

6. Diskussion der Forschungsergebnisse

Die Diskussion der Ergebnisse findet zunächst im Sinne grundsätzlicher Einordnungen statt, die einen Rückbezug zum Erkenntnisinteresse der Studie herstellen. Im Anschluss daran erfolgt eine Bündelung wesentlicher Erkenntnisse der Studie in Rekurs auf den Forschungsstand zum Themenfeld *Jugendliche und Bibel*. Versteht sich vorliegende Studie als Anreicherung bisheriger Forschungsergebnisse, sollen an dieser Stelle markante Punkte herausgearbeitet werden, die bisherige Studienergebnisse bestätigen oder als Ergänzung zu ihnen zu sehen sind. Sodann fügen sich einige didaktische Perspektivierungen an.

6.1 Rückbezug zum Erkenntnisinteresse der Studie

Ausgangspunkt und Forschungsinteresse der qualitativ angelegten Studie war es, das Verhältnis Jugendlicher zur Bibel einer detaillierten Analyse zu unterziehen, wobei die leitende Forschungsfrage lautete: »Welche Bedeutung hat die Bibel für Jugendliche?«. Konkret galt es, den Sinngehalt der Bibel sowie deren Wichtigkeit für die befragten Jugendlichen zu eruieren, um zu einer Schärfung der empirischen Leser:innen hinsichtlich des ihnen zu eigenen Bedeutungsgehaltes der Bibel beizutragen.

Insgesamt ist festzuhalten, dass der Sinngehalt der Bibel nahezu über alle Typen hinweg wahrgenommen werden kann, wenngleich er teilweise losgelöst von der eigenen Person auftritt. Die Bibel wird im Sinne eines wichtigen Kulturguts, eines beeindruckenden Buches, eines moralischen Ratgebers, einer Orientierung und Hilfe für andere Menschen etc. als sinnhaft und sinnstiftend anerkannt. Eine persönliche Wichtigkeit hingegen ist deutlich bei *zugewandten Pragmatiker:innen* und teilweise bei *abwägenden Kritiker:innen* auszumachen. Während der Sinngehalt der Bibel also weitgehend unbestritten ist, erweist sich eine Wichtigkeit für eigene Lebenskontexte tendenziell als weniger plausibel.

Die offene Anlage der Datenerhebung führte dazu, dass die Äußerungen der Befragten verschiedene thematische Bereiche des komplexen Feldes *Bedeutung* tangierten. Diese wurden bei der kategorienbasierten Aufbereitung des Datenmaterials unter Berücksichtigung des Forschungsinteresses sowie des Vorverständnisses einbezogen und

schließlich in eine Typologie überführt. Im Rahmen der Auswertung konnten schließlich folgende Aspekte in den Fokus gerückt werden: mögliche Positionierungen und deren Begründungen, etwaige Zugangsschwierigkeiten Jugendlicher zur Bibel, Einflussgrößen und Referenzsysteme, das zugrundeliegende Bibelverständnis, externalisierte Bedeutungszuschreibungen sowie Bibelwissen.

Die vorliegende Typologie offenbart eine bemerkenswerte Vielfalt an Beziehungen Jugendlicher zur Bibel: So gibt es der Bibel zugewandte Schüler:innen, die in alltäglicher Verwobenheit mit biblischen Texten Lebensorientierung und Motivationen verschiedenster Art erlangen; Sympathisierende, die für andere Menschen – aber nicht für sich persönlich – eine Relevanz erkennen; sich Enthaltende und Kritische, die sich keine Meinung bilden (können) oder sich (noch) nicht festlegen, bis hin zu durch Wahrheitsfragen oder Kirchenkritik beeinflusste Ablehner:innen der Bibel.

Es wird ersichtlich, dass die divergierenden Positionen zur Bibel wiederum mit unterschiedlichen Begründungen und Bezugsgrößen einhergehen, wodurch die Vielfalt einmal mehr zum Tragen kommt. Demgemäß sind nicht nur die Art und Weise des jeweiligen In-Beziehung-Setzens sowie die damit verbundene Emotionalität disparat und verschiedenartig, sondern auch die Beweggründe mitsamt dem eigenen Bibelverständnis und die Referenzgrößen, die als entscheidende Reibepunkte bei der Entwicklung einer eigenen Position zur Bibel von Bedeutung sind. Auch das Bibelwissen, das zur Verfügung steht, und die externalisierten Bedeutungszuschreibungen variieren und werden unterschiedlich in eigene Bedeutungskontexte integriert.

So sticht das Bedingungsgefüge heraus, in dem Jugendliche sich ihre Meinung zur Bibel bilden, in dem ein Bedeutungsgehalt der Bibel (für die eigene Person oder andere) konstituiert wird oder ihr begründet abgesprochen wird. Jeder Ausdruck der eigenen Positionierung muss als Zusammenspiel verschiedener Größen gedacht werden. Jugendliche rekurren auf verschiedene Faktoren, setzen sie in Beziehung, wägen ab, um sich schließlich in ein entsprechendes Verhältnis zur Bibel zu stellen.

Jede Distanzierung, Unentschlossenheit und Ablehnung, aber auch jedes positive In-Beziehung-Setzen sowie jede Enthaltung entspringt bestimmten Gründen und verweist wiederum auf Bezugspunkte, die von Lehrkräften bei der Planung, Durchführung und Evaluation religiöser Lernprozesse mit der Bibel bzw. mit ausgewählten biblischen Passagen berücksichtigt werden sollten. Somit gilt es, das Potential der Anfragen sowie deren Reflexionsmomente zu nutzen und bei Überlegungen zu entsprechenden Lernsettings einzubeziehen. Eine Lebensrelevanz der Bibel muss nicht gegeben sein, dennoch ist eine Begegnung möglich, indem gerade Sperriges und Hinderliches in den Blick genommen und damit die eigene Rolle dem Text gegenüber in subjektorientierter Weise zum Thema gemacht wird. Auch wenn bisweilen Missverständnisse und Vorurteile dem Verhältnis zur Bibel zugrunde liegen, setzen derartige Positionierungen eine bereits getätigte Auseinandersetzung voraus. All diese Denkvoraussetzungen lassen sich produktiv aufgreifen, denn die Fokussierung der Subjekte biblischer Lern- und Bildungsprozesse mit ihren individuellen Positionierungen ist als grundlegende Prämisse anzusehen, wenn Heranwachsende als aktive Rezipient:innen biblischer Texte wahr- und ernstgenommen werden sollen. Insofern sind biblische Lernprozesse nicht aus einer Kompensationsidee heraus zu planen und zu initiieren. Unabhängig der verschiedenen Positionierungen ist nicht von einer defizitären Einstellung zur Bibel bei Jugendlichen auszu-

gehen, die es zurechtzubiegen gilt. Hierbei steht weniger im Fokus, dass ein derartiges Vorgehen denjenigen nicht gerecht würde, die die Bibel als lebensrelevantes Buch sehen, das Orientierung und Halt im eigenen Leben gibt. Vielmehr gilt es, Hindernisse und Zugangsschwierigkeiten o.Ä. produktiv aufzugreifen sowie Referenzpunkte angemessen zu berücksichtigen. Das Potential aller Haltungen und bereits getätigter Auseinandersetzungen ist fruchtbar zu machen.

Fernab der Typologie wird nicht zuletzt erkennbar, dass Jugendliche ihre je eigene Einstellung zur Bibel zur Sprache bringen können, ohne dass ihnen im Vorfeld entsprechende Marker, Items oder Eingrenzungen zur Verfügung stehen. Die Fortschreibungen des Impulses »Die Bibel ist für mich ...« zeigen, dass Jugendliche zumindest in dem Maße bibelbezogen sprachfähig sind, dass sie nicht nur eindeutige, begründete und reflektierte Positionierungen artikulieren können, sondern auch vermeintliche Sprachlosigkeiten, Unsicherheiten sowie Unentschlossenheiten zum Ausdruck bringen. Ein Schwanken der eigenen Haltung zur Bibel wird bisweilen selbst zum Thema der Auseinandersetzung gemacht, während es bei Sprachlosigkeiten bezüglich der eigenen Positionierung zumindest um grundlegende Überlegungen rund um die Bibel gehen kann.

Ein zusammenfassender Blick auf die Ergebnisse der Studie verweist auf grundsätzliche Positionierungen der befragten Jugendlichen. Haltungen zur Bibel manifestieren sich zwar oft an einzelnen biblischen Texten, welche als sperrig, schwierig, falsch, aber auch hoffnungsstiftend etc. angesehen werden. So ist etwa die Schöpfungserzählung meist dann als Referenz zugegen, wenn es um die Anfrage an den Wahrheitsgehalt der Schrift geht. Ebenso sind es die Wunder Jesu, die unter einem Täuschungsverdacht stehen. Texte wie die Bergpredigt oder die Gleichnisse Jesu sind dagegen unter dem zusammenfassenden Aspekt der christlichen Nächstenliebe positiv besetzt. Weiterhin sind manche Texte bekannt und dadurch entweder beliebt oder schon langweilig, weil sie seit der Kindheit ständig präsent zu sein scheinen. Dennoch besitzen die befragten Jugendlichen grundsätzliche Haltungen, die sich möglicherweise aus Erfahrungen im Umgang mit einzelnen Texten entwickelt, dann aber eine Übertragung auf andere Texte erfahren haben. Dass diese Prozesse in religionsdidaktischer Hinsicht herausfordernd sind, wird allein dadurch deutlich, dass eine Wahrnehmung der Bibel als Sammlung verschiedener Bücher mit unterschiedlichen Texten und einem reichen Erfahrungsschatz wenig zum Tragen kommt – obwohl dies laut verschiedener Bildungs- bzw. Lehrpläne einen zentralen Lerngehalt des Religionsunterrichts in der Primarstufe oder am Beginn der Sekundarstufe darstellt. So wichtig es ist, im konkreten Unterrichtsfall Voraussetzungen auf Leser:innenseite stets in Bezug auf den konkreten Text zu denken, sind dennoch übergreifende Voraussetzungen auszumachen, die sich auf allgemeine Einstellungen zu biblischen Texten beziehen und bei der Bearbeitung jedes biblischen Textes explizit oder implizit eine Rolle spielen können.

6.2 Bündelung der Ergebnisse und Einordnung in den Forschungsstand

Die Klärung von Zusammenhängen auf der Ebene der einzelnen Typen stellt einen wesentlichen Gewinn dieser Arbeit dar und wurde im vorherigen Kapitel im Rahmen der Charakterisierung der Typen ausführlich behandelt.

Auf der Ebene der Typologie können nun sowohl Ergebnisse gebündelt als auch Einordnungen in den Forschungsstand vorgenommen werden. Dabei werden an Kategorien angelehnte und übergreifend relevante Aspekte sowie entwicklungspsychologische Rückbindungen ausgewählt und hinsichtlich ihrer Anschlussfähigkeit an bereits existierende Studien geprüft. Auf diese Weise lassen sich bestätigende, erweiternde oder auch bisherigen Studien widersprechende Befunde herausarbeiten.¹

Positionierungen und Lebensbedeutsamkeiten Die vorliegende Studie basiert auf der deduktiv-induktiven Erhebung von Bedeutungszuschreibungen, welche durch die Wahl des Impulses und die daraus hervorgehende persönliche Auseinandersetzung mit der Bibel ermöglicht wurde. Die analysierten (Nicht-)Bedeutsamkeiten für die eigene Person konnten in fünf verschiedenen Typen gebündelt werden.

Auch in anderen Studien werden unterschiedliche Facetten einer persönlichen Positionierung zur Bibel erhoben. Die vorliegende Studie erweitert deren Erkenntnisgewinn durch die Berücksichtigung von Begründungsmustern und Referenzgrößen sowie artikulierten Bibelverständnissen und externalisierten Bedeutungszuschreibungen. Indem Kontextualisierungen vorgenommen und Zusammenhänge hergestellt werden, wird eine Erweiterung und inhaltlichen Anreicherung des Forschungsfeldes »Jugendliche und Bibel« erzielt.

So fügen sich diese Ergebnisse in eine Reihe von Studien, die die Bedeutung der Bibel für Jugendliche herausstellen und teilweise eng an eine Lebensrelevanz koppeln. Horst Klaus Berg fragte direkt nach der Bedeutung im Sinne einer ja-/nein- Option und konstatiert mit zunehmendem Alter eine signifikante Abnahme der Relevanz der Bibel.² Carsten Gennerich und Mirjam Zimmermann stellen im Rahmen ihrer Untersuchung fest, dass 30 % der Befragten (41 % der deutschen Stichprobe) keine oder wenig Relevanz in der Bibel sehen, ebenso viele schreiben der Bibel eine sehr große oder große Relevanz zu (23 % der deutschen Stichprobe). Für den Rest ist die Bibel zwar interessant, aber nicht wichtig.³

Bei der im Vergleich zur Altersgruppe vorliegender Studie recht jungen Zielgruppe von Hanisch/Bucher wurde ersichtlich, dass zwar noch drei Viertel der Befragten die Bibel als wichtig erachten, jedoch nur 30 % einen Zusammenhang zwischen einer biblischen Erzählung und dem eigenen Leben herstellen können.⁴ Erwartungsgemäß sinkt die Anzahl derer, die einen Zusammenhang herstellen können, mit zunehmendem Alter weiter.

Vorliegende Studie kann diese Ergebnisse rund um ein Relevanzdefizit der Bibel für Heranwachsende weitgehend bestätigen und um einige Nuancen erweitern:

Keinen Bedeutungsgehalt der Bibel sehen lediglich *sachliche Enthalter:innen*. *Zugewandte Pragmatiker:innen* und *abwägende Kritiker:innen* können – in unterschiedlichen Ausprägungen – ein persönliches Bedeutungspotential für sich heben, während *distan-*

1 Vgl. zu den folgenden Ausführungen jeweils Unterkapitel 2.2.

2 Vgl. Berg 1993, 13–18.

3 Vgl. Gennerich/Zimmermann 2020, 98f.

4 Vgl. Hanisch/Bucher 2002 47–50; 71f.

zierte *Sympathisant:innen* sowie *emotionale Ablehner:innen* dieses zumindest in Bezug auf andere Personengruppen artikulieren.

Die Haltung der *abwägenden Kritiker:innen* bestätigt »Indifferenz« als ein zentrales Thema des Jugendalters.⁵ Auch Bergs Studie belegt, dass die Unsicherheit hinsichtlich der Bedeutung der Bibel bei Schüler:innen in der Adoleszenz besonders hoch ist.⁶ Was vorliegende Studie an dieser Stelle zu ergänzen vermag, sind Hintergründe des Abwägens, insofern unterschiedliche Plausibilisierungen, wie *sprachliche Hürden*, *Anfragen an den Wahrheitsgehalt*, *fehlende Lebensrelevanz* sowie vorhandene *Lebensrelevanz*, und *Referenzen*, aber auch ein Aushandeln des angemessenen *Bibelverständnisses* herausgestellt werden konnten.

In vielen Studien wird der Bedeutungsgehalt unter anderem an der Zugehörigkeit der Bibel zum eigenen Leben bemessen. Die *Ablehner:innen* sprechen der Bibel diesen Wert zwar ab, allerdings konnte vorliegende Studie zeigen, dass eine *fehlende Lebensrelevanz* keineswegs ein hinlängliches Kriterium für diesen Typus ist, um der Bibel ablehnend zu begegnen. Vielmehr findet sich diese Plausibilisierung mit Ausnahme der *zugewandten Pragmatiker:innen* über alle Typen hinweg und kommt bei den *Ablehner:innen* als eine Subkategorie unter anderen zur Geltung. Neben der Einschätzung, dass die Bibel für das eigene Leben keine Relevanz besitzt, wurden weitere Zugangsschwierigkeiten als Hindernisse für ein positives Verhältnis zur Bibel identifiziert. Diese sind mit der *Wahrheitsfrage* sowie der *Kirchenkritik* verknüpft. Letztere erscheint in Form einer Plausibilisierung durchaus bemerkenswert, wenngleich die Abkehr von als autoritär wahrgenommenen Systemen im Jugendalter keine Neuheit darstellt. Die *ablehnende* Haltung der Bibel gegenüber ist überdies an einen stark emotionsbehafteten Zugang zur Bedeutungsfrage gebunden. Dies offenbart das Reibepotential, das biblische Texte oder die Wahrnehmung der Rolle der Bibel bei aller fehlenden Verbindung zum eigenen Leben dennoch haben. Wenngleich affektive Zugänge bei einer schriftlichen Befragung schwer herausstellbar sind, gibt es vielfältige Hinweise auf Emotionen, wie provokative Äußerungen, mehrfache Unterstreichungen, viele Ausrufezeichen etc. Dass das Thema Bibel nicht schlicht auf ein Desinteresse stößt, sondern dieses offenbar zur Auseinandersetzung reizt, kann als wichtige, für bibeldidaktische Überlegungen durchaus fruchtbar zu machende Erkenntnis festgehalten werden. Vor allem die Plausibilisierungsfiguren *Anfrage an den Wahrheitsgehalt* sowie *Kirchenkritik* manifestieren sich als emotionsbehaftete Themen.

Sachliche Enthalter:innen führen zwar keine Begründungen für ihre eigene Position an. Insofern aber dennoch Bibelverständnisse, externalisierte Bedeutungszuschreibungen sowie Wissensbestände rund um die Bibel zur Sprache kommen, werden Dinge offenbar, die durch andere Studien nicht erhoben werden konnten. Eine persönliche Enthaltung kann in Fragebögen in der Regel nicht abgebildet werden, da Items wie »Ich weiß nicht genau« eher eine Indifferenz zum Ausdruck bringen und nicht gegebene Antworten keine inhaltliche Ausrichtung aufweisen.⁷ Für die vorliegende Studie lässt sich je-

5 Vgl. Lorenzen 2017.

6 Vgl. Berg 1993, 13–18.

7 Fehlende Begründungen zur Wahl der eigenen Lieblingsgeschichte bei Gennerich/Zimmermann sowie Hanisch/Bucher zeigen zum Beispiel eine gewisse Sprachlosigkeit, die sich im Rahmen der

doch Folgendes festhalten: Eine Enthaltung resultiert nicht aus einem befragbaren Bibelverständnis heraus, wie es etwa bei dem *ablehnenden* Typus im Sinne eines institutionsgebundenen oder bibelkritischen Verständnisses der Fall ist. Die Enthaltung kann nicht begründet werden und in keinen kontextuellen Zusammenhang gesetzt werden, was auf mangelnde Auseinandersetzungsoptionen verweist. Ein Bedeutungsgehalt für andere wird jedoch durchaus in respektvoller Weise angenommen. *Bibelwissen* wird ohne einen persönlichen Bezug abgerufen und dient womöglich der Kompensation einer ausbleibenden Positionierung.

Distanzierte Sympathisant:innen lassen das aufscheinen, was auch andere Studien belegen: Der Bibel wird in Bezug auf die eigene Person keine Bedeutung beigemessen, bezogen auf andere Menschen, die sich entweder im Kontext Glauben/Religion mit der Bibel auseinandersetzen, oder die sich in schwierigen Lebenslagen befinden, wird der Bibel jedoch ein hoher Bedeutungsgehalt in wohlwollender, sympathisierender Weise zugesprochen. Diese Erkenntnis manifestiert sich in besonders prägnanter Weise bei diesem Typus. Die Auseinandersetzung mit dem Thema Bibel wird ausschließlich über das Verhältnis eigene Person – andere Personen ausgetragen. Dennoch taucht dieses Phänomen auch bei anderen Typen auf, wenngleich in abgemilderter Form und bisweilen nur am Rande. Da es dennoch übergreifenden Charakter aufweist, wird dieser Punkt im Fortgang der Diskussion noch gesondert in den Blick genommen werden.

Anhand der bibelaffinen Haltungen der *zugewandten Pragmatiker:innen* wird deutlich, dass die Bibel nach ihrem Nutzen für das eigene Leben befragbar werden muss. Eine Bedeutung aus sich heraus, weil sie etwa als Wort Gottes o.Ä. verstanden wird, kann für die eigene Person nicht aus dem Datenmaterial eruiert werden. Vielmehr hat die Bibel sich als für das eigene Leben brauchbar bzw. funktional zu erwiesen. Ein lebensweltlicher Mehrwert muss erkennbar sein, soll sie einen persönlichen Bedeutungsgehalt haben. Die Zugehörigkeit der Bibel zum eigenen Glauben bzw. zur eigenen Religion wird demgegenüber in vorliegender Studie zwar als Einflussgröße auf die eigene Positionierung, jedoch nicht als Begründung für eine positive Haltung zur Bibel herangezogen. Wird eine *Lebensrelevanz* erkannt, dominiert diese andere Plausibilisierungen, die sich auf *sprachliche Hürden* oder den *Wahrheitsgehalt* der Bibel beziehen.

Bibelwissen und Bibelverständnis Die nachträglich aufgenommene Kategorie *Bibelwissen* verdeutlicht, dass ein stark wissensorientierter Zugriff auf die Bibel erfolgt, obwohl die Zielgruppe um eine persönliche Auseinandersetzung fernab einzelner Wissensbausteine gebeten wurde. Insbesondere die *sachlichen Enthalter:innen* nähern sich auf diese Weise der Bibel an.

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurde die jeweilige Rolle, die dieser Zugriff einnimmt, bei den einzelnen Typen herausgearbeitet. So kann die Nennung von Bibelwissen eine Kompensation für eine fehlende eigene Auseinandersetzung sein oder die eigene Haltung in positiver wie negativer Weise etwa durch Anführung exemplarischer Bibelerzählungen oder Gattungen veranschaulichen. Die Begegnung mit bibelkundlichen Informationen wird in unterschiedlichen Kontexten wahrgenommen, was jedoch

offenen Befragung vorliegender Studie womöglich als enthaltende Positionierung äußert (vgl. Gennerich/Zimmermann 2020, 107–111 sowie Hanisch/Bucher 2002, 44–47).

nicht zwangsläufig eine Wirkung auf die Haltung zur Bibel nach sich zieht. Selbst wenn – wie beim *enthaltenden* Typus – keine kontextuelle Verortung auszumachen ist, sind biblische Wissensbestände vorhanden.

Die Beschreibung der Bibel über bibelkundliche Informationen belegt die Studie von Gennerich/Zimmermann, nimmt aber gleichzeitig einen Rückgang dieses Zugangs mit zunehmendem Alter wahr.⁸ Ebenso zeigt sich dieses Phänomen an Kalevi Tamminens Ergebnissen, welche eine Annäherung an die Bibel über inhaltliche Anknüpfungspunkte sowie lebensweltliche Bezüge aufzeigen, weniger über eine Interpretation der Bibel als Wort Gottes.⁹ Bibelkenntnisse sind es auch, die in Anton Buchers Studie als positiver Effekt des Religionsunterrichts gewertet werden: Das Wissen um bestimmte Gestalten oder Geschichten sowie die Fähigkeit des praktischen Umgangs mit der Bibel werden als für das eigene Leben brauchbare Inhalte des Religionsunterrichts gesehen.¹⁰

Dass Bibelkenntnisse (im Sinne eines kulturhermeneutischen Blicks auf die Bibel) positiv gewertet werden, konnte vorliegende Studie nur ansatzweise bei den *zugewandten Pragmatiker:innen* eruieren, bei denen beispielsweise das Wissen um bestimmte moralische Ausrichtungen, wie sie die Bibel laut diesem Typus enthält, Orientierung für das eigene Leben stiften kann und demnach die eigene positive Haltung festigt. Bei den übrigen Typen ist eine positive Einordnung der Bibelkenntnisse dagegen nicht zu erkennen.

Die Kategorisierung des *Bibelverständnisses* orientierte sich an gängigen Einteilungen. Schon bei der Studie von Riegel/Ziebertz¹¹ spielt eine wörtliche Lesart mit Transzendenzbezug kaum eine Rolle. In vorliegender Studie kommt diese Kategorie im Datenmaterial überhaupt nicht zur Sprache. Dagegen dominieren *symbolische* und *reduktive* Lesarten. Ein *bibelkritisches* Verstehen ist sowohl bei den *emotionalen Ablehner:innen* als auch den *abwägenden Kritikerinnen* und sogar bei den *zugewandten Pragmatiker:innen* zu finden und bedingt in unterschiedlichen Ausprägungen Anfragen an den Wahrheitsgehalt.

Über andere Studien hinausgehend konnte eine Vermischung der Verständnisformen, eine Unsicherheit bezüglich der Lesart oder das Ringen um ein angemessenes Verständnis analysiert werden. Oftmals gehen diese Umstände mit der Artikulation sprachlicher Barrieren einher. Auffällig ist ferner die Weitung des Bibelverständnisses. So wird das Feld möglicher Lesarten der Bibel um das *institutionsgebundene* Verständnis ergänzt, was in anderen Studien weder direkt abgefragt noch bei Interpretation der Daten konstatiert wird. Ausgehend von dieser Zugangsweise wird jede Begegnung mit der Bibel eingeordnet. Demnach korreliert es mit Plausibilisierungen und Kontextualisierungen der persönlichen Bedeutung der Bibel.

Ein *Bibelverständnis* wird nicht als unmittelbar plausibilisierendes Instrument zur eigenen positiven Positionsbestimmung herangezogen. An dieser Stelle wird einmal mehr deutlich, dass sich die Bibel durch lebensrelevante Anknüpfungspunkte als wichtig erweisen muss. Diese Erkenntnis lässt sich über alle untersuchten Typen hinweg beob-

8 Vgl. Gennerich/Zimmermann 2020, 95–98.

9 Vgl. Tamminen 1993, 150–166. In Tamminens Studie wurde die Zielgruppe auch mittels eines offenen Impulses (»Die Bibel ist ...«) befragt. Der Verzicht auf die persönliche Konnotation lässt die definitorischen Aussagen erklärbar werden.

10 Vgl. Bucher 2000, 63f. sowie die Ergebnisse von Böhm/Schnitzler 2008, 101–105.

11 Vgl. Riegel/Ziebertz 2009, 273.

achten. Selbst eine *symbolische* Lesart mit einem festgestellten Transzendenzbezug ist nicht als Plausibilisierungsfigur für die Bedeutsamkeit der Bibel auszumachen, wengleich der Transzendenzbezug der Bibel einen höheren Stellenwert verleiht als anderen Büchern. Dennoch wird der Anspruch an die Bibel gestellt, dass sie zur Selbstwerdung dienen muss. Eine lediglich *institutionsgebundene* oder *bibelkritische* Verständnisweise ist dagegen eng mit einer Abgrenzung verbunden und betrifft in dieser Hinsicht insbesondere die *emotionalen Ablehner:innen*.

Wahrheit und Sprache Die Wahrheitsfrage der Schrift erweist sich als signifikant wichtig in vorliegender Studie. Als Plausibilisierungsfigur, die die eigene Positionierung zur Bibel (in stark emotionaler Weise) begründet, ist die *Anfrage an den Wahrheitsgehalt* vor allem dem *ablehnenden* Typus ein charakteristisches Merkmal. Bei ihm ist die Bedeutung der Bibel unmittelbar an die ihr zugeschriebene Glaubwürdigkeit gebunden. Die Negierung der Glaubwürdigkeit aufgrund eines wahrgenommenen Widerspruchs zu einem naturwissenschaftlich geprägten Weltbild mündet in eine *ablehnende* Positionierung. Auch bei *abwägenden Kritiker:innen* tragen Zweifel an der Wahrhaftigkeit der Schrift und das damit verbundene Ringen um ein angemessenes Schriftverständnis zu einer unsicheren, indifferenten Haltung bei. Nicht zuletzt lässt auch der *zugewandte* Typus in dieser Hinsicht eine gewisse – wengleich für die eigene Einstellung zur Bibel folgenlose – Unsicherheit erkennen, die am Rande verhandelt, aber nicht detailliert ausgeführt wird.

Folgendes hat vorliegende Studie konkret gezeigt: Wenn eine *symbolische* Lesart nicht als möglicher Weg der Auseinandersetzung mit dem biblischen Text verstanden wird, demzufolge eine wortwörtliche Lesart als die geforderte, aber zugleich untragbare angesehen wird, stellt sich die Frage nach der Wahrheit der Schrift. Vorliegende Studie bestätigt ein stark korrespondenz- bzw. adäquanztheoretisches Wahrheitsverständnis bei den Befragten.¹² Als »wahr« gilt für sie, was historischen »Tatsachen« entspricht. An diesem Wahrheitskriterium werden biblische Texte gemessen. Gerade die Wunder Jesu, insbesondere Heilungs- und Naturwunder, sowie die Schöpfungserzählung werden als diejenigen biblischen Texte entlarvt, die hinsichtlich ihres Wahrheitsgehaltes angezweifelt, infolgedessen abgelehnt und schließlich stellvertretend für die Bewertung der gesamten biblischen Schrift herangezogen werden. Wenn Wunder als Beleg für die Märchenhaftigkeit biblischer Erzählungen und zur Begründung der eigenen Ablehnung angeführt werden, liegt gemäß Ulrich Riegel eine *naturphilosophisch inspirierte Wunderkritik* vor, die sich dem Stil der *literal disaffirmation* zuordnen lässt.¹³ Die Folgerung, dass diese Texte historisch nicht »wahr« sein können, mündet vor allem bei den *emotionalen Ablehner:innen* letztlich in ein oftmals emotionsbehaftetes In-Frage-Stellen und Anzweifeln der ganzen Bibel. Dabei ist die Wahrheitsfrage so elementar, dass die Fokussierung darauf mitunter andere Plausibilisierungsoptionen auszuschließen vermag.

Diese Erkenntnisse reihen sich ein in zahlreiche empirische Befunde:

Wie bereits u. a. in der Studie von Tamminen deutlich wurde, ist die Frage nach dem Wahrheitsgehalt der Aspekt im Verhältnis zur Bibel, der in der Entwicklung vom Kindes-

12 Vgl. die Ausführungen zur Plausibilisierungsfigur *Anfrage an den Wahrheitsgehalt* im Abschnitt 4.2.2.

13 Vgl. Riegel 2021, 138; 150.

ins Jugendalter die größte Herausforderung und Anfrage darstellt.¹⁴ Die Irritationen, die die Bibel auslöst, lassen sich mit zunehmendem Alter bei der Glaubwürdigkeit der Bibel verorten. Bei Betrachtung der Zielgruppe der vorliegenden Studie bestätigt sich diese aufgezeigte Entwicklung. Das Interesse der befragten Schüler:innen der 10. Klasse gilt demnach weniger einzelnen Erzählungen als vielmehr der Glaubwürdigkeit der gesamten Bibel.

In der Studie von Gennerich/Zimmermann hingegen ergibt sich bei der offenen Beschreibung der Bibel ein etwas anderes Bild. Eine Annäherung an die Bibel über die Wahrheitsfrage ist in diesem Kontext eher selten zu beobachten. Dennoch wird die Dringlichkeit bestätigt, da die Fragen, die die Zielgruppe rund um die Bibel hat, den Wahrheitsaspekt deutlich tangieren.¹⁵

Auch bei Hanisch/Bucher lassen sich bereits erste Anbahnungen in diese Richtung feststellen. Der fehlende Bezug zum eigenen Leben wird u.a. durch die Zweifel an der Richtigkeit biblischer Erzählungen begründet. Außerdem geht die Einordnung der Bibel als erfundenes Buch, was im weitesten Sinne eine Anfrage an den Wahrheitsgehalt impliziert, mit einer persönlichen Unwichtigkeit einher.¹⁶ Diese Tendenz bei jüngeren Kindern manifestiert sich im Jugendalter in einer deutlichen Fortsetzung, wie aus der vorliegenden Studie ersichtlich wird. Die kritische Hinterfragung des Wahrheitsgehalts biblischer Erzählungen sowie ein damit korrespondierendes *bibelkritisches* Verständnis der Bibel bedingen eine *ablehnende* oder zumindest *indifferente* Haltung gegenüber der Bibel.

Sprachliche Hürden werden in den ausgewerteten Schüler:innentexten als Plausibilisierungsfigur für eine *distanzierte* und *abwägende* Haltung der Bibel gegenüber eingebracht und können demnach als zentrale Zugangsschwierigkeit bzw. als Faktor, der zu einer *indifferenten* Positionierung beiträgt, identifiziert werden. Auch bei denjenigen, die eine *zugewandte* Haltung zur Bibel einnehmen, wird auf das mitunter komplizierte Moment der Sprache verwiesen, wenngleich ohne Folgen für eigene Positionierung.

Das semantische Differenzial von Gennerich/Zimmermann¹⁷ bildet sich in vorliegender Studie zu großen Teilen ab und wird darüber hinaus inhaltlich angereichert. Zum Beispiel zeigt sich bei Gennerich/Zimmermann, dass die Bibel häufiger »schwer« als »leicht verstehbar« und häufiger »vieldeutig« als »eindeutig« eingeordnet wird. Je nach Typus vorliegender Studie sind die Attribuierungen anders gelagert. Tendenzen, dass die Bibel mit zunehmendem Alter eher als schwer verständlich, alt und vieldeutig verstanden wird, sind jedoch über die Typen hinweg zu erkennen. Gennerich/Zimmermann stellen zudem fest, dass die der Bibel zugeschriebene Vieldeutigkeit mit zunehmendem Alter ebenso steigt wie die Einschätzung der Bibel als »schwer verstehbar« und dass eine Vieldeutigkeit nicht als Chance, sondern vielmehr als negatives Moment verstanden

14 Vgl. Tamminen 1993, 157. Auch in der Diskussion um »Einbruchstellen des Glaubens« wird die Wahrheitsfrage sowohl bei der Frage nach der »Realität der Fiktion Gottes« als auch bei der Frage nach Welterklärung tangiert (vgl. Nipkow 1987, 55f.).

15 Vgl. Gennerich/Zimmermann 2020, 95–98; 122–129.

16 Vgl. Hanisch/Bucher 2002, 47–53; 71.

17 Vgl. auch Hanisch/Bucher 2002, an deren Differenzial sich Gennerich/Zimmermann anlehnen.

wird.¹⁸ Auch in vorliegender Studie wird die Vieldeutigkeit biblischer Texte nicht positiv wahrgenommen.¹⁹ Einerseits werden die mit Vieldeutigkeit einhergehenden Befugnisse der Leser:innen nicht erkannt. Andererseits birgt eine Vieldeutigkeit die Gefahr einer willkürlichen oder missbrauchenden Auslegung seitens autoritärer Systeme.

Gleichzeitig – das zeigen die Ergebnisse vorliegender Studie – geht dieser vermeintlich schwere sprachliche Zugang mit einem Wunsch nach Aktualisierung und Erneuerung einher, was verdeutlicht, dass jugendliche Leser:innen sich nicht mit der Tatsache dieser Zugangsschwierigkeit zufriedengeben, sondern Vorschläge oder Appelle hinsichtlich einer Überarbeitung biblischer Texte verlauten lassen. Diese bleiben zwar unkonkret, widersprechen aber einer oft diagnostizierten Gleichgültigkeit Jugendlicher der Bibel gegenüber.

Begegnungsfelder und Einflussgrößen Vorliegende Studie konnte eine Bandbreite an Referenzgrößen von Jugendlichen ausmachen, die sich vor allem auf (religiöse) »Sozialisationsagenten«²⁰ beziehen lassen und damit das soziale Umfeld in Beziehung zur eigenen Haltung zur Bibel setzen.

Primäre und sekundäre Sozialisationsfaktoren²¹ spielen eine Rolle, insofern familiäre Bezugspersonen der frühen Kindheit und sodann Kindergarten und Schule als Erziehungs- und Bildungseinrichtungen für Heranwachsende zu beachten sind – auch bezüglich ihres Umgangs mit biblischen Texten. Ebenso können die Kirchengemeinde vor Ort sowie darüber hinaus die Auseinandersetzung mit der Institution Kirche als entsprechende Referenzgrößen eruiert werden.

Es fällt auf, dass in den analysierten Äußerungen der Schüler:innen Einflüsse von Peergroups auf die Entwicklung der persönlichen Haltung zum Thema Bibel keine Erwähnung finden. Personen der eigenen Generation und deren Positionierung zur Bibel werden zwar bisweilen in verallgemeinernder Hinsicht mit der eigenen Positionierung gleichgesetzt oder Gleichaltrigen wird eine eigene Meinungsbildung zugestanden oder von ihnen eingefordert, jedoch sind keine Aushandlungsprozesse in Bezug auf biblische Bedeutungsgehalte innerhalb der Peergroup auszumachen.

Bedenkenswert bezüglich der zur Sprache gebrachten Referenzgrößen ist die grundsätzliche Differenzierung zwischen einerseits reinen (positiv oder negativ wahrgenommenen) situativen Verortungen der Bibel im Sinne von Kontaktpunkten und andererseits Einflussfaktoren, die den eigenen Bedeutungsgehalt der Bibel nachhaltig prägen, indem sie zur Übernahme bestimmter Zugänge zur Bibel animieren, Abgrenzungen hervorrufen wie auch »kreative Reproduktionen«²² anstoßen.

18 Vgl. Gennerich/Zimmermann 2020, 89–92.

19 Anders ist dies bei Hanisch/Bucher. Hier wird die Deuteoption zur Begründung der Wahl der eigenen Lieblingsgeschichte durchaus herangezogen und als wichtiges Moment verstanden (vgl. Hanisch/Bucher 2002, 44–47). Allerdings ist diese Wahrnehmung auf die eigene Lieblingsgeschichte bezogen und kann dementsprechend nicht auf biblische Erzählungen im Allgemeinen geweitet werden.

20 Riegel 2018.

21 Vgl. Hurrelmann 2012, 68–70.

22 Riegel 2018.

Einordnende Verweise, die die Bibel in einen lokalen, temporären, inhaltlich verorteten oder auf die Auslegung biblischer Texte bezogenen Horizont stellen, finden sich grundsätzlich – mit Ausnahme des *enthaltenden* Typs – überall wieder. Mitunter sind es auch emotional-provokative Auseinandersetzungen, insbesondere an den Stellen, an denen Referenzgrößen ins Spiel kommen, mit denen gewisse Prämissen, eine starke Identifikation oder Ablehnung verbunden werden und in welche die Bibel integrativ hineingenommen oder gar mit diesen gleichgesetzt wird.

Insgesamt ist auffällig, dass eine lediglich verortende Perspektive bei mehr Typen zu finden ist als eine beeinflussende. Dass zwar Kontaktpunkte identifiziert werden, die Bildung einer eigenen Meinung aber nicht unbedingt damit in Zusammenhang gebracht wird, ist ein hervorzuhebender Aspekt.

Der familiäre Kontakt zur Bibel gilt gerade bei dem der Bibel *zugewandten* Typus als relevanter, positiv konnotierter Einflussfaktor auf die eigene Positionierung zur Bibel oder stellt zumindest eine positive Erinnerung an die Kindheit dar. Hier wird der durch zahlreiche Studien belegte große familiäre Einfluss bestätigt, der sich durch die Praxis des Erzählens oder Vorlesens biblischer Erzählungen hervorut.

So ist die Referenzgröße *Familie* in der Studie von Gennerich/Zimmermann stark ausgeprägt, insofern die Eltern entscheidender Ort der Begegnung mit biblischen Erzählungen sind. In Korrelation mit der Einstellung zur Bibel demonstrieren Gennerich/Zimmermann darüber hinaus, dass von diesem Begegnungsfeld der stärkste Einfluss auf die eigene Einstellung ausgeht. Auch Hanisch/Bucher können eine Korrelation zwischen religiöser Praxis in der Familie und einer positiven Haltung der Bibel gegenüber herausstellen, was die Bedeutsamkeit des Referenzrahmens *Alltag/Familie* hebt.²³

Bei anderen Typen vorliegender Studie wird die genannte Kindheitserinnerung im Sinne einer vergangenen Verortung zwar ebenfalls aufrechterhalten, jedoch erfolgt entweder eine Abgrenzung von ihr oder sie bleibt im Sinne einer sympathisierenden Rückschau auf vergangene Bedeutungen ohne weitere Konsequenz.

Vergangene Beschäftigungen mit der Bibel finden jedoch keinen Fortgang in der Alltagswelt der befragten Jugendlichen. Selbst bei dem der Bibel *zugewandten* Typus unterbleibt eine eigene aktive Auseinandersetzung mit der Bibel im Alltag, was auch Ergebnisse der Shell-Studie²⁴ sowie allgemeine Einschätzungen zur Lesemotivation in der Adoleszenz bestätigen.

Eine Verhältnisbestimmung zum eigenen Glauben bzw. zur eigenen Religion bleibt in dieser Studie unterbestimmt. *Glaube und Religion* werden lediglich beim der Bibel *zugewandten* Typus als Referenzhorizont im Sinne eines prägenden Momentes aufgespannt. Aber auch hier gibt es Einschränkungen: Dass die Bibel etwas mit dem (eigenen) Glauben und der (eigenen) Religion zu tun hat, bleibt für die befragten Jugendlichen zwar unbestreitbar, eine Verortung im Glaubenssystem oder im Rahmen der eigenen Religionszugehörigkeit erhöht jedoch nicht per se den persönlichen Bedeutungsgehalt der Bibel und

23 Vgl. Gennerich/Zimmermann 2020, 93; Hanisch/Bucher 2002, 81–85. Dass die Bibel ein Teil der familiären Erziehung ist, stellt auch Theis heraus (vgl. Theis 2005, 190).

24 Vgl. Fuchs-Heinritz 2000, 167.

wird nicht als Plausibilisierungsfigur für eine eigene Relevanzzuschreibung herangezogen. Das heißt, der Kontext *Glaube und Religion* birgt Grundmomente der Einordnung und kann mit einer positiven Haltung zur Bibel korrelieren. Beachtenswert erscheint aber, dass keine Plausibilisierung der eigenen Positionierung daraus erfolgt. Mögliche Aussagen wie »Die Bibel ist für mich wichtig, weil sie zu meinem Glauben gehört« etc. sind auch bei *zugewandten Pragmatiker:innen* nicht zu finden.

Bei den anderen Typen löst sich die Frage nach der Relevanz der Bibel komplett von Fragen nach der eigenen Religiosität und dem eigenen Glauben. Entsprechende Kontextualisierungen sind bei den Befragten – auch im Sinne einer reinen Verortung – nicht auszumachen. Die Bibel ist nicht zwangsläufig ein Buch des eigenen Glaubens – lediglich in Zusammenhang mit anderen Personenkreisen wird etwas Derartiges angenommen.

In diesem Punkt divergieren die Resultate von denen der Hanisch/Bucher-Studie. Dort wird der Aspekt »Bekenntnis und Glaube« von den Befragten als Grund für die Lebensbedeutsamkeit der Bibel angeführt.²⁵ Jedoch muss an dieser Stelle wiederum die im Vergleich zu vorliegender Studie weitaus jüngere Zielgruppe beachtet werden.

Eine weitere Rückbindung an bisherige Studien ist in diesem Bereich nicht ohne Weiteres möglich. Zwar wird in der Studie von Gennerich/Zimmermann die Definition der Bibel vorwiegend über den Aspekt »Glaubenszeugnis« getätigt und die Bibel zudem als ein Buch, das eher von Gott als von Menschen handelt, eingestuft²⁶, was allerdings eher einer Verortung im Kontext *Glaube/Religion* gleichkommt und nichts über den davon ausgehenden Einfluss aussagt. Die Begründung der Bedeutung der Lieblingsgeschichte zeigt demgegenüber keinen expliziten Zusammenhang zu dem Bereich *Glaube/Religion*. Im weitesten Sinne könnten die Bedeutung der Lieblingsgeschichte für die Gottesbeziehung sowie die Bedeutung aus der Traditionszugehörigkeit angeführt werden, die allerdings in jeweils nur geringer Zahl geäußert werden. Doch findet die Argumentation zugespitzt auf die Lieblingsgeschichte statt und nicht in allgemeiner Form auf die Bibel, was einen Vergleich nicht sinnvoll erscheinen lässt.²⁷

Der *Religionsunterricht* als Referenzpunkt wird von den befragten Jugendlichen durchweg als ein Begegnungsort mit der Bibel verstanden, aber zugleich nicht im Sinne einer wahrnehmbaren, die eigene Haltung zur Bibel beeinflussenden Größe markiert. Vielmehr wird ein religionsunterrichtlicher Kontakt mit der Bibel zur Kenntnis genommen und hinsichtlich behandelte Erzählungen, vorgegebener Interpretationen, möglicher Doppelungen etc. eingeordnet. Auch weitere wertende Faktoren wie Spannung, Langeweile, Lebensferne etc., die mit der Beschäftigung mit biblischen Themen einhergehen, kommen zur Sprache. Jedoch bleibt dies alles ohne explizit benannte Folgen für die eigene Einstellung. An dieser Stelle ergibt sich mit Blick auf den Religionsunterricht ein deutlicher Unterschied zu den Referenzgrößen *Kirche* oder *Familie*. Dies ist umso bemerkenswerter, als die abnehmende religiöse Sozialisation im Familienkontext eine Verlagerung entsprechender Begegnungen mit biblischen Texten u.a. auf den Religions-

25 Vgl. Hanisch/Bucher 2002, 47–50.

26 Vgl. Gennerich/Zimmermann 2020, 89–91; 95–98

27 Vgl. ebd., 107–111.

unterricht und nicht zuletzt auch auf die Lehrkraft bedingt. Eine weitere Beobachtung scheint bedeutsam: Während der *Religionsunterricht* zumindest als ein Ort des Zusammentreffens mit der Bibel wahrgenommen wird, stellt die Religionslehrkraft mit ihrer eigenen Haltung zur Bibel dagegen keine nennenswerte, orientierungsstiftende Größe für Jugendliche dar.²⁸

Demzufolge kann ein Desinteresse an biblischen Themenfeldern oder eine ihnen zugeschriebene Unwichtigkeit (bei gleichzeitig wahrgenommener Häufigkeit dieser), wie es die Ergebnisse der Studien von Bucher und Böhm/Schnitzler²⁹ zeigen, in vorliegender Studie nicht gleichgesetzt werden mit einem Einfluss auf die eigene Haltung zur Bibel. Weder folgt aus einer *ablehnenden* Haltung ein Desinteresse am Thema Bibel im Religionsunterricht, noch lassen sich in gegengesetzter Richtung Abhängigkeiten erkennen, wonach ein fehlendes Interesse an biblischen Themen im Religionsunterricht oder eine nicht erkannte Lebensrelevanz eine *ablehnende* oder *distanzierte* Haltung der Bibel gegenüber bedingen würden. An dieser Stelle sei zudem auf die Studie von Joachim Theis verwiesen, der zu einem ähnlichen Schluss kommt und den schulischen Religionsunterricht für den Großteil der Schüler:innen als nicht relevant in Bezug auf eine wirkliche Berührung mit der Bibel erachtet.³⁰

Die Referenzgröße *kirchlicher Kontext* spielt in den erhobenen Texten der Jugendlichen in mehrererlei Hinsicht eine erhebliche Rolle: Die Verzahnung Kirche-Bibel kommt sowohl im Sinne reiner punktueller Berührungen wie auch als das eigene Verhältnis zur Bibel prägendes Bedingungsgefüge zum Tragen. Während der Begegnungsort als neutrale Beschreibung der Verortung oder als positiver Berührungspunkt mit der Bibel angesehen wird³¹, kommt Kirche als einflussnehmende Größe sowohl in positiver als auch in negativer Weise zur Geltung: Die Verknüpfung Bibel und Kirche kann die eigene Positionierung zur Bibel auf der einen Seite positiv steigern, auf der anderen Seite ist eine aus Kirchenkritik resultierende oder durch sie verstärkte Bibellehnung vorfindbar. Kirchlichkeit bzw. die Einstellung zur Kirche sowie das Verständnis von Kirche korrelieren demnach mit den Einstellungen Jugendlicher zur Bibel.

Nicht überraschend ist, dass der Begegnungsaspekt auf Gemeindeebene im Sinne von Kontakten im liturgischen Geschehen oder katechetischen Angeboten – in Verbin-

28 Vgl. die Studie von Kōnemann/Sajak/Lechner zu Einflussfaktoren religiöser Bildungsprozesse, die die Rolle der Lehrkraft in der religiösen Sozialisation in diesem Zusammenhang hervorhebt und an Aspekten wie fachliche Kompetenz, Offenheit gegenüber Meinungen von Schüler:innen, seelsorgerische Fähigkeiten, Zugewandtheit, Authentizität, respektvoller, freundlicher Umgang mit den Schüler:innen ausmacht. Jedoch negieren auch dort ca. 50 % der Befragten eine prägende Rolle. (Vgl. Kōnemann/Sajak/Lechner 2017, 92–96)

29 Vgl. Bucher 2000, 76f; 84–86; 95; Böhm/Schnitzler 2008, 105–109. Anton Bucher konnte etwa zeigen, dass eine Häufigkeit biblischer Themen im Religionsunterricht zwar wahrgenommen wird, aber die ihnen attestierte Wichtigkeit mit zunehmendem Alter sinkt. Vgl. auch Gennerich/Zimmermann 2020, 84–87.

30 Vgl. Theis 2005, 191f.

31 Demgegenüber kann Theis nur eine geringe Nachhaltigkeit der Bibelbegegnungen im kirchlichen Kontext ausmachen. Diese Abweichung erklärt sich möglicherweise aus der Tatsache, dass die Nachhaltigkeit anhand erinnelter Erzählungen ermittelt wurde (vgl. Theis 2005, 190–192).

dung mit der Freiwilligkeit dieser Angebote – zu einer positiveren Einschätzung der Bibel führt als eine öffentlich-mediale Gesamtwahrnehmung von Kirche, die wiederum – wenn auf sie rekurriert wird – die Haltung zur Bibel tendenziell eher negativ beeinflusst.

Das Hauptaugenmerk hinsichtlich des Bibel-Referenzkontextes *Kirche* ist mit den Ergebnissen der Studie auf kirchenkritische Äußerungen zu legen: Eine wahrgenommene Begrenzung des eigenen Lebens durch die Kirche sowie die ihr zugeschriebene fehlende Bezugnahme auf die eigene Lebenswelt mit ihren Fragen und Bedürfnissen sind zunächst maßgebend für das Verhältnis Jugendlicher zur Kirche und spiegeln sich in vorliegender Studie im Verhältnis zu Bibel.³² *Kirchenkritik*³³ ist für Jugendliche nicht selten Anlass dafür, die eigene Haltung zur Bibel zu überdenken und in eine dezidiert *ablehnende* Positionierung zu transformieren. Wenn Kirche als kritisierbare, abzulehnende Institution gesehen wird, deren Grundsätze in der Bibel grundgelegt bzw. deren Leitgedanken in der Bibel manifestiert sind, geht mit einer kirchenkritischen Haltung eine *bibelablehnende* Position einher. Auch Joachim Theis betont die Bedeutung institutioneller Kontexte, die sich auf den Umgang mit Bibeltexten auswirken. Negative Einstellungen zur Kirche bedingen demnach die Interpretation biblischer Texte.³⁴ Auf diese Weise »können sich negative Vorbehalte und Vorurteile unhinterfragt auf die Verstehensprozesse biblischer Texte auswirken«³⁵.

Diese Befunde spitzen sich noch weiter durch die Beobachtung zu, dass die Bibel teilweise nicht mehr als eigenständige Größe wahrgenommen wird, sondern in einer Gemengelage mit dem *kirchlichen Kontext* gesehen wird. Eine Differenzierung Bibel und Kirche bleibt bisweilen – besonders bei Jugendlichen, die der Bibel *ablehnend* gegenüberstehen – aus. Ähnliche Erkenntnisse liefert auch Joachim Theis, der eine Vermischung von Kirche und religiösen Texten bei Jugendlichen konstatiert.³⁶

Weiterhin spiegelt vorliegende Studie, dass Jugendliche mitunter zwar zwischen der Bibel und der kirchlichen Tradition unterscheiden, die Auslegungshoheit über biblische Texte aber bei der Kirche sehen. In jedem Fall erleben sich Jugendliche in ihrer eigenen Deutekompetenz als sehr eingeschränkt, insbesondere wenn die Bibel als ein moralischer Katalog verstanden wird und die Überwachungshoheit hier bei der Kirche liegt. Die von Joachim Theis diagnostizierte »Spannung zwischen den individuellen und kirchlichen Deutungsformen der Bibel«³⁷ wird erweitert um die Verlagerung der Befugnisse

32 Vgl. zur Haltung Jugendlicher gegenüber der Kirche die Shell-Studie 2019 (vgl. Wolfert/Quenzel 2019, 155–157).

33 Ungeachtet der Tatsache, dass christlich-kirchliche Sozialisierungen abnehmen, findet im Jugendalter eine zunehmende Distanzierung von Kirche statt. Dies kann man u.a. entwicklungsbezogen einordnen: Wenn Bibel und Kirche etwas mit Kindheit zu tun haben, muss es im Jugendalter zwangsläufig zu einem Bruch kommen; allein deshalb, weil eine Loslösung von der Phase der Kindheit ansteht. Religionssoziologisch ist überdies von einer Deinstitutionalisierung zu sprechen.

34 Vgl. Theis 2005, 239.

35 Theis 2021, 300.

36 Vgl. Theis 2017.

37 Ebd. oder vgl. die Studie *Jugend, Glaube, Religion: Kritik an der katholischen Kirche* wird von den Befragten u.a. hinsichtlich ihres Umgangs mit der Bibel geäußert, insofern dieser offener, zeitgemäßer und im Sinne einer Abkehr von engen Einstellungen sein sollte (vgl. Schweitzer u.a. 2018, 219f.).

zugunsten der Kirche. Beispiele hinsichtlich einer als unpassend empfundenen Bibelauslegung unterbleiben allerdings in den erhobenen Texten. Vielmehr geht es auch hier um Hoheitsansprüche, die die Kirche bei der Auslegung zu erheben scheint. Diese fallen zusammen mit einer grundlegenden Kirchenkritik, welche auf autoritäre, veraltete Strukturen abzielt. Weiterhin existiert bei den Befragten die Annahme, dass kirchliche Strukturen aus der Bibel abgeleitet wurden und die Bibel somit die Grundlage dieser Strukturen darstellt.

In Anbetracht der kontinuierlichen Abnahme der christlich-kirchlichen Sozialisation im Kontext der Postmoderne erscheint die Erkenntnis, dass der Kontext *Kirche* einen maßgeblichen Einfluss auf das Verhältnis zur Bibel ausübt, nicht nur überraschend, sondern stellt eine wertvolle Ergänzung zu bisherigen Studienergebnissen dar.

Wert der Bibel für andere Das Potential der Bibel für andere Menschen offeriert sich als Resultat dieser Studie. Eine eigene *distanzierte* Haltung der Bibel gegenüber kann mit einem *sympathisierenden* Zugestehen einer Bedeutung für andere versehen werden. Selbst bei *bibelablehnenden* Haltungen wird dies bisweilen sichtbar. Zwar können entsprechende Wahrnehmungen auch von Unverständnis geprägt sein, letztlich findet sich aber eine Akzeptanz Jugendlicher gegenüber Menschen, die der Bibel Lebensbedeutsamkeit zuschreiben. Dabei verweisen die Befunde darauf, dass die Jugendlichen entsprechende Zuschreibungen sowohl in Bezug auf Menschen in Kontingenzsituationen vornehmen als auch in Bezug auf Menschen, denen aus Glaubensgründen eine Affinität zur Bibel zugesprochen wird (z.B. »Fromme«, »Gläubige«, »Katholiken«).

Bei den im Theorieteil vorliegender Arbeit angeführten empirischen Studien wurde bereits deutlich, dass die Bibel laut Jugendlicher zwar nicht unbedingt mit dem eigenen Leben zu tun hat, wohl aber für irgendwas bzw. irgendjemanden »von Nutzen« sein kann.

Ein Vergleich mit der Studie Horst Klaus Bergs bietet sich an. Die von Berg zur Auswahl gestellten Kategorien bilden sich auch in vorliegender Studie ab: So sind Krankheit, Einsamkeit, Alter, Trauer oder Unglück als diejenigen Lebenszustände zu identifizieren, in die hinein eine Auseinandersetzung mit der Bibel positiv wirken kann. Aspekte des Glücks kommen dagegen nicht zur Geltung, was auch Berg bestätigt. Neben Kontingenzsituationen sind es Christ:innen, denen eine Bedeutsamkeit der Bibel zugesprochen wird. Auch bei Gennerich/Zimmermann wird über eine Beschreibung der Bibel die Einschätzung dieser als »Glaubenszeugnis« für bestimmte Personengruppen, wie »die Christen«, deutlich. Dabei wird die eigene Person nur zum Teil integriert.³⁸ Weiterhin kann die Bibel laut den Ergebnissen von Gennerich/Zimmermann für kirchennahe Menschen sowie Bibelwissenschaftler von Bedeutung sein.³⁹

38 Vgl. dazu u.a. Berg 1993, 13–18 sowie Gennerich/Zimmermann 2020, 94–99.

39 Vgl. Gennerich/Zimmermann 2020, 94f. Hier kommen zwei Aspekte ins Spiel, die sich auch bei vorliegender Studie erkennen lassen. Die Bibel wird als ein in der Nähe der Kirche anzusiedelndes Buch wahrgenommen sowie über einen fakten- und wissensbezogenen Zugang erschlossen.

Entwicklungspsychologische Verortungen Die Zielgruppe der vorliegenden Studie ist gemäß Goldman auf der Stufe des formal-operatorischen Denkens anzusiedeln, wobei sowohl symbolisches Denken als auch eine Reflexionsfähigkeit in Bezug auf religiöse Inhalte gegeben sind. In Bezug auf den Umgang mit biblischen Texten bedeutet dies, dass die religiöse Bedeutung der Bibel und ihrer Aussagen reflektiert wird. Außerdem ist die kritische Auseinandersetzung mit der Frage nach der wörtlichen Lesart der Bibel anzunehmen.⁴⁰ Beides kann für vorliegende Studie nur bedingt bestätigt werden. Einerseits lassen sich religiöse Auseinandersetzungen beobachten und die kritische Anfrage an eine wörtliche Lesart ist für nahezu alle Typen prägend. Andererseits verharren Befragte auch bei der Beschreibung der Bibel über Inhalte, insbesondere wenn eine eigene Positionierung nicht oder nicht abschließend erfolgt ist. Des Weiteren stellt die *Wahrheitsfrage*, wie bereits dargelegt, eines der zentralen Probleme bei der Auseinandersetzung mit der Bibel dar, weil ein reflektierter Umgang mit wörtlichem Bibelverstehen nicht in ein symbolisches übergeht, sondern in ein *bibelkritisches*.

Daran anschließend kann in Anlehnung an Fowler konstatiert werden, dass der mythisch-wörtlichen Glaube entsprechend der altersgemäßen Erwartung hinterfragt und abgelegt wird, allerdings mitunter ohne die für die Befragten befriedigenden Lösungswege, weil etwa die Frage nach Wahrheit, Fakten und Fiktion nicht beantwortet werden kann. Teilweise lässt sich die Zielgruppe jedoch auch eindeutig in einem synthetisch-konventionellen Glaubenssystem verorten, insofern eine Ablösung von (kirchlichen) Autoritäten stattfindet, eigene Haltungen noch nicht gesichert sind und Referenzsysteme neu geordnet werden. Einschränkend ist aber zu sagen, dass die typische Orientierung an der Peergroup keine Rolle spielt, wenn es um das Verhältnis zu Bibel geht.⁴¹ Auch Züge eines »individuierend-systemischen religiösen Stils« nach Streib⁴² lassen sich ausmachen, wenn rationale Zugänge zur Bibel selbige kritisch anfragen, wie es etwa bei den *abwägenden Kritiker:innen* der Fall ist. Letztlich manifestiert sich jedoch eine Indifferenz und die Suche nach einer eigenen Positionierung kann als noch nicht abgeschlossen charakterisiert werden.

In Rekurs auf die Entwicklung des religiösen Urteils nach Oser/Gmünder kann bezüglich der Stufe des Deismus ebenfalls festgehalten werden, dass sich insbesondere bei den *emotionalen Ablehner:innen* die ablehnende Haltung gegenüber Autoritäten auf die Bibel und ihren vermeintlichen Wahrheits- und Absolutheitsanspruch sowie auf den Bereich der Kirche und ihre Auslegung der Schrift konzentriert. So wird beides durchaus kritisch betrachtet, allerdings ohne die Schlussfolgerung einer eigenen deutenden Annäherung an die Bibel. Vielmehr bleibt es bei der Kritik am vermeintlichen Wahrheitsanspruch der Bibel und der der Kirche zugesprochenen Auslegungshoheit über biblische Texte.

Ein fehlendes oder nicht als plausibel erachtetes Denken in Komplementarität im Bereich des Religiösen liegt zugrunde, wenn biblische Erzählungen in einem scheinbaren Widerspruch zu einem naturwissenschaftlichen Weltbild stehen und daher als »Märchen« o.Ä. abgelehnt werden. Noch grundsätzlicher ist zu sagen: Wenn ein religiöser

40 Vgl. die Zusammenschau bei Tamminen 1993, 146–148.

41 Vgl. Fowler 1991, 151–192.

42 Vgl. Streib 2001, 150.153.

Weltzugang nicht als solcher neben anderen als Teil der Weltdeutung anerkannt werden kann, ist auch hier ein »Entweder-Oder« vorzufinden, das der naturwissenschaftlichen Weltsicht eine Alleinstellung zur Erklärung der Welt einräumt.⁴³ Hier sind vor allem die *emotionalen Ablehner:innen* vorliegender Studie zu verorten, die eine *bibelkritische* Lesart der Bibel für sich ausmachen und die *Wahrheitsfrage* als unüberwindbare Zugangsschwierigkeit zur Bibel ansehen. Aber auch die *abwägenden Kritiker:innen* sehen sich mit dieser kognitiven Dissonanz konfrontiert, bemühen sich jedoch um eine Aushandlung.

6.3 Didaktische Perspektivierungen

Im Folgenden werden didaktische Perspektivierungen in den Blick genommen, indem die eingangs dargestellten bibeldidaktischen Konturierungen der *Rolle der Leser:innen* mit den Ergebnissen der Studie in allgemeiner Form in Beziehung gesetzt werden, bevor anschließend ausgehend von den Topoi *Sprache*, *Wahrheitsfrage*, *Referenzen* sowie *externalisierte Bedeutungszuschreibungen* spezifische Folgerungen für biblische Lernprozesse gezogen werden. Bei den gewählten Topoi handelt sich um Aspekte der in vorliegender Studie vorgenommenen empirisch begründeten Typenbildung, die von besonderer Bedeutung scheinen, insofern sie immer wieder in der ein oder anderen Ausprägung zum Thema werden. Es wird darauf verzichtet, für jeden Typus gesonderte Konsequenzen zu ziehen, sondern stattdessen eine übergreifende Priorisierung einzelner Facetten angestrebt, um so ausgehend von der empirischen Grundlage verschiedene Bereiche biblischer Lernprozesse herauszuheben. Dieses Vorgehen kann als exemplarische Bearbeitung von subkategorialen Elementen verstanden werden. Hierbei wird es sowohl um didaktische Implikationen gehen als auch – an geeigneten Stellen – um eine Weitung des Blicks auf bedenkenswerte Momente der Religionslehrer:innenbildung.

6.3.1 Den Blick auf die Rolle der Leser:innen in biblischen Lernprozessen schärfen

Ausgangspunkt neuerer bibeldidaktischer Ansätze⁴⁴ ist stets das Subjekt. Die Rolle, die Leser:innen in biblischen Lernprozessen einnehmen, ist von zentraler Bedeutung, sie wird angemessen berücksichtigt, reflektiert und konturiert. Die Leser:innen werden zu aktiven Rezipient:innen, ihnen obliegt eine Interpretationshoheit. In der Lehrer:innenbildung finden derartige Überlegungen Eingang und in der Umsetzung der Ansätze wird Religionsunterricht unter diesen Prämissen geplant.

Mit Blick auf Ergebnisse der vorliegenden Studie stellt sich jedoch die Frage, wie Leser:innen die ihnen zugewiesene Rolle im Begegnungsgeschehen zwischen sich selbst und dem biblischen Text denken und annehmen, welche Befugnisse sie im Auslegungsgeschehen für sich ausmachen, wie sie ihre eigenen Deutungen gewichten und zur Geltung bringen können. Dabei lässt sich dies nicht einzelnen Typen zuschreiben, sondern ist gleichsam als ein immer wiederkehrendes Grundproblem auszumachen, welches zum Teil als bloße Annahme in Äußerungen mitschwingt, ohne einschränkende

43 Vgl. Oser/Reich 2000, 220.

44 Vgl. dazu die theoretischen Einordnungen zur Rolle der Leser:innen in Unterkapitel 2.1

Folgen oder die Einstellung zur Bibel negativ beeinflussende Wirkung zu haben. Die eigene Rolle der Schüler:innen (aber auch Lehrkräfte) im biblischen Auslegungsgeschehen wird nicht immer explizit zu Thema gemacht, kann aber entlang verschiedener Kategorien und deren Ausprägungen beständig identifiziert werden und muss gerade in Bezug auf bibeldidaktische sowie unterrichtspraktische Fokussierungen als essentieller, weitere Klärungen bedingender Faktor herangezogen werden.⁴⁵

Verschiedene Facetten aus den Ergebnissen verdeutlichen dies: Wenn etwa eine symbolische Sprachfähigkeit seitens der Leser:innen zwar vorausgesetzt wird, der Sinn hinter dem geschriebenen Wort allerdings als ein eindeutig entschlüsselbarer und bzw. oder als ein von bestimmten Institutionen oder Strukturen mit einer gewissen Verbindlichkeit festgelegter vorausgesetzt wird, wird die Frage nach der wahrgenommenen eigenen Rolle der Subjekte im Auslegungsprozess virulent. Die Frage, ob die Bibel denn eindeutig oder mehrdeutig ist und wer über Auslegungslegitimationen verfügt, trägt somit zum Grundverständnis der Begegnung mit den biblischen Texten einen großen Anteil.

Zugangsschwierigkeiten wie sprachliche Hürden, die vermeintlich dominante und mitunter eigene Interessen verfolgende Rolle der Kirche im Auslegungsprozess, die der Bibel attestierte fehlende Lebensrelevanz, die Frage nach dem Wahrheitsgehalt etc. ernstnehmend, muss – bevor auf einzelne konkrete Topoi eingegangen wird – zunächst die übergreifende Frage gestellt werden, ob auf Seite der Leser:innen die Möglichkeit eines freien, selbstgesteuerten Umganges mit biblischen Texten überhaupt wahrgenommen wird und in der Folge in ein »In-Beziehung-Setzen« zu einzelnen biblischen Texten erfolgen kann. Die mitunter bei den Befragten vorhandene Annahme, dass Leser:innen im Deutungsgeschehen lediglich passive Empfänger:innen statt aktive Konstrukteur:innen sind, kann auslösenden oder verstärkenden Charakter in Bezug auf das oftmals beklagte Relevanzdefizit der Bibel respektive die Bibelmüdigkeit der Schüler:innen haben. So kann beispielsweise die Vorstellung eines in eindeutiger Weise identifizierbaren Schriftsinns den Blick auf eigene Lebensrelevanzen verstellen.⁴⁶

Der Beitrag der Bibel zur Selbstentwicklung, Selbstvergewisserung bzw. Identitätsbildung muss sich je neu legitimieren, indem die Leser:innenrolle nicht unterbestimmt bleibt. Der Erfahrungsschatz der Bibel im Hinblick auf existentielle Fragen, Hoffnungen, Ängste, in Bezug auf Erfahrungen der Freude, des Glücks, aber auch des Leids, der Sinnlosigkeit sowie das Hineinstellen all dieser menschlichen Momente in den Horizont eines Gottes, kann nur dort zum Reflexionsmoment und zur eigenen Deuteoption werden, wo die Leser:innen sich ganz klar aufgefordert sehen, aktiv und in deutender Weise an der Auseinandersetzung mit biblischen Texten teilzunehmen. Daran anschließend können verschiedene Zugangsweisen wie existentielle oder tiefenpsychologische Auslegungen nur angebahnt werden, wenn Voraussetzungen einer Konturierung der Leser:innen ge-

45 Da der Zusammenhang zur persönlichen Bedeutung innerhalb der Texte nicht klar identifiziert werden konnte, fand die wahrgenommene Leser:innen-Rolle keinen unmittelbaren Eingang in die Kategorienbildung und die daran anschließende Typologie.

46 Gennerich/Zimmermann resümieren ebenfalls, dass die Befragten hinsichtlich ihrer Deutekompetenzen wenig in der Lage sind, aus dem biblischen Text heraus zu argumentieren (vgl. Gennerich/Zimmermann 2020, 111f.).

schaffen werden. »Identifikationsangebote«⁴⁷ stehen somit nicht voraussetzungslos im Raum, sondern bedürfen einer Reflexion des Verhältnisses zu diesem Buch in der Rolle als Leser:innen.

Diesen Überlegungen kann begegnet werden, indem im Religionsunterricht die Rolle der Schüler:innen als Rezipient:innen biblischer Texte explizit zum Thema gemacht und in Deuteprozessen erprobt wird: Wo stehe ich in diesem Lernprozess, welche »Befugnisse« habe ich in der Begegnung mit dem Text, wo gibt es hingegen auch Grenzen meiner Interpretation, wo wird diese gar falsch? Eine grundlegende diskursive Auseinandersetzung mit den Schüler:innen über die eigene Rolle in der Begegnung mit biblischen Erzählungen löst bei Weitem nicht jede Zugangsschwierigkeit, sie reduziert diese aber womöglich auf den subjektorientierten und damit eigentlichen Kern bibeldidaktischer Anliegen und räumt etwaige grundlegende Schranken der eigenen Annäherungen zur Seite. Wenn Schüler:innen »dauerhaft zu [einem] eigene[n] auslegenden Umgang mit biblischen Texten ermutigt werden« sollen, kann das – wie Friedrich Schweitzer betont – nur Erfolg haben, »wenn sie von Anfang an den Wert des eigenen Entdeckens und Deutens erfahren können«⁴⁸.

Die in der Lehrer:innenbildung durchaus inzwischen verankerten rezeptionsästhetischen Zugangsweisen zu einem Text im Allgemeinen und zur Bibel im Besonderen können nicht nur Grundlage jedweder Planung, Gestaltung, Initiierung und Evaluation biblischer Lernprozesse sein, sondern ebenso auf einer Metaebene mit älteren Schüler:innen reflektiert werden, so dass die subjektorientiert arrangierten Lernprozesse in transformierender Weise in die eigene Rollenwahrnehmung nachhaltig integrierbar sind.

Dies schließt ein, dass eine Verhältnisbestimmung vorgenommen wird zwischen den verschiedenen Ausleger:innen biblischer Texte in Tradition und Gegenwart, insbesondere zwischen scheinbar »amtskirchlichen« Deutungen und Deutungen der gegenwärtigen Leser:innen, die nicht selten die Auslegungshoheit institutionell verankert sehen.⁴⁹ »Eine Fokussierung der Pluralität von Auslegungsperspektiven dürfte daher mit einer Neubewertung der Bibel bei den Schülerinnen und Schülern einhergehen.«⁵⁰ Eine Wahrnehmung der Texte als vieldeutig wird sodann anders perspektiviert, wenn die eigene Auslegung sich in diese Vielfalt einreihen darf als aktiver, gleichberechtigter, zu kritischen Anfragen fähiger Gesprächspartner und nicht *ein* »richtiger« Sinn aus der Vielfalt gezogen werden muss oder die Auslegungsbefugnis bei wenigen anderen liegt. Eine Annäherung über andere Deuteperspektiven in ihrer Unterschiedlichkeit und Vielfalt kann folglich einen Weg darstellen, die eigene interpretierende Rolle mit all ihren Kompetenzen einzuordnen und schließlich in Gebrauch zu nehmen.

Gleichwohl sind diese Reflexionsmomente zur Bestimmung der Rolle der Leser:innen im biblischen Auslegungsgeschehen auf einer Metaebene aus entwicklungspsycho-

47 Niehl 2006, 30.

48 Schweitzer 1999, 242.

49 Dabei wird die Begegnung mit konkreten Bibelauslegungen in der Kirche bei Weitem nicht nur negativ gesehen, bietet sie doch Anhaltspunkte und Orientierungshilfen. Jedoch kann die eigene Rolle in der Folge auch in anderen Berührungspunkten mit der Bibel als stark beschnitten wahrgenommen werden.

50 Gennerich/Zimmermann 2020, 200.

logischen Gründen primär in höheren Jahrgangsstufen einspielbar, können aber ebenso über Zugänge des Theologisierens mit Kindern und Jugendlichen⁵¹ immer wieder neu zur Geltung gebracht werden.

Schüler:innen-Erfahrungen aus anderen schulischen Fächern im Umgang mit Texten, wie sie etwa im Deutschunterricht gemacht werden, können wohl Ansatzpunkt sein, genügen jedoch nicht allein als Voraussetzung, da zumindest einige Schüler:innen der Bibel eine gewisse Besonderheit zuschreiben, die sie von anderen Büchern unterscheidet und die Einfluss nimmt auf die Möglichkeiten einer interpretativen Auseinandersetzung.

Mit Blick auf die Lehrer:innenbildung ist eine Selbstvergewisserung eigener Zugangsschwierigkeiten vonnöten. Authentisches Lehren geht nicht vorbei an der eigenen Auseinandersetzung. Auch dies setzt an der eigenen Deutungsmöglichkeit, -fähigkeit und nicht zuletzt -bereitschaft an, d.h. auch hier gilt es, die Frage nach der eigenen Rolle in der Auseinandersetzung mit biblischen Texten in klärender Weise zu bearbeiten.

Durch die Schärfung des Blicks auf die Rolle der Leser:innen ergibt sich alles in allem so zumindest die Chance, dass die Bibel im Rahmen religionsunterrichtlicher Lernprozesse lebensrelevant, dass Verfügungswissen zu Orientierungswissen wird, weil eine entscheidende Verstehensvoraussetzung zum Thema wird. Die vermeintlich »fremde ErzählpWelt« kann zwar immer noch z.B. kulturellen oder sprachlichen Barrieren obliegen, jedoch wird eine Grundlage offenbar, die eine Transformation in die eigene Lebenswelt hinein zumindest möglich macht. So kann, wie Franz W. Niehl zu bedenken gibt, die »fremde ErzählpWelt als Prüfstein für das eigene Wahrnehmungs- und Deutungsmuster«⁵² relevant werden. Biblische Erzählungen können als neuer Interpretationshorizont ernsthaft ins Spiel gebracht werden und die eigenen Erfahrungen, die eigene Erzählung, die eigene Lebens- und Weltdeutung anfragen und verändern.

6.3.2 Sprachsensibilität fördern

In Bezug auf die artikulierten Äußerungen der Befragten zur Sprache biblischer Texte lassen sich einige grundlegende Verweismomente hinsichtlich einer Förderung religiöser Sprachfähigkeit ausmachen.⁵³ Dass es bezogen auf die Sprache biblischer Texte Anforderungen an die Ausgestaltung und Planung von Lernprozessen gibt, zeigen die Zugangsschwierigkeiten Jugendlicher, die vorliegende Studie in diesem Bereich offenlegen konnte.

Stefan Altmeyer legt eine für die Ergebnisse vorliegender Studie hilfreiche Einordnungsoption vor, indem er davon spricht, dass Verstehensprobleme auf den historischen wie kulturellen Abstand der Lebenswelt zu der Welt der biblischen Texte auf der einen Seite und auf die ungewohnte religiöse Sprache auf der anderen Seite zurückzuführen sind.⁵⁴ Konkret spricht er von »historisch-kultureller« und »religiös-sprachlicher Di-

51 Vgl. die Darstellungen zum Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen zu biblischen Themen bei Roose 2012 sowie Freudenberger-Lötz 2011 und dies. 2012, 45–48.

52 Niehl 2006, 24.

53 Vgl. zum Stellenwert religiöser Sprachlehre Halbfas 2012.

54 Vgl. Altmeyer 2018, 483.

stanz«⁵⁵. Die historische und kulturelle Distanz kommt über den Aspekt des Alters in Kombination mit einer wahrgenommenen Lebensferne in vorliegender Studie deutlich zum Tragen, indem vor allem auf alte Begrifflichkeiten, ungewohnte Vergleiche sowie soziokulturelle Umstände rekurriert wird. Hinsichtlich der Semantik religiöser Sprache ist zu differenzieren, ob die Befragten angeben, den Sinngehalt nicht zu verstehen, jedoch einen symbolischen Deutehorizont mitdenken, diesen aber aufgrund von Uneindeutigkeit oder Komplexität nicht entziffern können; manifestiert werden kann dies an Symbolen und Metaphern sowie an explizit religiösen Begrifflichkeiten, aber auch an Gattungen und Sprachhandlungen, wie Gleichnissen, Gebeten, prophetische Reden, Lob- oder Klageworten etc. Oder aber ob eine symbolische Deutung nicht in Betracht gezogen werden kann, da biblische Texte historisch-wörtlich verstanden werden und folglich der Wahrheitsgehalt angezweifelt wird.⁵⁶

Insgesamt steht die Relevanz der Sprachebene für die Inhaltserschließung im Mittelpunkt: Sprache und Inhaltserschließung sind eng miteinander verbunden, die geschriebenen, übersetzt überlieferten biblischen Worte sind nicht nur Medium der Vermittlung. Ohne Zugang zur Sprache kann auf inhaltlicher Ebene nichts verhandelt oder interpretiert werden und im nächsten Schritt auch nicht für eigene Lebenskontexte befragt werden.

Ausgehend von der Differenzierung religiöser Sprache in »Sprache der Religion«, »Sprache für Religiöses«, »Religiöses Sprechen« und »Sprechen über Religion«⁵⁷, leitet Stefan Altmeyer vier bibeldidaktische Wege einer Sprachbildung ab, wobei einmal der Ausgangspunkt mehr bei den Texten, einmal mehr bei den Leser:innen und ihren Anliegen liegt. Zunächst geht es um ein Verstehen biblischer Sprache und ihres Mehrwertes: »Neben einem Verständnis für zentrale Gattungen geht es im Kern darum, ein Verständnis für den symbolischen und metaphorischen Charakter biblischer Sprache zu entwickeln.«⁵⁸ Weiterhin steht ein »Wahrnehmen und Ausdrücken lernen durch die Bibel«⁵⁹ im Fokus. Hier wird auf die Annahme rekurriert, dass ein unmittelbarer Zugang zu biblischer Sprache erfolgen kann, ein Gebrauchen der Sprache also auch ohne Verstehen derselben funktionieren kann, vor allem wenn es um menschliche Grunderfahrungen geht, die durch biblische Worte einen möglichen Ausdruck finden können.⁶⁰ »Sprechen lernen im Austausch mit der Bibel« bezieht sich auf die durch Beschäftigung mit biblischen Texten entstehende Fähigkeit, »sich über religiöse Fragen und Orientierungen zu

55 Ebd.

56 Beide Optionen tangieren über die Sprachbefähigung hinaus auch andere Bereiche: Ist in letztgenanntem Fall eine Auseinandersetzung mit dem zugrundeliegenden Bibelverständnis von zentraler Bedeutung, so zeigt sich im ersten Fall die wichtige Rolle einer Thematisierung der eigenen Rolle als Interpretierende.

57 Altmeyer 2018, 483–485 sowie Altmeyer 2021, 23–28 und Altmeyer 2011, 115–120: Altmeyer bezieht sich hier auf Sprache in religiösen Bildungsprozessen, die differenziert betrachtet werden kann hinsichtlich ihres Sprachverständnisses und der zugrundeliegenden Paradigmen Vermittlung, Aneignung, Wahrnehmung sowie religious literacy.

58 Altmeyer 2018, 485.

59 Ebd., 486.

60 Vgl. ebd.; außerdem Baldermann 2013, der die Psalmen der Klage zum Ausgangspunkt seiner Überlegungen macht.

verständigen und eine gemeinsame Sprache für religiöse Themen zu suchen«⁶¹. Schließlich bezieht sich »Auskunft geben lernen« auf ein Strukturieren, Darstellen, Präsentieren biblischer Themen sowie eine diskursive Auseinandersetzung mit ihnen.⁶²

Die Ergebnisse vorliegender Studie können als anschlussfähig an die von Altmeyer dargestellten Perspektiven gelten. Denn der fehlende Zugang zur Sprache impliziert – wie bereits aufgezeigt – mehrere Dimensionen: Ein angemessenes Verstehen symbolisch-metaphorischer Sprache kann als Grundlage eines persönlichen Zugangs zur Bibel gesehen werden, darüber hinaus werden die Fragen nach der Lebensrelevanz in Bezug auf eigene (potentielle) (Kontingenz)Erfahrungen sowie nach einem persönlichen In-Gebrauch-Nehmen-Können virulent. Dabei sind Vereinseitigungen zu vermeiden, zumal sich die Zugangsschwierigkeiten wie auch die Wege der Sprachbildung stets untereinander bedingen. Die aus dieser Studie herausgearbeiteten Forderungen nach einem »Update« der biblischen Sprache können sich zudem auf mehrere Aspekte beziehen und legen eine bei den Befragten durchaus registrierte Verwobenheit von Sprache und Inhalt wie auch von verschiedenen sprachlichen Zugängen nahe. Insgesamt geht es um eine Sensibilisierung für die Unterschiedlichkeit sprachlicher Barrieren und eine differenzierte Diagnose über die Beschaffenheit der Sprachprobleme und ihrer angrenzenden Bereiche.

Dieses Postulat eines »Updates« vermag auch ein Ruf nach der Legitimation alltagstauglicher sprachlicher Elemente sein. Stefan Altmeyer verweist in diesem Zusammenhang auf die grundlegende Bedeutung derartiger Elemente gerade für den Religionsunterricht, will dieser doch einen Dialog zwischen der Glaubenswelt und der Lebenswelt anbahnen, in der wesentlich die Sprache eine Rolle spielt, und spricht von einem »sprachsensiblen Religionsunterricht«, der um eine »lebensweltlich-sprachliche Anknüpfung«⁶³ bemüht sein sollte. »Die Reduktion sprachlicher Komplexität führt dazu, dass die Relevanzfrage zum Gegenstand des Unterrichts gemacht und mehr Schülerinnen und Schüler beteiligt werden können. Es scheint so zu sein, dass der Gebrauch einer leichten Sprache zu einer intensiven inhaltlichen Auseinandersetzung und Positionierung motiviert und diese fördert.«⁶⁴ Offenbar wird dann, »wo jenseits sprachlicher Hürden die thematischen Stolpersteine liegen, die zum Anstoß produktiver Lernprozesse für möglichst viele Schülerinnen und Schüler werden können«⁶⁵.

Dieser Aspekt lässt in biblischen Lernprozessen Entscheidendes zu: Wenn sprachliche Hürden weniger werden, können andere Zugangsschwierigkeiten bearbeitet werden, kann eine andere Auseinandersetzung mit Themen sattfinden, kann ein Ausprobieren biblischer Sprachmuster einen legitimen Ort finden etc. Auch sind nicht selten sprachliche Hürden eng verwoben mit anderen Anfragen an den biblischen Text.

Dabei ist es allerdings nicht unbedingt angezeigt, auf andere Bibelübersetzungen zurückzugreifen. Dies kann ein Weg sein, kann Diskrepanzen aber auch verstärken, vor allem dann, wenn starke inhaltliche Lenkungen und interpretatorische Vorgaben – z. B.

61 Altmeyer 2018, 486.

62 Vgl. ebd., 486f.

63 Altmeyer 2019, 192.

64 Ebd., 195.

65 Ebd., 196.

durch Lernmaterialien oder durch Lehrkräfte – gemacht werden. Entsprechend der Verstehensbedingungen der Lesenden gibt es zahlreiche Bibelübersetzungen zur Wahl, welche nicht selten mit der Intention geschrieben wurden, die Sprache im Sinne einer alltäglichen, juvenilen zu aktualisieren sowie Komplexität und historisch-kulturelle Barrieren durch neue Kontextualisierungen zu reduzieren. Ferner gibt es zahlreiche Projekte, die die symbolische Lesart der Bibel thematisieren und mit zahlreichen Hintergrundinformationen aufwarten.⁶⁶

Bei allen Vorteilen, die solche Zugangsweisen bergen, sind allgemeine Vorbehalte biblischer Sprache gegenüber von zentraler Bedeutung und als Prämisse für das Lerngeschehen ernst zu nehmen. Andere Bibelübersetzungen können bspw. – gerade bei der Arbeit mit Jugendlichen – in vergleichender Weise angeschaut werden, wodurch ein Verstehensprozess in Gang gesetzt werden kann, der implizit auch Interpretationsvorgänge sowie Lesarten der Bibel integrativ bearbeitet. Was heißt es, dass die Bibel ein übersetztes Buch ist? Von wem und wann ist dies passiert? Aus welcher Sprache und mit welchen Zielen wurde sie möglicherweise übersetzt? Was ist die Intention einer sprachlichen Aktualisierung? Was bedeutet es, dass jede sprachliche Veränderung und Übersetzung auch eine interpretative Auseinandersetzung mit biblischen Texten beinhaltet? Was wiederum heißt es für ein zugrundeliegendes Bibelverständnis, wenn der Text bearbeitbar wird? So wird die Wahrnehmung biblischer Rede als etwas »Altes« bzw. vermeintlich in alten Formulierungen Geschriebenes reflektierbar. Gleichzeitig entlastet ein vergleichendes Vorgehen davon, dass aktualisierende Formen auch bei den Schüler:innen ankommen müssen. Vielmehr werden sie zum Gesprächspartner:innen, zu einer Annäherungsmöglichkeit, mit der auch eine kritische Auseinandersetzung stattfinden kann.

Unabhängig von der Übersetzung ist innerhalb der Bibel auf eine sprachliche Vielfalt zur treffen. Auch ist biblische Sprache nicht gleich biblische Sprache; die Vielfalt der biblischen Rede wahrzunehmen, bietet Anknüpfungspunkte. Manches ist leichter zugänglich, manches birgt Schwierigkeiten.⁶⁷

Insgesamt bleibt festzuhalten: Wird der Dienst an religiöser Sprachfähigkeit oft zur Begründung biblischen Lernens hergenommen, kann er nur durch einen angemessenen Zugang zu dieser Sprache eingelöst werden.⁶⁸ Die Fülle biblischer Sprache wird nur dann zu der Möglichkeit, auch eigene (religiöse) Erfahrungen entsprechend artikulieren zu können, wenn eine Sprachsensibilität bezüglich der Verschiedenartigkeit und Symbolhaftigkeit biblischer Sprache geschaffen wird und gleichzeitig eigene sprachliche Zugangsschwierigkeiten thematisiert werden. Wenn die Lebens- und Erfahrungswelt wahrgenommen wird, ist auch ein eigener Sprachzugang in wertschätzender Weise zu berücksichtigen, der mit der Sprache der Bibel evtl. nicht kompatibel erscheint, weil in ihr kein Spiegel für eigene Erfahrungswelten vorzuliegen scheint.

66 Vgl. den Überblick über gängige Jugendbibeln bei Boeck 2020 sowie die konzeptionellen Einordnungen von Langenhorst 2020. Für Schüler:innen mit geringerer sprachlicher Kompetenz kann die Bibel in »Leichter Sprache« ein geeigneter Zugang zu biblischen Erzählungen sein. Zu Grundzügen sowie Chancen und Grenzen vgl. Fuchs/Neumann 2019.

67 Baldermann rekuriert etwa auf die unmittelbaren Zugangsmöglichkeiten zu Psalmen (vgl. Baldermann 2011).

68 Vgl. Kropač 2010, 419f.; Schambeck 2009, 76f.

Nichtsdestotrotz bleibt die Auseinandersetzung mit der sprachlichen Fülle der Bibel als Lernen an der eigenen Sprachfähigkeit eine Chance und eine Aufgabe biblischer Lernprozesse. Es ist nicht im Sinne einer biblischen Didaktik, wenn ein reines Anpassen an die lebensweltlichen Erfahrungen stattfinden würde.⁶⁹ Vielmehr ist der jeweilige Mehrwert einer Begegnung in den Blick zu nehmen bzw. die Option einer bereichernden Begegnung zur eigenen Weiterentwicklung, wie Joachim Theis betont: »Biblische Texte sind [...] nicht immer auf den ersten Blick verständlich. Ihr widerständiges Potential fordert die Auseinandersetzung mit dem Text heraus.«⁷⁰ Bei all den verschiedenen Facetten bleibt es spannend, auf sperrige Texte einzugehen. Gerade Erzählungen des Scheiterns, grundmenschlicher Erfahrungen, Nöte und Ängste können neben einem identifikatorischen Potential auch einen Zugang bieten, indem das oft vermutete glatte Gottes- und Menschenbild der Bibel angefragt und damit Ausgangspunkt einer diskursiven Beschäftigung werden kann.

6.3.3 Auseinandersetzungen mit der Wahrheitsfrage ermöglichen

Wie gezeigt werden konnte, ist die Frage nach der Wahrheit der Bibel bzw. einzelner biblischer Erzählungen von zentraler Bedeutung für die Ausgestaltung der eigenen Positionierung zur Bibel. Für biblische Lernprozesse heißt dies, dass Wahrheitstheorien in kritisch-reflexiver Weise in die Auseinandersetzung einzubringen sowie in einen theologischen Horizont zu stellen sind.⁷¹ Wenn eine Verkürzung der Wahrheitsfrage auf ein korrespondenztheoretisches Verständnis vorliegt, gilt es im Rahmen religiöser Lern- und Bildungsprozesse, dieses zunächst aufzubrechen, andere Theorien ins Gespräch einzuspeisen und ausgehend davon biblische Texte je neu zu befragen. Wird demnach der Blick auf das Wahrheitsverständnis dahingehend geweitet, dass durch ein pragmatisches Wahrheitsverständnis⁷² die persönliche Lebensrelevanz als entscheidendes Kriterium einfließt, ergeben sich andere Anforderungen und Herausforderungen. Mirjam Zimmermann betont in diesem Zusammenhang den pragmatischen Zugang zur Wahrheitsfrage mit seinem lebensweltlichen Referenzpunkt als angemessene Weise, die Wahrheitsfrage zu thematisieren bzw. sich ihr anzunähern und postuliert einen Einsatz gegen eine verengende Sichtweise der Wirklichkeitsbetrachtung durch Absolutsetzung oder Historisierung.⁷³ »Die Frage der Bibelwahrheit wird insofern an der Möglichkeit der Aneignung dieser Texte von Kindern und Jugendlichen entschieden. [...] Aussagen der Bibel werden als ›wahr‹ anerkannt, wenn sie den einzelnen Schülerinnen und Schülern etwas bedeuten.«⁷⁴ Somit bedürfen »biblische Texte nicht nur einen Bezug zur Historie [...], sondern eben auch einen Bezug zur Lebenswirklichkeit der Schülerinnen

69 Stefan Altmeyer betont, dass in einem sprachsensiblen Religionsunterricht »die Sprachen des Verstehens und des Verstandenen beide gleichermaßen relevant und dialogisch aufeinander zu beziehen sind« (Altmeyer 2021, 22).

70 Theis 2021, 301.

71 Vgl. u.a. Heimbrock 2016.

72 Hier werden »praktische Konsequenzen aus einer Aussage als Wahrheitskriterium« (ebd.) herangezogen.

73 Vgl. Zimmermann 2016, 342f.

74 Vgl. ebd., 342.

und Schüler, weil ohne einen solchen die angenommene Relevanz der Texte ebenso zur bloßen Fiktion würde.«⁷⁵ Dies stellt einen Ansatzpunkt dar, der im Verständnis der Befragten zum Teil schon indirekt verankert ist bzw. eingefordert wird, insofern biblische Texte sich als »brauchbar« für das eigene Leben erweisen müssen. Andernfalls ist ihre Beachtung nicht selten obsolet. Eine fehlende Lebensrelevanz kann demnach auch in den Kontext der Wahrheitsfrage gerückt werden, wenn aufgrund fehlender Bedeutung für den eigenen Lebenskontext die Positionierung zur Bibel *distanziert*, *ablehnend* oder *indifferent* ist. Diese Betrachtungsweise mit Bezug zur Lebensrelevanz wird in vorliegender Studie von den Befragten zwar nicht explizit unter dem Begriff »Wahrheit« verhandelt, kann aber durch die Thematisierung der eigenen Lebensrelevanz und die Forderung nach einem persönlichen Nutzen der Bibel als ein bedenkenwerter und für diese Diskussion anschlussfähiger Aspekt identifiziert werden.⁷⁶ Nichtsdestotrotz kann mittels dieser alternativen Perspektivierung nicht unmittelbar ein persönlicher Zugang zur Bibel erreicht werden, vielleicht aber ergibt sich möglicherweise eine Anschlussfähigkeit auf anderer Ebene, da sich eine Lebensrelevanz auch erst eröffnen muss.

Weiterhin erweisen sich die wahrheitsbezogene Kohärenztheorie und Konsenstheorie insofern in sensibilisierender Weise als hilfreiche Erklärungsmuster für Zugänge Jugendlicher zur Bibel sowie als bibeldidaktische Hintergrundfolien, wenn im Kontext biblischer Lernprozesse die Wahrheitsfrage hierdurch unter verschiedenen Blickwinkeln thematisiert wird, indem sie in den Horizont anderer Glaubensaussagen sowie diskursiver Aushandlungsprozesse gestellt wird. Die explizite Thematisierung des Wahrheitsdiskurses kann dabei den Lernenden ein Grundverständnis ermöglichen, das dann auf die Auslegung der Schrift übertragbar ist.

Hier schließt sich der Kreis zu der bereits diskutierten Frage, welche Legitimationen Leser:innen für sich wahrnehmen, wenn sie sich einem biblischen Text annähern. Nur wenn die Aspekte ineinandergreifen und mit der Weitung des Wahrheitsverständnisses auch eine angemessene Reflexion der Leser:innenrolle einhergeht, kann eine lebensbedeutsame – und in diesem Sinne »wahre« – Bibelauslegung stattfinden. Die Verwobenheit von Wahrheitsfrage, Schriftverständnis und Rollenverständnis kommt hierbei deutlich zum Tragen.⁷⁷ Auch wenn die Fähigkeit, symbolhafte Sprache als solche zu erkennen, im Grundschulalter noch nicht ausgeprägt ist, so können Kinder durchaus aus der Binnenlogik einer Geschichte heraus argumentieren, ohne dass diese als historisch

75 Gennerich/Zimmermann 2020, 197.

76 Dass die Wahrheitsfrage nicht nur mit dem Bibelverständnis zu tun hat, sondern auch mit der persönlichen Lebensrelevanz, darauf verweisen u.a. Gennerich/Zimmermann 2020. Dies gilt umso mehr, wenn von einem pragmatischen Wahrheitsverständnis ausgegangen wird (vgl. ebd., 196–200).

77 Zum konkreten Vorgehen vgl. hier auch Zimmermann 2019, 208: Die Wahrheitsfrage kann narrativ, kreativ, reflexiv und metadiskursiv eingebracht werden, wenn »kontextuelle Perspektivität und lebensnahe Subjektivität« herausgestellt werden. Produktive Auseinandersetzungen, die etwa durch Verändern eines Textes die Bedeutung der Wahrheit auf subjektiver Ebene und im Sinne einer narrativen Identität spiegelt, sowie das Befassen mit Wahrheitstheorien und Aufgreifen von Wahrheitsanfragen der Schülerschaft sind schon in der Ausbildung der Lehrkräfte zum Thema zu machen.

so stattgefunden gesehen würde. Betrachtet man in diesem Licht die Zugangsschwierigkeiten Jugendlicher hinsichtlich des Wahrheitsgehaltes, so drängt sich – ähnlich wie bei Kindern – die Frage auf, ob hier nicht ebenfalls ein grundsätzlicher, altersunabhängiger Ansatzpunkt biblischen Lernens liegen muss. Das vorläufige Hintanstellen theologischer Deutungsversuche zugunsten eines Zurechtfindens und Verharrens in der Erzählung mit ihrer Logik sowie ein Mitdenken und Mitfühlen kann – die erst in einem nächsten Schritt erfolgenden – eigenen, kritisch-reflexiven Auseinandersetzungen erleichtern und Jugendliche Schritt für Schritt in eigene Deutungsversuche einführen.⁷⁸ Weiterhin können auf die jeweiligen Leser:innen fokussierte Erzählweisen, die die symbolische Rede dadurch thematisieren, dass sie bspw. einen alternativen Erzählaufbau aufweisen oder mit Hilfe von Erzählern aus anderen Perspektiven durch die Bibel führen oder kontextualisierende Informationen bereitstellen etc., Ansatzpunkte für ein schrittweise vonstattengehende Sprachbefähigungen sein, die einen mehrperspektivischen Zugang zu biblischen Texten anbahnen.⁷⁹

Verschiedene entwicklungsbedingte Faktoren, die auf Verstehensprozesse wirken, insbesondere die mitunter vernachlässigte affektive Komponente sowie die bereichsspezifischen kognitiven Entwicklungen, verbieten zwar ein striktes Einordnen in entwicklungspsychologische Stufen und in der Folge ein Voraussetzen bestimmter kognitiver Fähigkeiten sowie die defizitäre Bewertung eines möglichen Fehlens derselben. Jedoch helfen entwicklungspsychologische Perspektivierungen, um den Blick auf die Leser:innen und die ihnen eigene Bandbreite an Verstehensmöglichkeiten zu richten.⁸⁰

Eine Schärfung der Wahrnehmung hinsichtlich der Vielfalt an biblischen Gattungen kann bei der Behandlung der Wahrheitsfrage darüber hinaus hilfreich sein. Indem die verschiedenen Texte auf Gattungsebene behandelt und gegenwartsbezogene Äquivalenzen gefiltert werden, kann ein Verständnis dafür reifen, was biblische Texte sind und was sie nicht sind. So ist beispielsweise ein Gesetzestext im Rahmen seines historisch-kontextuellen Entstehungszusammenhanges zu befragen. Eine prophetische Rede kann als zur Ehrfurcht gegenüber Gott mahnender, aber auch als gesellschaftliche Missstände anprangernder Text gelesen werden. Und die Erzählungen bezüglich der Wundertätigkeit Jesu sind in der Gesamtkomposition der Gottesrede des jeweiligen Evangeliums bzw. im Kontext der Reich-Gottes-Botschaft in den Blick zu nehmen etc.

Darüber hinaus ist gegen eine »Simplifizierung der Wahrheitsfrage«⁸¹ einzuwenden, dass die Frage nach Wahrheit nicht der Frage nach Fiktionalität entspricht.⁸² Eine reine Unterscheidung in (historisch) wahr im Sinne von historischer Tatsachenbeschrei-

78 Vgl. hierzu die Ausführungen zum Umgang mit Gleichnissen von Niehl 2006, 171f. sowie Überlegungen zur Wahrheitsfrage in der Kindertheologie von Freudenberger-Lötz 2007.

79 Vgl. zu allgemeinen Zugangsoptionen Zimmermann 2016, 343–345 sowie die Kinderbibeln von Langenhorst/Krejttschi 2019 oder Halfas 2016.

80 Vgl. hierzu Büttner/Dieterich 2016, 25–36, die die gegenstandsbezogene Entwicklung der Domäne Religion veranschaulichen.

81 Zimmermann 2016, 337.

82 Zimmermann verweist im Rahmen der Auseinandersetzung mit der Studie Hanisch/Bucher 2002 darauf (vgl. Zimmermann 2016, 337). Vgl. auch Roose 2016, die die Problematik um Faktualität und Fiktionalität im Hinblick auf Gleichnisse und Wundererzählungen darstellt und didaktische Perspektiven auslotet.

bung auf der einen Seite und fiktiver Erzählung auf der anderen Seite spiegelt zwar alltagssprachliche Verwendungsweisen wieder, kommt aber einer Vereinfachung gleich. Dass die Frage nach »wahr« mehrere Dimensionen der Wahrheitsfrage impliziert, gilt es auch in Bezug auf ein Lernen mit der Bibel aufzugreifen. Die Frage nach Fiktionalität biblischer Texte ist begrifflich zu konkretisieren und in vergleichender Perspektive einzuholen. Auch an dieser Stelle ist der Bezug zur Kategorie der Fiktionalität anderer Textarten klärend. In der Auseinandersetzung mit Textarten, mit denen die lesenden Schüler:innen vertraut sind (z. B. Fantasiegeschichten, Erlebnisberichten, Ereignisschilderungen etc.), entstehen im weiteren Verlauf auch Ansatzpunkte einer reflektierten Einspielung der Wahrheitsfrage. Ein multiperspektivisches Betrachten und Bearbeiten einzelner Bibeltexte oder das Einspielen verschiedener Deutungen aus Tradition und Gegenwart weiten schließlich den Blick auf den jeweiligen Einzeltext.

Im Rahmen historisch-archäologischer Annäherungen bspw. kann in identifizierenden, illustrierenden sowie kontrastierenden Weisen der jeweilige Bibeltext bearbeitet, historisch eingeordnet und hinsichtlich der verschiedenen Dimensionen der Wahrheitsfrage kritisch betrachtet werden.⁸³ Dabei wird zum einen ersichtlich, dass die Bibel durchaus »ein geschichtliches Buch mit einer bestimmten historischen Plausibilität«⁸⁴ ist und somit keinesfalls »als Mythen- oder Märchensammlung missverstanden«⁸⁵ werden darf. Zum anderen werden aber weder historische Sicherheiten geschaffen, noch kommen biblische Texte ohne eine deutende Auseinandersetzung aus.

Insgesamt gilt es im religionsunterrichtlichen Lernen mit der Bibel, die Frage nach Wahrheit und Lüge, nach Irrtum und Glaube auszuhalten und zum Thema zu machen. Eine Vermeidung dieser bisweilen unbequemen Themen führt zu einer Festigung der Missverständnisse und Zugangsschwierigkeiten seitens der Schüler:innen.

An dieser Stelle offeriert sich auch ein wichtiger Aspekt der Lehrer:innenbildung: Nicht nur die Schwierigkeit eines Umgangs mit der Wahrheitsfrage in unterrichtlichen Zusammenhängen muss im Fokus stehen, auch eine reflektierte Auseinandersetzung seitens (angehender) Religionslehrkräfte mit eigenen wahrheitsbezogenen Zugangsschwierigkeiten zu biblischen Texten sowie mit dem eigenen (mehrdimensionalen) Weltbild ist im Rahmen universitärer Lehre sowie im Referendariat und in bibeldidaktischen Fortbildungen aufzugreifen.⁸⁶ Ohne eine eigene, reflektierte Position zur Wahrheitsfrage kann kein authentischer Umgang mit dieser im unterrichtlichen Geschehen stattfinden. So gilt es hier, ein Wissen um verschiedene Wahrheitstheorien zu erwerben und auf dieser Basis in Bezug auf die biblische Überlieferung einen reflexiven Umgang einzuüben. Nicht zuletzt hinsichtlich der Konsequenzen, die sich jeweils für den Umgang mit biblischen Texten ergeben, sind diese zu befragen.

83 Vgl. Gennerich/Zimmermann 2020, 198 sowie Zimmermann/Zimmermann 2018, 737f.

84 Gennerich/Zimmermann 2020, 198.

85 Ebd., 199.

86 Vgl. Dieterich 2018, 158: Er verweist darauf mit Blick auf die Schöpfungserzählung und einer multiperspektivischen Annäherung seitens der Lehrkräfte.

6.3.4 Referenzgrößen als Kontexte biblischer Zugänge wahrnehmen und kritisch befragen

Die Frage, wo eine Berührung mit der Bibel stattfindet und wie diese subjektiv bewertet wird, ist von grundlegender Bedeutung für die eigene Einstellung zur Bibel. Die Kenntnis der Referenzgrößen und ihrer jeweiligen Reichweite sowie der sensible Umgang mit ihnen ist eine grundlegende Aufgabe bei der Planung biblischer Lern- und Bildungsprozesse. Darüber hinaus kann die kritisch-produktive Auseinandersetzung mit diesen Bezugsgrößen immer auch ein wichtiger Ausgangspunkt für die konkrete Gestaltung biblischer Lernsettings sein. Insgesamt gilt es, entsprechende Erfahrungen und Bezüge mit Referenzgrößen immer wieder neu zu kontextualisieren und nach potenziellen Erträgen für die Deutung biblischer Texte und davon ausgehenden Perspektiven für die aktuelle Lebenssituation zu befragen. Gerade weil – den empirisch fundierten Erkenntnissen zufolge – keine Plausibilisierung der eigenen Positionierung zur Bibel ausgehend von der Zugehörigkeit zur eigenen Religion bzw. zum eigenen Glaubenssystem stattfindet, wird die Dringlichkeit einer am Subjekt und dessen Lebenswelt orientierten biblischen Auseinandersetzung wichtig. Die Plausibilität biblischen Lernens aus bildungstheoretischer Perspektive mit dem anthropologisch versierten Ziel der Selbstwerdung muss Ausgangspunkt der Bemühungen sein.

Die Referenzgrößen *Religionsunterricht* und *kirchlicher Kontext* rücken besonders in den Fokus, da sie zum einen Überraschendes im Hinblick auf Begegnungen mit der Bibel und Einflussoptionen gezeigt haben. Zum anderen sind es diejenigen Größen, an denen bibeldidaktische Bemühungen produktiv ansetzen können, entziehen sich demgegenüber *Familie und Alltag* sowie *Glaube und Religion* einem unmittelbaren Zugriff.

Will Religionsunterricht eine begründete Positionierung zu biblischen Themen, ein begründetes Urteil erreichen und die Möglichkeit einer persönlichen Bezugnahme zumindest eröffnen, offeriert sich in Bezug auf die Referenzgröße *Religionsunterricht* möglicherweise an den Stellen ein Nachsteuerungsbedarf, wo eine fehlende existenzielle Auseinandersetzung aus fehlenden Möglichkeitsräumen resultiert. Mit anderen Worten: Die Frage nach dem Angebot einer Selbstvergewisserungsoption in Bezug auf das eigene Verhältnis zur Größe »Bibel« muss gestellt werden. Wo bietet die Auseinandersetzung mit biblischen Texten ein kritisch-produktives Potential im Religionsunterricht, wo kann darüber hinaus ein persönliches In-Beziehung-Treten tatsächlich stattfinden? Hier gilt es erstens, die Vielfalt an biblischen Texten zu nutzen und weiter auszuschöpfen. Zweitens sind es auch unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten, die eine Beschäftigung attraktiver und existentieller machen können. Schließlich gilt es bei religionsunterrichtlich-spiralcurricular wiederkehrenden Texten den Fokus auf einen kumulativen Kompetenzerwerb zu richten und etwa im Sinne der Auseinandersetzung mit der Wahrheitsfrage oder im Hinblick eines mehrperspektivischen Lernens immer wieder neue Perspektiven einzuspielen.

Wenngleich die Arbeit mit biblischen Erzählungen immer die Arbeit mit Texten im weitesten Sinne bedeutet, sind gerade über Zeugnisse aus der Wirkungsgeschichte (z. B. Bilder der Kunst, filmische oder literarische Interpretationen etc.) vielfältige Zugangs-

weisen möglich. Auch leser:innenorientierte Zugänge bieten eine ganze Reihe an Optionen.⁸⁷

Nicht zuletzt wird es hierbei einmal mehr darauf ankommen, die Rolle der Schüler:innen als Leser:innen zu schärfen und ihre Deutungslegitimationen bezüglich biblischer Texte zu heben. Darüber ist der Religionsunterricht der Ort, an dem ein Sprechen über die Bibel, ihre Kontextverwobenheit, die Bedeutungsgehalte für Einzelne und bestimmte Personenkreise, Bibelverständnisse etc. möglich wird und auf einer metareflexiven Ebene eingeholt werden kann. Im Wissen um das mannigfaltige Bedingungsgefüge, in dem sich eine Begegnung mit der Bibel ereignen und vielleicht auch eine Beziehung zu ihr anbahnen kann, können die Schüler:innen angeleitet werden, mit ihren eigenen Verstehens- und Zugangsvoraussetzungen sowie denjenigen der Klassengemeinschaft in eine diskursive, selbstreflektierende Auseinandersetzung zu treten.

Eine Vermengung von Kirche und Bibel ist als Vorverständnis bei den Schüler:innen zunächst ernst zu nehmen. Wenn Bibel aus Sicht Jugendlicher zu etwas wird, das im Religionsunterricht behandelt werden muss und gleichzeitig die Position einer Kirche wiedergibt, zu der im Jugendalter ohnehin ein eher distanzierteres Verhältnis eingenommen wird, gilt es bei der Planung und Gestaltung biblischer Lern- und Bildungsprozesse, darauf den Fokus zu richten. Bibel ist in ihrer Auslegungs- und Wirkungsgeschichte auf der einen Seite eng mit Kirche verbunden, sollte aber keineswegs in dieser einengenden Sicht verstanden werden. Die Möglichkeit eines Aufzeigens verschiedener Kontexte, wo biblische Zeugnisse wirkmächtig zu finden sind, schützt möglicherweise vor einem einseitigen Blick. So gehen biblische Texte etwa in ihrer kulturprägenden Kraft weit über den kirchlichen Rahmen hinaus. Auch heutige kulturelle Zeugnisse spiegeln dies in einer der Lebenswelt der Schüler:innen entsprechenden Weise, wenn diese bspw. lernen, biblische Motive in moderner Musik oder Literatur zu identifizieren. In-eins-Setzungen von Bibel und Kirche gilt es religionsunterrichtlich zu entdecken und in differenzierender Weise dechiffrieren, um in einen Dialog mit biblischen Erfahrungen treten zu können, ohne dass die Lernenden schon im Vorfeld durch einseitige Vorannahmen darin eingeschränkt sind, subjektive Interpretationen vorzunehmen.⁸⁸

Es gilt, bei der Rezeptionsgeschichte die Rolle kirchlicher Institutionen herauszuarbeiten und zwar auf kritisch-produktive Art und Weise und mit dem Ziel, die Kirche als eine Rezeptionsinstanz zu begreifen, die zwar eng mit der Bibel verbunden ist, aber nicht mit der Bibel gleichgesetzt werden kann. Auch die vielfältigen, kontrovers diskutierten Rezeptionen in der kirchlichen Traditionsgeschichte, die seit dem Urchristentum bis in die Gegenwart zu finden sind, bieten Anknüpfungspunkte für entsprechende, multiperspektivisch angelegt Lern- und Bildungsprozesse. Dass die Auslegungsgeschichte der Bibel keinesfalls auf kirchliche Rezeptionstraditionen beschränkt ist, kann mit der Integration jüdischer, tiefenpsychologischer, feministischer oder existentieller

87 Vgl. hierzu die 12 Zugänge, die Niehl vorstellt und damit für eine Vielfalt an Zugangsweisen wirbt (vgl. Niehl 2006, 103–114).

88 Auf ähnliche Verwicklungen verweist Theis 2017. Demnach werden biblische Texte z.B. mit Heiligenlegenden oder anderen (kirchlich-)religiösen Texten gleichgesetzt oder durchmischt, so dass das eigenständige Potential erlischt.

Auslegungen ins Blickfeld rücken. Auf diese Weise können einseitige Wahrnehmungen und Vorannahmen aufgebrochen und infrage gestellt werden.

Wie oben beschrieben kann die Einordnung und Reflexion der eigenen Rolle sowie die der eigenen Versteher:innengemeinschaft innerhalb der Auslegungsgeschichte Klärung hinsichtlich von Kompetenzen schaffen.

Nicht außer Acht gelassen werden sollte allerdings auch die positive Beeinflussung. Kirchnahe Jugendliche können dieser Verwobenheit Bibel – Kirche, aber auch der Funktion des Gottesdienstes als Begegnungsort mit biblischen Texten, durchaus etwas abgewinnen. Ein positives Verhältnis zur Kirche verstärkt eine positive Haltung zur Bibel, spielt diese in gottesdienstlichen Vollzügen sowie in der Traditionsgemeinschaft doch eine entscheidende Rolle.⁸⁹

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass kirchenbezogene, biblische Verwobenheiten ernstzunehmend sind und im Rahmen biblischen Lernens im Religionsunterricht eine aktive Auseinandersetzung mit Traditions- sowie Interpretationslinien in ihrer Vielfältigkeit und Anfragbarkeit initiiert werden sollte.⁹⁰

Bei allen Perspektivierungen muss dennoch klar bleiben, dass vorliegende Studie das Bedingungsgefüge zwischen Referenzgrößen und der Bedeutung der Bibel nur anreißen konnte. Was aber explizit oder implizit möglicherweise darüber hinaus auf subjektiver Ebene vorausgesetzt wird, welche Rolle zum Beispiel Peers spielen etc., muss offenbleiben und bedarf weiterer empirischer Klärungen.

6.3.5 Das Potential externalisierter Bedeutungszuschreibungen als Ausgangspunkt eigener Deutungen erschließen

Wenn trotz eigener Distanz anderen Menschen ein »Mehr« in Bezug auf die Rezeption der Bibel zugestanden wird im Sinne einer Bereicherung des Lebens, wenn anderen Positionierungen zur Bibel mit Respekt und Achtung begegnet wird, ist ein wichtiges Fokus religiösen, pluralitätsbefähigenden Lernens erreicht und gleichzeitig eine positive Ausgangslage für biblisches Lernen im Unterricht geschaffen, wie auch Burkard Porzelt⁹¹ oder Mirjam Schambeck betonen: »Biblisches Lernen ist auch schon dort gelungen, wo Schüler/-innen um biblische Erzählungen, Deutungen und vom Wort Gottes geprägte Lebensentscheidungen wissen, sie verstehen und beurteilen können, um so eine eigene, begründete Position in Bezug auf den Gehalt und die Gestalt biblischer Aussagen zu gewinnen.«⁹² Dabei ist der Ausgang gewissermaßen offen: ein Einlassen im Sinne eines »in Gebrauch nehmen für das eigene Leben«⁹³ oder ein Distanzieren. Mit anderen Worten: Dass Jugendliche als Bibel-Leser:innen im Hinblick auf andere Menschen ein Bedeutungspotential der Bibel erkennen, anerkennen bzw. zumindest in Betracht ziehen, kann nicht nur positiv gewertet, sondern auch im Hinblick auf religionsunterrichtliche

89 Vgl. auch hier die Studie von Theis, der auf die »Nachhaltigkeit« des In-Kontakt-Tretens Bezug nimmt (Theis 2005, 191).

90 Vgl. zur Rolle der Versteher- bzw. Auslegungsgemeinschaft Schambeck 2009, 125f.; 129f.

91 Vgl. Porzelt 2012, 66.

92 Schambeck 2017, 28.

93 Ebd.

Lernarrangements aufgegriffen werden. Im Sinne einer Kommunikation über verschiedene Deutungen können je neue Perspektiven eingebracht, nachvollzogen, hinterfragt oder gar bestätigt werden. Basierend auf dem Wissen um die Deutungen anderer werden die Erfahrungen, die sich in biblischen Texten verdichten, unter einem je anderen Blickwinkel wahrgenommen und können als Angebot bereitstehen, um in einen Dialog mit eigenen Erfahrungen und Deutungen zu treten.

Eine *sympathisierende* Haltung im Sinne einer Bedeutungszuschreibung für andere Personen ist aber darüber hinaus attraktiv, insofern gerade diese Tatsache zum Gegenstand einer diskursiven Auseinandersetzung bzw. im Sinne eines kritischen Anfragens behandelt werden kann: Warum sollte die Bibel bei bestimmten Lebenserfahrungen plötzlich relevant werden? Warum sollte im Alter, bei Krankheit oder in ähnlichen Kontingenzsituationen der vermeintlich existierende und oft beklagte breite Graben zwischen biblischen Welten und der eigenen Lebenswelt verschwinden? Indem hier Ansatzpunkte für biblische Lernprozesse geschaffen werden, indem ein Gesprächsanlass diese Vorstellungen aufgreift, wird eine kritisch-produktive Auseinandersetzung in Gang gesetzt. Indem die Bibel als ein Buch für Alte, Kranke, Einsame o.Ä. gesehen wird, ist ein ganz konkretes Bibelverständnis angesprochen und eine eigene, in zukünftigen Kontexten vorstellbare eigene Beziehung zu diesem Buch. Hier lohnen sich bibeldidaktisch fundierte, religionsunterrichtliche Tiefenbohrungen, die mit Jugendlichen angegangen werden sollten. Überdies werden auf diesem Weg Zugangsschwierigkeiten im Sinne einer fehlenden Lebensrelevanz implizit zum Thema gemacht. Muss es einerseits hier ausgehalten werden, dass diese Bedeutungszuschreibungen hinterfragt oder gar relativiert werden, kann andererseits der große Mehrwert darin bestehen, dass andere Relevanzsysteme ins Gespräch kommen können und Deutungsangebote für eigene Erfahrungen erkannt werden können.

Auch über Personen, die der Bibel eine tatsächliche Relevanz beimessen, kann unter dem weiten Stichwort des biografischen Lernens eine Auseinandersetzung stattfinden.⁹⁴ In welchen Situationen »bringt« die Bibel ihnen etwas? Wo haben sie eigene Anfragen, wo sind diese Menschen in Kontingenzsituationen zu verorten? Etc. Der Blick auf die weite Auslegungs- und Wirkungsgeschichte biblischer Texte bietet darüber hinaus zahlreiche Ansatzpunkte: Auslegungen verschiedener Personen in der Tradition wie der Gegenwart können nach dem jeweiligen interpretatorischen Fokus und schlussendlich nach ihnen innewohnenden Bedeutungszuschreibungen befragt werden.

Rezeptive Auseinandersetzungen in der bildenden Kunst, in Literatur, Film und Musik, in Videoclips und Werbung etc. können ebenfalls nach Motiven und zugrundeliegenden biographischen Bedeutungsfeldern analysiert werden. Derartige kulturelle Zeugnisse, die sich auf biblische Texte beziehen, sind teilweise biographisch verankert in ganz bestimmten Lebenssituationen von Menschen entstanden, wie etwa Kirchenlieder, die biblische Verse rezitieren, Martern, die auf biblische Erzählungen rekurrieren etc. Ohne sich hier auf die Intention der jeweiligen Künstler:innen zu beschränken, kann dennoch ein Zugriff über die Entstehungsgeschichte und die dabei be- bzw. verarbeiteten menschlichen Erfahrungen (mit Gott) erfolgen. Denn hier kommen *externalisierte Bedeutungszuschreibungen* ins Spiel, die über den eigenen Wahrnehmungskreis hinaus zur Gel-

94 Vgl. die Überblicke zum Biografischen Lernen bei Lindner 2014; Mendl 2021.

tung kommen, zu einer kritisch-reflexiven Auseinandersetzung anregen und schließlich in konstruktiver Weise eigene Deutungen auf den Weg bringen können.