

Silvia Hadem-Staab / Michaela Ströbel-Langer /
Bernd Paulus / Johannes Wirsing / Simone Sichert

Mit welchen Schuhen gehst du?

Bibliodramatische Methoden
im Religionsunterricht



Hadem-Staab/Paulus/Sichert/Ströbel-Langer/Wirsing:
Mit welchen Schuhen gehst du?



Hadem-Staab/Paulus/Sichert/Ströbel-Langer/Wirsing:
Mit welchen Schuhen gehst du?

Hadem-Staab/Paulus/Sichert/Ströbel-Langer/Wirsing:
Mit welchen Schuhen gehst du?

Silvia Hadem-Staab/Bernd Paulus/Simone Sichert/
Michaela Ströbel-Langer/Johannes Wirsing

Mit welchen Schuhen gehst du?

Bibliodramatische Methoden
im Religionsunterricht

Vandenhoeck & Ruprecht

Mit 25 Abbildungen

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

© 2022 Vandenhoeck & Ruprecht, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen,
ein Imprint der Brill-Gruppe
(Koninklijke Brill NV, Leiden, Niederlande; Brill USA Inc., Boston MA, USA;
Brill Asia Pte Ltd, Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Deutschland;
Brill Österreich GmbH, Wien, Österreich)
Koninklijke Brill NV umfasst die Imprints Brill, Brill Nijhoff, Brill Hotei,
Brill Schönningh, Brill Fink, Brill mentis, Vandenhoeck & Ruprecht, Böhlau,
V&R unipress.

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich
geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen
bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Umschlagabbildung: © Dasha Petrenko/shutterstock

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

ISBN 978-3-647-70324-4

Inhalt

| | |
|---|----|
| Intro | 8 |
| Wie das Leben so spielt | 10 |
| Lehrkunst – oder: von der Stofferledigung zur Nachdenklichkeit | 15 |
| 1 Vom Wesen der Sache und ihrer Bedeutung – Grundlage aller Überlegung zur Methode | 15 |
| 2 Die Lücke auf die Bühne bringen: das Spiel im Dazwischen | 21 |
| 3 Vom Anderen her denken lernen – lebendiger Diskurs als Grundlage von Verstehen: DAS Prinzip der Methode | 22 |
| 4 In die Haltung der Frage kommen – vom Verhältnis von Methodik und Didaktik | 23 |
| 5 Kompetenz stärken, um Sachen zu verstehen | 26 |
| 6 Von der Zeigekraft der Lehrperson | 27 |
| 7 Wie die Dinge zusammenhängen | 28 |
| Abraham: große Szenen mit kleinen Spieler*innen für die Begegnung im interreligiösen Kontext | 30 |
| 0 Interreligiöser Dialog als Ausgangspunkt der Sequenz | 30 |
| 1 Facetten eines christlichen Gottesbildes | 31 |
| 2 Gottesvorstellungen im Unterricht mit Erstklässlern | 33 |
| 3 Exkurs: szenisches Spiel im Religionsunterricht | 37 |
| 4 Die Abraham-Geschichte in der Sequenz | 38 |
| 5 Momente interreligiöser Begegnung | 48 |
| 6 Aspekte einer performativen Didaktik | 49 |
| Mit den passenden Schuhen auf dem Weg zu Gott – oder: der Umgang mit der Schülerfrage: »Vergibt Gott den bösen Menschen wirklich?« | 52 |
| 0 Vorbemerkung | 52 |
| 1 Bewusste Schritte, eine gute Orientierung und die richtigen Schuhe führen zum Ziel | 53 |
| 2 Los geht's! | 55 |
| 3 Schritt für Schritt – die Unterrichtseinheit konkret | 62 |
| 4 Reiserückblick | 72 |

| | |
|--|-----|
| (Nur) ein kleiner Schritt ...? Vom Entstehen und Verändern | |
| eines Standpunktes | 73 |
| 0 Vorbemerkung | 73 |
| 1 Bibliodrama im Unterricht ermöglicht Begegnung | 73 |
| 2 Zum Unterricht: Vorbemerkungen | 76 |
| 3 Zum Unterricht: praktisch | 80 |
| 4 Methoden | 91 |
| 5 Fazit aus der Unterrichtssequenz | 94 |
| Hinkend aufrecht gehen – Jakob am Jabboq | 96 |
| 0 Eine bibliodramatische Skizze | 96 |
| 1 Eine theologische Skizze zu Genesis 32,23–33 | 97 |
| 2 Schüler*innen ringen mit Gott – ein erzähltes Beispiel aus meinem Unterricht | 99 |
| 3 Methodische Reflexionen | 101 |
| Outro | 109 |
| 1 Monodramatische Begegnung: Ich und der Text | 109 |
| 2 Textbegegnung in der Gruppe: WEITER RAUM | 110 |
| 3 Der Text in theologischer Perspektive: der Raum in seiner TIEFE | 111 |
| 4 Didaktische Entscheidungen | 112 |
| 5 Strukturierungshilfen: Orientierung im weiten Raum | 113 |
| 6 Fazit: Was leisten die Methoden im Bibliodrama? | 113 |
| Über die Autor*innen | 116 |

Hadem-Staab/Paulus/Sichert/Ströbel-Langer/Wirsing:
Mit welchen Schuhen gehst du?

Intro

Vor mir liegt ein Buch

Biblia – das Buch

Du schlägst es auf – bewusst oder spontan –
betrittst einen unbekanntes Raum,
suchst nach Antworten
und findest neue Fragen.

Eine Bibliothek

Strom aus tausend Stimmen

1.500 Jahre

Jüdisch – urchristliche Geschichte

Kannst du sie hören?

1.500 Jahre – ziemlich weit weg.

Ich lese zwischen den Zeilen.

Verstehen und Nichtverstehen

Personen

Orte

Szenen

Geschichten

Wo zieht es dich hin?

JakobZachäusMardukHirte

JabboqJerichoBabylonGebirge

NachtkampfSchuldStandpunktNachgehen

Begegnung

Beziehung

Befremdung

Begeisterung

Was zieht dich an? Was stößt dich ab?

Mittendrin

BinIch

BistDu

SindWir

Welche Rolle wählst du?

Ich finde sie – sie findet mich.

»Nur« eine Rolle?

Gelingt mir der Schritt über mich selbst hinaus?

Ich begegne dem Text.

Du begegnest dem Text.

Wir begegnen dem Text.

Er begegnet MirDirUns.

Wie veränderst du dich mit dem Text und der Text mit dir?

Danach wird

Geredet

Gezweifelt

Gestaunt

Vor mir liegt dieses Buch.

Einfach anfangen

mit dem Vielstimmenbuch Gottes –

als Solist unter anderen Solisten auf die Bühne gehen.

»Wunder des Zusammenfließens« (Emmanuel Levinas)

Die Vielstimmigkeit in der eigenen Existenz erleben.

Bibliodrama

Spielräume

Existenzielles Verstehen

Schwingungen

»Der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Wortes Mensch ist,
und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt.« (Friedrich Schiller)

Wie das Leben so spielt

Bernd Paulus

Haben Sie einmal jungen Katzen beim Spielen zugeschaut? Sie lauern, sie pirschen sich an, sie springen, sie ringen miteinander und ruhen sich danach lange aus. Katzen spielen, damit sie fürs Leben üben und ihre Fähigkeiten und ihr Gespür trainieren – diese Geduld, diesen blitzschnellen Sprung, dann den tödlichen Biss. Für Katzen ist es lebenswichtig zu spielen, weil sie alles erproben können – ausprobieren und erkunden, damit der tödliche Biss gelingt. Das Spiel im Bibliodrama ähnelt dem der Katzen, wenn durch Ausprobieren und Erkunden existenzielle Dichte entsteht. Mutig oder scheu tasten sich die Spieler*innen mit ihrer Rolle an ihr Thema heran. Skeptisch trauen sie den biblischen Texten noch nicht ihre Lebensbedeutung zu. Die eigene Biografie wirkt zunächst wie ein Hemmnis – doch selbst sie darf in jede Rolle schlüpfen, damit sie ein Wort, eine Sprache, eine Geste bekommt. Endlich! Was am Ende entsteht, steht am Anfang noch nicht fest.

Im hebräischen Buchstaben *Lamed* ל ist das durch die äußere Form erkennbar. »Er ist nämlich der einzige Buchstabe, der beim Schreiben ein wenig nach oben aus dem gedachten Quadrat herausgeht.«¹ Lernen heißt, über die vorgegebenen Kästchen hinauszugehen. Im Hebräischen gibt es das Verb »*lamad* – lernen«, verwandt mit »*Talmud* – Lehre«. Es braucht den Text. Dieser ist vorgegeben und lockt gleichzeitig zum Überschreiten. Wer Bibliodrama beginnt, entdeckt mit seiner Rolle die eigene Stimme. Die Bibel ist ein Vielstimmenbuch: neben-, gegen- und miteinander. Da gesellt man sich gerne hinzu!

Biblische Texte sind verdichtete Erfahrungen, denen ganz unterschiedlich begegnet werden kann. Das Bibliodrama ist eine spielerische Annäherung – voller Leichtigkeit und mit vollem Ernst an der Sache. Man kann mit dem spielen, was man selbst wählt, und kommt dabei in Beziehung zu anderen in ihren Rollen. Ein freier Resonanzraum entfaltet sich und ermöglicht, sich in und mit einem Text zu entdecken – eine mögliche Selbsterkenntnis, die mit einem Gegenüber rechnet. Der Text selbst hat seinen Eigenwert, eine Befremdlichkeit, etwas Unabgeschlossenes, das dem Bibliodrama vorausliegt und auch im Spiel nicht aufgeht. Am Ende steht eine Erkenntnis – aber vielleicht auch eine weitere Frage.

1 Jürgen Ebach, *Schriftstücke*, Gütersloh 2011, S. 22.

Im Bibliodrama kommt es zu einer Begegnung – oft auch Konfrontation – der eigenen persönlichen Existenz und der Tradition des biblischen Textes. Beide legen sich gegenseitig aus. In der Übernahme von Rollen, ihrer Imagination und Weiterentwicklung wird ein Gruppen- oder Einzelspiel inszeniert. Die eigene überschießende Kreativität oder ein ernüchterndes Nein dürfen ihren Platz einnehmen. Das Erlebte wird gemeinschaftlich reflektiert und für die eigenen Lebens- und Lernprozesse genutzt. Spieler*innen erleben die oft überraschende Bedeutung einer gewählten Rolle für das eigene Leben. Die Erkundungen mit der »geselligen Gottheit«² in all ihren Widerborstigkeiten, Untiefen und ihrer Zartheit lohnen sich mit jedem Wort. Da gleicht das Bibliodrama einer Fähre, die uns hinüber- und herüberfährt, damit man lernt zu verstehen. Es ist die szenische »Kommunikation des Evangeliums!«³. Aber es gilt das Wort von André Gide: »Verstehen Sie mich, bitte, nicht so rasch!«⁴

Das Bibliodrama ist methodisch zu planen⁵. So ist es möglich, in einzelnen Unterrichtsstunden kleine, ausgewählte Schritte zu gehen. Im Nachklang erkennt man in diesen Schritten einen gemeinsamen Lernprozess. Es ist wichtig, dass Schüler*innen in ihrem Tempo, mit ihrer ganz eigenen Sicht den biblischen Texten Raum geben können. Nicht selten bildet sich ein Gruppenthema heraus. Der ganze Leib darf lesen und spürt und fühlt den Worten der Bibel mit allen Poren nach. Die Eröffnung des szenischen Raums braucht eine gute Struktur. Szenische Offenheit erzeugt Unvorhergesehenes, Ereignisreiches, das von Religionslehrer*innen in ihrer Führungsrolle Erfahrung mit dem Bibliodrama erfordert. Eigene existenzielle Erfahrungen mit den biblischen Texten helfen, eine neue, vielleicht sogar lebensrelevante Spur zu legen. Natürlich: Es braucht Lust am Spiel, an der Szene, an einer Rolle und am Text selbst!

In den einzelnen Kapiteln werden Methoden beschrieben. Wer Methoden verwendet, zeigt einen Lernweg auf, der zentral die persönliche Auseinandersetzung mit einem biblischen Text beinhaltet – der Begegnung, die sich zwischen Ihnen als Religions-

2 Kurt Marti, Die gesellige Gottheit, Stuttgart 1989.

3 Ernst Lange, Sprachschule der Freiheit, München 1980.

4 Gern können sie vertiefend unseren religionspädagogischen Ansatz für das Bibliodrama nachlesen: Bernd Paulus (Hg.), »Wie das Leben so spielt ...!«, Heilsbronn 2016, siehe www.rpz-heilsbronn.de. Oder kürzer: EXTRAUM November 2019, Ausgabe 51; Bernd Paulus, Es geht zur Sache! Bibliodrama in der Schule oder Heiner Aldebert: Wünschen-Träumen-Scheitern-Neu Anfangen. Ein kompetenzorientiert angelegter Lernweg mit bibliodramatischen Elementen zur Geschichte vom verlorenen Sohn (Lk 15,11–32).

5 Heiner Aldebert, in: Gottfried Adam/Rainer Lachmann (Hg.), Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht, Göttingen 2010, 1. Phase: Einlassung und Sensibilisierung, 2. Phase: Begegnung und Verortung, 3. Phase: Identifikation und Hinterfragung, 4. Phase: Vertiefung und Aktualisierung, 5. Phase: Bilanz und Abschied.

lehrer*in und den schwarzen Buchstaben ereignet. Das Berührtsein und Fragen, das Ausprobieren mit MIR, der Gruppe und dem Text schafft Ideen für die Methodenwahl – angebunden an die inhaltliche Begegnung.

Wieviel Lebensrelevanz hat ein biblischer Text, hat eine biblische Figur? Dies ist die Frage, die aus unserer Perspektive im Religionsunterricht auf der Agenda steht. Auf diesem Weg wird Unterschiedliches transportiert. An einer Stelle im Buch verwenden wir das Bild der Schuhe als Metapher für Methoden. Je nachdem, welchen Schuh wir auswählen, lernen wir anders zu gehen. Man darf laufen, stolzieren, stolpern und wer will, geht barfuß. Darin entstehen und zeigen sich Kreativität und Spontaneität – die Voraussetzungen der »geheimen Lernwege« unseres Methodenbuches. Es könnte sein, dass der*dem Lehrer*in in dieser ersten Begegnung eine erste methodische Skizze einfällt – kurz notiert, damit sie später wieder aufgegriffen wird und vielleicht sogar durch die gesamte Einheit trägt. So entwickeln sich Szenen in einem Raum, auf einer Bühne.

Wir verwenden vor allem bibliodramatische Methoden, die aus dem Psychodrama kommen. Dieses bietet einen großen Fundus an Methoden und integriert viele hilfreiche Ideen aus anderen Methodenlandschaften – man denke an Körperarbeit, Theaterpädagogik und Kunsttherapie. Im Fokus bleiben die Szene, die Bühne und ihre Rollen. Wir verwenden Methoden, damit eigenes Berührtsein im Kontakt mit den anderen verstehbar wird und man die »Spuren« lesen kann. Nicht jede Methode, die »richtig lebendig« ist, muss auch hilfreich sein. Methodisch-didaktisches Differenzierungsvermögen bei der Auswahl ist immer geboten. Es geht darum, Schüler*innen als Subjekte ihres Lernens ernst zu nehmen und darum zu wissen, was Methoden direkt und indirekt bewirken können. Sie am eigenen Leib auszuprobieren und mit Kollegen*innen zu reflektieren, ist sinnstiftend. So entsteht Freude an den Methoden in erfüllter Gegenwart. Manchmal entsteht ein Flow, oft werden die Fantasie angeregt und Kreativität gefördert. Bibliodrama und seine Methoden ermöglichen in der Schule eine religiöse Bildung, in der Schüler*innen und Lehrer*innen sich ein eigenes und differenziertes Bild von dieser Welt machen können. Sie helfen, das eigene Leben gut zu gestalten.

Was erwartet Sie?

In jedem Kapitel wird ausgehend von einem Thema in einer Jahrgangsstufe ein bestimmter Lernweg beschritten. Viele bibliodramatische Methoden sind jahrgangsübergreifend einsetzbar. Die Beiträge gewähren Einblicke in exemplarische Unterrichtssituationen verschiedener Jahrgangsstufen. Für die eigene Orientierung hier eine kurze Zusammenfassung der Kapitel:

Wie das Leben so spielt

- Im Kapitel »Von der Stofferledigung zur Nachdenklichkeit« wird eine Unterrichtskultur umrissen, die über die Einstellung der Lehrkraft und die Auseinandersetzung mit der Sache zur Methode findet. Wer hier anfängt, lernt unser *methodisches Skript* und unsere Herangehensweise kennen.
- Im Kapitel »Abraham: große Szenen mit kleinen Spieler*innen für die Begegnung im interreligiösen Kontext« wird das Rollenspiel als Königsweg der Grundschulkinder beschrieben, sich die Welt zu erschließen. Die Verwandlung in den Anderen eröffnet einen Zugang zu fremden Schicksalen und eigenen Lebensthemen – selbst zu großen Figuren wie Abraham, der unterschiedliche Kulturkreise verbindet. Das Bibliodrama ermöglicht hier eine *interreligiöse Begegnung*.
- Schritt für Schritt beschreibt das Kapitel »Mit den passenden Schuhen auf dem Weg zu Gott«, wie eine Grundschulklasse mit Zachäus um eine persönliche Antwort um die existenzielle Frage »Vergibt Gott den bösen Menschen wirklich?« ringt. Es ist der bibliodramatische Zugang zum *Thema Gottesbilder*.
- Im Kapitel »(Nur) ein kleiner Schritt« nehmen Schüler*innen *einen Standpunkt* ein. Sie machen folgende Erfahrung: Einen Standpunkt nehme ich bibliodramatisch gesehen zuerst mit den Füßen ein. Der Ort im Raum verbindet sich mit einer Gefühlsqualität. Andere Standpunkte können unterstützen oder bedrängen. Das bibliodramatische Spannungsfeld dieser Standpunkte ist die Schöpfungsgeschichte.
- Jakob und Esau bringen am Jabboq die Schüler*innen in Bewegung. Hinkend und aufrecht gehend. Nächtlich überfallen. Sie stiften dazu an, die eigene Lebensgeschichte in einen biblischen Text mit hineinzunehmen. Es geht um die *Frage der eigenen Identität*. Konkret geht es um eine Idee, wie man Schüler*innen aus religionsfernen Hintergründen dazu bewegen kann, sich mit bibliodramatischen Methoden über die eigene Ich-Werdung Gedanken zu machen.

Wir freuen uns, dass wir die »Kunst des Weges auf etwas hin« mit dem Bibliodrama aufzeigen können – szenische Methoden, die mit der Wirklichkeit der biblischen Erzähler*innen und der Wirklichkeit der Schüler*innen einen Dialog beginnen. Beide kommen sich nahe und beide bleiben sich fremd. Oft sind danach mehr Fragen im Raum, der Inhalt jedoch hat eine andere Qualität. Bibliodramatische Methoden ermöglichen es, sich Lerninhalte selbstwirksam in der Gruppe zu erschließen. Haben Sie selbst den Mut und die Neugier, sich auf das Bibliodrama einzulassen und biblischen Szenen Ihre eigene Deutung zu geben. Wir meinen, es ist die beste Vorbereitung, Bibliodrama zuerst selbst zu erleben und zu reflektieren, bevor man es mit den Schüler*innen ausprobiert. Dann wird dieses Buch in Ihrer Hand ein wunderbarer Begleiter Ihrer didaktisch-methodischen Arbeit im Unterricht – mit wachsendem Genuss.

Staunen Sie! Biblische Texte sind LebensMittel. Fangen wir an, sie zu probieren – am besten im Spiel.

Literatur

- Aldebert, Heiner, Wünschen-Träumen-Scheitern-Neu Anfangen. Ein kompetenzorientiert angelegter Lernweg mit bibliodramatischen Elementen zur Geschichte vom verlorenen Sohn (Lk 15,11–32), in: TEXTRAUM November 2019, Ausgabe 51
- Aldebert, Heiner, in: Gottfried Adam/Rainer Lachmann (Hg.), Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht, Göttingen 2010
- Ebach, Jürgen, Schriftstücke, Gütersloh 2011
- Lange, Ernst, Sprachschule der Freiheit, München 1980
- Marti, Kurt, Die gesellige Gottheit, Stuttgart 1989
- Paulus, Bernd (Hg.), »Wie das Leben so spielt ...!« Materialstelle RPZ-Heilsbronn 2016
- Paulus, Bernd, Es geht zur Sache! Bibliodrama in der Schule, in: TEXTRAUM November 2019, Ausgabe 51
- Zimmermann, Miriam/Zimmermann, Ruben (Hg.), Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen 2018, 2. Auflage

Lehrkunst – oder: von der Stofferledigung zur Nachdenklichkeit

Johannes Wirsing

Damit die ausgewählte Sache im Unterricht vermittelt werden kann, werden Methoden angewandt. Methoden konturieren das Wesen der Sache und den Zugriff der Lehrkraft im Blick auf gründliches Verstehen der Schüler*innen. In den folgenden Ausführungen steht Methode in diesem Sinne im Mittelpunkt. Methode als Kern der persönlichen Auseinandersetzung mit dem Gegenstand und seiner Bedeutung für wirkmächtigen Unterricht. Im Zeitalter eines analog-materiellen und digitalen Überangebotes für schulisches Lehren und Lernen wird es notwendig, den Hunger wieder zu lernen. Es gibt eine Kargheit, ohne die sich nichts regt. Wenn mein Kopf als Lehrer*in nicht im Ernst leer und hungrig nach neuen Aufschlüssen und Zugängen des mir vielleicht längst Bekannten ist, dann sind meine Methoden nur didaktischer Firlefanz.

Mit den collagenartigen Gedanken sollen Sie in diesem Kapitel in sieben Bausteinen zu assoziativem Denken angestiftet werden. Das Ziel ist, dass Sie beim Lesen in die Haltung der Frage kommen, dass Sie selbst nachdenken und sich dabei Ihren eigenen roten Faden entwickeln. Das sind genau die Strukturen, in denen Schüler*innen im Unterricht zu ihren eigenen Entdeckungen kommen. Lehrkräfte im besten Sinne übrigens auch.

Ausgangspunkt ist die Auseinandersetzung der Lehrer*in mit der Sache, die den Ursprung allen methodischen Denkens beinhaltet. Wenn die Lehrkraft über eine Sache viel weiß, kann sie sich im Unterricht so frei machen und sich komplett auf die Schüler*innen und deren Gedanken einlassen. Dann öffnet sich ein Gestaltungsraum (im Bibliodrama die Bühne), in welchem sich Schüler*innen und Sache wechselseitig begegnen.

1 Vom Wesen der Sache und ihrer Bedeutung – Grundlage aller Überlegung zur Methode

Meine Idee von qualitativem Unterricht und meine Vorstellung vom Zugriff auf die Sache durch mich als Lehrkraft gemeinsam mit den Schüler*innen (hier beginnt die Auseinandersetzung mit der Methode!) umreißt ich im Folgenden beispielhaft: Ich möchte Sie verwickeln in meine Gedanken zur Bedeutung der Inhalte und ihrer

Qualität für schulische Bildung. Wesentliches am »evangelischen Religionsunterricht« zeige ich unter bibliodramatischer Perspektive am Beispiel der Frucht aus dem Paradies vom Baum der Erkenntnis, dem »Apfel« als Kristallisationskern.¹ Zahlreiche Facetten zum Gedanken »der Schüler habe Methode!«² teilen mit Ihnen den Blick auf eine Unterrichtsgestaltung, die Denk- und Handlungsräume bei Schüler*innen und Lehrkräften öffnet. Konfessioneller Religionsunterricht ist hier als Beispiel zu denken.

Vielleicht fühlen Sie sich zum Fragen, ganz bestimmt aber zum *Nachdenken* über qualitativen Unterricht angestiftet?!

Einfache Dinge des alltäglichen Lebens laden sich in ihrer Verwendung im Bibliodrama mit unterschiedlichen Bedeutungen auf und fokussieren wesentliche Aspekte der Sache. Zum Beispiel: ein Apfel.

Ein Apfel liegt in meiner Hand. Es ist die Sache, mit der ich Sie und mich im Blick auf den evangelischen Religionsunterricht und seine Inhalte produktiv verwickeln möchte. Diesen wähle ich hier Beispiel gebend:

Evangelisch sein heißt, sein wie ein Apfel. Wie dieser Apfel hier in meiner Hand.

Evangelische Sachen sind rund und glänzend.

So soll Evangelisches sein – klar und ganzheitlich. Leuchtend.

Knackig und saftig. Süß-säuerlich.

Und jeder von uns hier kennt sie, diese evangelische Sache – den Apfel.

Aber: Dieser evangelische Geschmack existiert nur in meiner Erinnerung, oder in meiner Erwartung, oder in beidem – untrennbar ineinander verwoben.

Theologie handelt oft vom Apfel und seiner Ganzheit: in Wort, Schrift und Bild. Stringente Schnellstraßen vermittelter Kenntnis: »Kenn ich ...!« Regale füllend.

In meiner Vorstellung ist es so: Das Wesen des Apfels erschließt sich mir, *west* mich an, »apfelig« wie er ist.

Das Evangelische ist meines – evangelisch wie es ist.

Wortgewaltig kommt es daher.

Will ich dem Evangelischen auf den Grund kommen, es ergründen, mich seinem Wesen nähern, dann muss ich es begreifen, ergreifen, einwirken, mich reinfressen, schmecken, probieren, versuchen, ausloten, in den Apfel beißen und das Fruchtfleisch zerkauen.

»Schmecket und sehet, wie freundlich der Herr ist. Wohl dem, der auf ihn trauet.«
Saftig!

Aktives Handeln bringt uns näher an die Sache und tiefer in sie.

1 Die Frucht vom Baum der Erkenntnis war kein Apfel ...

2 Hugo Gaudig, Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit, Leipzig 1971.

Voller Leben. Leben spendend. Wie das Evangelium.

»Es« sich einverleibend.

Wenn ich den angebissenen Apfel nun zurücklege auf den Tisch, dann sehe ich, dass er jetzt angefressen ist, der Apfel und denke an ein Identität stiftendes und verkaufsförderndes Logo eines Weltkonzerns – rein zufällig: der angebissene Apfel ... den scheinbar keiner mehr will.

Die Beschädigung ist der Preis.

Wir nähern uns dem Wesen von evangelisch Sein:

Es liegt jenseits der Rede von der Ganzheitlichkeit.

Hat mit »angefressen sein« etwas zu tun.

Der Lack ist ab. Verwundet liegt er auf dem Tisch – der Apfel.

Wenn er denn überhaupt noch einer ist. Man darf gespannt sein, wann er keiner mehr ist ... Wo liegt die Grenze »apfeligen Seins«?

Die Grenze von evangelisch sein?

Zerbissen – löchrig – unansehnlich.

Ganz ist er nur noch in der Erinnerung – ehemals ganz – als wäre es ein Stück von mir.

Unganz wie ich bin – in Scherben – mit Riss – getrennt! Fragment!

»Wir sind alle aus lauter Flicker und Fetzen und so kunterbunt zusammengestückt, dass jeder Lappen jeden Augenblick sein eigenes Spiel treibt.«, so meinte Michel de Montaigne schon im Jahr 1579.³

Der Apfel beginnt zu ver-Wesen – ganz langsam erst, unmerklich. Unter Schülerbänken ist er zu finden ... nach Schulschluss.

Ist auch er noch ein Apfel, der schwarze – mumifizierte – ungenießbare – ganz hinten im Kellerregal?

Es sind die dunklen Seiten des »evangelisch Seins«, die mir Schwierigkeiten machen.

Gehört das Wissen, Fühlen und Riechen von moderner Fäulnis nicht wesentlich zum Begreifen der Sache – eben auch zum Evangelium – Passion – Karfreitag – Kreuz – Tod – Grab? Auch schöne, glatte, makellose Körperwelten gibt es nur mit Sterben und Verwesung.

Der Tod – die Vergänglichkeit – als konstitutives Merkmal von evangelisch sein?

Bin ich »aus dem Schneider?« Aus dem Blickfeld des Schnitters mit der Sense?

Und unser Erschauern vor dem Abgrund?

Evangelisch sein anlässlich der Beerdigung, wenn der Sarg abgelassen wird und die frische Erde auf den Sarg rieselt ... das Grauen uns ergreift?

Dann lieber die glatte Urne ins Regal oder unter die Linde.

3 Michel Montaigne, Essais, Stuttgart 1992, S. 324f.

Sehnsucht nach Heilsein keimt auf: Nach dem Ganzen.

Nach dem Heiland.

Und wenn wir uns auf den apfeligen Weg zurück machen – wohin kommen wir dann?

Zur Blüte? Zur Knospe?

Zu den Wurzeln?

In ihrer Philosophie spricht Simone Weil von »*Enracinement!*« (»Einwurzelung!«)⁴

Dieser Begriff inspirierte den großen Physikdidaktiker und Pädagogen Martin Wagenschein. Seine Idee vom »sich bilden aus der Lebenswelt für die Lebenswelt« mündet in die sokratisch-mäeutische Methode, in die »*Hebammenkunst*«⁵, in der die Lehrkraft die Lernenden darin unterstützt, ihre eigenen Gedanken zur Sache selbständig »zur Welt zu bringen« – hoch konzentriert danebenstehend.

Der moderne Mensch reißt seine Wurzeln aus dem Boden, um nachzusehen, ob sie »gesund« sind!⁶

Wir kommen ins Paradies vor den Baum der Erkenntnis. Ein zweiter Baum steht übrigens gleichbedeutend daneben: der Baum des Lebens!

Einer der ersten menschlichen Dialoge in der Heiligen Schrift kreist um die Frucht – den »Apfel«:

Genesis 1: Adam und Eva – um den Baum der Erkenntnis UND um den Baum des Lebens und es ist das Missverstehen, das uns zum Gespräch nötigt:

»Adam, wo bist Du?«, fragt der im Garten flanierende Gott freundlich, der anscheinend von nichts weiß und seinen abendlichen Begleiter und Gesprächspartner auf Augenhöhe sucht.

Der Sprung im vollkommenen Porzellan des Paradieses: Voraussetzung für die Wissens-bildungs-gemeinschaft, die vom anderen her im lebendigen Dialog zum Verstehen führt – um den Preis des Abschieds aus göttlicher Vollkommenheit.

Ab jetzt wird stolpernd und stammelnd gesucht – selbständig immerhin.

»Adam, wo bist Du?«, so ruft der göttliche Freund im Garten Eden.

Gott spricht mich an – sucht den Dialog, will den Diskurs. Auch stolpernd?

»Adam, wo bist Du?«, könnte auch hilfeschend oder nachdenklich, vielleicht irritiert klingen.

4 Simone Weil, *L'Enracinement*, Paris 1949.

5 Horst Rumpf, *Belebungsversuche*, Weinheim/München 1987, S. 215.

6 Peter Buck, *Einwurzelung und Verdichtung. Tema con variazione über zwei Metaphern Wagenscheinscher Didaktik*, Dürnau 1997/2008.

Am Baum der Erkenntnis fällt die Entscheidung für die Verantwortung menschlichen Handelns und Aus-handeln: im Angesicht der Schlange, die das Wort Gottes klug und sachlich richtig zitiert – mitten im Paradies.

Und Dogmen helfen hier nichts. Der Mensch will es selbst wissen. Er stolpert, ja stürzt in eigene Gedanklichkeit und – fliegt hochkant aus dem Paradies unter die Dornen und Disteln. Jede*r kennt das!

Allerdings nicht nackt und schutzlos, denn Gott schneidert als erster Modeschöpfer der Geschichte Röcke für Adam und Eva aus Fellen und zieht sie ihnen an: er beg(k)leidet sie Jenseits von Eden ... (Genesis 1, V. 3,21).

Es bleibt die Verantwortung für eigenes, aufklärendes Denken ...

Das sind die Dornen und Disteln unserer Verstrickung in die Freiheit.

Evangelisch sein heißt, das Gespräch anzuzetteln über die Sehnsucht nach dem Heilwerden: dem Urgrund und dem Ziel aller Mühe um Verstehen; in Erfahrung der Selbstwirksamkeit inmitten einer wirkmächtigen Lernumgebung, die Lehrkraft und Schüler*innen gemeinsam konturieren und die echte Fragen aufwirft.

Aber es ist eben nicht heil sein, sondern ein Werden ... Wir sind's noch nicht. Wir werden's aber!⁷

Martin Luther

Und unser Evangelium schreibt und erzählt vom gemeinsamen Gespräch des Heilands mit uns, seinem Gegenüber in Gottesebenbildlichkeit – auf Augenhöhe, gerechtfertigt wie wir sind – im Dialog bekommt der Glaube Gestalt – im Begleitet sein – hier und unter uns fängt »das Reich Gottes« an.

Sachen ohne Beziehungen gibt es nicht und das Evangelium ist erst recht nicht ohne Beziehung zu denken: »*Es gibt Dinge nur in Beziehungen zu anderen Dingen. Denkt man andere Dinge weg, so gibt es keine Dinge mehr. Es gibt kein »Ding an sich!«*« (Friedrich Nietzsche)⁸

Hans-Peter Dürr, der ehemalige Direktor des Max-Planck-Instituts für Physik in München, erklärte auf die Frage, welche wissenschaftliche Entdeckung ihn am meisten beeindruckt habe, sinngemäß: Wenn wir in der Quantenphysik weit jenseits unserer modellhaften Vorstellung vom »Atom« in immer kleinere Bausteine der Materie

7 Martin Luther, Auslegung zu Philipper 3,13, Stuttgart 1936, zit. in Evangelisches Gesangbuch Bayern, S. 396.

8 »Die Eigenschaften eines Dings sind Wirkungen auf andere Dinge: Denkt man andere Dinge weg, so hat ein Ding keine Eigenschaften, d. h., es gibt kein Ding ohne andere Dinge, d. h., es gibt kein »Ding an sich.«

blicken, dann erkennen wir, dass es letztlich keine Materie mehr gibt – dass sie gleichsam »verschwindet«. Was erkennbar bleibt, ist Beziehung oder Wirkung. Er nennt diese kleinsten Strukturen »Wirks«. Und Dürr folgert: Religionen nennen diese Beziehung, diese Wirkung »Liebe!«⁹

Und es ist mit dem Menschen genauso. Es gibt ihn nicht – ohne den anderen – ohne Beziehung.

»Wahrheit gibt es nur zu zweien«, so Hannah Arendt.¹⁰ Immer lernen wir vom anderen her denken!

Somit sind Sache und Person eng, ja untrennbar aufeinander bezogen.

»Dazu ist die Schule da, damit das Kind die anderen finde.«

Adolf Schlatter¹¹

Die Sache des Evangelischen ist immer mehr, als das an ihr Gesehene, ausschnitthaft Erfasste, Verstandene. Sie bleibt Fragment!

Ein Überschuss an Potenzialitäten wohnt ihr immer inne – und je mehr ich von der Sache weiß und mit anderen verhandle, desto weiter werden die Horizonte neuer Entdeckungs- und Entfaltungsmöglichkeiten und damit weitet sich zugleich der Ozean meines Nichtwissens.

*Nur wer wenig weiß, weiß viel! Mit dem Wissen wächst der Zweifel.*¹²

Theolog*innen nennen diese Unabgeschlossenheit der Heilserwartung den »eschatologischen Vorbehalt«, die Lehre von den letzten Dingen.

Dies ist paradigmatisch für jeden verantwortlichen unterrichtlichen Umgang mit der Sache.

Evangelischer Religionsunterricht kann uns zeigen, wie das Vertrauen in die Unabgeschlossenheit, in die Unabschließbarkeit von Erkennen aus dem gemeinsamen Ertasten der verwundeten Ganzheit wachsen kann und gelassen macht gegenüber flotter Wissenspolenz, die die Scheunen des Bescheidwissens füllt.

Vor mehr als fünfhundert Jahren (1580) schrieb der Pädagoge, Philosoph und Bürgermeister von Bordeaux Michel de Montaigne: »Man muss den Schüler vor sich her traben

9 Hans-Peter Dürr/Marianne Oesterreicher, Wir erleben mehr als wir begreifen. Quantenphysik und Lebensfragen, Freiburg 2001.

10 Hannah Arendt/Ingeborg Nordmann, Wahrheit gibt es nur zu zweien. Briefe an die Freunde, München 2015.

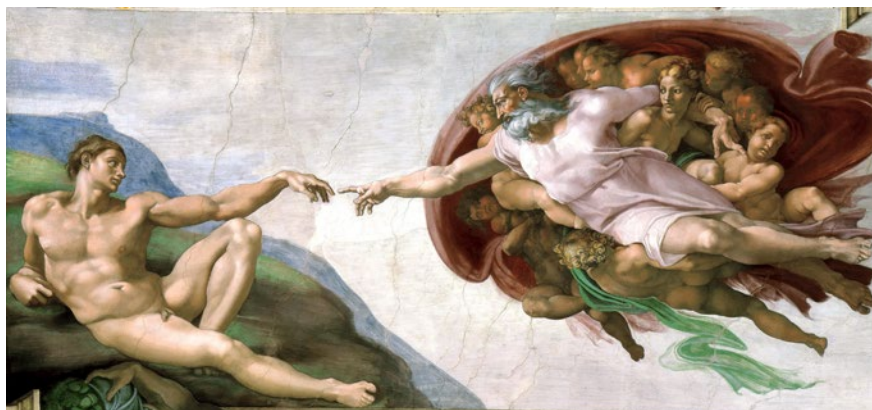
11 Adolf Schlatter, Zusammen lernen, zusammen leben, Herder 1981, S. 121–126.

12 Wolfgang von Goethe, Maximen und Reflexionen. Aus Kunst und Altertum (1826).

*lassen, um seinen Gang zu studieren!*¹³ Welch treffendes Bild: Die Lehrkraft – hoch aufmerksam, konzentriert und analytisch ... in zweiter Reihe!

Beispielhaft kann mich das Evangelium in einen Um-gang mit der Sache – besser vielleicht »um die Sache« führen, wodurch ich mich auf neue Sichtweisen und überraschende, staunenswerte Erkenntnisse aus dem Dialog einlasse, sodass es mich »aus mir selbst herauszieht«. Der Mensch wird ernst genommen in seinem hartnäckigen Fragen und seinem produktiven Zweifeln – DEM Bemühen um Bildung. Im besten Sinne wird der*die Lehrer*in leer: Gemeinsame Neugier keimt auf. Der*die ideale Lehrer*in müsste jede Sache, jeden Bildungsinhalt, den er*sie in der Klasse »durchnimmt« angehen, als ob er*sie ihn noch nie gesehen hätte – *als sähe er*sie ihn zum ersten Mal*.¹⁴

2 Die Lücke auf die Bühne bringen: das Spiel im Dazwischen



Michelangelo, Ausschnitt aus dem Deckenfresko in der Sixtinischen Kapelle, 1508–1512

Die Lücke ist der Entfaltungsraum für Energie und Methode. Die Lücke wird definiert von ihren Rändern her – und somit die Ahnung genährt, was hineingehört.

Mit der Erschaffung Adams schuf Michelangelo in der Sixtinischen Kapelle Roms 1512 die wohl berühmteste Lücke der Kunstgeschichte: den Synaptischen Spalt. Ele-

13 Michel Montaigne, *Die Essais* (1579/1595), Stuttgart 1984, S. 78, zitiert in *Süddeutscher Zeitung* vom 22./23.05.1993.

14 Ezra Pound, *ABC des Lesens*, Zürich/Hamburg 2007.

gant hingestreckt – der Körper Adams! Nicht kraftlos, sondern gelassen. Daneben erscheint Gott, umgeben von seinen Engeln, voller Wollen, Wucht und Kraft. Zwischen Schöpfer und Geschöpf fließen vielfältige Energien in beide Richtungen! Fast könnte man denken, Gott reckt seinen Arm aus dem Querschnitt durch die Anatomie des menschlichen Gehirns.

Möglicherweise wollte Michelangelo grundsätzlichen Fragen auf den Grund gehen – so wie wir!

Man weiß nicht, ob das Bild im Davor oder Danach entstanden ist – also vor dem Einhauchen des Lebens oder danach. Der*die Betrachter*in kann sich in die Lücke einbringen, indem er*sie beide Seiten sehr bewusst wahrnimmt. Die Vorstellung einer Begegnung in all ihren möglichen Entfaltungen wird dadurch angeregt, dass sich die beiden nicht wirklich berühren – noch nicht oder nicht mehr.

Das bringt auf den Punkt, was Bibliodrama in seiner Methodik im Kern bedeutet: Begegnung findet in der Lücke statt – in dem, was man nicht sieht, nicht liest und nicht versteht. Der Text sagt nichts zu dem, worauf es letztlich ankommt. Das müssen die Teilnehmer*innen sich »erspielen«. Hier findet ein Ringen um Wahrheit und Stimmigkeit statt. Die gestaltete Lücke reichert die Qualität der Sache von ihren Rändern her an. Sie ist essenziell für das Verstehen. Zuerst ist man Lückensucher*in, bevor man zum*zur Lückenfüller*in wird. Gutes Bibliodrama schafft solche Gestaltungsräume, indem das Vorher und Nachher umfangreich bearbeitet wird, damit das Dazwischen frei ist für Erfahrungen. Rabbiner des Judentums sprechen hier vom »schwarzen und vom weißen Feuer« des Textes der Tora, der schwarzen Schrift und ihren weißen Zwischenräumen – beides gleich bedeutsam!

3 Vom Anderen her denken lernen – lebendiger Diskurs als Grundlage von Verstehen: DAS Prinzip der Methode

Im Gedicht von Reiner Kunze fokussiert sich mein Verständnis von Methode im grundverschiedenen Charakter der beiden Bootsinsassen, der grundverschiedenen Charaktere der Schüler*innen und der Lehrkraft im Klassenzimmer: Zu zweit ergreifen sie wesentliche Aspekte der Wirklichkeit und werden miteinander kongenial wirksam, indem sie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten handelnd einbringen, um eine Facette vom Wesen des Meeres – der unendlichen Fülle und abgründigen Tiefe im BLAU – zu erfassen und zu begreifen. Wenn sich zwei oder drei um eine Sache kümmern, erwächst mehr als die Summe der von den zwei oder drei gedachten und geäußerten Gedanken. Man wächst gleichsam über sich hinaus. So beanspruchte die Künstlervereinigung »Der Blaue Reiter« die Farbe Blau als Symbol für die Kraft des Geistigen.

rudern
rudern zwei ein boot
der eine kundig der sterne
der and're kundig der stürme
wird der eine
führn durch die sterne
wird der andre
führn durch die stürme
und am ende ganz am ende
wird das meer in der erinnerung blau sein
*Reiner Kunze*¹⁵

Dieser lernende Zugriff der handelnden Personen gründet in ihrer von Interesse geleiteten Einstellung, sich bedingungslos einzulassen auf gemeinsame Erfahrung – auch des Abgründigen. Wenn Erich Fromm von »*Haben oder Sein*« spricht, so macht er uns darauf aufmerksam, dass unser Sein zunehmen und das Haben abnehmen soll.¹⁶

Es geht demnach weniger um die Kenntnis und Beherrschung zahlreicher Methoden, sondern um »Methode als Haltung«.

4 In die Haltung der Frage kommen – vom Verhältnis von Methodik und Didaktik

Das Verhältnis zwischen Methodik und Didaktik ist als ein in sich verschränktes Verhältnis zu sehen. Die Didaktik kümmert sich um die Auswahl des Inhalts im Blick auf die Bedeutung für mich und mein Leben als Lehrkraft und somit im weiteren Sinne auch um die Bedeutung für den*die Schüler*in und seine*ihre Lebenswelt. Zugleich muss bei der Auswahl die Methode bedacht werden, die den Gegenstand in den Mittelpunkt des gemeinsamen Interesses rücken soll. Die Auswahl der Inhalte richtet sich also nach didaktischen Prinzipien: Warum DIESEN Inhalt ... und keinen anderen? Die Didaktik als Vermittlungswissenschaft nimmt zusätzlich in den Fokus, womit bei Schüler*innen zu rechnen ist, wenn man ihnen dieses oder jenes als Schulstoff zu vermitteln versucht.¹⁷ Immer noch viel zu oft werden Schüler*innen in die Regeln der Aufgabenbearbeitung eingewiesen, aber nicht mehr mit der Lehre oder Kunde von etwas umfassend verwickelt – in etwa so, wie ich Ihnen das hier zumute.

¹⁵ Reiner Kunze, Gespräch mit der Amsel, Frankfurt 1984, S. 9.

¹⁶ Erich Fromm, *Haben oder Sein*, München 1976.

¹⁷ Klaus Zierer, *Unheilsbringer*, condorcet.ch/202 vom 19.01.2021.

Modelle werden so vereinfacht, dass die in sie eingegangene Lehre oder Kunde nicht mehr zu erkennen ist.¹⁸

Jede*r lernt in der Auseinandersetzung mit derselben Sache Unterschiedliches. Jede*r lernt eben so und das, wie es zu seinem*ihrem bereits konstruierten Wissen passt. Dies gilt gleichermaßen für Schüler*innen wie für Lehrkräfte! Von Bedeutung ist die Qualität des Gelernten im Sinne einer stabilen Verankerung im Vorwissen und operativen Gelenkigkeit im Blick auf neue Problemlösungen (Piaget: Assimilation, Akkomodation, Äquilibration).¹⁹

Lehren will gekonnt sein! Nicht jede Lehrkraft verfügt über eine Lehre oder auch nur ausreichend über das Wissen um die Sache, die sie lehrt – zumindest nicht so weit, dass sie die unerwarteten Schwierigkeiten der Vermittlung lösen könnte. »Diese entstehen aus der nicht begriffenen inneren Verfassung der Dinge der Lehre wie aus dem nicht zureichenden Wissen darüber, was die Lehranlässe an innerer Bewegung in Schüler*innen auslösen.«²⁰ Zeitgleich ergeben sich methodische Fragen, wie auf beides reagiert werden kann. Das gleiche gilt für bibliodramatische Methoden.

Nicht umsonst sprach man gerne vom*von geborenen*r Erzieher*in oder Lehrer*in, der*die es einfach konnte. Manchen blieb es letztlich versagt, auch wenn sie durch zwei Staatsexamina durchgekommen waren. Lehren kann man in diesem Sinne nicht einfach lernen und wohl auch nicht lehren. Es wird nicht ganz zu Unrecht als LEHRKUNST bezeichnet.

Dennoch: Qualitatives Unterrichten kann man lernen, wenn man die Fragen liebt! Es geht darum, die Schüler*innen für eine Sache und die Sache für die Schüler*innen zu erschließen – vielleicht sogar für die Auseinandersetzung mit der Sache zu begeistern. Das Bibliodrama ermöglicht und entfaltet diese wechselseitige Erschließung.

Meine Gedanken dazu lassen sich am eindrücklichsten durch eine Irritation aus meiner Biografie beschreiben, nämlich an der Bedeutung meines Konfirmationspruchs, der sich im Rückblick als didaktisch-methodischer Schlüssel für mich als Lehrer herausstellte und es unbewusst schon immer war.

Zum Fest der Konfirmation erhielt ich ungefragt folgenden Bibelvers als Konfirmationspruch für mein Leben:

»Gebt acht, ich stehe vor der Tür und klopfe an. Wenn jemand meine Stimme hören wird und die Tür auftun, zu dem werde ich hineingehen und das Mahl mit ihm halten und er mit mir.«

Offenbarung 3,20

18 Andreas Gruschka, *Lehren*, Stuttgart 2014, S. 21.

19 Jean Piaget, *Die Äquilibration der kognitiven Strukturen*, Stuttgart 1976.

20 Andreas Gruschka, *Lehren*, Stuttgart 2014, S. 25.

Folgende Fragen tauchten auf:

Warum bekomme ICH diesen mir sehr fremden Text? Worum geht es hier? Welcher Jesus spricht hier zu wem? Warum so allgemein formuliert? Was soll das Ganze? Ein Motto soll das sein für mein ganzes Leben, für meinen Lebensweg? Jetzt bin ich 15 Jahre alt – fast erwachsen – und verstehe nichts!?

Gegen Ende meiner aktiven Dienstzeit als Schulrat fiel es mir wie Schuppen von den Augen: Genau dieser Text war mir immer schon auf den Lehrer-Leib geschneidert. Er ist im Grunde mein methodisch-didaktisches »Credo« und fokussiert einen bedeutsamen Aspekt meines Verständnisses von schulischer Bildung – in Analogie zu Jesu bedingungsloser Zusage:

Lehrkräfte können im Grunde immer nur DRAUßEN sein! Sie stehen immer VOR der Tür des Verstehens und Nichtverstehens der einzelnen Schüler*in, der Klasse und oft auch vor der Tür ihres eigenen Verstehens.

ANKLOPFEN ist die Aktion – die tägliche Tat der Lehrkraft in Mimik, Gestik, Sprache, Prosodie und Person. Anklopfen hat etwas von Respekt vor der Würde und der Unverfügbarkeit des Anderen zu tun.

Bevor wir fremde Räume betreten, klopfen wir an.

Die Schüler*innen können entscheiden: Will ich hören oder nicht – zuhören oder nicht? Lasse ich die Tür zu, halte ich sie zu oder halte ich sie geschlossen? Oder öffne ich meine Tür, heiße gar willkommen? Das geht immer nur von INNEN.

Außen hat »die Tür des Verstehens« keine Klinke und keinen Griff.

In der großen Politik gibt es diese Tür ohne Klinke und ohne Griff tatsächlich: »Downing Street Number Ten« – der Sitz des Premierministers von Großbritannien. Eine der bedeutendsten Türen der Welt kann nur von innen geöffnet werden, eine symbolische Demonstration großer Macht des Amtsinhabers. Klingel und Briefkasten sind Attrappe, nur der Türklopfer aus Messing ist echt. Zum physischen Anklopfen eben von AUßEN ...

Öffnen Schüler*innen ihre Tür und wollen sie verstehen, kann Gemeinsamkeit stattfinden. DER Schlüssel ist eine Lernumgebung (im Bibliodrama ein szenisches Setting), die im besten Fall eine Frage aufwirft.

»Die Fragen lieben wie verschlossene Stuben oder Bücher in sehr fremden Sprachen. Wer in der Frage lebt, wächst eines Tages in die Antwort hinein.«, meint Rainer Maria Rilke dazu.²¹

Guter Unterricht – auch das Bibliodrama – beginnt oft mit einer Frage – und endet mit einer Frage auf anderem – höherem Niveau! Nur indem wir Fragen stellen, in denen es um uns selbst geht, öffnet sich der Reichtum biblischer Texte.

21 Rainer Maria Rilke, Briefe an einen jungen Dichter, Leipzig 1929.