, die weit über die klassische Moderne hinaus reicht. Denn dieser inzwischen historisch gewordene Gebrauch war gerade dadurch bestimmt, dass die Bibel – und ihre selbstverständliche Präsenz in der deutschsprachigen Literatur auch des 20. Jahrhunderts zeigt das deutlich – zur kulturellen Normalität gehörte, mit Heidegger formuliert: zum „zuhandenen Zeug“ kultureller Kommunikation; und zwar ohne dass Rückgriffe auf biblische Stoffe, Motive, Figurationen oder Formen notwendigerweise ein wie auch immer geartetes religiöses Bekenntnis impliziert oder die entsprechenden Texte automatisch mit einem religiösen *deep impact* versehen hätten. Umso mehr muss eine Forschungspraxis erstaunen, die sich seit einigen Jahren in den Literatur- und Kulturwissenschaften etabliert hat und die Bibel auch historisch durchweg als integralen Bestandteil des „Religiösen“ diskutiert und prozessiert – zumal wenn das Thema ‚Bibel und Literatur‘ auf der wissenschaftlichen Tagesordnung steht. Diese Tendenz zu einer neuen Sakralisierung der biblischen Texte und von dort zu der (zumeist als Selbstverständlichkeit gesetzten) Annahme, der Eingang von Biblischem in Literatur sei stets und in jedem Fall als Einzug von Religion in

Kunst zu betrachten – und mithin als Ein-schlag des, wie auch immer belegten, „ganz Anderen“ –, ist von einer theologischen (genauer: von einer katholischen) Forschungsrichtung zum Thema verstärkt worden, die „Bibel“, „Religion“ und „Theologie“ als unauflöslich miteinander verbundene Größen denkt und die Wechselwirkungen von Bibel und Literatur ausschließlich vor dem Hintergrund dieser vermeintlichen Einheit diskutiert.¹⁰ Doch ganz abgesehen davon, dass die unbesehene und unbedingte Gleichsetzung von Biblischem mit Religiösem sich literaturgeschichtlich schlicht nicht verifizieren lässt, drohen die skizzierten Forschungstraditionen ihren biblischen Gegenstand durch ihre eigene Praxis einmal mehr als außerordentlichen und numinosen zu markieren und ihn somit noch weiter aus dem Bereich des all-gemeinkulturell Zugänglichen zu rücken. Diese Arkanisierungseffekte der Bibel mögen von den jeweiligen Autorinnen und Autoren nicht intendiert sein, die sich in der Regel ja gerade als Vermittler von Biblischem in außertheologische Kontexte verstehen. Doch angesichts der diskursiven Gemengelage in der Berliner Republik zu Beginn des 21. Jahrhunderts sind sie gleichwohl vorher-sehbare Kollateralschäden, die immer dann entstehen, wenn der Zugang zur Bibel primär oder ausschließlich über das „Religiöse“ gesucht und gewiesen wird und damit suggeriert, die Bibellektüre oder der Erwerb dessen, was ich „Bibelwissen“ nennen will, sei an ein Bekenntnis oder zumindest an die Zugehörigkeit zur Gruppe der irgendwie religiös Initiierten geknüpft.

Aus der Perspektive einer Literaturwissen-schaft, die sich primär – wenn auch freilich nicht ausschließlich – mit literarischen Texten aus einer Zeit beschäftigt, in der so etwas wie Bibelwissen selbstverständlicher Teil des Alltagswissens gewesen ist und die Bibel

zum kulturell Vertrauten zählte (und das gilt eben auch für die klassische Moderne, die in dieser Hinsicht nichts weniger ist als unsere heutige „Gegenwartsliteratur“), präsentiert sich somit das Problem des schwindenden Bibelwissens primär als Herausforderung an eine Wissensvermittlung, die eben jene Vertrautheit mit dem Biblischen neu herstellen will – und zwar als *Vertrautheit* im Schwerefeld der Normalität, und nicht als eine (bildungsbürgerlich oder religiös motivierte) Form des Spezial- oder Initiatenwissens.

In gewisser Hinsicht gilt es also, eine gesellschaftlich ebenfalls zu verzeichnende Tendenz aufzugreifen und fruchtbar zu machen, die das Wissen von der Bibel auf exakt derselben Ebene verhandelt wie das Wissen über die Geschichte der DDR oder über die Biologie. Schließlich hat das Bibelwissen inzwischen bereits in jene Quiz-Formate Eingang gefunden, mit denen unsere Wissensgesellschaft seit geraumer Zeit versucht, durch mediale Vermittlung ein Feld von Allgemeinbildung abzustecken, das Verbindlichkeit und Beherrschbarkeit zugleich suggeriert; eine Auto-Suggestion, die gemessen an den Einschaltquoten offenbar sehr gut funktioniert. Die Rede ist von Unternehmungen wie Thomas Gottschalks *Großem Bibel-Test* (ZDF, 2005¹¹) oder dem aktuellen Bibel-Quiz von *Welt online*¹², die das Wissen von der Bibel explizit als Allgemeinwissen verhandeln, es als solches festschreiben und damit zunächst einmal der gerade skizzierten Tendenz entgegenwirken, Bibelwissen als religiöses Initiatenwissen zu begreifen.

Doch so groß der – sagen wir – diskurspolitische Ertrag der hier (willentlich oder unwillentlich) betriebenen Normalisierung des Bibelwissens auch sein mag, manifestiert sich in diesen Wissens-Quiz-Formaten zugleich auch das manifeste methodologische

Problem, das sich beim Vermittlungsversuch des kultur- und literaturgeschichtlich relevanten Bibelwissens auch im akademischen Kontext sofort und auf energierend dringliche Weise zeigt:

Die entsprechenden Formate prüfen nämlich die vorhandenen Bibelkenntnisse ihrer Teilnehmer oder Nutzer einzig daran ab, was im Buch der Bücher geschrieben steht, und folgen dabei einer Vorstellung, die auch unter Literatur- und Kulturwissenschaftlern verbreitet ist: der Vorstellung nämlich, dass sich das für die kulturelle Kommunikation relevante Bibelwissen in diesem Buch auch tatsächlich nachlesen und dass es sich auf dem Weg der Bibellektüre erwerben lässt.

Nun setzt diese Idee aber einen Typus von Leser voraus, der in Deutschland zwar über Jahrhunderte existiert hat, nun aber zusammen mit dem Bibelwissen schwindet: einen Leser, der mit den biblischen Geschichten, Figuren und Gehalten bereits vertraut ist, bevor er das erste Mal zum Buch der Bücher greift. Ist man indes mit den biblischen Erzähl- und Bildwelten nicht bereits vertraut, dann präsentiert sich das Buch der Bücher dagegen als nicht allein sehr dickes, sondern überdies als höchst sperriges und widerständiges Buch, voller innerer Widersprüche und unklarer Stellen, das sich ganz sicher nicht von selbst versteht:

Was schließlich soll es bedeuten, wenn im ersten Schöpfungsbericht die „Feste“ vom Wasser geschieden und erst danach das Land geschaffen wird (Gen 1,7)? Und wie soll man als nicht-initiierte Bibelleserin die Passage in Gen 6 verstehen, die davon berichtet, die Gottessöhne hätten sich mit den Menschentöchtern vereinigt und die „Helden der Vorzeit“ gezeugt?

Wie sollen Bibel-Erst-Leser entscheiden, ob es bei der Sintflut vierzig oder hundertzwanzig Tage geregnet, oder ob Noah jeweils zwei oder jeweils sieben Tiere einer Sorte in die Arche aufgenommen hat, wenn der biblische Text beide Varianten unverbunden nebeneinander stellt?

Und welchem Nicht-Eingeweihten erschließt sich aus einer Lektüre von Gen 32, 23-33 das, was als „Jakobs Kampf mit dem Engel“ berühmt geworden ist, wo doch von einem Enwgel hier gar nichts zu lesen steht und kaum rekonstruierbar ist, wer hier eigentlich wem auf die Hüfte schlägt, wer wen nicht gehen lässt und wer wen segnet – geschweige denn, warum?

Schon hier lässt sich ahnen, dass sich das kulturell relevante Bibelwissen mit dem geschriebenen Bibeltext nicht einfach deckt, sondern eine eigene Dynamik und Geschichte besitzt, die kennen muss, wer Biblisches in Literatur auffinden und verstehen will. Dabei läuft der Versuch, sich das literarische Wissen über die Bibel ausschließlich durch Lektüre des biblischen Textes zu erarbeiten, sogar Gefahr, die berühmtesten biblischen Motive in der Literatur zu verpassen.

Schließlich weiß jeder Autor und jede bildende Künstlerin, dass es ein Apfel war, in den Eva gebissen und den sie ihrem Mann weitergereicht hat, obwohl Gen 3,6 keinen Apfel kennt, sondern nur von einer „Frucht“ spricht. Und weil man in Deutschland immer schon „wußte“, dass der sogenannte „Sündenfall“ an einem Apfel hängt, sieht der erste Aufzug von Heinrich von Kleists Drama *Die Familie Schroffenstein* auch genau so aus, wie er aussieht: Hier versucht der Kirchenvogt dem jungen Jeronimus die erbvertraglichen Hintergründe des Famili-

enzwists darzulegen und wird dabei unterbrochen von den ungeduldigen Worten des Jünglings: „Zur Sache, Alter! das gehört zur Sache nicht!“¹³ Und wenn der Vogt darauf entgegnet: „Ei, Herr, der Erbvertrag gehört zur Sache/Denn das ist just als sagtest du, der Apfel/Gehöre nicht zum Sündenfall.“¹⁴ – dann rechnet Kleist natürlich fest mit Zuschauern, die „wissen“, dass es sich bei der biblischen Frucht um einen Apfel handelt, der – einmal über die Bühne gerollt – den tragischen Verlauf des gesamten Trauerspiels antizipiert.

Wer indes die Bibel nur aus Lektüre kennt, versteht diesen Witz nicht, weil der Apfel ebensowenig zum Wortlaut der Erzählung gehört wie der berühmte „Sündenfall“. Ein zweites Beispiel:

Jede Schriftstellerin und jeder von ihr vorausgesetzte Leser weiß und wusste schon immer, dass die Tochter der Herodias Salome heißt und vor Herodes einen Schleiertanz tanzt, bevor sie sich den Kopf Johannes des Täufers auf dem Silbertablett servieren lässt, obwohl in Mt 14,6 weder der Name Salome noch ein einziger Schleier fällt – ein Name und eine Requisite, ohne die aber keine literarische Anspielung an diese biblische Erzählung auskommt, von denen der bloße Bibelleser allerdings nicht den Hauch einer Ahnung haben und die entsprechen literarischen Bezüge auf diese Erzählung auch nicht verstehen kann.

Dabei nimmt das literaturrelevante Bibelwissen keineswegs nur Ergänzungen und Konkretisierungen der biblischen Texte vor, die sich – wenn man sie denn wirklich liest – oft genug als bestürzend kurze und irritierend stenographische Texte entpuppen; zumindest verglichen mit dem Bilder- und

Wortreichtum, den diese Erzählungen in unseren bibelwissenden Köpfen besitzen. Erinnerung sei nur an die wirkmächtige „Geschichte“ des Turmbaus zu Babel, die gerade einmal aus neun Versen besteht (Gen 11, 1-9) und keine Spur von jenem letztendlich zerstörten oder verfallenen Turm aufweist, der in der Literatur- und Kunstgeschichte so prominent geworden ist. Statt also nur zu ergänzen und zu konkretisieren, schreibt das Bibelwissen die biblischen Texte auch immer wieder um. So sind sich etwa auch Bibel“kenner“ in der Regel hundertprozentig sicher, dass Delila dem bärenstarken Simson eigenhändig die Locken abschneidet und ihn damit seiner übermenschlichen Kraft beraubt – wir sind uns schon allein deshalb sicher, weil die messerbewehrte weibliche Hand an der männlichen Haarpracht dieser Figuration aus Gewalt und Geschlecht in der biblischen Erzählung eine Pikanterie verleiht, die wir nicht missen wollen. Eine Lektüre von Ri 16,19 allerdings lässt nicht den geringsten Zweifel daran aufkommen, daß Delila die Scherarbeit an einen Mann delegiert und gerade nicht selbst Hand anlegt.

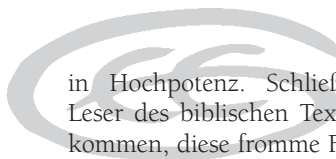
Offenbar stand diese Textwirklichkeit aber schon zu Luthers Zeiten dem, was „man“ von dieser Erzählung „wusste“ so diametral entgegen, dass der Holzschnitt in der Ausgabe der Luther-Bibel von 1545 kurzerhand Delila das Messer in die Hand legt – trotz des offenkundigen Widerspruchs zum Text in direkter Nachbarschaft. Wer also die Geschichte von Delila und Simson tatsächlich nur aus der Bibellektüre kennt, verpasst das Beste – und wird auch nie nachvollziehen können, warum die moderne Rezeption dieser Erzählung die Szene mit Kastration in Verbindung gebracht hat. Denn das macht schließlich nur Sinn, wenn die Frau selbst den in ihrem Schoß ruhenden Kopf des Mannes mit dem Messer bearbeitet.

Besonders krass ist der Widerspruch zwischen dem, was die biblischen Texte sagen, und dem, was wir über ihre Inhalte „wissen“, bei einer der berühmtesten und berüchtigtsten Figuren des Neuen Testaments, deren Prominenz in Film, Funk, Fernsehen und Literatur heute einen neuen Boom zu erleben scheint: Die Rede ist von Maria Magdalena.¹⁵

Zwar stößt der vom Bibelwissen unbeleckte Bibelleser durchaus auf eine Frau dieses Namens, wenn er oder sie die Evangelien liest; dies allerdings nur in drei Zusammenhängen, von denen kein einziger irgendetwas mit Sünde oder Buße, geschweige denn mit Sex zu tun hat.

In den Evangelien findet Magdalena sich zunächst einmal als Jüngerin, die Jesus folgte, zusammen mit einer Anzahl „Weiber, die er gesund hatte gemacht von den bösen Geistern und Krankheiten“ (Lk 8, 2) – in Magdalenas Fall waren „sieben Teufel von ihr ausgefahren“. Außerdem ist sie als Zeugin der Kreuzigung und Grablegung Jesu testamentarisch überliefert. Und schließlich erzählen sie alle Evangelien als mit kostbaren Spezereien zur Salbung des Leichnams ausgestattete Zeugin der Auferstehung Jesu. Johannes widmet ihr dabei eine eigene Episode: Maria Magdalena ist hier die erste, die zum Grab geht, zwei Engel in der leeren Grabhöhle erblickt und dann Christus, den sie nicht berühren darf und dessen Auferstehung sie schließlich den zuhausegebliebenen Jüngern verkündigt.

Geheilte Jüngerin, Zeugin der Passion und Apostola der Auferstehung – mehr ist aus der Bibel zu Magdalena nicht herauszulesen. Und wenn man schon beim Wissen um die Geschichte von Delila und Simson sagen kann, dass bloße Bibelleser das Beste verpassen, gilt das für Maria Magdalena



in Hochpotenz. Schließlich würde kein Leser des biblischen Textes je auf die Idee kommen, diese fromme Frau mit drei anderen Frauen der Bibel in Beziehung, geschweige denn gleichzusetzen, die einen ganz anderen Charakter haben als sie: mit der Schwester Martas (Jh 12, 1-8), mit einer namenlosen Sünderin, die Jesus vor seiner Passion die Füße salbt (Lk 7, 36-50), und mit der Ehebrecherin, die Jesus vor der Steinigung bewahrt (Jh 8, 1-11). Eben diese Gleichsetzung hat sich in der Wirkungsgeschichte der Figur aber bereits sehr früh vollzogen und Magdalena überhaupt erst zu dem gemacht, was sie (bis) heute ist: zur berühmtesten und schönsten Büsserin des Abendlandes. Zugleich gilt aber: Wer diese Gleichsetzung der vier Frauen nicht vollzieht, erkennt schon allein die Maria Magdalena auf den Renaissance-Gemälden nicht wieder, von der literarischen Magdalena des Barock, des 18. und 19. Jahrhunderts ganz zu schweigen. Und am allerwenigsten erschließt sich einem solchen bibeltexttreuen Leser die Maria Magdalena in Martin Scorseses Film *The Last Temptation of Christ* oder das, was in Dan Browns *Das Sakrileg* verhandelt wird. Keine dieser Inszenierungen Magdalenas kommt schließlich ohne die „Fußsalberin“, die „Büsserin“ oder die „Ehebrecherin“ aus, und wer von der Bibel nichts „weiß“ als das, was er oder sie im Text liest, wird sich Maria Magdalena nie auf die literatur- und kulturgeschichtliche Spur kommen.

Die Beispielliste von Um- und Neuschreibungen der Bibel durch das, was von ihr gewusst wird, ließe sich unendlich verlängern, und sie macht gerade in ihrer potentiellen Länge und Vielfalt das methodische Problem deutlich, vor dem jede Didaktik zwischen Bibel und Literatur steht: dass das kultur- und literaturgeschichtlich relevante „Wissen“ von der Bibel sich nicht nur nicht mit dem, was geschrieben steht, deckt, sondern

aus dem Geschriebenen in vielen Fällen auch nicht ableitbar ist und oft genug sogar in krassem Widerspruch zum Text steht.

Fragt man sich allerdings, wie diejenigen zu ihrem Bibelwissen gelangt sind, die an besagter kultureller Kommunikation teilnehmen und Anspielungen an Biblisches aus den literarischen Texten herauslesen können, dann kann dieser Befund eigentlich so sehr gar nicht überraschen. Denn sie alle waren schließlich mit den Geschichten, Figuren und Gehalten der Bibel längst irgendwie vertraut, bevor sie das Buch zum ersten Mal gelesen haben; vertraut durch Kinder- oder Bilderbibeln, durch Oratoriumsbesuche, durch Werke der bildenden Kunst, durch mündliche Erzählungen, durch geistliche Lieder, durch Witze womöglich oder eben durch die Literatur. Gebrauchsgeschichtlich betrachtet, stellt der Erstkontakt mit Biblischem auf dem Weg der Lektüre biblischer Texte ohne ein mehr oder minder klares Vorwissen und Vorverständnis von der Bibel eine radikale Ausnahme dar; eine Ausnahme, die angesichts des schwindenden Bibelwissens heute historisch erstmalig zur Regel werden könnte.

So gesehen, liegt in der Diffusion des Wissens von der Bibel aus dem Allgemeinwissen der Bundesrepublik Deutschland eine große Chance: Sie zeigt nämlich – freilich als Kontrastfolie – zum ersten Mal seit dem Mittelalter sichtbar auf, wo Bibelwissen eigentlich überall sitzt, welche Formen es angenommen, welche Geschichten es hervorgebracht, wie es sich angereichert und in welche zahllosen Zusammenhänge es sich eingeschrieben hat, die durch einfache Lektüre des biblischen Textes nicht auffindbar sind. All dies wird überhaupt nur sichtbar, weil es inzwischen veritable Teile unserer Gesellschaft gibt, die über

dieses Wissen nicht verfügen, und die Bibel entsprechend ohne Vorwissen lesen.

Freilich steht eine Didaktik dieses Bibelwissens vor großen und methodisch alles andere als leicht zu lösenden Aufgaben. Denn neben den zur Bibellektüre notwendigen Lesetechniken gilt es auch jenes beunruhigend schwer zu greifende Wissen vom Buch der Bücher zu vermitteln, das seine große Bedeutung im Rahmen kultureller Kommunikation mindestens mit geprägt, wenn nicht sogar mit begründet hat.

Doch zugleich legt eben dieses diffuse Bibelwissen einmal mehr beredtes Zeugnis davon ab, was Matthias Krieg in seinen Begleitbänden zur neuen Zürcher Bibelübersetzung als das große kulturelle Potential der Bibel selbst ausgewiesen hat: dass sie selbst von Anfang an ein Buch in Gebrauch gewesen, eine Textsammlung, die nicht allein aus durchkomponierten poetischen Texten wie den Psalmen, dem Hohelied, den Sprüchen, den Prophetenbüchern, der Epistelliteratur und der Offenbarung des Johannes besteht, sondern auch aus Spuren eines Wissens von ihren Erzählungen; jeweils schriftlich festgehalten zu einer bestimmten Zeit und aus bestimmten Gründen; in sich widersprüchlich und von den Redakteuren des biblischen Textes zu etwas zusammengefasst, was wir „die Bibel“ nennen, und das eben nichts weniger ist als ein Buch.

¹ Bei dem nachfolgenden Text handelt es sich um einen Vortrag, gehalten auf der 5. Fachtagung Religion und Schule. Fächerverbindender Unterricht Deutsch und Religion am Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg am 14. Oktober 2008 in Ludwigsfelde-Struveshof. Der Vortragscharakter des Textes wurde beibehalten.

² Schiller: Die Räuber. In: ders.: Schillers Werke. Nationalausgabe. 43 Bde. Hrsg. v. Liselotte Blumenthal, Benno von Wiese u.a. Bd. 3. Hrsg. v. Herbert Stubenrauch. Weimar 1953. Unveränderter Nachdruck 1966, S. 52.

³ Conrad Ferdinand Meyer: Gustav Adolfs Page. In: ders.: Sämtliche Werke in zwei Bänden. Vollständiger Text nach den Ausgaben letzter Hand. Mit einem Nachwort von Erwin Laaths. München 1968, Bd. 1, S. 132.

⁴ Franz Kafka: In der Strafkolonie. In: ders.: Drucke zu Lebzeiten. Hrsg. Wolf Kittler, Hans-Gerd Koch und Gerhard Neumann (Schriften, Tagebücher, Briefe. Kritische Ausgabe. Hrsg. v. Jürgen Born, Gerhard Neumann, Malcolm Pasley und Jost Schillemeit). Frankfurt a. M. 1994, S. 201-248; hier: S. 218.

⁵ Hier und im Folgenden zitiere ich den biblischen Text nach: Die Bibel oder Die ganze Heilige Schrift des alten und neuen Testaments nach der Überlieferung Martin Luthers. Mit Apokryphen. Revidierter Text 1975. Hrsg. v. d. Deutschen Bibelgesellschaft. Stuttgart 1978.

⁶ Friedrich Hebbel: Judith. In: ders.: Sämtliche Werke. Historisch-kritische Ausgabe. Besorgt von Richard Maria Werner. Bd. 1: Dramen 1: Judith u. a. 2., unveränd. Aufl. Berlin 1904.

⁷ Heinrich Heine: Belsazar. In: ders.: Historisch-kritische Gesamtausgabe der Werke. Hrsg. v. Manfred Windfuhr. Bd. 1/1: Buch der Lieder. Text. Hamburg 1975, S. 93f.

⁸ Stefan Heym: Der König David Bericht. Roman. Frankfurt a. M. 1984.

⁹ Thomas Mann: Joseph und seine Brüder. In: ders.: Gesammelte Werke in Einzelbänden. Hrsg. v. Peter de Mendelssohn. Bd. 9-12. Frankfurt a. M. 1983.

¹⁰ Vgl. dazu i. B. Erich Garhammer/ Georg Langenhorst (Hrsg.): Schreiben ist Totenerweckung. Theologie und Literatur. Würzburg 2004; Karl-Josef Kuschel: Jesus im Spiegel der Weltliteratur. Eine Jahrhundertbilanz in Texten und Einführungen. Düsseldorf 1999; Heinrich Schmidinger (Hrsg.): Die Bibel in der deutschsprachigen Literatur des 20. Jahrhunderts. 2 Bde. Mainz 2000.

¹¹ Gesendet am 24.03.2005, 20.15 Uhr im ZDF

¹² <http://appl.welt.de/quiz/index.php?quiz=bibel>, letzter Zugriff 16.11.2008.

¹³ Heinrich von Kleist: Sämtliche Werke und Briefe. Hrsg. v. Helmut Sembdner. 2 Bde. München 1987, Bd. 1, S. 57 (I/1, V. 183).

¹⁴ Ebd. (I/1, V. 184-186).

¹⁴ Vgl. dazu ausführlich: Vf.: Literarisches Bibelwissen als Herausforderung für die Intertextualitätstheorie. Zum Beispiel: Maria Magdalena. In: Scientia Poetica 11 (2007), S. 209-240.



Prof. Dr. Andrea
Polaschegg,
Humboldt-
Universität Berlin

ZEHN JAHRE TEMPI-THESEN – EIN RÜCKBLICK¹⁾

ANDREAS VERHÜLSDONK

Im November 2000 haben die beiden großen Kirchen in Berlin 10 Thesen zur Bildung vorgestellt, die schon bald kurz „tempi-Thesen“ genannt wurden. (s.a. Seite 26) Mit ihren Thesen wollten die Kirchen einen eigenen Akzent in der Bildungsdebatte setzen, die kurz zuvor die damalige Bundesbildungsministerin Edelgard Bulmahn im „Forum Bildung“ neu angestoßen hatte. Die Initiative zu dieser kirchlichen Akzentsetzung ging von Eckhard Nordhofen und Jürgen Frank aus, den beiden Verantwortlichen für Bildungsfragen bei der Deutschen Bischofskonferenz und der EKD. Nordhofen gelang es auch, den damaligen Präsidenten der Georgetown-University in Washington D.C. Pater Leo O'Donovan SJ als Festredner zu gewinnen.

Seitdem sind nun fast zehn Jahre vergangen, in denen sich unser Bildungswesen so grundlegend gewandelt hat wie zuletzt Ende der 60er und zu Beginn der 70er Jahre. Im Rückblick stellt sich die Frage: Sind die tempi-Thesen heute noch aktuell? Wie steht es mit der Verbindung von Zeitdiagnose und Theologie, die das Besondere dieser Thesen ausmacht?

Schon der Titel „tempi – Bildung im Zeitalter der Beschleunigung“ verweist auf den Zentralbegriff, mit dessen Hilfe in den 10 Thesen die Gegenwart charakterisiert und die Grundproblematik der Bildungsdebatte diagnostiziert wird, nämlich auf den Begriff der Beschleunigung. Dass mit der industriellen Revolution und der Ent-

wicklung eines freien, von ständischen Beschränkungen befreiten Marktes eine technische und wirtschaftliche Dynamik in Gang gesetzt wurde, die keinen Teil der Gesellschaft und Kultur unberührt ließ und lässt, ist seit dem 19. Jahrhundert vielfach beschrieben und analysiert worden.² Dass diese Dynamik durch die modernen Kommunikationstechnologien in den letzten 20 Jahren nochmals befeuert wurde, ist ebenfalls keine neue Erkenntnis. Interessant ist hingegen, dass diese Entwicklung nicht, wie in den letzten beiden Jahrhunderten üblich, mit dem Begriff des Fortschritts, sondern mit dem der Beschleunigung bezeichnet wird. Mit dem Begriff Fortschritt war die Vorstellung verbunden, dass die wirtschaftliche und technische Dynamik der Moderne den Menschen von den Zwängen der Natur und der Gesellschaft befreien und damit die Voraussetzungen für ein selbstbestimmtes und glückliches Leben schaffen werde. Wer hingegen von Beschleunigung spricht, verbindet die Veränderung in den Kommunikationstechnologien und in der Medizin oder die Globalisierung von Wirtschaft und Politik eher mit Ängsten als mit Hoffnungen. Wir wissen, dass sich vieles verändert und zwar in einem geradezu rasanten Tempo, aber wir erwarten nicht, dass das Leben besser wird. Eher haben wir den Eindruck, dass wir unter einen fortschreitenden Anpassungsdruck geraten, dass es die Sachzwänge und nicht unsere selbst gewählten Zwecke sind, die unser Leben bestimmen und auf die wir uns immer wieder neu einzustellen haben. Zu den Institutionen, die diese Einstellung des Menschen auf die sich wandelnden Verhältnisse vornehmen sollen, gehören dann Schulen und Universitäten. Sie sollen, weniger technokratisch formuliert, die nachwachsende Generation mit den Kenntnissen, Fähigkeiten und Haltungen ausstatten, die es ihnen ermöglichen, den sich



wandelnden Anforderungen der beschleunigten Moderne gerecht zu werden.

In der sechsten tempi-These wird in diesem Zusammenhang vor einem „Totalitarismus neuen Typs“ gewarnt. Lassen wir die Frage beiseite, ob der Begriff „Totalitarismus“ hier richtig gewählt ist. In der Sache wird folgendes ausgeführt: „Das klassische Feld der Ökonomie beschränkte sich auf Warenverkehr und Dienstleistungen. Immer mehr kommt es zu Übersprüngeffekten, die nahezu alle Lebensbereiche erfassen. Der Gegensatz von Arbeit und Feierabend verschwimmt. Tourismus, Freizeit und Unterhaltung sind industrialisiert. Sport, Kultur- und Kunstbetrieb sind kommerzialisiert. Selbst in die Privatsphäre dringt die funktionalistische Frage ein: Was habe ich davon? Es droht eine ‚Kolonialisierung‘ (Jürgen Habermas) und Industrialisierung der Lebenswelt als ganzer. Nun steht die Industrialisierung der Bildungsinstitutionen auf der Tagesordnung.“ Die Handlungslogik der Ökonomie, so kann man die These zusammenfassen, erstreckt sich auf immer weitere Bereiche des gesellschaftlichen Lebens und droht nun auch die Bildungsinstitutionen zu ergreifen.

In der Tat haben in den letzten zehn Jahren Wirtschaftsverbände und Unternehmensberatungen die Bildungsreform stärker beeinflusst als andere gesellschaftliche Gruppen. Begriffe wie Outcome, Standards, Qualitätsentwicklung und Qualitätsmanagement, die in den pädagogischen Diskurs eingewandert sind, können ihre Herkunft aus dem betriebswirtschaftlichen Denken nicht verleugnen. Von Ausbau der institutionellen Betreuung von Kindern unter drei Jahren über die Verkürzung der Schulzeit bis zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen – in nahezu allen Reformmaßnahmen der letzten Jahre wird

man unschwer wirtschaftliche Interessen identifizieren können.

Das gilt übrigens auch für die Debatte um Bildungsgerechtigkeit. Das Standardargument lautet hier, dass ein rohstoffarmes Land wie Deutschland auf das Wissen und die Fähigkeiten seiner Menschen angewiesen sei und deshalb alle Kinder und Jugendliche, also auch die aus bildungsfernen Schichten optimal fördern müsse. In ökonomischer Logik ist die mangelhafte Förderung von Kindern aus Migrantenfamilien oder sozial benachteiligten Schichten geradezu eine Vergeudung von Ressourcen. Doch was ist mit der Förderung von behinderten, z.B. auch geistig behinderten Kindern und Jugendlichen, bei der nicht zu erwarten ist, dass sie sich wirtschaftlich rentiert? Hiervon ist trotz des Artikels 24 der UN-Konvention über Rechte von Menschen mit Behinderung zumindest in der öffentlichen Diskussion kaum die Rede.

Allerdings wird der Ökonomismus-Vorwurf gegen die Bildungsreform nicht selten auch unreflektiert erhoben. Warum darf man nicht nach der Effektivität und Effizienz von Schulen und Universitäten fragen? Warum darf man nicht die Frage stellen, ob Schulen die von ihnen selbst gesetzten Ziele auch tatsächlich erreichen? Haben Kinder und Jugendliche nicht sogar ein Recht darauf, dass die Bildungseinrichtungen so organisiert sind, dass sie dort erfolgreich lernen können? Ist es nicht skandalös, dass 15 bis 20 % der Jugendlichen das allgemein bildende Schulwesen mit so geringen Kenntnissen und Fähigkeiten verlassen, dass sie nicht in der Lage sind, eine Berufsausbildung erfolgreich abzuschließen? Haben wir als Gesellschaft nicht die Pflicht, sorgsam mit der begrenzten Lebenszeit unserer Kinder und Jugendlichen umzugehen? Erst recht muss doch die Frage nach der Effizienz und Ef-

ektivität an die Verwendung von Steuergeldern auch im Bildungsbereich legitim sein. Bisweilen gewinnt man den Eindruck, dass der Ökonomismus-Vorwurf nicht selten von denen lautstark erhoben wird, die sich gegen solche berechtigten Fragen und gegen zu erwartende Kritik abschotten wollen.

Problematisch ist nicht die Frage nach der Effizienz und Effektivität von Schulen und Hochschulen. Kritisch wird es vielmehr dann, wenn das Bildungssystem nach den Kriterien wirtschaftlichen Wettbewerbs organisiert wird, wenn Schulen zu Unternehmen und Eltern zu Kunden werden, wenn die Eigenlogik pädagogischen Handelns ökonomisch vergewaltigt wird. Kritisch wird es auch dann, wenn die Ziele und Inhalte schulischer Bildung sich nur noch oder doch zuvörderst an den Erwartungen und Anforderungen der Wirtschaft ausrichten, wenn die Schule nur mehr ökonomisch verwertbares Wissen vermittelt. Diese Gefahr ist leider nicht unbegründet. Die PISA-Debatte hat nun einmal zu einer Fokussierung der öffentlichen Aufmerksamkeit auf Mathematik, die Naturwissenschaften und die Fremdsprachen geführt. Für diese Fächer hat die KMK nationale Bildungsstandards erlassen. In diesen Fächern werden Vergleichsarbeiten geschrieben. Auf diese Fächer richtet sich das Interesse vieler Eltern bis hin zur Frage an Erzieherinnen, ob die KITA auch Englisch-Kurse anbiete. Hier wird der Ökonomismus-Vorwurf zu Recht erhoben.

Was würde eigentlich passieren, wenn Geschichte, Politik und Sozialkunde, Kunst, Musik und Literatur, Religion und Philosophie aus der Schule verschwänden oder an den Rand des Fächerkanons gedrückt würden? Die Antwort ist recht einfach. Dann würde sich der Horizont unseres Denkens und Handelns auf wissenschaft-

liche Erkenntnisse und technische Problemlösungsstrategien verengen. Die Vernunft würde auf Aussagen verkürzt, die auf experimentelle Beobachtung und kausale Erklärung zurückgeführt werden können. Dann ist auch die Versuchung nicht mehr fern, aus naturwissenschaftlichen Erkenntnissen und Erklärungsmodellen umfassende Weltbilder zu konstruieren. Bis in das Alltagsbewusstsein ist schon heute die Überzeugung vorge-dungen, dass allein naturwissenschaftliches Wissen solide und valide sei und jenseits der Wissenschaften das weite Feld des bloßen Meinens und Wünschens beginne. Hier werden Wissenschaft und Technik in der Tat zur Ideologie. Herbert Marcuse hat in den 60er Jahren sehr treffend vom „eindimensionalen Menschen“ gesprochen, der die Fähigkeit verloren hat, über das Hier und Jetzt hinaus zu denken. Die Rede vom „eindimensionalen Menschen“ setzt natürlich voraus, dass es noch eine andere Dimension menschlichen Lebens und Denkens gibt. Doch was soll mit dieser „anderen Dimension“ gemeint sein? Woher kommt sie?

Es gehört zu den bis heute anregenden Aspekten der Thesen, dass hier nicht mit dem christlichen Menschenbild oder mit christlichen Werten argumentiert wird, wie es die Kirchen sonst gerne tun. In den tempi-Thesen wird vielmehr das Gottesgedächtnis aufgerufen. Der Leser wird zu den geschichtlichen Anfängen des biblischen Monotheismus geführt, die bekanntlich im babylonischen Exil Israels (598 – 539 v. Chr.) liegen, der von Karls Jaspers so genannten „Achszeit“, in der sich das Selbst- und Weltbild der Menschheit revolutioniert hat. Worin besteht nun die Revolution des Monotheismus? Der Ägyptologe Jan Assmann hat darauf hingewiesen, dass der Unterschied zwischen einem und mehreren Göttern kein primär numerischer ist, sondern vielmehr ein Unterschied im Selbst- und

Weltverständnis des Menschen.³ Für die alten Ägypter, Babylonier und Griechen waren die Götter ebenso wie die Menschen und die Natur Teil einer umfassenden kosmischen Ordnung. Das Göttliche war allgegenwärtig, vor allem im Herrscher, in der Natur, im Mythos und im Ritual. Das Revolutionäre des Monotheismus besteht nicht darin, dass die Zahl der Götter auf den einen reduziert wird. Der Monotheismus verkündet vielmehr einen anderen Gott. Die Propheten der Exilszeit wurden nicht müde zu betonen, dass der Gott Israels nicht nur der einzige Gott, sondern auch anders als alle anderen vermeintlichen Götter oder Götzen sei. Die Götter sind, wie der anonyme Prophet, den wir Deuterocesaja nennen, schreibt, nur von Menschen gemachte Artefakte, Statuen und Bilder aus Holz oder Stein (Jes 44,9-20). Diesen falschen, weil von Menschen gemachten Göttern stellen sie den wahren Gott gegenüber, der kein Teil dieser Welt ist und deshalb auch in keiner Weise bildlich repräsentiert werden kann.⁴ Mit der Trennung von Gott und Welt werden Natur und Kosmos entzaubert. Die Sonne und die Gestirne am Himmel, die die anderen orientalischen Völker als Sinnbilder der Götter verehrten, werden im ersten biblischen Schöpfungsbericht zu Leuchten am Himmelsgewölbe ohne jede religiöse Aura (Gen 1,17). Mit der Entzauberung der Welt ist der Weg frei für eine rationale, zunächst philosophische und später empirisch-wissenschaftliche Erforschung der Natur. Mit der Trennung von Gott und Welt verändert sich aber auch die Stellung des Menschen. Als „Ebenbild Gottes“ (Gen 1,27) tritt er in Distanz zur Welt, zur Natur ebenso wie zur Gesellschaft und zur Geschichte. In dieser Distanz verlieren Natur und Gesellschaft ihre sakrale Aura.

Nun geht es den Propheten und Gelehrten Israels nicht nur um die Erkenntnis des wahren Gottes, sondern vor allem um das

rechte Gottesverhältnis und um die rechte Verehrung Gottes. Im Unterschied zum Monotheismus der griechischen Philosophen verbindet Israel die Erkenntnis des wahren Gottes mit einer bestimmten rituellen und ethischen Praxis, deren wichtigste Normen die Zehn Gebote bilden. Die ersten drei oder je nach Zählweise vier Gebote übersetzen gleichsam die Erkenntnis des wahren Gottes in eine rituelle Praxis, die durch die Alleinverehrung Gottes, das Bilderverbot und die Heiligung des Sabbat gekennzeichnet ist. Das Zeichen des biblischen Gottes ist nicht das Bild, auch nicht der heilige Ort. Das Zeichen Gottes ist der Sabbat, den der jüdische Religionsphilosoph Abraham Heschel treffend „ein Heiligtum in der Zeit“ nennt.⁵

„Achte auf den Sabbat: Halte ihn heilig, wie es dir der Herr, dein Gott, zur Pflicht gemacht hat. Sechs Tage darfst du schaffen und jede Arbeit tun. Der siebte Tag ist ein Ruhetag, dem Herrn, deinem Gott, geweiht. An ihm darfst du keine Arbeit tun: du, dein Sohn und deine Tochter, dein Sklave und deine Sklavin, dein Rind, dein Esel und dein ganzes Vieh und der Fremde, der in deinen Stadtbereichen Wohnrecht hat. Dein Sklave und deine Sklavin sollen sich ausruhen wie Du. Denke daran: Als du in Ägypten Sklave warst, hat dich der Herr, dein Gott, mit starker Hand und mit hoherhobenem Arm dort herausgeführt. Darum hat es dir der Herr, dein Gott, zur Pflicht gemacht den Sabbat zu halten.“ (Dtn 5,12 – 15) Diese Pflicht, den Sabbat zu halten, unterschied die jüdische Lebensweise ganz grundlegend etwa von der römischen Kultur. Juvenal, Seneca und andere hielten den Sabbat schlicht für ein Zeichen der Faulheit. Dem liegt natürlich ein tiefes Missverständnis zugrunde. Das Judentum verachtet nicht die Arbeit. Ganz im Gegenteil, der Gott Israels fordert den Menschen sogar auf, sechs Tage zu arbeiten, sich die Erde untertan zu

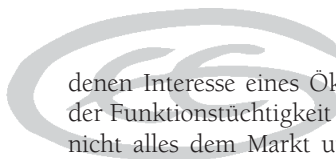
machen (Gen 1,28), sie zu bebauen und zu hüten (Gen 2,15). Der Sabbat hat auch nichts mit dem arbeitsfreien, müßigen Leben der freien Bürger Griechenlands gemein, die ihre Freiheit nur genießen konnten, weil Sklaven die notwendige Arbeit verrichteten. Nein, in Israel sollen alle am Sabbat ruhen, die Sklaven ebenso wie die Fremden und die Kinder; ja sogar das Vieh wird in die Sabbatruhe einbezogen. Das jüdische Gesetz hat von Anfang an einen klar erkennbaren Zug ins Egalitäre. Das war und ist anstößig – heute wie damals.

Mit dem dritten Gebot beginnt eines der interessantesten Sozalexperimente der Geschichte. Was passiert, wenn die Arbeit niedergelegt und die Räder stillgelegt werden? Was passiert, wenn der Kreislauf der Ökonomie unterbrochen wird? Das Heraustrreten aus der Arbeitswelt und dem Warenkreislauf ermöglicht uns eine neue Sicht auf uns selbst, unsere Mitmenschen und die Welt. Am Sabbat soll dem Menschen bewusst werden, dass nicht alles machbar ist und das Machbare nicht alles ist. Deshalb ist der Sabbat nicht einfach der Tag der Erholung, sondern der Tag des zweckfreien Miteinanders. An diesem Tag sollen wir uns selbst, unsere Mitmenschen, aber auch die Natur in ihrer Eigenart und in ihrem Eigenwert wahrnehmen – jenseits aller Verwertungsinteressen und Funktionen. Vor allem aber ist der siebte Tag der „Tag des Herrn“. Der jüdische Sabbat ist – wie auch der christliche Sonntag – der Tag des Gottesdienstes, der Liturgie, des Gebetes. Im Lobpreis des Schöpfers geht der Mensch über sich hinaus, überantwortet er sich und seine Zwecke einem Gegenüber. Deshalb betont die katholische Kirche im II. Vatikanischen Konzil zu Recht, dass die Liturgie „Quelle und Höhepunkt“ des christlichen Lebens ist.⁶ Der jüdische Sabbat und der christliche Sonntag eröffnen eine andere Dimension

von Wirklichkeit. „Der kurze Horizont des gebückten Arbeiters“, sagte Leo O'Donovan bei der öffentlichen Vorstellung der tempi-thesen, „weitet sich zum Gesichtsfeld des Müßigen, der nun Zeit hat, sich und seine Sachen zu bedenken. Der Sabbat ist der Tag der Nachdenklichkeit.“⁷ Der Verzicht auf Arbeit ermöglicht Distanz zum Alltag, Distanz zu den Selbstverständlichkeiten und Plausibilitäten der ökonomischen und technologischen Entwicklung, Distanz auch zu den eigenen Bedürfnissen. Distanz ist die Voraussetzung für Orientierung, Voraussetzung dafür, das Ganze in den Blick zu nehmen und Fragen nach dem Ziel und dem Sinn des alltäglichen Handelns zu stellen. Ohne diese Distanz gibt es kein kritisches Denken, keine Freiheit und Selbstbestimmung des Menschen. Deshalb wäre es kultureller Verlust, wenn die Politik dem Drängen der großen Warenhäuser nachgäbe und den Sonntagsschutz durch eine Abschaffung der Ladenschlusszeiten aufgäbe.

Wenn Friedrich Schiller Recht hat, dass „der Nutzen das große Idol der Zeit (ist), dem alle Kräfte fronen und alle Talente huldigen sollen“, wie es im zweiten Brief über die ästhetische Erziehung des Menschen (1795) heißt, dann sind der jüdische Sabbat und der christliche Sonntag Tage der Ideologiekritik. Und zwar nicht aus dünkelfhafter Verachtung der Ökonomie und der Arbeitswelt, sondern aus Sorge um jene andere Dimension unseres Lebens, die uns davor bewahrt zu „eindimensionalen Menschen“ im Sinne von Herbert Marcuse zu werden.

Die zweite Dimension erlaubt uns, wie es in der 8. tempi-These heißt, die Frage nach dem Nutzen des Nutzens zu stellen. Damit sei der Sabbat nicht einfach unnützlich, sondern „übernützlich“. Was ist mit diesem Wortspiel gemeint? Hier wird die Frage gestellt, ob es nicht vielleicht sogar im wohl verstan-



denen Interesse eines Ökonomen liegt, um der Funktionstüchtigkeit des Marktes willen nicht alles dem Markt und der Marktlogik zu unterwerfen. Wer in den vergangenen zwanzig Jahren die wirtschaftliche Entwicklung in den mittel- und osteuropäischen Ländern verfolgt hat, wird unschwer erkennen, dass es nicht zuletzt rechtliche, soziale und kulturelle Voraussetzungen sind, die überhaupt erst die Funktionsfähigkeit des Marktes ermöglichen. Auch der Markt lebt von Voraussetzungen, die er selbst nicht generieren kann. Ja, man muss sogar sagen, dass die Logik des Marktes, wenn sie auf andere Lebensbereiche übertragen wird, die ethischen und rechtlichen Voraussetzungen eines funktionierenden Marktgeschehens zerstört. In diesem Sinne kann das, was der Marktlogik Grenzen setzt, zumindest langfristig sogar ökonomisch nützlich sein. Die Autoren der tempi-Thesen sprechen hier vom „Sabbatparadox“.

Die tempi-Thesen wurden vor allem als Einspruch der Kirchen gegen eine Ökonomisierung des Bildungswesens rezipiert und zweifellos entsprach diese Rezeption auch den kirchlichen Absichten. Liest man hingegen die Thesen mit der Erwartung, dort Vorschläge für eine Bildungsreform zu finden, so wird man zunächst einmal enttäuscht. Die Thesen entfalten weder eine Bildungskonzeption noch geben sie Auskünfte, wie etwa das Schulsystem strukturiert oder Bildungsgerechtigkeit verwirklicht werden soll. Man kann durchaus zu Recht die tempi-Thesen als Plädoyer für die Eigenlogik der Pädagogik lesen, die es auch im Zeitalter der Beschleunigung zu bewahren gilt. Man kann ihnen den Hinweis entnehmen, dass die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen einem anderen Zeitmaß folgt als die Veränderungen im Bereich von Produktion und Technik und dass die Schule sich am Zeitmaß der Kinder und Jugendlichen aus-

zurichten habe. Man kann mit den tempi-Thesen schließlich auch für Freiräume in Schulen und Hochschulen eintreten, die nicht verzweckt und gerade deswegen für die Persönlichkeitsentwicklung unverzichtbar sind. Dies alles ist richtig. Ich möchte den Akzent jedoch auf einen anderen Aspekt legen.

Die Reformen der vergangenen zehn Jahre haben vieles in Kindertageseinrichtungen, Schulen und Hochschulen in Bewegung gebracht und man darf davon ausgehen, dass unsere Bildungseinrichtungen sich in den nächsten Jahrzehnten noch stärker verändern werden. Dabei gibt es kaum etwas, das nicht zur Diskussion und damit auch zur Disposition gestellt wird. Selbst die Schulstruktur ist längst kein Tabu mehr. Ausgeklammert aber bleibt die Frage nach dem, was wir denn heute unter Bildung zu verstehen haben. Gewiss hatte Wolf Lepenies Recht, als er 2001 feststellte, dass wir in Deutschland den Bildungsbegriff überfrachten und die Erziehungswirklichkeit verkennen.⁸ Die Bildungsdebatten der Vergangenheit waren in der Tat oft von Wunschenken geprägt und hatten kaum einen Bezug zur Realität von Schule und Unterricht. Doch auch wenn dies alles zugestanden wird, bleibt die Frage nach dem Bildungsverständnis unausweichlich. Auch wo sie nicht thematisiert wird, wird sie doch beantwortet, nämlich in der Praxis.

In der Praxis aber setzt sich dann schnell allen gegenteiligen Beteuerungen zum Trotz ein auf die Vermittlung ökonomisch verwertbarer Kenntnisse und Fähigkeiten reduziertes Bildungsverständnis durch. Dann schlägt vor allem eine weit verbreitete epistemische Einstellung durch, die allein wissenschaftliche Erkenntnisse für solide und valide erachtet. In seiner Frankfurter Friedenspreisrede 2001 hat Jürgen Haber-

mas nachdrücklich darauf hingewiesen, dass die Sprachen der Wissenschaften, des Marktes und der Verwaltung nicht geeignet sind, unserer Selbstverständnis als moralisch verantwortlich handelnde Personen adäquat zum Ausdruck zu bringen. „Die Sprache des Marktes,“ so Habermas, „dringt heute in alle Poren ein und presst alle zwischenmenschlichen Beziehungen in das Schema der selbstbezogenen Orientierung an je eigenen Präferenzen.“ Und er fährt fort: „Das soziale Band, das aus gegenseitiger Anerkennung geknüpft wird, geht aber in den Begriffen des Vertrages, der rationalen Wahl und der Nutzenmaximierung nicht auf.“⁴⁹ Wer verhindern will, dass das Leben sich in Produktion und Konsum erschöpft und Politik sich mit der klugen Verwaltung des Bestehenden begnügt, der sollte sich für ein Bildungsverständnis einsetzen, das der Mehrdimensionalität menschlicher Erfahrung und Erkenntnis gerecht wird. Der wird sich vor allem dafür einsetzen, dass Kinder und Jugendliche mit Sprachen vertraut gemacht werden, in denen sich das Bewusstsein für gelungenes und verfehltes Leben, für das, was gerecht und was ungerecht ist, für das, was zum Himmel schreit, und für das, was fehlt, artikuliert. Dazu gehören etwa die Sprachen der Literatur, Kunst oder Geschichte – und nicht zuletzt auch der Religion. Diese Fächer mögen ökonomisch nutzlos sein; sie nutzen jedoch dem guten Leben.



Dr. Andreas
Verhülsdonk,
Sekretariat der
Deutschen
Bischofskonferenz

¹ Leicht überarbeitete Fassung eines Vortrags auf der 8. Pädagogischen Konferenz von GEW, DKV und AEEED zum Thema „Bildungsgerechtigkeit“ am 22. November 2009 in Lingen

² Vgl. die umfassende Studie des Jenaer Soziologen Hartmut Rosa, Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstruktur in der Moderne, Frankfurt/M. 2005.

³ Vgl. Die mosaische Unterscheidung oder der Preis des Monotheismus, München – Wien 2003, 59 – 64.

⁴ Vgl. E. Nordhofen, Die Zukunft des Monotheismus, in: Merkur 53/ 1999, 828 – 846.

⁵ A. Heschel, Der Sabbat. Seine Bedeutung für den heutigen Menschen, Neukirchen-Vluyn 1990.

⁶ Vgl. die Liturgiekonstitution Sacrosanctum Concilium, Nr. 10.

⁷ tempi – Bildung im Zeitalter der Beschleunigung, in: Stimmen der Zeit Heft 4/ 2001, 219 – 234, hier 230.

⁸ Bildungspathos und Erziehungswirklichkeit. In: Killius, Nelson; Kluge, Jürgen; Reisch, Linda (Hg.): Die Bildung der Zukunft. Frankfurt/ M. 2003, 13-31, hier 15.

⁹ Glauben und Wissen, Frankfurt/M. 2001, 23.

Tagungshinweise

Fr. 17. 09. 2010, 15. 00 Uhr –
Sa. 18. 09. 2010, 16. 00 Uhr

Fr. 05. 11. 2010, 15. 00 Uhr –
Sa. 06. 11. 2010, 16. 00 Uhr

Die Lehrerrolle praxisorientiert reflektieren

mit:

Verena Hertel, Schulleiterin,
Moderatorin, Coach, Hennef
Bernd Giese, Studienleiter,
Neukirchen-Vluyn

für:

Lehrerinnen und Lehrer aller
Schulformen

Die Anforderungen an Lehrerinnen und Lehrer haben sich erheblich verändert. Dazu haben neben internationalen Vergleichsuntersuchungen auch gesellschaftliche Veränderungen beigetragen. Entscheidungen sind auf das System der Einzelschule verlagert worden. Damit kommen höhere Anforderungen und Erwartungen auf Lehrerinnen und Lehrer zu, auf die sie oft nicht vorbereitet sind. Die angebotene Fortbildung wird hier ansetzen und soll Lehrerinnen und Lehrern helfen, ihre eigene Rolle zu reflektieren und auf die Anforderungen angemessen zu reagieren. Sie setzt in der Praxis an und wird Strategien aufzeigen und entwickeln, die ein professionelles Arbeiten erleichtern und zugleich die eigenen Ressourcen mit im Blick haben.

Düsseldorf

Tagungsbeitrag: 65,-€ (je Seminar)
GEE-Tg. 10-09-110 | 10-11-120

Fr. 17. 09. 2010, 18. 00 Uhr –
So. 19. 09. 2010, 13. 00 Uhr

Über den Glauben reden

Eine leichte oder eine schwere Sache?

mit:

Pater Athanasius Wolff, OSB, Maria Laach
Pater Drutmar Cremer, OSB, Maria Laach
Jutta Kleine-Doepcke,
Studiendirektorin i.R., Marl

für:

Pädagoginnen und Pädagogen und andere
Interessierte

Wem gelingt es schon, unbefangen über seinen Glauben und über seine Zweifel am Glauben zu sprechen. Für viele Menschen, wenn sie nicht beruflich dazu angehalten sind, ist das eine eher private Angelegenheit, die andere nichts angeht. Andere dagegen sprechen mit großem missionarischem Eifer über das, was ihnen Hoffnung und Halt gibt im Leben, davon überzeugt, dass dies auch bei ihrem Gegenüber so sein sollte. Wieder andere zögern, weil ihr Glaube so stark doch nicht ist, als dass er einer kritischen Nachfrage Stand halten würde. Warum ist es für einige wenige so selbstverständlich über religiöse Fragen zu sprechen und für andere so tabuisiert. Hat es nur etwas mit der eigenen Überzeugung zu tun, mit der konfessionellen Prägung, der familiären Tradition? In klösterlicher Umgebung aber ökumenischer Offenheit soll dieses Thema bearbeitet werden.

Maria Laach

Tagungsbeitrag: 90,-€
GEE-Tg. 10-09-210

Tagungshinweise

Fr. 01.10.2010, 18.00 Uhr –
So. 03.10.2010, 13.00 Uhr

Es sind die Begegnungen mit Menschen, die das Leben lebenswert machen...“

*Ruhige und beschwingte Kreistänze bei
schulischen Festen und Feiern im Musik- und
Religionsunterricht*

mit:

Susanne Karl,
Tanzleiterin, Gersheim

Monika Fuchs,
Sonderpädagogische Fachkraft, Rhaunen

für:

Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen

Was für den Vogel die Kraft der Schwingen, das ist für den Menschen die Freundschaft. Sie schenkt Geborgenheit wie ein Haus, strahlt wie die Sonne, zieht einen mit wie ein Fluss, überwindet Hindernisse wie die Brücke... Diesen Bildern für die positive Kraft der Freundschaft werden wir nachgehen und uns durch die Bewegung zur Musik zu neuen Begegnungen beflügeln lassen. Denn gerade in der Schule sind wir und die uns anvertrauten Kinder auf ein achtsames Miteinander angewiesen, damit echte Gemeinschaft entstehen kann. Mit Kreistänzen, Impulsen zur Besinnung, Bibelarbeit und im Austausch miteinander gehen wir das Wagnis ein, uns aufeinander und auf Gott einzulassen, feiern wir ein Fest der Begegnung.

Kaub

Tagungsbeitrag: 90,-€
GEE-Tg. 10-06-210

Sa. 01.10.2010,
17.00 Uhr – 20.00 Uhr

Das Hundertwasserhaus im Grugapark

Architektur und soziale Arbeit

mit:

Jutta Kleine-Doepke,
Studiendirektorin i.R.; Marl

für:

*Pädagoginnen und Pädagogen und andere
Interessierte*

Friedensreich Hundertwassers letzter Architektorentwurf ist in Essen ausgeführt worden – das Ronald McDonald-Haus. Seine Liebe zur Natur gipfelt in dem Gedanken, dass die natürlichen Ressourcen erhalten bleiben bzw. ersetzt werden müssen. Das Haus in Essen ist der Stein gewordene Beweis. Kunst und die äußeren Lebensumstände des Menschen werden frei zusammengeführt. Die Exkursion hat viele Ziele:

- Gedanken und Hinweise zum Werk Hundertwassers
- Sein Anliegen in dieser Welt – Weltverbesserer
- Die Kombination „Natur und Mensch“ und die Heilung kranker Kinder mithilfe Ihrer Familien im Ronald McDonald-Haus
- Die ehrenamtliche Tätigkeit hilft „Tätern“ und Empfängern
- Eine „Insel“ im Getriebe um die Anliegen der Kulturhauptstadt Essen

Essen

Tagungsbeitrag: 10,- €
GEE-Tg. 10-10-211

Tagungshinweise

Fr. 01. 10. 2010, 18.00 Uhr –
So. 03. 10. 2010, 13.00 Uhr

Gottes-Bilder und Rituale in den Weltreligionen

Hinduismus

mit:

*Lalitha Maaßen-Venkateswaran,
Geldern*

Dr. Helmut Maaßen, Geldern

Isabella Palin, Universität Leuven, Belgien

für:

*Pädagoginnen und Pädagogen und andere
Interessierte*

Wir leben in Bilderwelten. Bilder sind in den Natur-, Computer-, Medien-, Human- und Kulturwissenschaften zum ‚Leitmedium‘ geworden. Ob Computerspiele für Kinder, bildgebende Verfahren in der Medizin oder online-Portale. Bilder sind allgegenwärtig. Wie stellt sich dieser Sachverhalt unter einer religiösen Perspektive dar? Am Fachbereich Ev. Theologie der Uni Rostock wurde ein Institut für Bildtheorie eingerichtet, um solche Fragen zu erörtern. Wie verhält sich dazu das Bilderverbot im Judentum, Christentum und Islam? Parallel zu dieser Entwicklung wird in der Wissenschaft die Bedeutung der Rituale in den Religionen betont, wie zahlreiche Veröffentlichungen belegen. Auf diese Fragen will die Reihe: Gottes-Bilder und Rituale in den Weltreligionen eingehen. In dieser Tagung soll das Thema in Bezug auf den Hinduismus bedacht werden

Düsseldorf

Tagungsbeitrag: 90,-€
GEE-Tg. 10-10-210

Mo. 08. 11. 2010, 15.00 Uhr –
Di. 09. 11. 2010, 16.00 Uhr

Überleben im Schulalltag

Die eigenen Ressourcen stärken

mit:

*Verena Hertel, Schulleiterin,
Moderatorin, Coach, Hennef*

*Bernd Giese, Studienleiter,
Neukirchen-Vluyn*

für:

*Lehrerinnen und Lehrer aller
Schulformen*

Lehrerinnen und Lehrer sind in der Schule hohen Anforderungen und damit auch Fehlern und Rückschlägen ausgesetzt. Wie kann es gelingen, trotz der sich immer wieder verändernden und oft schwierigen Rahmenbedingungen den Mut nicht zu verlieren und tagtäglich „neu anzufangen“? Die Fortbildung orientiert sich an den Erkenntnissen der Resilienzforschung. Sie gibt Antworten, welche Voraussetzungen es ermöglichen, dass Menschen auch unter schwierigen Bedingungen kraftvoll und gestärkt an Herausforderungen herangehen und nicht aufgeben. Neben einer Einführung in diese Thematik werden die eigene Situation reflektiert und Anregungen gegeben, wie sich die Erkenntnisse im Alltag umsetzen lassen.

Boppard

Tagungsbeitrag: 65,-€
GEE-Tg. 10-11-130

Tagungshinweise

Fr. 12. 11. 2010, 17.00 Uhr –
So. 14. 11. 2010, 13.00 Uhr

Kommt, singt und tanzt einfach mit!

Rhythmus, Musik und Bewegung im Winter

mit:

Elke Gulden, Tanzpädagogin, Stuttgart

Baldur Bertling, Rektor, Dinslaken

für:

*Lehrerinnen und Lehrer, vorw.
des Primarbereichs*

Die enge Verbindung zwischen Bewegung und Denken ist durch zahlreiche Studien nachgewiesen. Bewegung sollte deshalb ein wichtiger Bestandteil im Schulalltag sein. Durch Singen, Tanz und Bewegung werden Geist und Körper der Kinder gleichermaßen angesprochen, Musikalität und Motorik aktiviert und in Einklang gebracht. In dieser Fortbildung wird theoretisches Hintergrundwissen erarbeitet sowie eine Fülle an Praxisbeispielen gegeben, wie man mit Kindern tanzen, sich bewegen und singen kann. Alle Praxisbeispiele sind im Schulalltag ohne große Vorbereitung einzusetzen. Auch Teilnehmende, die schon an vorhergehenden Fortbildungen teilgenommen haben, erhalten neue Impulse und erfahren anregende Praxisbeispiele.

Düsseldorf

Tagungsbeitrag: 90,-€
GEE-Tg. 10-11-140

Fr. 19. 11. 2010, 18.00 Uhr –
Sa. 20. 11. 2010, 17.00 Uhr

„Am Ende kommen Touristen“

Filme über die Schoa im Unterricht

mit:

Angelica Benedict,

Lehrerin, Bochum

Benjamin Benedict,

Regisseur, Produzent und Dozent, Hamburg

Tobias Ebbrecht,

Filmwissenschaftler, Potsdam-Babelsberg

Gerda E.H. Koch,

Projektleiterin, Recklinghausen

für:

*für Lehrerinnen und Lehrer
aller Schulformen*

Das Thema Schoa ist bis heute nicht abgeschlossen; es konfrontiert, weil es mit uns zu tun hat. Wie können wir Schülerinnen und Schüler überhaupt (noch) für dieses Thema ansprechen? Filme, die in jüngster Zeit sehr erfolgreich im Fernsehen und in den Kinos liefen, können dabei ein ebenso hilfreiches wie hinderliches Medium darstellen. An unterschiedlichen Genres wollen wir Fragen und filmpädagogischen Zugängen nachgehen. Anhand des Films „Marcel Reich-Ranicki: Mein Leben“ werden wir Möglichkeiten einer positiven Einbindung in den Unterricht aufzeigen und Materialien vorstellen.

Boppard

Tagungsbeitrag: 65,-€
GEE-Tg. 10-11-150

TEMPI – BILDUNG IM ZEITALTER DER BESCHLEUNIGUNGS- GESELLSCHAFT

Wissen braucht Maß – Lernen
braucht Ziele – Bildung braucht
Zeit

1. These:
**Weltzeit und Lebenszeit sind auf
dramatische Weise ungleich groß.**

Halten wir unsere „siebenzig, wenn's hoch
kommt achtzig Jahr“ vor den unermesslichen
Hintergrund kosmischer Zeit, er-
scheint die eigene Lebenszeit beeindruckend
kurz. So ergibt sich ein Antriebsmoment,
das Leben durch Beschleunigung und Erleb-
nisfülle zu intensivieren.

Auf das Lebenszeit-Weltzeit-Dilemma
(Hans Blumenberg) als elementare Koor-
dinate menschlichen Bewusstseins gibt die
Religion eine Antwort, welche die Zeitangst
beseitigen und auch den Beschleunigungs-
druck wegnehmen kann. Die Verabschiedung
religiöser Antworten erzeugt ihn
wieder neu.

2. These:
**Weltwissen und Lebenswissen
sind auf dramatische Weise
ungleich groß.**

Durch Mythen und Legenden konnten ar-
chaische Gesellschaften das Ganze der Welt
summarisch ergreifen. Praktisches Wissen
erstreckte sich auf den eigenen überschaubaren
Lebensraum und seine Nachbar-

schaften. So entstand das Gefühl: Alles,
was es zu wissen gibt, kann auch gewusst
werden. Von dieser Überzeugung haben wir
schon seit Jahrhunderten Abschied genom-
men. Die Menge des Wissbaren hat sich
kontinuierlich vergrößert. Die neuen Kom-
munikationstechnologien jedoch führen zu
einem Quantensprung, der die Menge des
Wissbaren ins nahezu Unermessliche stei-
gert. So tritt neben das Weltzeit-Lebenszeit-
Dilemma ein neues: das Dilemma Weltwis-
sen-Lebenswissen.

3. These:
**Das Kriterium neuen Lernens:
Aus Weltwissen muss Lebens-
wissen werden.**

Das Internet ist zum neuen Symbol des
Weltwissens geworden. Es bietet eine un-
übersehbare Datenfülle. Aber Daten sind
noch kein Wissen. Wo alles gewusst werden
könnte, kommt es vielmehr auf die Klärung
der Frage an, was wir wissen wollen sollen.
Computer und Internet sind nützliche und
effiziente Werkzeuge. Sie sind Hilfsmittel
und weniger Gegenstand des Lernens. Schu-
len und andere Bildungsinstitutionen kön-
nen dazu beitragen, dass die Kompetenz,
sie zu nutzen, als eine dem Lesen, Schreiben
und Rechnen vergleichbare Kulturtechnik
möglichst allen zur Verfügung steht. Aber
die Bereitstellung technischer Mittel und
die Schulung, sie zu bedienen, sichern noch
nicht den Lernerfolg. Der zentrale Bildungsauftrag
muss lauten: Lernen, aus der uner-
messlichen Menge verfügbarer Daten dieje-
nigen herauszugreifen, die lebensdienlich
sind.

Die Suche nach dem rechten Wissen ist
aber mehr als die Frage nach einer mög-
lichst sachgerechten und effizienten Aus-

wahl und Begrenzung. Weil wir mehr sind, als wir gelernt haben und jemals lernen können, brauchen wir weiter reichende Maßstäbe zur Beurteilung des Wissens. Die alte Unterscheidung zwischen Wissen und Weisheit erhält eine neue Aktualität.

**4. These:
Die neuen Kommunikationstechnologien machen alles effizienter und schneller.**

Der Computer ist ein super-tool. Durch seine immer größeren Berechnungskapazitäten ist er geeignet, schlechterdings alles, was in einem funktionalen Zusammenhang steht, zu strukturieren und zu optimieren. So werden ganze Kontinente neuer Gestaltungsmöglichkeiten erschlossen (Gentechnik, Nanotechnik etc.). Nicht nur Wissenschaft und Technologie profitieren von dem neuen Medium. Alle Arten von Logistik in Politik und Verwaltung, Militär- und Finanzwesen werden durch das neue Super-Werkzeug optimiert und beschleunigt. Die Auswirkungen auf die Wissenschaft und ihre Anwendungen führen zu einer rasanten Beschleunigung. Wissen und Machen sind untrennbar verbunden. Junge Menschen müssen dazu ausgebildet werden, in dieser Welt der neuen Technologie gut zu bestehen – sie müssen so gut gebildet sein, dass sie sie beherrschen können.

**5. These:
Die Verbindung von Marktwirtschaft und neuen Medien bewirkt eine Beschleunigung der Beschleunigung.**

Seit dem Kollaps des machtgestützten planwirtschaftlichen Ökonomismus hat sich

die Marktwirtschaft global durchgesetzt. Als System von Wettbewerb, Innovation und Wachstum belohnt sie die Schnellsten. Marktwirtschaft beschleunigt. In den neuen Kommunikationstechnologien steht ihr ein Motor von bisher nicht gekannter Kraft zur Verfügung. Es kommt zu einer Beschleunigung der Beschleunigung.

Warenumlauf und Produktionszyklen werden immer kürzer. Die so ablaufenden Prozesse scheinen sich selbst zu organisieren. Adam Smith hat dafür die Metapher von der „unsichtbaren Hand“ gefunden. Die „unsichtbare Hand“ aber hat keinen Kopf.

**6. These:
Ein Totalitarismus neuen Typs:
Der subjektlose Funktionalismus
erobert alle Lebensbereiche.**

Das klassische Feld der Ökonomie beschränkte sich auf Warenverkehr und Dienstleistungen. Immer mehr kommt es zu Übersprungeffekten, die nahezu alle Lebensbereiche erfassen. Der Gegensatz von Arbeit und Feierabend verschwimmt. Tourismus, Freizeit und Unterhaltung sind industrialisiert. Sport, Kultur- und Kunstbetrieb sind kommerzialisiert. Selbst in die Privatsphäre dringt die funktionalistische Frage ein: Was habe ich davon? Es droht eine „Kolonialisierung“ (Jürgen Habermas) und Industrialisierung der Lebenswelt als ganzer. Nun steht die Industrialisierung der Bildungsinstitutionen auf der Tagesordnung.

7. These:

Der biblische Monotheismus widerspricht jedem Totalitarismus.

Die Frage wird unabweisbar: Gibt es gegenüber dem allgegenwärtigen Funktionalismus überhaupt noch ein Außerhalb? Die Antwort: Der Gott der Bibel ist das Andere des Funktionalismus. Die jüdische Aufklärung des Alten Testaments war eine Religionskritik an den selbst gemachten Göttern des Polytheismus. Diese Götter wurden erkannt als Verlängerungen menschlicher Bedürfnisse und Interessen. An ihre Stelle tritt ein Gott, der nicht ausgerechnet und manipuliert werden kann. Gegen alle Ideologien der totalen Erklärbarkeit und Machbarkeit stellt er seinen Vorbehalt, dass die letzten Dinge ihm gehören und nicht den Menschen. So sorgt der Gott der Juden und Christen für Offenheit und schützt das Subjekt.

8. These:

Das Sabbatparadox: Zeit hergeben heißt Zukunft gewinnen.

Arbeiten heißt: Zwecke verfolgen. Die Einsetzung des Sabbats unterbricht und suspendiert das Kontinuum des funktionalen Nutzens. Er ist ein Zeichen des göttlichen Vorbehalts: Weil wir die letzten Zwecke nicht kennen können, dürfen wir nicht alles machen wollen. Der Sabbat übt die Abstinenz vom Machen-Müssen ein. Der Sabbat und der Sonntag, der ihn beerbt, entschleunigen. Als Zeitzeichen Gottes nehmen Sonntag und Sabbat den Gläubigen Zeit- und Lebensangst. Der Mensch muss nicht der verantwortliche Besitzer aller Zeit sein und alles machen. Neben dem religiösen haben Sabbat und Sonntag aber auch ein säkulares Gesicht: Der kurze Horizont des gebückten

Arbeiters weitet sich zum Gesichtsfeld des Müßigen, der nun Zeit hat, sich und seine Sachen zu bedenken. Der Sabbat installiert die Reflexion. In fast 3000 Jahren hat er bewiesen, dass er „übernützlich“ (Thomas Mann) ist. So wird er zur Quelle kulturellen Lebens, sozialer und technischer Errungenschaften. Darin liegt ein transfunktionalistisches Paradox: Die Aufhebung des Zwangs zur Arbeit gibt dem Nutzenkalkül ein positives Vorzeichen. Sie ermöglicht die Frage nach dem Nutzen des Nutzens und eröffnet die lange Perspektive. Die Pointe: Wissenschaft, Technik und Wirtschaft profitieren vom Sabbat.

9. These:

Bildungsgesellschaft statt Wissensgesellschaft: Im Zeitalter der Beschleunigung ist verstärkt die Sonntagsperspektive zu nutzen.

Wissen und Lernen sind Funktionsbegriffe. Wissen wird zunehmend als ökonomische Ressource der „New Economy“ betrachtet. Ein nur an Zeit und Geld gekoppeltes Lernen kann inhaltlich indifferent werden und Maßlosigkeit produzieren. Bildung dagegen fragt nach Inhalt und Maß. Sie stellt den Menschen in den Mittelpunkt und ist mehr als die Produktion von Humankapital. Das letzte Kriterium der Ökonomie ist der Gewinn. Das oberste Kriterium der Bildung aber ist das gute Leben. Der Mensch als Ressource der Wirtschaft soll mobil sein und disponibel. Doch er braucht Wurzeln und Beheimatung. Sein Tempo ist nicht automatisch das der beschleunigten Ökonomie.

Der Warenverkehr mag schneller und schneller werden. Deswegen wird niemand schneller erwachsen. Die hohe Wandlungs-

geschwindigkeit der Arbeitswelt macht eine Orientierung am Status quo der Wirtschaft fragwürdig. Die notwendige Beachtung der unterschiedlichen Tempi von Leben und Ökonomie gibt den nachhaltigen Erziehungszielen und Schlüsselqualifikationen eine deutliche Priorität.

10. These:

**Tempi – Jedes Ding hat seine Zeit.
Jeder Mensch braucht seine Zeit.**

Die Forderung nach einer Reform des Ausbildungssystems für die neuen Bedürfnisse des sich wandelnden Beschäftigungssystems ist legitim. Das kann bedeuten, Zeit zu sparen und Unwesentliches aus Lehrplänen und Studienordnungen zu streichen. Das kann gleichzeitig bedeuten, bleibenden Bildungsinhalten mehr Zeit als bisher einzuräumen. Beide Gesichtspunkte müssen in die Debatte über Schul- und Studiendauer einfließen. Wer jungen Menschen die Gelegenheit gibt, früh Verantwortung zu übernehmen, dient nicht nur ihnen, sondern der gesamten Gesellschaft. Die Wirtschaft ist die funktionale Basis unseres Lebens, aber sie ist nicht das ganze Leben. Daher dürfen Ziele und Inhalte der Bildung nicht allein nach Nützlichkeitskriterien für die Wirtschaft bestimmt werden. In der Schule darf es keinen Verdrängungskampf der harten“ gegen die „weichen“ Fächer geben, noch immer haben sich diese angeblich weichen Fächer als die bestandskräftigsten in der Bildungsgeschichte erwiesen. Bildungsinstitutionen, welche die Subjektwerdung des Menschen fördern sollen, müssen Frei- und Spielräume bereitstellen. Sie müssen zum Lernen einladen.

Zeit zum Lernen ist geschenkte Zeit. Aber auch geschenkte Zeit kostet und verpflichtet. Die Lehrenden müssen Motivation und

Freude am Lehren bewahren können. Eine plurale Bildungslandschaft ist zu fördern, in der nicht nur um den effektivsten Wissensbesitz konkurriert wird, sondern auch um die Entfaltungsmöglichkeiten eines jeden Lernenden in allen Zeitaltern seines Lebens. In Zeiten der Beschleunigung werden stabilisierende, allgemein geltende Orientierungen und Maßstäbe zum knappen Gut und daher wertvoll. So müssen Bildungsinstitutionen „übernützliche“ Inhalte im Blick haben, die der kollektiven Erinnerung und dem kulturellen Zusammenhalt dienen.

Es muss Sonntagsinseln und Sabbaträume geben. Das Bewusstsein für Zeit und Zeiten ermöglicht den weiten Blick auf die Zukunft: auf die nächsten Dinge ebenso wie auf die übernächsten und die letzten.

Immer gilt: Tempi – Jedes Ding hat seine Zeit, jeder Mensch braucht seine Zeit.

1) Herausgegeben von der Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz und der Abteilung Bildung im Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland, 2000

„WENN IHR WOLLT, IST ES KEIN MÄRCHEN“

GERDA E.H. KOCH

Diesen berühmt gewordenen Satz schrieb Theodor Herzl 1897 während des Ersten Zionistenkongresses in sein Tagebuch. Fast prophetisch ist seine Aussage: „In Basel habe ich den Judenstaat gegründet. Wenn ich das heute laut sagte, würde mir ein universelles Gelächter antworten. Vielleicht in fünf Jahren, jedenfalls in 50 wird es jeder einsehen.“ 1948 rief David Ben Gurion in Tel Aviv den Staat Israel aus. „Wer in Israel nicht an Wunder glaubt, ist kein Realist“, sagte er einmal.

Fast genau 150 Jahre nach Herzls Geburt am 2. Mai 1860, führte uns eine Studienreise der GEE in den Osterferien 2010 in das Land Israel, wo aus dem erträumten „Märchen“ und erhofften „Wunder“ der „Judenstaat“ Realität wurde. Schwerpunkte unserer Reise waren: Israel in all seiner Vielfalt und Gegensätzlichkeit, die Schoah als bleibende Herausforderung auch an die Pädagogik und die drängende Aufgabe der Lösung des israelisch-palästinensischen Konflikts.

Wir standen am Grab Ben Gurions in der Negev-Wüste und besuchten den Herzl-Berg in Jerusalem, wohin Herzls sterbliche Überreste nach der Staatsgründung überführt wurden. Zahlreiche Politiker haben auf diesem Ehrenfriedhof ihre letzte Ruhestätte gefunden, darunter Izhak und Lea Rabin; er dient aber auch als Soldatenfriedhof. Herzl – Ben Gurion – Rabin. Alle drei waren Visionäre. Herzl machte aus einer Idee eine politische Bewegung. Ben Gurion durfte die Idee in die Tat umsetzen und seiner Vision von der Urbarmachung der Wüste konkrete Impulse geben. Rabin ging mutige Schritte, um

den unsäglichen, viel zu lange andauernden Konflikt mit den Palästinensern zu einem friedlichen Ende zu führen. Wäre schon Theodor Herzl die Gründung seines „Judenstaates“ gelungen, wie anders wäre die Weltgeschichte verlaufen. Millionen hätten vor dem Holocaust gerettet werden können. Bewusst wurde auf dem Hügel unmittelbar neben dem Herzl-Berg Israels nationale Holocaust-Gedenkstätte Yad Vashem errichtet.

Eine weitere wichtige Station für uns war ein Seminar in Lochame haGhettaot. Wie es im Namen anklingt wurde dieser Kibbuz von Überlebenden des Warschauer Ghettos gegründet. Fast gleichzeitig wurde hier das erste Museum errichtet, das dem jüdischen Widerstand gewidmet ist. Vor einigen Jahren entstand „Yad leYeled“, ein Museum, das vor allem jüngeren Kindern die Schoah nahe bringen soll – aus der Sicht damaliger jüdischer Kinder und mit Unterstützung Überlebender. Glasbilder, die an die Kinderzeichnungen aus Theresienstadt erinnern, zeigen in der runden Eingangshalle das Leben vor der Verfolgung. Auf einer spiralförmigen Rampe geht man weiter abwärts – von Station zu Station – von der Diskriminierung bis zur Deportation. Auf dem Weg nach unten kann man an Bildschirmen die Geschichten von Erwachsenen erfahren, wie sie als Kinder überlebt haben. Viele Schulklassen – jüdische und arabische – kommen Jahr für Jahr in dieses besondere Museum, wo sie in Gruppenräumen unter Anleitung pädagogisch geschulter Mitarbeiter das Erlebte kreativ verarbeiten können.



Die Schoah ist in Israel nach wie vor gegenwärtig und Kinder werden bereits früh damit konfrontiert. Wie sind meine Familienangehörigen nach Israel gekommen, woher und warum? In der Schule ist die Schoah fester Bestandteil des Lehrplans. Und einmal im Jahr begeht Israel den Yom haSchoah, den Holocaustgedenktag mit zahlreichen Veranstaltungen, an denen auch die Schulen teilnehmen und mit Schweigeminuten nach dem Ertönen der Sirenen. Im ganzen Land steht buchstäblich alles still.

In Yad Vashem widmeten wir uns zwei Tage lang erneut dem Thema „Schoah“. Nach einem geführten Rundgang über den gesamten Campus mit Skulpturen, der Gedenk-



halle, einer Kindergedenkstätte, dem „Tal der versunkenen Gemeinden“ und durch die neue Ausstellung hatten wir in der Internationalen Schule von Yad Vashem ein Seminar über Holocausterziehung. Nach einer Einführung über die „Pädagogik des Holocaust“, in der wir erfuhren, dass Deutschland hier am aktivsten mitarbeitet, danach übrigens Polen, begegneten wir einer Zeitzeugin. Judith kam aus Rumänien nach Israel. Sie erzählte uns ihre Überlebensgeschichte und beantwortete unsere Fragen. Ihre Offenheit uns Deutschen gegenüber berührte uns sehr. Am Nachmittag lernten wir drei

verschiedene Lernangebote von Yad Vashem kennen, die insbesondere für jüngere Schüler konzipiert wurden. Auch hier plädiert man dafür, schon früh mit dem Thema zu beginnen. „Gerne wäre ich geflogen wie ein Schmetterling ...“ ist ein Buch, das schon in der Grundschule bzw. Orientierungsstufe eingesetzt werden kann. Der Schmetterling als Symbol erinnerte uns an das Kindermuseum Yad leYeled.

In Givat Haviva, einem Bildungs- und Begegnungszentrum, das 2002 den UNESCO-Preis für Friedenserziehung erhielt, trafen wir Lydia. Die aus London stammende Journalistin engagiert sich seit vielen Jahren für die Verständigung von Israelis und Palästinensern. Sie erklärte uns die Entwicklung des Konflikts und des Flüchtlingsproblems sowie die rechtlichen Unterschiede der Zonen A, B und C in den Autonomiegebieten. Anschließend führte sie uns direkt an die Grenze, an den kilometerlangen Sicherheitszaun, der etliche Selbstmordattentate verhindern konnte. Begegnungen und Arbeitsmöglichkeiten werden jedoch durch die Trennung erschwert. Wir kamen aber auch in ein Dorf, das zur einen Hälfte zu Israel, zur anderen zu Palästina gehört – ohne Trennung, ohne Zaun. Wenn wir von einer Straßenseite auf die andere wechselten, gingen wir also von Israel nach Palästina – ohne Pass.



Anders erlebten wir unseren Besuch in Bethlehem. Bethlehem ist von einer bedrückend hohen Beton-Mauer umgeben. Unser israelischer Busfahrer fuhr uns, unser israelischer Guide durfte nicht mit. So ist es ausgehandelt zwischen Israel und dem Tourismusministerium der palästinensischen Autonomiebehörde. Wir wurden als deutsche Reisegruppe kaum kontrolliert und konnten sehr schnell die Grenze passieren. In Bethlehem erwartete uns eine palästinensische Reiseführerin. Deutsch gelernt hatte sie als christliche Schülerin von Talitha Kumi. Träger dieser Schule ist das Berliner Missionswerk.

Am Abend trafen wir einen palästinensischen Journalisten, der von der aktuellen Situation der Palästinenser berichtete, vom jahrzehntelangen Konflikt mit Israel und von den kleinen Schritten in Richtung Frieden und Palästinenserstaat – trotz der vielen Rückschläge. Lange haben wir diskutiert – über Chancen und Hindernisse für eine Zwei-Staaten-Lösung und damit für einen von allen Seiten erhofften Frieden zwischen Israelis und Palästinensern.

In Neve Shalom/Wahat al-Salam („Oase des Friedens“) erfuhren wir mehr über dieses 1972 ins Leben gerufene Experiment einer Dorfkooperative, in der jüdische und palästinensische Bürger Israels, inzwischen etwa 40 Familien, miteinander leben. Es gibt noch Visionäre. Unserer Reise war aber auch von vielen Feiertagen geprägt. In einem Kibbuz durften wir als Gäste den Sederabend, den Beginn des Pessachfestes mitfeiern. Als Christen erinnerten wir uns in Andachten an die Lehre des Juden Jesu, an seine Kreuzi-

gung und Auferstehung. Und auf dem Tempelplatz in Jerusalem, zwischen Felsendom und Al Aqsa-Moschee, erlebten wir, wie die Palästinenser den Tag des Kindes begingen.



Wenige Meter unterhalb beteten Juden vor der Westmauer („Klagemauer“) und feierten junge Juden ihre Bar Mitzwa (die religiöse Volljährigkeit).



Wie hätte wohl Theodor Herzl heute – als 150 Jahre alter weiser Mann – die Verwirklichung seines Traums von einem jüdischen Staat kommentiert?

In seinem letzten Brief vor seinem Tod schrieb er: „Machet keine Dummheiten während ich todt bin.“ Ob und welche Dummheiten zwischenzeitlich begangen wurden – wir werden gemeinsam darüber nachdenken. „Die Luft im Lande Israel macht klug“, heißt es im Babylonischen Talmud (*Quelle Baba Bata 158*). Ob dies stimmt, werden wir bei der Weiterarbeit prüfen.



■ Aus der Feder unserer Mitglieder

Braune, Arnulf

Aprilscherz oder Wahrheit? Das Senfkorn-
gleichnis; in:brücke-Gemeindebrief der
Ev. Ki.-Gem. Freisenbruch-Horst-Eiberg,
Nr. 68, Feb./März 2010

Siebel, Peter

„... keine isst mehr Schweinefleisch!“, in
BETR.: Evangelischer Kindergarten, 110/2010

Steinwede, Dietrich

Was weißt du vom Glauben? Impulstexte
für die religionspädagogische Arbeit mit
Kindern, Göttingen 2010

Steinwede, Dietrich

Hamideh, Mohagheghi, Was der Koran uns
sagt – Für Kinder in einfacher Sprache,
München 2010

Studienreise 2011

BELLA CALABRIA

Italiens vergessener Südzipfel

Kastelle, Byzantinische Kirchen,
Kathedralen, verlassene Bergdörfer und
großartige Landschaften

Termine:

17. – 27. April 2011

Leitung:

Horst L. Herget, Akademiedirektor i.R.,
Voerde

Preis:

1.765,00 €

Informationen und Anmeldungen in der
Geschäftsstelle der GEE

■ Anschriften der Mitarbeiter/innen

• **Ltd. Dozentin**

Pfrin Prof. Dr. Ulrike Baumann
Mandelbaumweg 2,
53177 Bonn
baumann.pti@hdb.ekir.de

• **Studienleiter Bernd Giese**

Schillerstraße 20
47506 Neukirchen-Vluyn
giese@gee-online.de

• **Prof. Dr. Helmut Heiland**

Insterburger Straße 4
41516 Grevenbroich
helmut.heiland@web.de

• **Akademiedirektor i.R.**

Horst L. Herget
Am Tannenbusch 14
46562 Voerde
e.h.herget@t-online.de

• **Gerda E.H. Koch**

Wilhelmstraße 46
45661 Recklinghausen
koch@gee-online.de

• **Prof. Dr. Andrea Polaschegg**

Humboldt Universität zu Berlin
Institut für deutsche Literatur
Unter den Linden 6
10099 Berlin
andrea.polaschegg@rz.hu-berlin.de

• **Dr. Andreas Verhülsdonk**

Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz
Bereich Glaube und Bildung
Kaiserstr. 161
a.verhuelsdonk@dbk.de

Hübsche Begleiter zum Schulanfang

BESTELLEN

- Unter Gratis-Hotline 0800/277 22 60
- Oder online unter medienverbandshop.de
- Oder diesen Coupon bitte ausschneiden und per Fax oder Post senden an:

**Medienverband
der Evangelischen Kirche im Rheinland gGmbH**
Kaiserswerther Straße 450, 40474 Düsseldorf
Fax: 0211/436 90-400

Ja, schicken Sie mir bitte:

- Stück »Engel-Brettchen« für je 6,95 €
- Stück »Tischgebete-Brettchen« für je 6,95 €
- Stück »Lesezeichen« für je 4,95 €
- Stück »6 Engel-Magnete« für je 7,95 €
- Stück »Reiseengel« Kofferanhänger für je 7,95 €

Liegt der Bestellwert unter 19,- € fällt eine Versandkostenpauschale von 3,50 € an. Bei Bestellung aus dem Ausland wird unabhängig vom Bestellwert das Auslandsporto gesondert berechnet. Die Bezahlung erfolgt gegen Rechnung. Dieses Angebot gilt, solange der Vorrat reicht.

Name, Vorname

Straße, Hausnummer

Postleitzahl Ort

Telefon E-Mail

Datum, Unterschrift

medienverband
der Evangelischen Kirche im Rheinland gGmbH



Tischgebete-Brettchen
Bestellnummer 645916
6,95 €



Engel-Brettchen
Bestellnummer 645915
6,95 €



Lesezeichen
1,7 cm x 12,8 cm, Edelstahl
Bestellnummer 645339
4,95 €



6 Engel-Magnete
Bestellnummer 645919
7,95 €



Kofferanhänger „Reiseengel“
Aus Edelstahl, versehen mit Einlage für die Eintragung von Namen und Adresse.
Bestellnummer 645900
7,95 €