

# Kreuz-Schmerzen

## Beobachtungen zur (Nicht-)Thematisierung von Schmerzen in Unterrichtsmaterialien für den Religionsunterricht

---

Hanna Roose

### 1. Die Fragestellung

Anschaulichkeit und Erfahrungsorientierung gelten derzeit als anerkannte didaktisch-methodische Prinzipien im Religionsunterricht. Das gilt sowohl für die evangelische als auch für die katholische Religionsdidaktik. In der evangelischen Religionsdidaktik kennt das prominente Elementarisierungsmodell<sup>1</sup> die Dimension der elementaren Erfahrung. Diese Dimension soll die Erfahrungen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler mit Erfahrungen, die in der biblisch-christlichen Tradition geronnen sind, verknüpfen. Diskutiert wird dann, wie eng oder locker diese Verknüpfung sinnvollerweise aussehen kann.<sup>2</sup> Auf katholischer Seite dominiert seit mehreren Jahrzehnten das Modell der Korrelationsdidaktik, die religiös-biblische Tradition und aktuelle Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler produktiv ins Gespräch bringen möchte.<sup>3</sup> Auch hier ist aber umstritten, wie dieses Gespräch genauer aussehen kann und soll.

Dort, wo es um die Thematisierung von Schmerzen geht, kommen erfahrungsorientierte Prinzipien an ihre Grenzen. Wie anschaulich, wie erfahrungsorientiert dürfen körperliche Schmerzen im Unterricht dargestellt werden? Klar ist, dass Schülerinnen und Schülern im Religionsunterricht keine Schmerzen zugefügt werden dürfen – weder physisch noch psychisch. Die Frage, wie Schmerzen im Unterricht thematisiert werden können und dürfen, ist aber jenseits dieser selbstverständlichen Grenze komplexer.

---

1 Vgl. Schweitzer, Friedrich: Elementarisierung 2.0, Göttingen: 2019.

2 Vgl. Büttner, Gerhard/Dieterich, Veit-Jakobus/Roose, Hanna: Einführung in den Religionsunterricht. Eine kompetenzorientierte Didaktik, Stuttgart: 2015, S. 26.

3 Vgl. den Überblick bei Englert, Rudolf/Hennecke, Elisabeth/Kämmerling, Markus: Innenansichten des Religionsunterrichts. Fallbeispiele – Analysen – Konsequenzen, München: 2014, S. 74-104.

Denn Schmerzen haben einerseits etwas Privates, Persönliches. Ihre Thematisierung gehört insofern eigentlich eher in das persönliche, familiäre Umfeld<sup>4</sup>. Unterricht hingegen ist klassenöffentlich. Seine Kommunikation ist von »Thematisierungsschwellen« betroffen, die Kieserling für die Kommunikation unter Anwesenden beschrieben hat.<sup>5</sup> Gerade *eigene* Schmerzen lassen sich nicht ohne Weiteres in der Klassenöffentlichkeit thematisieren. Der erfahrungsorientierte, subjektorientierte<sup>6</sup> Anspruch von Religionsunterricht zielt auf persönliche Nähe und Relevanz. Gerade damit stellt er die unterrichtliche Kommunikation vor erhebliche Herausforderungen. Er überträgt dem Religionsunterricht die Aufgabe, Thematisierungsschwellen zu senken, ohne den Schülerinnen und Schülern zu nahe zu treten. Er muss die Grundantinomie von Nähe und Distanz<sup>7</sup> damit anders justieren<sup>8</sup> als andere Unterrichtsfächer.

Andererseits ist die Thematisierung von Schmerzen niemals »unschuldig«.<sup>9</sup> Der Film »Die Passion Christi« von Mel Gibson aus dem Jahr 2004 wurde sehr kontrovers diskutiert – u.a. deshalb, weil er die Schmerzen Jesu bei der Kreuzigung sehr intensiv – und wohl durchaus realistisch – in Szene setzt. Mit seiner dras-

4 Oder – unter kommunikativ sehr restriktiv geregelten Bedingungen (Schweigepflicht) – ins ärztliche Umfeld.

5 Vgl. Kieserling, André: Kommunikation unter Anwesenden. Studien über Interaktionssysteme, Frankfurt a.M.: 1999, S. 205.

6 Vgl. Boschki, Reinhold: Art. Subjekt, in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon ([www.wirelex.de](http://www.wirelex.de)), 2017 vom [26.08.2020].

7 Nach Werner Helsper steht Schule vor dem Problem, sich entweder einseitig an einer »gleichgültigen« Selektionsfunktion zu orientieren, oder einer »Aufdringlichkeitspädagogik« zu verfallen. Helsper, Werner: Antinomien des Lehrerhandelns in modernisierten pädagogischen Kulturen. Paradoxe Verwendungsweisen von Autonomie und Selbstverantwortlichkeit, in: Arno Combe/Werner Helsper (Hg.), Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns, Frankfurt a.M.: 1996, S. 521-569.

8 Andreas Wernet sieht speziell im konfessionellen Religionsunterricht und im auf Lebensorientierung ausgerichteten Fach LER unaufhebbare Spannungen zwischen universaler Leistungsorientierung und partikularen, (auch) persönlichen Relevantsetzungen: »Ein prominentes Beispiel für eine Verwerfung des universalistisch-unpersönlichen und funktional-spezifischen Musters stellt der »Bekenntnisunterricht« dar. Er konstituiert eine Uneindeutigkeit von »Bekenntnisorientierung« und kognitiver Orientierung. Sobald der schulische Unterricht qua Inhalt Bekenntnisunterricht sein will, begibt er sich tatsächlich in eine Paradoxie. Das gilt für den programmatischen Anspruch des konfessionellen Religionsunterrichts. Es gilt aber auch für seinen Ersatz. Wenn in Brandenburg ein neues Schulfach – Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde – die Bürde des alten, bekenntnisorientierten Religionsunterrichts abwerfen will, dann aber »Leben lernen« lehren will – eine höchst diffus-partikuläre Orientierung, dann sind wir mit unaufhebbaren Widersprüchen konfrontiert.« Wernet, Andreas: Pädagogische Permissivität. Schulische Sozialisation und pädagogisches Handeln jenseits der Professionalisierungsfrage, Opladen: 2003, S. 116 Anm. 118.

9 S. dazu auch das Vorwort dieses Bandes.

tischen Darstellung vertritt der Film mit visuell mächtigen Mitteln eine religiöse Programmatik.

(Religions-)Unterricht steht mit seinem subjektorientierten Anspruch vor der Aufgabe, Schmerzen in ihrer individuellen Bedeutung zur Sprache zu bringen, er steht aber mit seinem gesellschaftskritischen Anspruch gleichermaßen vor dem Anspruch, Schmerzen in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung, in ihrer machtförmigen Verwobenheit, zu thematisieren.

(Wie) Lassen sich dann Erzählungen, in denen es um die Passion oder um die Heilung von körperlichen Schmerzen geht, erfahrungsorientiert im klassenöffentlichen Unterricht behandeln? Ich betrachte im Folgenden zwei Unterrichtsmaterialien daraufhin, wie sie mit diesen Fragen umgehen. In beiden Materialien geht es um »Kreuz-Schmerzen« – einmal als Schmerzen *im* Kreuz im Kontext einer Heilungserzählung (von der gekrümmten Frau) und einmal als Schmerzen *am* Kreuz im Kontext der Kreuzigung. Ich frage einerseits danach, wie Schmerzen jeweils *dargestellt* werden, andererseits danach, welche *Schülerhaltungen* das Material beim Thema Schmerz präfiguriert.

2. Schmerzen im Kreuz: Jesus heilt Verkrümmte

Betrachten wir zunächst eine Doppelseite aus einem aktuellen Religionsbuch für die 7./8. Klasse.<sup>10</sup> Die Doppelseite ist folgendermaßen aufgebaut:

Jesus heilt Verkrümmte	
Menschen mit »Verkrümmungen«	Was uns »krumm« macht
Zeichnungen von Menschen mit »Verkrümmungen«: Schülerin, die nicht bei sich abschreiben lässt, alter Mann mit krummem Rücken und Gehstock, superschlankes Model, Soldat, der Befehle erteilt, Mann mit Fuß auf Aktentasche, auf der »Karriere« steht	Schematisierte Zeichnung einer gebeugten Figur, die auf ihrem Rücken einen Felsbrocken trägt »etwas bedrückt mich«, »etwas lastet auf mir«, »etwas sitzt mir im Nacken«, etwas zieht mich hinunter« Jesus heilt eine verkrümmte Frau Nacherzählung von Lk 13,10-13
Aufgabenstellungen	Aufgabenstellungen

10 Vgl. Kursbuch Religion elementar 7./8. Klasse. Ein Arbeitsbuch für den Religionsunterricht in der 7./8. Klasse, Stuttgart/Braunschweig: 2009, S. 132-133.

Betrachten wir zunächst die neutestamentliche Erzählung von der Heilung einer verkrümmten Frau durch Jesus (Lk 13,10-13). Die Erzählung wird folgendermaßen nacherzählt:

»Jesus sprach einmal am Sabbat in einer Synagoge. Dort war auch eine Frau, die schon 18 Jahre lang von einem bösen Geist geplagt wurde, der sie krank machte. Sie war verkrümmt und konnte sich nicht mehr aufrichten. Als Jesus sie sah, rief er sie zu sich und sagte zu ihr: »Frau, du sollst deine Krankheit los sein!« Und er legte ihr die Hände auf. Sofort richtete sie sich auf und pries Gott.«

Gegenüber der neutestamentlichen Fassung in Lk 13,10-13 fällt Folgendes auf:

1. Die Terminierung der Heilung am Sabbat spielt in Lk 13,1-17 eine wesentliche Rolle. Die Heilung gibt Anlass zu einem Streitgespräch zwischen Jesus und dem Synagogenvorsteher. In der Exegese ist die Perikope Lk 13,1-17 daher auch als Normenwunder<sup>11</sup> oder als Streit- und Schulgespräch<sup>12</sup> gelesen worden. Durch die Auslassung der Verse 14-17 verliert die Zeitangabe ihre theologische Brisanz. Die Erzählung wird zu einer reinen Heilungserzählung. Sie erhält mit der Platzierung im Rahmen der Doppelseite des Schulbuches zum Thema »Jesus heilt Verkrümmte« einen neuen Kontext.
2. Erhalten bleibt in der Nacherzählung die narrative Struktur von verbalen und körperlichen Äußerungen: Vor der Heilung spricht Jesus der Frau zu, die Krankheit los zu sein und legt ihr die Hände auf (verbal – körperlich). Nach der Heilung richtet die Frau sich auf und preist Gott (körperlich – verbal).<sup>13</sup>

Unter dem biblischen Text findet sich u.a. folgende Aufgabenstellung:

»Beugt euch nach vorne und versucht, in dieser Haltung etwa drei Minuten (im Unterschied zu 18 Jahren) im Klassenzimmer umherzugehen.

Wo spüre ich das? Was sehe ich, was sehe ich nicht? Wie kann ich Kontakt zu anderen Menschen aufnehmen? Was wünsche ich? Was empfinde ich beim Aufrichten?«<sup>14</sup>

11 Vgl. Eckey, Wilfried: Das Lukasevangelium. Unter Berücksichtigung seiner Parallelen. Teilband 2: Lk 11,1-24,53, Neukirchen-Vluyn: 2006, S. 623.

12 Vgl. Bultmann, Rudolf: Die Geschichte der synoptischen Tradition. Unter Mitarbeit von G. Theißen (= Forschung zur Religion und Literatur des Alten und Neuen Testaments, Band 29), Göttingen: 1995, S. 10.

13 Vgl. Hübenthal, Sandra: Umgekehrter Hexenschuss: Keine Heilung ohne Kontext (Heilung einer gekrümmten Frau am Sabbat) Lk 13,10-17, in: Ruben Zimmermann (Hg.), Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen, Bd. 1: Wunder Jesu, Gütersloh: 2013, S. 615-625; S. 616.

14 Kursbuch: 2009, S. 133.

Diese Aufgabenstellung hebt stark auf die konkret-körperliche Seite des Geschehens ab. Die didaktische Intention ist offensichtlich: Die Schülerinnen und Schüler sollen am eigenen Leib körperliche Schmerzen spüren. Sie sollen körperliche Verkrümmung und Aufrichtung, körperlichen Schmerz und seine Heilung an sich selbst erfahren. Diese anschauliche Erfahrung soll ihnen die Identifikation mit der verkrümmten Frau erleichtern.

Die Identifikation verhindert, dass Wundererzählungen auf die Frage verkürzt werden, ob sie so geschehen sind, ob sie historisch glaubwürdig sind. Sie sollen vielmehr als Hoffnungsgeschichten, die »mich« direkt angehen, zur Sprache kommen:

»In dem Augenblick, als sie selber in die Geschichte [hier: Von der Heilung eines Gelähmten, Mk 2,1-12] hineingerieten, wurde sie für die Kinder zu einer notwendigen Geschichte. [...] Werden sie als Mitleidsgeschichten erzählt, sind sie zweifelhaft; erzählen wir sie als Beweisgeschichten dafür, dass Jesus Gottes Sohn war, so werden sie unglaublich; nur als Geschichten von meiner Angst und Hoffnung sind sie schlüssig und notwendig: als Verheißungsgeschichten.«<sup>15</sup>

Dieser didaktische Zugriff verlangt, dass körperliche Schmerzen erfahren werden. Diese »inszenierte Erfahrung« ist allerdings in mehrfacher Weise eingeeht:

1. Die Formulierung der Aufgabenstellung erweist sich bei genauerem Hinsehen im Blick auf das Thema Schmerz als das Ergebnis einer didaktischen Gratwanderung: Die Schülerinnen und Schüler fügen sich die Kreuz-Schmerzen selbst zu, so dass sie sie auch selbst dosieren können. Gegenüber der biblischen Erzählung sind die Schmerzen, die die Schülerinnen und Schüler empfinden sollen, stark abgemildert – und darauf macht die Aufgabe auch explizit aufmerksam (18 Jahre vs. 3 Minuten). Die Fragen »Was sehe ich, was sehe ich nicht? Wie kann ich Kontakt zu anderen Menschen aufnehmen? Was wünsche ich?« weisen über die körperlichen Schmerzen hinaus. Sie legen nahe, dass die Rückenverkrümmung es schwer macht, andere Menschen anzusehen und so Kontakt mit ihnen aufzunehmen. Die Schmerzen äußern sich also nicht nur körperlich, sondern ggf. auch im Sinne von Kontaktarmut und Einsamkeit.
2. Der Wundererzählung ist eine Schulbuchseite vor(!)geschaltet, die »Verkrümmungen« nicht nur körperlich, sondern auch psychisch deutet. Überschriften ist die Seite mit »Jesus heilt Verkrümmte«. Dargestellt sind darunter Menschen mit unterschiedlichen »Verkrümmungen«: Eine Schülerin, die ihren Tischnachbarn nicht abschreiben lässt, einen Mann mit stark verkrümmtem Rücken, ein sehr schlankes Model, einen Mann in Uniform, der Befehle erteilt

15 Baldermann, Ingo: Gottes Reich – Hoffnung für Kinder. Entdeckungen mit Kindern in den Evangelien (= Wege des Lernens, Band 8), Neukirchen-Vluyn: 1993, S. 36.

und einen Mann im Anzug, der einen Koffer mit der Aufschrift »Karriere« bei sich hat. Die Schülerinnen und Schüler werden dazu aufgefordert zu überlegen, worin bei den dargestellten Personen die »Verkrümmungen« (in Anführungszeichen) bestehen und sie sollen weitere Beispiele für »Verkrümmungen« suchen. Verkrümmungen werden hier also einerseits konkret dargestellt – dann verursachen sie körperliche Schmerzen, andererseits sind sie im übertragenen, symbolischen Sinn gedeutet auf übertriebenen Ehrgeiz, Mager – und Schönheitssucht, Autoritätssucht und Karrieresucht. Hier geht es nicht um physische, sondern um psychische Schmerzen. Didaktisch entspricht das einem Ansatz, der ab der Sekundarstufe I darauf zielt, Jugendlichen Zugänge zu einem mehrdimensionalen (auch symbolischen) Wahrheitsverständnis zu eröffnen.<sup>16</sup> »Ein Verständnis für Metaphern und Symbole wird erfahrungsorientiert aufgebaut.«<sup>17</sup>

Das heißt: Im Zusammenhang mit der Heilung der verkrümmten Frau werden körperliche Schmerzen anschaulich, erfahrungsorientiert und handlungsorientiert thematisiert. Die vom Unterrichtsmaterial präfigurierte Haltung ist die der Identifikation mit der körperlich leidenden Frau, die mit dem Empfinden körperlicher Schmerzen einhergeht. Dieses Empfinden können die Schülerinnen und Schüler selbst dosieren. Das Schulbuch bietet darüber hinaus die Möglichkeit der Identifikation jenseits körperlichen Schmerzes an, indem es »Verkrümmungen« auch symbolisch versteht. Die Differenz zwischen einer eher supranaturalistischen Deutung im Sinne einer medizinisch nicht erklärbaren Heilung intensiver körperlicher Schmerzen und einer eher rationalistischen Deutung im Sinne einer Überwindung überzogenen Ehrgeizes etc. wird so zu einem fließenden Übergang. Die Art der Darstellung von Schmerz dient in jedem Fall der Präfiguration einer Haltung, die sich mit denen, die Schmerzen leiden, identifiziert und die sich des eigenen Schmerzes bewusst(er) wird.

Die didaktische Intention dieser Präfiguration lässt sich recht klar bestimmen: Sowohl die Identifikation mit den zu Heilenden und den Geheilten als auch die Symbolisierung der Notlage (hier: der Schmerzen) sind anerkannte didaktische Strategien bei der Behandlung von Heilungserzählungen, um Blockaden bei den Schülerinnen und Schülern (im Sinne eines: »Ist eh total unglaublich!«) gar nicht erst aufkommen zu lassen. Auf diesem Weg sollen auch eigene Schmerzen –

16 Vgl. Höger, Christian: Art. Wunder, bibeldidaktisch, in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon ([www.wirelex.de](http://www.wirelex.de)): 2016 vom [25.08.2020], 3.3.

17 Münch, Christian: Wundererzählungen heute unterrichten, in: Ruben Zimmermann (Hg.), Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen, Bd. 1: Wunder Jesu, Gütersloh: 2013, S. 140-155; S. 154.

körperlicher und seelischer Art – bearbeitbar gemacht werden. Die Wundererzählung schafft einen kommunikativen Schutzraum, indem sie eine indirekte Form der Thematisierung eigener Schmerzen ermöglicht.

### 3. Schmerzen am Kreuz: Jesus leidet am Kreuz

Bei didaktischen Überlegungen zu Kreuz-Schmerzen im Rahmen der Kreuzigung verhält es sich in markanter Weise anders. Ingo Baldermann schreibt dazu:

»Wir werden uns hüten, den Kindern, was da geschah, drastisch vor Augen zu stellen; wir werden uns freilich auch hüten, das Kreuz Jesu in den ›zartrosa Schein‹ der untergehenden Sonne zu tauchen, wie es ein weitverbreitetes Erzählbuch tut. Gewiss: Durch das Fernsehen ist den Kindern die Darstellung blutiger Grausamkeit nicht fremd; aber gegenüber solchen Bildern entwickeln sie offenbar Möglichkeiten des Selbstschutzes, der Distanzierung, des Nicht-Ernst-Nehmens; und diese Wirkung wollen wir mit unserer Erzählung ja gerade nicht erzielen.«<sup>18</sup>

Die erwünschte Haltung besteht hier nicht in der Identifikation mit dem leidenden Jesus am Kreuz. Baldermann geht es um ein »Ernst-Nehmen« dessen, was am Kreuz geschieht. Die Kinder sollen offenbar gegenüber der Darstellung von Schmerz bei der Kreuzigung keinen immunisierenden Selbstschutz entwickeln. Umso prekärer wird damit die Frage, wie die Schmerzen Jesu am Kreuz dargestellt werden sollen.

Betrachten wir dazu ein Bild, das Rainer Oberthür Kindern ab 8 Jahren zur Erzählung von der Kreuzigung anbietet.<sup>19</sup> Es handelt sich dabei um ein Gemälde des Typus »Volkreicher Kalvarienberg« aus dem 15. Jahrhundert von Meister von Liesborn. Zu diesem Typus schreibt das Diözesanmuseum Paderborn:

»In der Malerei der Spätgotik tritt der Bildtypus des sogenannten ›Volkreichen Kalvarienbergs‹ vermehrt auf: Dichtgedrängt stehende Menschengruppen bevölkern die Kreuzigungsszene. Insbesondere in der westfälischen Malerei des Spätmittelalters stellen die Maler das Passionsgeschehen in einer einheitlichen Bildkomposition auf einer Tafel vereint dar, indem sie die einzelnen Szenen simultan abbilden. Diese sind von links nach rechts in chronologischer Reihenfolge zu lesen.«<sup>20</sup>

Die obere Bildhälfte wird von den drei Gekreuzigten dominiert, mit Jesus in der Mitte. Blut spritzt aus seiner Seite. Unter den Kreuzen drängen sich Menschen,

18 I. Baldermann: 1993, S. 130.

19 Oberthür, Rainer: Die Bibel für Kinder und alle im Haus, München: 52007, S. 254-255.

20 <https://dioezesanmuseum-paderborn.de/volkreicher-kalvarienberg/vom> [25.08.2020].

im Bildhintergrund sieht man grüne Hügel. Im Bildvordergrund ist in der linken Bildhälfte die Kreuztragung dargestellt. In der rechten unteren Bildecke sieht man den auferstandenen Jesus mit einem Stab. Er sieht hinunter auf die Menschen der Unterwelt, insbesondere auf Adam und Eva, die weiß hervorgehoben sind.

In ihrer didaktischen Erläuterung zum Bild, in der Rita Burrichter die Kinder direkt adressiert, spricht die Autorin von einem »Wimmelbild«. <sup>21</sup> Sie rekurriert damit auf ein Genre, das Kindern bekannt ist. Auf Wimmelbildern geht es darum, in dem Gewimmel einzelne Gegenstände, Personen und Handlungen ausfindig zu machen. Es geht darum, genau hinzusehen, auf jedes Detail zu achten. Der Betrachter wird zu einem Detektiv, der das Bild gleichsam unter die Lupe nimmt.

Das Bild ist kein für Kinder gemaltes Bild. Es ist ein »ernsthafte« Bild für Erwachsene. Die Betrachterin wird zur ernsthaften Beobachterin. Das Bild zielt nicht auf eine möglichst realistische Darstellung. Es ist kein Foto, auch kein Foto aus einem Jesusfilm, in dem das Geschehen möglichst realistisch nachgestellt wird. Besonders greifbar wird die Distanz zu einer realistischen Darstellung dadurch, dass es sich um ein Simultanbild handelt. Burrichter erklärt das, indem sie wiederum auf ein Genre rekurriert, das Kindern bekannt sein dürfte:

Das Bild »ist nicht zu lesen wie ein Comic: Bild nach Bild, sondern eher in einer Schlingelbewegung: von Figurengruppe zu Figurengruppe, die in einer gemeinsamen Bildlandschaft oben und unten, rechts und links angeordnet sind. Dieses Bild ist ein »Vergleichzeitigungsbild« ...« <sup>22</sup>

Die Kinder werden nicht dazu aufgefordert, sich mit Figuren auf dem Bild zu identifizieren – schon gar nicht mit den Leidenden am Kreuz. Sie sollen sie vielmehr genau ansehen, auch die drei Männer am Kreuz:

»In der Mitte siehst du Jesus, rechts und links von ihm die beiden Räuber mit schrecklich verrenkten Armen und Beinen.« <sup>23</sup>

Zu Jesus heißt es in dem Kommentar von Rainer Oberthür: »Da ist er ganz Mensch, voller Angst und Schmerz.« <sup>24</sup> Jesus ist »ganz Mensch« – und doch geht es hier didaktisch nicht darum, dass Jesus einer »von uns« ist, mit dem wir uns identifizieren könnten und sollten. Es geht vielmehr darum, die Schmerzen Jesu zu betrachten, zu beobachten, ihnen zu begegnen.

Schmerzen werden auf dem Bild als körperliche Schmerzen sichtbar. Thematisiert werden außerdem Gefühle, die bestimmte Personengruppen angesichts der Kreuzigung empfinden:

21 Burrichter, Rita: Zu den Bildern dieser Bibel, in: Oberthür, Rainer: Die Bibel für Kinder und alle im Haus, München: 2007, S. 288-324, S. 317-318.

22 R. Burrichter: 2007, S. 317.

23 Ebd.

24 R. Oberthür: 2007, S. 253.



»Rechts unten siehst du die um sein Gewand wüfelnden Soldaten, in der Mitte seine verzweifelte Mutter, rechts oben die Trauer der Freunde um den toten Jesus und rechts in der Mitte den Hauptmann hoch zu Pferd, der bekennt, dass Jesus Gottes Sohn war.«<sup>25</sup>

Die beobachtende Haltung wird ganz am Ende der Bildbeschreibung in spezifischer Weise moduliert, indem der Betrachter darauf hingewiesen wird, »dass der [mittelalterliche] Maler die Figuren in biblisch-orientalische und auch in mittelalterliche Gewänder kleidet«<sup>26</sup>.

»Die mittelalterlichen Bildbetrachter werden also in das ›Vergleichzeitigungs-bild‹ hineingenommen. Sie werden sozusagen ›gleichzeitig‹ mit den dargestellten Menschen und deren Trauer und Hoffnung. Ob das auch für uns gilt?«<sup>27</sup>

Aus Betrachtern *des* Bildes werden Betrachter *im* Bild. Gegenüber dem Geschehen am Kreuz bleiben die Adressatinnen aber durchgehend in der Beobachterrolle.

#### 4. Zwischenfazit

Holzschnittartig zusammengefasst hebt die Behandlung der Schmerzen im Rahmen der Heilungserzählung also auf eine Identifikation mit der Person ab, die Schmerzen hat. Die Schmerzen werden anschaulich dargestellt und – dosiert – erfahrbar gemacht. Die Schmerzen im Rahmen der Kreuzigung werden in künstlerischer Verfremdung dargestellt. Die Schülerinnen und Schüler verharren in der Rolle des ernsthaften Betrachters.

Die Distanz, die sich im Zusammenhang mit der Kreuzigung zeigt, lässt sich einerseits pädagogisch, andererseits christologisch erklären: Die Schmerzen am Kreuz sind zu grausam, als dass man pädagogisch verantwortet eine Identifikation anstreben dürfte. Die soteriologische Bedeutung des Kreuzesgeschehens ist exklusiv, so dass eine Identifikation theologisch nicht angezeit erscheint.

Einige Jugendliche deuten den Kreuzestod Jesu als unnötige, sinnlose Grausamkeit, die mit ihnen selbst gerade nichts zu tun hat. Michaela Albrecht zitiert einen Jugendlichen mit den Worten:

»Ein Hauptproblem an der Geschichte mit Jesus [...] ist, dass er [...] auf grausamste Weise umgekommen ist. Für mich? Mir hätte es doch auch gelangt, wenn er

25 R. Burrichter: 2007, S. 318.

26 Ebd.

27 Ebd.

ein paar Blinde [...] geheilt und den Rest seines Lebens Playstation II gespielt [...] hätte.«<sup>28</sup>

Während Heilungsgeschichten hier relativ »problemlos« rezipiert werden, wird Identifikation mit dem leidenden Jesus am Kreuz zu einem pädagogisch und theologisch riskanten Unterfangen.

Insofern wird ein Blick in mögliche Zwischen-Räume interessant; Zwischen-räume zwischen Identifikation und (distanzierter) Beobachtung, zwischen eigenem und fremdem Schmerz.

## 5. Annäherungen und Kontrapunkte

Betrachten wir daher abschließend Unterrichtsbausteine, die eine Identifikation mit Jesus am Kreuz ins Spiel bringen – entweder implizit oder kontrapunktisch.

Über der Nacherzählung von Lk 13,10-13 findet sich oben auf der rechten Hälfte der eingangs dargestellten Doppelseite aus dem Schulbuch eine Zeichnung, auf der ein Mensch von einer schweren Last auf seinem Rücken niedergedrückt wird. Die Schülerinnen und Schüler sollen überlegen, was diese Last ausmachen kann. Inhaltlich ähnelt diese Aufgabenstellung derjenigen, bei der die Schülerinnen und Schüler mögliche »Verkrümmungen« benennen sollen. Die zeichnerische Darstellung fällt hier aber markant anders aus: Sie erinnert an eine Darstellung von Jesus, der sein Kreuz als schwere Last auf dem Rücken trägt. Diese Darstellung findet sich im direkt anschließenden Kapitel zur Passion.<sup>29</sup>

Bei dem Bild handelt es sich um eine fotografierte Installation, bei der ein Mann mit langen Haaren, nur mit Lendenschurz bekleidet, auf den Knien rutscht. Der Untergrund ist eine moderne, geteerte Straße, an der Seite sieht man eine südländisch anmutende Häuserfassade mit geschlossenen Fensterläden. Kein weiterer Mensch ist zu sehen. Die Häuserfassade ist von der Sonne angestrahlt, der Vordergrund – mit dem kriechenden Mann – liegt im Schatten. Der Mann trägt auf seinem Rücken ein großes, schweres Holzkreuz.

Passion ereignet sich auf diesem Bild im Hier und Jetzt, in der Einsamkeit, ohne Hilfe, ohne Zuschauer, ohne Ausweg. Während der »Volkreiche Kalvarienberg« bei heutigen Schülerinnen und Schülern ganz auf eine (distanzierte) Betrachtung zielt, bei der es viel zu entdecken gibt, isoliert das Foto die Passion und platziert sie in unserer Gegenwart. Wir sind die einzigen Betrachter.

Das Foto wird mit der Skizze der Figur, die einen schweren Felsbrocken auf dem Rücken trägt, nicht explizit in Verbindung gebracht. Ihre räumliche Nähe im

28 Albrecht, Michaela: Für uns gestorben. Zur Heilsbedeutung des Kreuzestodes Jesu Christi aus der Sicht Jugendlicher (= Arbeiten zur Religionspädagogik, Band 33), Göttingen: 2008, S. 7.

29 Kursbuch: 2009, S. 135.

Kursbuch und die Parallelität in der Gestaltung legen aber eine Identifikation mit Jesus, der sein Kreuz trägt, andeutungsweise nahe. Dass keine explizite Verbindung hergestellt wird, lässt sich so deuten, dass eine entsprechende Verknüpfung als riskant, aber auch als fruchtbar bewertet wird.

Was das Schulbuch implizit ins Spiel bringt, regen Claudia Jähnel und Britta Konz im Rahmen einer »kontrapunktischen« Lesart zu Lk 23,34 (»Herr vergib ihnen, denn sie wissen nicht, was sie tun«) explizit an.<sup>30</sup> Im Zentrum steht dabei ein Gebet, das im afrikanischen Kontext von an AIDS Erkrankten entstanden ist.

»Im Kontext dieser Krankheit sind viele Gebete, Psalmen und liturgische Bausteine entstanden, die Betroffenen die Möglichkeit geben, in Identifizierung mit dem Ich des schriftlichen Textes ihrer Klage, und ihrer Hoffnung Ausdruck zu verleihen.«<sup>31</sup>

Der Refrain des Gebets lautet: »Mother forgive them for they know not what they do.«

Der Refrain erinnert deutlich an Jesu Ausspruch am Kreuz, wie er in Lk 23,34 überliefert ist:

»Vater, vergib ihnen, denn sie wissen nicht, was sie tun!«

Zwischen den Refrainzeilen werden Personengruppen benannt, die dem »ich« des Gebets physische oder psychische Schmerzen zugefügt haben:

»Those that sexually harass the weak  
Refrain: Mother forgive them for they know not what they do.  
Those that spit on my body  
Refrain  
Those that condemn me for loose living  
Refrain etc.«<sup>32</sup>

Für die Betenden wird das Gebet zu einem transformierenden Ritual, das zur Heilung beitragen kann, zu einem Ritual,

»das die Handlungsfähigkeit und Handlungsmächtigkeit stärkt und die erkrankte Person unmittelbar mit dem Gekreuzigten identifiziert«<sup>33</sup>.

In einem didaktischen Kontext stellt sich im Zusammenhang mit den bisherigen Überlegungen die Frage, welche Position den Schülerinnen und Schülern zugewiesen wird. Denkbar wäre entweder, dass sie an dem transformierenden Ritual

30 Jähnel, Claudia/Konz, Britta: Kontrapunktisches Lesen – intertextuelle Anregungen für eine interkulturelle Bibeldidaktik, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 71 (2019), S. 257-271.

31 C. Jähnel/B. Konz: 2019, S. 270.

32 Ebd.

33 C. Jähnel/B. Konz: 2019, S. 271.

teilhaben, indem sie in das Gebet einstimmen, eigene Textzeilen formulieren etc. Dann würden sie – ähnlich wie in der Didaktik zur Heilungserzählung – die Identifizierung mit dem Gekreuzigten gleichsam über einen Umweg mitvollziehen. Oder die Schülerinnen und Schüler nehmen – ähnlich wie in der Didaktik zur Passionsdarstellung – gegenüber den Betenden die Rolle ernsthafter Betrachter ein. Diesen distanzierteren Zugriff präferieren Jahnel und Konz:

»Interkulturell-postkoloniale Bibeldidaktik regt dazu an, das Gebet kontrapunktisch zur Bibelstelle Lk 23,34 zu lesen. Die Gegenüberstellung deckt insbesondere Machtstrukturen und Ohnmachtssituationen auf.«<sup>34</sup>

Das »Ich« des Gebets mit seinen Schmerzen lädt dann weniger zur Identifikation als zur Analyse ein. Wer fügt hier wem Schmerzen zu?

Der kontrapunktische Ansatz kann im Zusammenhang mit der Thematisierung von Schmerzen dazu führen, dass die Pole von Identifikation und Beobachtung, von eigenen und fremden Schmerzen, von Subjektorientierung und Gesellschaftskritik in ein produktives Spiel gebracht werden. Bei Jahnel und Konz führt der kontrapunktische Ansatz zu der Anregung, wie die Schmerzen am Kreuz auch zu eigenen Schmerzen werden können. Umgekehrt könnten wir von diesem Ansatz aus einen kontrapunktisch inspirierten Blick auf die Unterrichtsmaterialien zu der Heilungserzählung werfen und – distanzierter – fragen: Wer fügt hier wem wodurch Schmerzen zu? Wer kontrolliert, wer unterstützt Schönheitsstandards? Wer bzw. was lässt Menschen vereinsamen? Warum ist Karriere in unserer Gesellschaft wichtig? Wann betrachten wir einen Menschen als »heil«?

## 6. Fazit

Schmerzen werden in der Bibeldidaktik entweder dosiert erfahrungsorientiert oder künstlerisch verfremdet distanziert thematisiert. Ein besonderer Reiz liegt darin, die Zwischen-Räume zu erkunden, die sich zwischen diesen holzschnittartig gezeichneten Polen auftun. Die Räume zwischen Identifikation und Beobachten, zwischen Macht und Ohnmacht, zwischen Heilendem und zu Heilendem.

---

34 Ebd.