

Gerhard Hotze / Egon Spiegel (Hg.)
unter Mitarbeit von Elmar Kos,
Raimund Lachner und Karl Josef Lesch

Verantwortete Exegese

Hermeneutische Zugänge
Exegetische Studien
Systematische Reflexionen
Ökumenische Perspektiven
Praktische Konkretionen



Franz Georg Untergaßmair zum 65. Geburtstag

LIT

Gerhard Hotze / Egon Spiegel (Hg.)
unter Mitarbeit von
Elmar Kos, Raimund Lachner und Karl Josef Lesch

Verantwortete Exegese

Vechtaer Beiträge zur Theologie

herausgegeben von den Professoren
des Instituts für Katholische Theologie der Hochschule Vechta

Band 13

LIT

Gerhard Hotze / Egon Spiegel (Hg.)
unter Mitarbeit von
Elmar Kos, Raimund Lachner und Karl Josef Lesch

Verantwortete Exegese

Hermeneutische Zugänge – Exegetische Studien –
Systematische Reflexionen – Ökumenische Perspektiven –
Praktische Konkretionen

Franz Georg Untergaßmair zum 65. Geburtstag

LIT

Umschlagbild: Düsseldorf-Gerresheim, Kath. Pfarrei St. Margareta,
Evangeliar (1020–1040), fol. 136v.
Miniaturseite mit dem Evangelisten Lukas
© Erzbischöfliche Diözesan- und Dombibliothek Köln

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind
im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 3-8258-0064-4

© LIT VERLAG Berlin 2006

Auslieferung/Verlagskontakt:

Fresnostr. 2 48159 Münster

Tel. +49 (0)251-6203 20 Fax +49 (0)251-23 19 72

e-Mail: lit@lit-verlag.de <http://www.lit-verlag.de>

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	13
Einleitung	15

1

Hermeneutische Zugänge

HORACIO LONA	
Die historisch-kritische Exegese und ihre Vermittlung. Eine Problemanzeige	35
ERWIN DIRSCHERL – CHRISTOPH DOHMEN	
Die Heilige Schrift als „Anima Sacrae Theologiae ...“ Exegetische und systematische Reflexionen zum Verhältnis von Hl. Schrift, Tradition und Inspiration	47
GEORG STEINS	
Gottes Thron über der Heiligen Schrift, oder: von der Wiedergewinnung der Einen Bibel	69
SUSANNE KLINGER	
The Lasting Legacy of Historical Consciousness	79
THOMAS NAUERTH	
Wer kann gerettet werden? (Mk 10,26). Eine soteriologische Frage und ihre narrative Auflösung	87
SONJA STRUBE	
„Anders ist der Glanz des Mondes“ – Meditative Laien-Bibellektüre als exegetischer Erkenntnisgewinn. Zwei Exegesen zu 1 Kor 15,35-44	93
MARTIN EBNER	
Nachdem die Worte des Briefes verklungen waren ... Ein narrativer Versuch zur Erstrezeption des Galaterbriefes	109

Exegetische Studien

BEATE EGO	
„Euren Kindern werde auferlegt, Gerechtigkeit und Barmherzigkeit zu tun“ (Tob 14,11) – Belehrung und Unterweisung in der Tobiterzählung	119
HEINZ GIESEN	
„Ihr seid das Salz der Erde! Wenn das Salz aber ‚töricht‘ wird, womit soll dann gesalzen werden?“ (Mt 5,13) Zur missionarischen Dimension der christlichen Gemeinde	131
ALBERT FUCHS	
Die Agreements der Blindenheilung. Mk 10,46-52 par Mt 20,29-34/9,27-31 par Lk 18,35-43	145
HELMUT MERKEL	
Anmerkungen zur lukanischen Passions- und Ostergeschichte	155
LORENZ OBERLINER	
Das Jesusbild des Lukasevangeliums – Eine soteriologische Alternative?	167
MARIA TRAUTMANN	
„Die ideale Frau, würd' ich sagen, ist die ein bißchen Martha und auch ein bißchen Marie“ Überlegungen zur Marta-Maria-Erzählung in Lk 10,38-42	183
BERNHARD HEININGER	
Die Option für die Armen. Anmerkungen zur sozialen Dimension des lukanischen Doppelwerks	195
GERHARD HÖTZE	
Gast oder Bräutigam? Zur Rolle Jesu in der Kana-Perikope (Joh 2,1-11)	205
ALOIS STIMPFL	
Teilhabe in Hingabe Zur „Fremdheit“ der johanneischen Fußwaschung (Joh 13,1-17)	219
MARTIN HASITSCHKA	
„Danach offenbarte sich Jesus den Jüngern noch einmal.“ (Joh 21,1) Erfüllung von Verheißungen des irdischen Jesus und nachösterliche Antwort auf offene Fragen in Joh 21	231
SAMUEL BYRSKOG	
Anthropologie als Heilsgeschichte. Römerbrief 7,14-20	245

JOST ECKERT	
Von der Armut Christi und dem Reichtum der Glaubenden (2 Kor 8,9)	253
RUDOLF HOPPE	
Tag des Herrn – Dieb in der Nacht. Zur paulinischen Methaphernverwendung in 1 Thess 5,1-11	263
JOSEF HAINZ	
„Osterglaube“ ohne „Auferstehung“?	281
MIGUEL RODRÍGUEZ-RUIZ	
Apostelamt, kirchliches Amt und apostolische Sukzession im Neuen Testament	295

3

Systematische Reflexionen

FRIEDRICH JANSSEN	
Offenbarung durch den Logos	315
ELMAR KOS	
Ethik und Offenbarung. Anmerkungen zu einem spannungsreichen Verhältnis	329
WILLIGIS ECKERMANN	
Simon Fidati und das Evangelium. Seine Verkündigung, Lektüre und Verwirklichung	345
BENEDIKT SCHWANK	
ΚΥΠΙΟΣ ΙΗΣΟΥΣ	357
MANFRED BALKENOHL	
Der Geist des Evangeliums	363

4

Ökumenische Perspektiven

RAIMUND LACHNER	
Die Kirche – ein Sakrament? Ein Aspekt neuerer katholischer Ekklesio- logie und Sakramententheologie und seine ökumenische Problematik	369
MICHAEL KAPPES	
Ökumene wohin? – Die Bedeutung der „Charta Oecumenica“ für die Ökumene in Deutschland	397

HEINRICH PLOCK	Ökumenischer Gottesdienst in der „Friedensstadt“ Osnabrück	413
HANS JÖRG URBAN	Die Einheitsübersetzung. Darf sie an der Ekklesiologie scheitern? Ein Zwischenruf	421
FELIX BERNARD	Das katholische Kirchenrecht – ein Hindernis für die Ökumene?	429
MANFRED EDER	Hat Martin Luther 1505 die hl. Anna um Hilfe angerufen? Zur Bedeutung der Großmutter Jesu für die spätmittelalterliche Frömmigkeit und für den deutschen Reformator	447
MANFRED SPIEKER	„Geht hinaus in alle Welt“. Notwendigkeit, Ziel und Grenzen des interreligiösen Dialogs	479
HORST GEORG PÖHLMANN	Jesus im Islam und Christentum	495

5

Praktische Konkretionen

CHRISTINA KALLOCH	„Streitfall“ Kindertheologie Kinder als Exeget/innen?	505
MARTINA BLASBERG-KUHNKE	„Meine Augen haben das Heil gesehen“ Alte Menschen im Neuen Testament – Bibeldidaktische Aspekte im Horizont der Postmoderne	513
KARL JOSEF LESCH	„Die Schrift nicht kennen heißt Christus nicht kennen.“ Zur Bedeutung der Bibel für die christliche Bildung und Erziehung im Laufe der Geschichte der Kirche	521
CYPRIAN ROGOWSKI	Biblisches Lernen vor den Herausforderungen der Gegenwart	535
EGON SPIEGEL	Bibeldidaktik im Rahmen einer Korrelativen Symboldidaktik	541

RALPH SAUER	
Der fernnahe Gott Verantwortliches Reden von Gott im Anschluss an Ex 3,7-17	553
FRIEDRICH FISCHER	
Was künstlerische Kreativität aufzudecken vermag Die Spannung zwischen Bibelillustration und Bibeltext in ihrer religionspädagogisch-didaktischen Relevanz	565
KARLHEINZ SORGER	
Ochs und Esel, die Hebammen und das Bad des Kindes. Einige Anmerkungen zur Darstellung der Geburt Jesu in der Kunst	577
GERHARD LOHMEIER	
Die Botschaft weitersagen Osnabrücker Krippenkunst und Krippenkünstler von 1900 bis in die Gegenwart	587
GEORG SINGE	
Bibeltheologische Analogien zum Prozess der Professionalisierung Sozialer Arbeit	607
WERNER ARENS	
Jugend – nicht nur eine bestimmte Lebenszeit, sondern auch eine bestimmte Haltung dem Leben gegenüber	617

6

Persönliche Wegbetrachtungen

FRIEDHELM JÜRGENSMEIER	
Die Anfänge der Augustiner-Chorherrenstifte in Ravengiersburg und Passau Begegnungen und Erinnerungen Ein mehr persönlicher Beitrag	625
JOSEF ERNST	
Besinnung auf die Wurzeln	635
Lebenslauf von Franz Georg Untergaßmair	641
Publikationen von Franz Georg Untergaßmair	643
Autorinnen und Autoren	653

Egon Spiegel

Bibeldidaktik im Rahmen einer Korrelativen Symboldidaktik

Die Religionspädagogik als Subdisziplin der Praktischen Theologie hat sich in den letzten Jahrzehnten – so jedenfalls in Deutschland – in hohem Maß des Religionsunterrichts in der Schule (ein anderes Reflexionsfeld ist beispielsweise die Katechese) angenommen und im Hinblick auf die Fortschreibung seiner didaktischen Konzeptionen ebenso flexibel wie kreativ auf gesellschaftliche bzw. kirchliche Strömungen sowie Erkenntnisfortschritte in sowohl der gesamten Theologie als auch der übrigen Wissenschaften reagiert und diese bei ihren didaktischen Weiterentwicklungen berücksichtigt. In dieser ihrer Bereitschaft, ihre Unterrichtskonzeptionen regelmäßig didaktisch neu zu justieren bzw. zu modifizieren und zu perfektionieren, findet das Selbstverständnis der Religionspädagogik seinen bezeichnenden Ausdruck. Als Verbundwissenschaft arbeitet die Religionspädagogik nicht nur innerhalb der Theologie, sondern auch innerhalb des gesamten Wissenschaftskosmos interdisziplinär. Sie nutzt in diesem Horizont nicht nur alle verfügbaren Wissensbestände (insbesondere der Human- und Sozialwissenschaften), sondern verortet und verantwortet sich selbst im Rahmen der großen Scientific Community mit eigenen Beiträgen wissenschaftstheoretisch. Den Religionsunterricht in der Schule versteht sie sowohl bildungstheoretisch als auch bildungspolitisch auf der Basis hoher wissenschaftlicher Anschluss- und Diskursfähigkeit überzeugend zu vertreten. Die Geschichte der neueren Didaktikkonzeptionen¹ ist hierfür beredtes Beispiel.

Sowohl der Blick in die Geschichte des Religionsunterrichts der letzten Jahrzehnte und damit in bezeichnende Entwicklungen des Faches² als auch die Beschäftigung mit der Korrelativen Symboldidaktik als gegenwärtiger Kulminationspunkt (sicherlich nicht Endpunkt) der Entwicklung³ können aktuelle Entwicklungen in Po-

¹ Vgl. dazu die vergleichenden Überblicke beispielsweise in HILGER, GEORG / LEIMGRUBER, STEPHAN / ZIEBERTZ, HANS-GEORG: Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2001, WEIDMANN, FRITZ (Hrsg.): Didaktik des Religionsunterrichts. Ein Leitfaden, Donauwörth 8., mehrf. neu bearb. u. erw. Aufl. (Neuausgabe) 2002.

² Vgl. TRAUTMANN, FRANZ: Religionsunterricht im Wandel. Eine Arbeitshilfe zu seiner konzeptionellen Entwicklung, Essen 1990, vgl. auch das Standardwerk von HEMEL, ULRICH: Theorie der Religionspädagogik. Begriff – Gegenstand – Abgrenzungen, München 1984.

³ Vgl. SPIEGEL, EGON: Induktive Gott-Rede. Skizze einer korrelativen Gottrede. KERYKS (Internationale religionspädagogisch-katechetische Rundschau) VI (1/2005) 165-189.

len⁴ nicht nur besser verstehen und deuten helfen, sondern hier auch Energien freisetzen, die – da das auf die didaktischen Entwicklungen bezogene Rad nicht noch einmal neu erfunden werden muss und die einzelnen Entwicklungsschritte nicht noch einmal praktisch-umständlich durchlaufen und konzeptionskritisch durchgearbeitet werden müssen – in dem dadurch gewonnenen Handlungsspielraum zur Optimierung vorherrschender Ansätze (gegenwärtige Varianten der Korrelativen Symboldidaktik) genutzt werden können.⁵

1 Vergangene Didaktikkonzeptionen

Bis in die 60er Jahre war der Religionsunterricht *material-kerygmatisch* konzipiert. Er wurde häufig von Gemeindepriestern im Rahmen eines so genannten Gestellungsvertrages oder von Schulpfarrern erteilt und verstand sich als eine Art „Kirche in der Schule“. Grundlage war ein *Katechismus*, der in erster Linie von den inhaltlichen Vorgaben der Systematischen Theologie geprägt war und in diesem Sinne auf die umfassende Weitergabe der Fülle des kirchlichen Glaubens abstellte. Biblische Akzente waren dabei von peripherer Bedeutung.

Mit den Umbrüchen in Kirche und Staat (II. Vatikanum, Studentenbewegung) geriet ein sich als katechetisch verstehender Religionsunterricht zunehmend in Frage. Die Gesellschaft war nicht mehr bereit, ihn als solchen im Spektrum der sich selbst als wissenschaftlich verstehenden anderen Unterrichtsdisciplinen bzw. Schulfächer zu akzeptieren. Aus innerer Unzufriedenheit mit dem katechetisch konzipierten Religionsunterricht sowie mit Blick auf die Schülerschaft, die diesen als solchen mehrheitlich nicht mehr zu akzeptieren bereit war, und auf massive bildungstheoretische, schulpädagogische Anfragen aus Lehrerschaft und Erziehungswissenschaft betrieb die Religionspädagogik eine Legitimierung des Religionsunterrichts als ordentliches Schulfach durch eine ausdrücklich bibelwissenschaftliche Fundierung und Ausrichtung. Der Religionsunterricht wurde *hermeneutisch* konzipiert und neu entwickelt. Im Mittelpunkt stand die Bibel. Texte wurden literar-, gattungs- und

⁴ Einen Überblick über Entwicklungen in Polen gibt MURAWSKI, ROMAN: Polen, in: Mette, Norbert / Riekers, Folkert (Hrsg.) Lexikon der Religionspädagogik, Bd. 2, Neukirchen-Vluyn 2001, 1525-1528, indem er vor allem auf Arbeiten von Cyprjan Rogowski rekurriert, vgl. z.B. ROGOWSKI, CYPRIAN: Die katechetische Unterweisung in Polen nach dem II. Vatikanischen Konzil, Paderborn 1997, ROGOWSKI, CYPRIAN: Die Entwicklung der katholischen Religionspädagogik in Polen und in der Bundesrepublik Deutschland nach dem II. Vatikanischen Konzil. Eine vergleichende Untersuchung, Paderborn 1995.

⁵ Vorliegender Beitrag untersucht die Möglichkeiten einer Bibeldidaktik im Kontext einer Korrelativen Symboldidaktik auch und gerade unter Berücksichtigung einer *polnischen* Perspektive, d.h. eines der polnischen Religionspädagogik unterstellten Interesses, an den Entwicklungen der deutschen Nachbarn kritisch zu partizipieren.

redaktionskritisch ausgelegt und die biblische Umwelt u.a. geographisch, kulturell und politisch studiert. Gefragt waren nunmehr wissenschaftlich (exegetisch bzw. bibeltheologisch) qualifizierte Lehrerinnen und Lehrer. Die Schüler/innen wurden jetzt auf einem hohen kognitiven Niveau gefordert und – stimmten mit den Füßen erneut ab – sie kapitulierten vor den Ansprüchen dieses so konzipierten Unterrichts, fanden sich dann nicht persönlich angesprochen und ernst genommen und meldeten sich auch von diesem in bedenklich großer Zahl ab.

Wieder reagierte die Religionspädagogik. Dieses Mal, indem sie vor allem auf die Schülerinnen und Schüler und deren existentielle Fragen einging und einen Unterricht konzipierte, der sich thematisch an den Problemen seiner Adressaten/innen orientiert. In diesem sogenannten *schüler- bzw. problemorientierten* Religionsunterricht standen die *Schülerin* und der *Schüler* im Mittelpunkt. Biblische Texte spielten nur eine nachgeordnete Rolle, sie wurden nur unter dem Aspekt, was die Bibel wohl zur einen oder anderen Problematik zu sagen habe, herangezogen. Die Bibel war dem Problem und seiner erfahrungsgestützten aktuellen Antwort untergeordnet. Dass sich auch unter diesen konzeptionellen Bedingungen eine Unzufriedenheit sowohl in der Schüler- als auch in der Lehrerschaft breit machte, lag daran, dass dieser Ansatz von Defiziten ausging und in der Praxis außerdem zum „Labern“ verleitete. In seiner nie verwirklichten (da zu anspruchsvollen und nicht zu realisierenden) *therapeutischen* Variante zeigt sich brennpunktartig die Hauptschwierigkeit eines so konzipierten Unterrichts: er verlangt nach einer vor allem sozialwissenschaftlichen Grundlegung, die die Lehrer/innen in der Regel nicht mitbrachten/mitbringen. Bis heute lassen sich im Unterricht wesentlich leichter beispielsweise biblische Gleichnisse „durchnehmen“ als ethische Fragen behandeln. Im einen Fall kann schon der Griff in einen exegetischen Kommentar erheblich weiterhelfen, im anderen Fall gilt es, den Problembereich (z.B. Freundschaft und Sexualität) nicht nur moralpädagogisch im Sinne kirchlicher Verlautbarungen, sondern auch sozialwissenschaftlich in vielerlei Hinsicht abzustecken und – aktuelle Diskussionen und Einstellungen aufnehmend – zu performen.

Schon am Ausgang der siebziger Jahre des 20. Jahrhunderts sind die hier skizzierten Konzeptionen in die *Korrelative Symboldidaktik* eingemündet. Hintergrund ist zum einen das Bedürfnis nach einer austarierten Balance von je *eigenen, aktuellen Erfahrungen* einerseits und *biblisch tradierten Erfahrungen* andererseits (Korrelationsdidaktik), zum anderen ein erfahrungsbezogener Ansatz, dem die Annahme zugrunde liegt, dass sich Gott in der konkreten Erfahrung erschließt und von ihm nur symbolisch, d.h. von Erfahrungsphänomenen ausgehend, gesprochen werden kann (Symboldidaktik).

2 Grundzüge einer Korrelativen Symboldidaktik

Die Komplexität der *Korrelativen Symboldidaktik* drückt sich im Fadenkreuz zweier organisch ineinander verlaufender und miteinander verknüpfter Didaktiken aus. Voneinander getrennt betrachtet handelt es sich im einen Fall um *Korrelationsdidaktik*, im anderen Fall um *Symboldidaktik*.

2.1 Die korrelationsdidaktische Seite

Im Interesse der *Korrelationsdidaktik* liegt die *egalitäre Zusammenführung* der – noch etwa in der hermeneutischen oder schülerorientierten Didaktik weitestgehend voneinander getrennten – *biblisch tradierten Erfahrungen* (hermeneutische Didaktik) einerseits und der *gegenwärtigen Erfahrungen* (schülerorientierte Didaktik) andererseits auf derselben „Augenhöhe“, d. h. hier, dass den in zeitgenössischen Zeugnissen bzw. Biographien vorliegenden aktuellen Erfahrungen auf der einen Seite dieselbe Dignität eignet wie den biblisch überlieferten auf der anderen Seite. Korrelationsdidaktik setzt voraus und intendiert die gegenseitige Erhellung der miteinander ins Gespräch gebrachten sowohl biblisch vergangenen als auch gegenwärtig aktuellen Erfahrungskomplexe. Erschließen sich beide hinsichtlich des je eigenen religiösen (symboldidaktisch verwertbaren) Mehrwertes, so konkurrieren sie allerdings auch im Spannungsfeld einer überraschungsoffenen Korrelation um den Rang der teilweise oder insgesamt religiös ansprecheren und überzeugenderen Erfahrung. Nicht ausgeschlossen werden kann, dass sich im überraschungsoffenen Prozess des Korrelierens die eigene aktuelle Erfahrung vor die biblisch tradierte schieben und im subjektiven Urteil des Einzelnen als die eigentlich wegweisende erweisen kann. Eine Korrelationsdidaktik, die es um die Lebensoptimierung des Einzelnen und nicht um die Unterordnung des Subjekts unter den Text geht, riskiert diese Zuordnung von aktueller und biblisch tradierter Erfahrung zuungunsten der Autorität biblisch übermittelter Erfahrung und verhilft dieser gerade durch Entprivilegierung zu einer neuen, auf dem postmodernen Markt der Angebote sich bewähren müssenden Autorität.

2.2 Die symboldidaktische Seite

Alles Korrelieren von Erfahrungen dient letztlich nur dem einen Zweck, nämlich im Austausch der Erfahrungen – und gerade durch den Austausch ähnlicher, vergleichbarer Erfahrungen – das aufleuchten zu lassen, was sich hinter der einen wie der anderen Erfahrung als die diese begründende Macht verbirgt. Mit anderen Worten: Die ins Gespräch gebrachten Erfahrungen weisen jede für sich nicht nur über sich

selbst hinaus, sondern auf die beiden gleichermaßen zugrunde liegende *eine* Macht. Jedes Korrelat ist Symbol der einen und selben göttlichen Macht. Jedes Korrelat symbolisiert die eine, durch alle Erfahrungen hindurchscheinende göttliche Wirkmacht. Konkret. So wie vor allem die heile Natur, ob in biblischer Erzählung oder aktueller Wahrnehmung, über sich selbst hinaus auf einen guten Schöpfergott verweist, so verweisen vor allem gelingende Beziehungen, ob aktuell erfahren oder biblisch tradiert, über sich selbst hinaus auf einen beziehungsstiftenden Gott als eine Art „Dritte Macht“. Um jedem Missverständnis vorzubeugen: Selbst die unheile Natur verweist noch auf den Schöpfer und selbst die misslingende Beziehung auf Gott als „Macht in Beziehung“ (Carter Heyward). Weder Naturkatastrophen und Krankheit noch Krieg und Suizid laufen der hier skizzierten Gottessymbolik zuwider, sondern bestätigen sie nur: Nichts von dem Genannten soll sein, alles beschreibt auf eine furchtbar negative Weise, wie es eigentlich anders sein sollte, und verweist darüber auf dasselbe Eine. So erschließt sich an der Natur, dem Menschen noch konkreter an Beziehungen, was in christlicher Tradition und Terminologie „Gott“ genannt wird. *Aufstiegstheologisch* gesehen erschließt sich an der Liebe Gott, *abstiegstheologisch* können wir sagen: Gott ist die Liebe. Einer *induktiven* theologischen Sicht zufolge kann es heißen, dass die Liebe über sich selbst hinaus auf jene Macht verweist, der sie sich verdankt, die sie evoziert hat und die ihr deshalb inhärent ist. Einer *deduktiven* theologischen Sicht zufolge muss es heißen, dass sich Gott in der Liebe offenbart, dass die Liebe ein Ort der Epiphanie Gottes ist. So verweist das *Symbol* (Erfahrung) auf das *Symbolisierte* (Gott) und realisiert auf diesem Weg die diesem Vorgang vorausgehende Wirklichkeit, dass sich das *Symbolisierte* (Gott) ins *Symbol* (Erfahrung) investiert hat, hineingeworfen hat (*symballein* = zusammenwerfen, hineinwerfen). Dies ist das zentrale Anliegen der Symboldidaktik, das Ineinander von Symbol und Symbolisiertem, von Erfahrung und Gott, deutlich werden zu lassen. Die Korrelationsdidaktik hilft ihr dabei, indem sie die Erfahrungsräume ausdehnt. Im Zeitalter des interkulturellen, interreligiösen und interdisziplinären Dialogs greift sie dementsprechend über die aktuellen und biblisch tradierten Erfahrungen auf die anderer Kulturen, Religionen und Disziplinen, auf die durch Mythen und Märchen usw. zugänglichen zurück. Je komplexer in diesem Sinne eine *Korrelationsdidaktik* ist, desto ansprechender kann eine damit verbundene *Symboldidaktik* sein. Um das Ineinander der beiden Didaktiken begrifflich zu fassen, ist hier die Rede von *Korrelativer Symboldidaktik*.

3 Korrelieren im Interesse von Symbolisieren

Modellartig lässt sich das, was Korrelationsdidaktik zu leisten hat, durch beispielsweise das Bild einer Eisenbahnschiene, eines Metronoms, eines Zopfes oder eines Cocktails beschreiben. Im ersten Fall (*Eisenbahnschiene*) wird deutlich, dass die Schiene der aktuellen Erfahrung nicht nur parallel zur biblisch tradierten Erfahrung verläuft, sondern diese durch Schwellen miteinander verbunden sind, der so modellierten Korrelationsdidaktik eignet zweifellos eine gewisse Statik. Im zweiten Fall (*Metronom*) schwingt der Zeiger in einstellbarem Takt zwischen der aktuellen und biblisch tradierten Erfahrung hin und her, dies kann eintönig wirken. Im dritten Fall (*Zopf*) werden drei Erfahrungsstränge zu einem einzigen miteinander verflochten, der Korrelationsprozess wird um einen Erfahrungskomplex (aus beispielsweise einer anderen Religion) angereichert. Im vierten Fall (*Cocktail*) werden verschiedene, allerdings miteinander mischbare und als solche durchaus vergleichbare Substanzen in ein Gefäß gebracht, es entsteht ein neues Getränk, die Substanzen reichern sich im Hinblick auf ein neues, schmackhaftes Getränk gegenseitig an, sind aber in der Regel nicht mehr auseinander zu halten.

Welchem Modell in der Praxis auch Zustimmung zuteil wird, alle setzen voraus, dass Korrelationsdidaktiker/innen nicht nur in der Lage sind, den Mehrwert, die Tiefendimension, den *religiosen Überschuss aktueller Erfahrungen* zu sehen und diese zunächst selbst daraufhin zu deuten, sondern auch mit dem *Überlieferungsschatz der biblischen Schriften* so weit vertraut sind, dass sie aus diesem *solche* Erfahrungen herausziehen und mit den aktuellen ins Gespräch bringen können, die diesen wirklich korrespondieren. In einem mathematischen Modell könnte sich dies so darstellen: Beide Erfahrungen bzw. Erfahrungswelten lassen sich als x bezeichnen, hier beispielsweise $x =$ prosoziales Verhalten. Beide Erfahrungen bzw. Erfahrungswelten differieren aber auch, was durch ein a im Falle des a -ktuellen Beispiels und durch b im Falle des b -iblichen Beispiels zum Ausdruck gebracht werden kann.⁶ Konkret könnte a für das solidarische Handeln eines Schulkindes stehen und

⁶ Dem sprachlichen Zufall, dass das eine Adjektiv mit a und das andere mit b beginnt, verdankt sich die Übereinstimmung mit a und b als ansonsten freigewählten, bloßen Modellbuchstaben. Auch die alphabetische Reihung stimmt zufälligerweise mit den favorisierten Lernschritten überein: b folgt (einem induktiven, existentiell ansprechenden Ansatz gemäß) in der Regel auf a , vor der Beschäftigung mit (biblischen) Sekundärerfahrungen (b) liegt die Herausforderung meiner (aktuellen) Primärerfahrung (a). Dass solche Art Reihung bis heute manchen Kreisen nicht nur missfällt, sondern die Korrelationsdidaktik zu einem Zeitpunkt, als jene noch im biblischen Brückenpfeiler den didaktischen Anknüpfungspunkt zu sehen bereit waren, in den Minimalismusverdacht brachte, kann hier nicht diskutiert werden. Eine durchaus freundliche, wenngleich bezeichnende Auseinandersetzung fand in den Jahren 1986/87 beispielsweise zwischen Günter Biemer (bei dem ich Religionspädagogik studiert habe) und Georg Baudler (dessen wissenschaftlicher Mitarbeiter ich damals war) auf der Plattform der Zeitschrift *Diakonia* statt.

b für das selbstlose Handeln des barmherzigen Samariters. Zusammengenommen hätten wir jetzt x_a und x_b einander so gegenüberstehen, dass sie bis auf Nuancen übereinander verschoben werden können und mit (geringen) Abweichungen als im Grunde kongruent anzusehen sind. Sie sind im Großen und Ganzen einander ähnlich (x) und nur deshalb überhaupt vergleichbar; und sie differieren im Detail (a bzw. b), was einen Vergleich überhaupt erst sinnvoll macht.

Damit wäre zwar die *Korrelationsdidaktik* in der Praxis exemplarisch veranschaulicht, noch nicht aber die *Symboldidaktik*, deren Anliegen solchermaßen im Zentrum des ganzen Unternehmens (hier Korrelative Symboldidaktik genannt) steht, dass Korrelationsdidaktik dieser zugeordnet, genauer untergeordnet ist. Um den für das Gelingen der Korrelativen Symboldidaktik unabdingbaren Zusammenhang deutlich machen zu können, soll das mathematische Bild beibehalten und hin zu einem Bruchmodell erweitert werden. Verorten wir darin die Korrelationsdidaktik am Beispiel von x_a und x_b auf der Zählerebene und unterstreichen dadurch eine vergleichbare Wertigkeit, so ist die Symboldidaktik auf der Nennerebene zu verorten. Handelt es sich nun um Beziehungskorrelate (Beziehungssymbole) wie das oben genannte solidarische Verhalten des Schulkindes und des barmherzigen Samariters, und verweisen diese über sich hinaus auf einen Gott als Macht in Beziehung, dann basiert die Korrelation der beiden Beispiele auf einer beziehungs-, allgemeiner gesprochen soziotheologischen Grundlage, auf einer Theologie, die in Gott eine beziehungsstiftende Wirkmacht wahrnimmt und von daher Erfahrungen der genannten Art zu deuten vermag. Die im Nenner beider Korrelate zu verortende Theologie könnte mit B bezeichnet werden. Handelt es sich bei den Korrelaten um Naturerfahrungen, dann böte sich im Nenner die Markierung einer Theologie mit beispielsweise S für Gott als Schöpfergott an. Mit anderen Worten: Beziehungsakzentuierte Symbole wie x_a und x_b lassen sich nur dann effizient korrelieren, wenn die theologische Basis, hier B , eine innere Entsprechung zu diesen aufweist (Gott als beziehungsstiftende Wirkmacht). Schöpfungsakzentuierte Symbole (sagen wir y_a für ökologisch angemessenes Verhalten und y_b für einen biblischen Schöpfungsbericht) lassen sich dann effizient, d. h. im Hinblick auf gegenseitige Erschließung, korrelieren, wenn die theologische Basis, hier S , durch die Vorstellung eines göttlichen Schöpfers bestimmt ist. Es müssen also nicht nur die Korrelate (auf der Zählerebene) einander entsprechen, es muss auch eine Entsprechung der Korrelate (Symbole) und der jeweiligen Theologie (Symbolisierte) gegeben sein. Unter diesen Bedingungen funktionieren Korrelations- und Symboldidaktik im Sinne einer Glaubensvertiefung.

Nicht funktionieren konnten und können die Didaktikkonzeptionen von Korrelations- und Symboldidaktik unter den Bedingungen einer getrennten Betrachtung.⁷ Das, was korreliert werden soll, verdankt sich dem in den Korrelaten Symbolisierten, über die Korrelate erschließt sich induktiv das darin Symbolisierte. *Korrelations- und Symboldidaktik* beschreiben ein *einziges zusammenhängendes Gefüge*

Nicht funktionieren konnte und kann Korrelieren, wenn den dafür Verantwortlichen entweder die *religionspädagogische Deutungskompetenz* angesichts aktueller Erfahrungen oder das nötige Maß an *biblischen Grundinformationen* abgeht. Manchen geht beides ab

Nicht funktionieren konnte und kann Korrelieren, solange Korrelieren das (im Sinne von Korrelieren unmögliche) Zusammenführen von *Leben* (Erfahrung) einerseits und *Glaube* (Offenbarung) andererseits auf ein und derselben Ebene meint. Was mit dem häufig als *Korrelieren* ausgegebenen Vorgang gemeint ist, ist in Wirklichkeit *Symbolisieren*. Erfahrung vermag über sich hinaus auf Gott zu verweisen. Hier hat von den Anfängen (in den siebziger Jahren des zurückliegenden Jahrhunderts) bis heute ein *unheilvoller Kategorienfehler* den Zugang zu einem an sich simplen Modell von Korrelieren und Symbolisieren verbaut.

In dem klassischen antiken Modell der anlässlich eines Vertrages zerbrochenen Steintafel (die eine Hälfte im Besitz des einen verweist auf die andere Hälfte im Besitz des anderen Vertragspartners) wird anschaulich, dass meine Hälfte auch dann noch über sich selbst hinaus auf die andere verweist, wenn diese sich nicht im Sichtfeld befindet. So veranschaulicht die eine Hälfte die andere, theologisch gewendet *symbolisieren* Beziehungserfahrungen Gott. Und so lassen sich alle vorfindbaren Hälften – diejenigen, die sich auf gegenwärtige Erfahrungen beziehen, und diejenigen, die sich auf biblisch tradierte beziehen – *korrelieren*. So einfach ist also das, was hier *Korrelative Symboldidaktik* genannt wird. Im *Korrelieren* werden vergleichbare Erfahrungen (auf ein und derselben Erfahrungsebene) *zusammengebracht*, im *Symbolisieren* werden Erfahrungen auf Gott hin *gedeutet*.

⁷ Den Zusammenhang von Korrelations- und Symboldidaktik hat Georg Baudler bereits früh immer wieder betont. Die Entwicklung von Korrelationsdidaktik und Symboldidaktik wurde wesentlich angestoßen durch Arbeiten von *Georg Baudler*, *Hubertus Halbfas* und *Peter Biehl*, vgl. BAUDLER, GEORG *Korrelationsdidaktik. Leben durch Glauben erschließen. Theorie und Praxis der Korrelation von Glaubensüberlieferung und Lebenserfahrung auf der Grundlage von Symbolen und Sakramenten*, Paderborn - München - Wien - Zürich 1984, HALBFAS, HUBERTUS *Das dritte Auge. Religionsdidaktische Anstöße*, Düsseldorf 1982, BIEHL, PETER *Erfahrung, Glaube und Bildung. Studien zu einer erfahrungsbezogenen Religionspädagogik*, Göttersloh 1991. Vgl. auch BAUDLER, GEORG *Erfahrung - Korrelation - Symbol. Modewörter der neueren Religionspädagogik? Zum religionspädagogischen Stellenwert der Symboldidaktik*, *Katechetische Blätter* 112 (1987) 30-35.

4 Exemplarische Felder einer bipolaren Korrelation

Je komplexer eine Korrelation ist, desto größer ist die Chance, den Korrelaten einen religiösen Überschuss, d.h. der Evidenz eine Transzendenz abzugewinnen. Gelingt es mir, neben aktuellen Erfahrungen nicht nur biblisch überlieferte sprechen zu lassen, sondern vergleichbare aus der Welt der Mythen und Märchen, aus anderen Religionen und Kulturen heranzuziehen,⁸ und drängt in diesen alles über diese hinaus auf die Wahrnehmung einer ihnen inhärenten Transzendenz, dann kann dadurch das im Korrelieren intendierte Symbolisieren an Deutlichkeit und Überzeugungskraft erheblich gewinnen. Um das Spiel mit Korrelaten zu demonstrieren, sollen hier allerdings nur Felder einer bipolaren bzw. bilateralen – einer allein aktuelle und biblisch tradierte Erfahrungen miteinander verzahnenden – Korrelation beschriftet werden. Ein erstes Feld, das des *prosozialen Handelns*, wurde bereits oben exemplarisch genannt. Dieses wie auch weitere Korrelat- bzw. Symbolfelder werden in der Art des oben eingeführten Bruchmodells kurz skizziert.

1	
Korrelat- bzw. Symbolfeld (x):	Prosoziales Handeln
Aktuelles Korrelat/Symbol (a):	Solidarisches Handeln (eines Schulkindes)
Biblisch tradiertes Korrelat/Symbol (b):	Barmherziger Samariter
Das Symbolisierte (B):	Gott als Macht in Beziehung
Konkretes Wirken Gottes:	Gott motiviert, anderen zu helfen
2	
Korrelat- bzw. Symbolfeld (x):	Gemeinschaft
Aktuelles Korrelat/Symbol (a):	Jugendgruppe
Biblisch tradiertes Korrelat/Symbol (b):	Zwölferteil
Das Symbolisierte (B):	Gott als Macht in Beziehung
Konkretes Wirken Gottes:	Gott stiftet Gemeinschaft

⁸ Hier zeigt sich auch, dass das Konzept einer Korrelativen Symboldidaktik nicht nur Entwicklungen hin zum interkulturellen bzw. interreligiösen Lernen aufzunehmen, sondern dieses auch auf einer didaktischen Ebene zu integrieren vermag. Die Chancen, die die Korrelative Symboldidaktik hier eröffnet, zeigen einmal mehr, dass Korrelations- und Symboldidaktik nicht am Ende sind, sondern am Anfang einer zweiten, vielversprechenden Entfaltungsphase. Zur kritischen Diskussion vgl. die Beiträge in HILGER, GEORG / REILLY, GEORGE (Hrsg.): *Religionsunterricht im Abschied? Das Spannungsfeld Jugend – Schule – Religion*, München 1993. Vgl. auch den Versuch von ZIEBERTZ, HANS-GEORG: *Abduktive Korrelation. Religionspädagogische Konzeption, Methodologie und Professionalität im interdisziplinären Dialog*, Münster 2003. Das nach wie vor große Interesse an korrelationsdidaktischen bzw. symboldidaktischen Fragestellungen wurde auch deutlich auf einer Symposium der Didaktik-Sektion der Arbeitsgemeinschaft Katholischer Religionspädagogik- und Katechetikdozenten/innen (AKRK); vgl. die Kurzbeiträge von Bäumer, Cebulj, Grümm, König, Kollmann, Kropač, Lohkemper-Sobiech, Mette, Meurer, Michalko-Leicht, Niehl, Porzelt, Reil, Reis, Riegel, Schlüter, Simon, Speck, Spiegel, Wischer, in: SPIEGEL, EGON: *Korrelationsdidaktik. Beiträge zu ihrer Neubestimmung*; KERYKS (Internationale religionspädagogisch-katechetische Rundschau) III (2/2004) 253-307.

3	Korrelat- bzw. Symbolfeld (x): Aktuelles Korrelat/Symbol (a): Biblich tradiertes Korrelat/Symbol (b): Das Symbolisierte (B): Konkretes Wirken Gottes:	Kommunikation Runder Tisch Tischgemeinschaften Jesu Gott als Macht in Beziehung Gott drängt darauf, Gegensätze zu überwinden
4	Korrelat- bzw. Symbolfeld (x): Aktuelles Korrelat/Symbol (a): Biblich tradiertes Korrelat/Symbol (b): Das Symbolisierte (B): Konkretes Wirken Gottes:	Aktivierende Fragepraxis Sokratische Methode Jesu Frageverhalten in Konfliktsituationen Gott als Macht in Beziehung Gott hilft, Antworten zu finden im Freiraum der Frage
5	Korrelat- bzw. Symbolfeld (x): Aktuelles Korrelat/Symbol (a): Biblich tradiertes Korrelat/Symbol (b): Das Symbolisierte (B): Konkretes Wirken Gottes:	Verständigung Ökumenischer Dialog Pfingstgemeinde Gott als Macht in Beziehung Gott hilft, einander zu verstehen
6	Korrelat- bzw. Symbolfeld (x): Aktuelles Korrelat/Symbol (a): Biblich tradiertes Korrelat/Symbol (b): Das Symbolisierte (B): Konkretes Wirken Gottes:	Befreiung Befreiung (politischer) Unterdrückung Exodus Gott als Macht in Beziehung Gott befreit aus Unterdrückungsverhältnissen
7	Korrelat- bzw. Symbolfeld (x): Aktuelles Korrelat/Symbol (a): Biblich tradiertes Korrelat/Symbol (b): Das Symbolisierte (B): Konkretes Wirken Gottes:	Entfeindung Gewaltfreies Konfliktmanagement Feindesliebe Jesu Gott als Macht in Beziehung Gott bricht Feindschaft auf
8	Korrelat- bzw. Symbolfeld (x): Aktuelles Korrelat/Symbol (a): Biblich tradiertes Korrelat/Symbol (b): Das Symbolisierte (B): Konkretes Wirken Gottes:	Internationales Friedenshandeln Gewaltfreie Aktion Vertrauen auf Gott anstelle des Militärs (Jes 7) Gott als Macht in Beziehung Gott hebt Fronten auf und stiftet Frieden
9	Korrelat- bzw. Symbolfeld (x): Aktuelles Korrelat/Symbol (a): Biblich tradiertes Korrelat/Symbol (b): Das Symbolisierte (B): Konkretes Wirken Gottes:	Mensch-Tier-Ökologie Tierschutz Tierfriede (Jes 11,6-8) Gott als Macht in Beziehung Gott stiftet Gemeinschaft zwischen Mensch und Tier

Ad 1: Unter dem Aspekt „prosoziales Handeln“ (x) kann das solidarische Handeln eines Schulkindes (a) mit dem des barmherzigen Samariters in einem Gleichnis Jesu (b) korreliert und dabei die Ent-deckung eines „Gottes als Macht in Beziehung“ (B) gemacht werden. Der in diesem Zusammenhang entdeckte Gott motiviert Menschen, anderen zu helfen.

Ad 2: Unter dem Aspekt „Gemeinschaft“ (x) kann das (teilweise spannungsreiche) Zusammensein einer Jugendgruppe oder Clique (a) mit beispielsweise dem des Zwölferkreises (b) korreliert und dabei ebenfalls die Ent-deckung eines „Gottes als Macht in Beziehung“ (B) gemacht werden. Der in diesem Zusammenhang entdeckte Gott ist einer, der Gemeinschaft stiftet.

Ad 3: Unter dem Aspekt der „Kommunikation“ (x) können sog. Runde Tische (a) mit den zahlreich überlieferten Tischgemeinschaften Jesu (b) korreliert werden. Im interaktiven Austausch von Ansichten und der gemeinsamen Suche nach der Wahrheit kann die Ent-deckung eines „Gottes als Macht in Beziehung“ (B) gemacht werden. Der in diesem Zusammenhang entdeckte Gott drängt darauf, Gegensätze zu überwinden.

Ad 4: Unter dem Aspekt der „aktivierenden Fragepraxis“ (x) können Phänomene des alltäglichen interrogativen Umgangs und der sokratischen Methode (a) mit der Praxis Jesu, Konfliktsituationen durch Fragen anzugehen (b), zusammengebracht werden und darin die Ent-deckung eines „Gottes als Macht in Beziehung“ (B) gemacht werden. Der in diesem Zusammenhang entdeckte Gott hilft, Antworten zu finden im Rahmen der durch die Frage geöffneten Raum.

Ad 5: Unter dem Aspekt „Verständigung“ (x) liegt es nahe, beispielsweise den ökumenischen oder interreligiösen Dialog (a) und das in der Apostelgeschichte (b) beschriebene Pfingstgeschehen (unterschiedliche Sprachen – eine Gemeinde) in einen organischen Zusammenhang zu bringen und darin die Ent-deckung eines „Gottes als Macht in Beziehung“ (B) zu machen. Der in diesem Zusammenhang entdeckte Gott führt dazu, (bei allen Unterschieden) einander zu verstehen.

Ad 6: Unter dem Aspekt der „Befreiung“ (x) können politische Befreiungskämpfe (a) mit der urbiblischen Exoduserfahrung (b) korreliert werden. In diesem Zusammenhang kann mit Israel die Ent-deckung eines „Gottes als Macht in Beziehung“ (B) gemacht werden. Der hier entdeckte Gott ist einer, der befreit.

Ad 7: Unter dem Aspekt der „Entfeindung“ (x) kann ein aktuelles gewaltfreies Konfliktmanagement (a) in Verbindung gesehen werden mit dem Gebot und der Praxis der Feindesliebe bei Jesus (b) und darin ein „Gott als Macht in Beziehung“ (B) ent-deckt werden, ein Gott, der Feindschaften aufbrechen hilft.

Ad 8: Unter dem Aspekt des „internationalen Friedenshandelns“ (x) können gewaltfreie Aktionen wie die beispielsweise 1968 in Prag (a) mit der Aufforderung des

Propheten Jesaja zum Gewaltverzicht im Vertrauen auf JHWH (b) zusammengebracht und dabei die Ent-deckung eines „Gottes als Macht in Beziehung“ (B), d.h. eines Gottes, der Fronten aufhebt und Schalom stiftet, gemacht werden.

Ad 9: Unter dem Aspekt der „Mensch-Tier-Ökologie“ (x) können Erfahrungen der Tierliebe und des Tierschutzes (a) mit der Noah-Erzählung oder der bei Jesaja überlieferten Vision des Tierfriedens (b) zusammengeführt und selbst darin ein „Gott als Macht in Beziehung“ (B) ent-deckt werden. Der hier entdeckte Gott wirkt sogar Frieden zwischen Mensch und Tier.

Der Korrelativen Symboldidaktik geht es nicht um ein Ausbalancieren von aktuellen existentiellen Fragestellungen und der Wahrung biblischer Überlieferung *an sich*, erst recht nicht um die Betonung des einen ohne das andere, sondern um die Realisierung des Mehrwerts einer religiösen, Gott-bezogenen Lebensausrichtung mit dem Ziel einer optimalen Lebens- und Weltgestaltung durch die theologisch überzeugende und didaktisch ansprechende Zuordnung von Korrelieren und Symbolisieren im didaktischen Modell eines integrativen Ineinanders.

Nahezu 50 Autorinnen und Autoren tragen in dieser Festschrift zu einer Exegese bei, die sich dadurch *verantwortet*, dass sie sich – der Tradition verpflichtet – nicht nur hermeneutisch je neu zu justieren bereit ist und die Bibelwissenschaft mit wegweisenden Einzeluntersuchungen bereichert, sondern auch systematisch-theologische Reflexionen vorantreibt, dem ökumenischen Gespräch zuarbeitet und zu praktischen Konkretionen in Religionsunterricht und Katechese sowie anderen Handlungsfeldern anregt. Adressaten/innen des vorliegenden Sammelbandes sind alle, die theoretisch oder praktisch mit Theologie in Schule und Hochschule, Kirche und Gemeinde befasst sind.

Herausgeber für das Institut für Katholische Theologie der Hochschule Vechta:

PD Dr. theol. habil. Gerhard Hotze,
Verwalter der Professur Biblische Theologie: Exegese des Neuen Testaments
am Institut für Katholische Theologie der Hochschule Vechta.
Prof. Dr. theol. habil. Egon Spiegel,
Lehrstuhl für Praktische Theologie: Religionspädagogik und Pastoraltheologie
am Institut für Katholische Theologie der Hochschule Vechta.

ISBN 3-8258-0064-4

