

Heinz Stratmann

Auferstanden in der Theorie – oder: Auferweckt ins Leben

Ein erfahrungsorientierter Zugang zur Auferweckung Jesu mit Hilfe des Films »Der Club der toten Dichter«

1 Auferstehung Jesu zwischen Wirklichkeit und Deutung – »Theologisches Positionsjonglieren« ohne persönlichen Bezug

Mitte der 70er Jahre erfuhr der (katholische) Religionsunterricht vor allem in der Oberstufe zum einen infolge der Reform dieser Schulstufe und zum anderen durch den Religionsunterrichts-Beschluß der Gemeinsamen Synode der deutschen Bistümer eine einschneidende Veränderung. Dabei waren es nicht so sehr die Richtlinien, die die Didaktik dieses Faches maßgeblich bestimmten, sondern einschlägige Textsammlungen, wie sie damals – etwa das von Werner Trutwin herausgegebene »Theologische Forum« oder die von Albert Schlereth herausgegebenen »Alternativen« – auf den Markt kamen. Bis Beginn der 80er Jahre ließ sich mit solchen Textsammlungen – etwa zur Christologie – ohne größere Probleme arbeiten. Das veränderte sich jedoch spätestens Mitte der 80er Jahre schlagartig; die Schüler und Schülerinnen konnten einem mit Texten arbeitenden Religionsunterricht immer weniger abgewinnen, so daß für sie dieses Schulfach in eine lebensferne Ecke abdriftete. Ein Grund dafür ist sicherlich in der veränderten religiösen Sozialisation der Heranwachsenden zu suchen. Selbst im ländlichen Raum nahm die Zahl derjenigen rapide ab, die in einer religiös bzw. kirchlich geprägten Umgebung groß wurden. Damit entfiel eine wichtige Grundlage dafür, daß eine Auseinandersetzung mit theologischen Texten als eine rationale, kritisch-konstruktive Aufarbeitung des eigenen, subjektiv-emotional gefärbten sozialisationistischen Hintergrundes als positive Sache erfahren werden konnte. Die einseitig textkonzentrierte Behandlung kontroverser theologischer Fragen wurde vielmehr von den Schülerinnen und Schülern so erlebt, als gehe es bei Religion und Glaube lediglich um einen Streit zwischen Wissenschaft und kirchlichem Lehramt. Zu einer persönlichen Auseinandersetzung mit den angesprochenen Fragen kam es nur noch in Ausnahmefällen.

Diese allgemeine Schwierigkeit verschärfte sich nochmals im Zusammenhang mit der Behandlung des Themas »Auferstehung« – ein Thema, das zu den obligatorischen Inhalten des Christologiekurses in der gymnasialen Oberstufe gehört. In den Textsammlungen fin-

det sich dazu unter der Überschrift »Kreuz und Auferstehung« ein Abschnitt mit einer großen Palette von theologischen Interpretationen, angefangen von einer sehr realistischen Vorstellung vom leeren Grab und von den Erscheinungen des Auferstandenen bis hin zu solchen Anschauungen, die bewußt auf eindeutige, d.h. historisch festzumachende Indizien der Auferstehung verzichten oder diese für zweitrangig erklären.

Der Einsatz solcher Texte führte, auch wenn man entgegenzusteuern versuchte, letztlich dazu, daß die Schüler und Schülerinnen die Bandbreite der offerierten Positionen sich mit Hilfe einer Skala klarmachten, die sich zwischen den Extremen »erfundene Geschichte« und »historische Tatsache« bewegte. Dem ersten konnte so etwa die »Betrugshypothese« von Reimarus und dem zweiten das »Lehrschreiben der Katholischen Bischöfe Deutschlands zur Auferstehung Jesu« zugeordnet werden; dazwischen lagen dann beispielsweise die Positionen von Bultmann über Marxsen bis hin zu Lohfink und Kasper. Dabei blieb es dann aber auch.

Ein durchschnittlicher Religionskurs zerfiel erfahrungsgemäß in zwei Gruppen: Die Auseinandersetzungs-Gewillten und Gesprächsbereiten machten sich mit einem einmaligen Wutausbruch über den »ganzen Unsinn« Luft, um sich dann enttäuscht zu der schweigenden Mehrheit der Immer-schon-Stillen zu gesellen. Die an numerus-clausus-Punkten interessierte Minderheit bestimmte, ja forcierte gelegentlich sogar diese Art von Unterricht; denn ein solcherart antrainierbares Wissen galt in ihren Augen als optimal für eine punktbringende Abiturprüfung. Diese pragmatisch-vorteilsbedachte Erwartungshaltung führte dazu, daß sich auch im Religionsunterricht die Tischordnung veränderte: von der kommunikativen Gruppenanordnung in den 70er Jahren über eine U-Form als Zwischenlösung zehn Jahre später bis hin zu der vom Mathematik- und Lateinunterricht her vertrauten Anordnung in Reihen hintereinander mit dem Blick auf Pult und Tafel heute.

Zwei zwar unterschiedlich akzentuierte, aber sich gegenseitig ergänzende Aussagen lösten angesichts der erlebten Krise ein grundsätzliches Überdenken der eigenen Unterrichtspraxis aus. Es war zum einen ein Diktum des Soziologen Franz-Xaver Kaufmann: »Das in jüngster Zeit wieder aufgeflammt Interesse an ›Religion‹ geht weitgehend am christlichen Glauben vorbei. Friedrich Nietzsches Wort ›Es scheint mir, daß zwar der religiöse Instinkt mächtig im Wachsen ist – daß er aber gerade die theistische Befriedigung mit tiefem Mißtrauen ablehnt‹ scheint mir treffend die gegenwärtige ›postmoderne‹ Diskussionslage zu charakterisieren.«¹ Zum anderen war es eine bei dem Theologen und Psychologen Eugen Drewermann gefundene Anmerkung, in der er gegen eine einseitige kognitive Engführung der Glaubensvermittlung den Vorwurf erhebt, »daß sie statt Erfahrungen zu vermitteln, Begriffe zur Deutung fremder Erfahrungen lehrt, daß sie ursprüngliche Gefühle religiösen Erlebens durch rationale Theorien über vermutliche Konsequenzen solcher Erlebnisse ersetzt und daß sie insgesamt in ihrer Re-

1 F.-X. Kaufmann, Die heutige Tradierungskrise und der Religionsunterricht, in: Religionsunterricht. Aktuelle Situation und Entwicklungsperspektiven, Bonn 1989, 60-73, hier: 63.

duktion auf verstandesmäßige Argumentationsmuster den Ursprung religiöser Erfahrung mehr verschüttet als eröffnet«².

2 Ein Spielfilm als Medium gemeinsamer Erfahrungsorientierung

Das Unterrichtsbeispiel, das im folgenden vorgestellt wird, orientiert sich bewußt an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe. Konkret handelt es sich um Erfahrungen, die mit dem Einsatz eines Spielfilmes gemacht wurden, um zu einer gemeinsamen, an nachvollziehbaren Impulsen orientierten Gesprächsgrundlage für religiöses Nachdenken zu gelangen. Auf diese Weise sollte eine wesentliche Forderung der Korrelationsdidaktik eingelöst werden, nämlich die Koppelung der – wie es Edward Schillebeeckx formuliert hat – Wahrheitsfrage an die Relevanzfrage.

Daß Spielfilme ein unter Jugendlichen bekanntes und beliebtes Genre sind, braucht nicht eigens erläutert zu werden. Mit ihrem Einsatz können darum im Unterricht die Kommunikationschancen erhöht werden. Dabei geht es keineswegs darum, eine eher rational, konzeptionell, logisch und argumentativ angelegte Wortkultur durch eine eher assoziativ, narrativ, mythisch und von einer Affektlogik gekennzeichnete Bildkultur ersetzen zu wollen, sondern vielmehr darum, beide Kommunikationskulturen in ihren jeweiligen Möglichkeiten aufeinander zu beziehen. Motivationspsychologisch gewendet ergeben sich dabei differenziertere Möglichkeiten, unterschiedliche Fähigkeiten der Jugendlichen für das Gespräch und den Erkenntnisprozeß zu nutzen – nicht zuletzt im Sinne einer kompensatorischen Erziehung im Ausgleich zu einem zumeist einseitig rezeptiv und diskursiv-argumentativ angelegten Unterricht. Dieses kann meiner Erfahrung nach zu einem Erlebnis der »Befreiung« vom »vertexteten« Religionsunterricht führen und intensive Unterrichtsgespräche auslösen, in denen sich leistungsschwächere und –stärkere Schülerinnen und Schüler konstruktiv ergänzen.

3 Peter Weirs »Der Club der toten Dichter« als »religiöser« Problemfilm

Bewährt hat sich die Verwendung des Verständnisses von »Religion« und »religiöse Erfahrung«, wie sie sich etwa bei Paul Tillich findet, nämlich als »das, was uns unbedingt angeht«. So war es möglich, einen »religiösen« Film nicht von vornherein auf biblische oder theologische Inhalte im engeren Sinne festzulegen und einzugrenzen. Mit Hilfe des Filmes und in seiner Besprechung gelang es, an den dort thematisierten lebensweltlichen Erfahrungen anzuknüpfen und bei den Schülern und Schülerinnen Fragen nach der Transzendenz und dem unendlichen Geheimnis, das der christliche Glaube Gott nennt, aufkommen zu lassen und in einem existentiellen, problemorientierten Dialog weiterzuführen.

2 E. Drewermann, Tiefenpsychologie und Exegese. Bd. 2, Olten 1995, 16.

Der unter der Regie von Peter Weir mit Robin Williams in der Hauptrolle produzierte Film »Der Club der toten Dichter« ist zweifelsohne für die Schülergeneration der 90er Jahre einer ihrer »Kultfilme«.³ Gleichzeitig erfüllt er alle Bedingungen eines »religiösen Problemfilms«, jedenfalls wenn man die weitere Religionsdefinition gelten läßt.

Am Beispiel seines Einsatzes soll beschrieben und zur Diskussion gestellt werden, wie im Rahmen eines Christologiekurses der gymnasialen Oberstufe – dem methodischen Dreischritt folgend – zunächst ein erfahrungsorientierter Zugang zur Auferstehungsthematik eröffnet und davon ausgehend eine Korrelationskompetenz entwickelt und ein religiöses Problembewußtsein erreicht wurde, auf deren Basis eine biblisch-theologische Auseinandersetzung geführt werden konnte. Dabei kamen beide Dimensionen – die bewußtseinssteuernde und die handlungsorientierende – zum Zuge.

Der Inhalt des Films ist kurz erzählt:⁴ In ein von Tradition und Disziplin bestimmtes, auf Lebensbewährung abgerichtetes neu-englisches College bricht der junge Lehrer Keating ein. Mit seinen unorthodoxen Lehrmethoden erschließt er den Schülern, Poesie nicht mit analysierendem Verstand, sondern mit dem Herzen aufzunehmen. Die Schüler finden heraus, daß Keating selbst die Erziehung ihrer Schule erlebt hat, und stoßen auf seine Beteiligung am geheimnisumwitterten »Club der toten Dichter«, den sie mit ihrem Treffen in einem Höhlenversteck wiederbeleben. Der Schüler Neil Perry erkennt seine Leidenschaft für das Theater, und in einem Akt der Auflehnung gegen die bedingungslose Abhängigkeit von seinem Vater spielt er trotzdem auf der Bühne den Puck im »Mittsommernachts-traum«. Der zutiefst verletzte Vater nimmt seinem Sohn durch eine Einkasernierung in eine andere Schule jede Lebenshoffnung; der Sohn begeht Selbstmord. Der aggressiv-autoritäre Schulleiter sucht einen Sündenbock und macht Keating für die Tat des Jungen verantwortlich: Keating muß gehen. Doch der Funke der Erkenntnis und der individuellen Freiheit lebt in den Schülern fort, auch wenn die strikten Prinzipien der Schule im Sinne der Macht äußerlich den Sieg davon getragen haben. Als alles schon verloren zu sein scheint, geben sie im Angesicht des Schulleiters dem scheidenden Keating ein heroisches Zeichen ihrer geistigen Verbundenheit: Sie erheben sich einer nach dem anderen, beginnend mit dem vermeintlich schüchternsten Todd Anderson, und stellen sich auf die Tische. Dabei formulieren sie ihr Bekenntnis zu Keating: »Oh Captain, my Captain«, eine Anrede, die Keating ihnen in Anlehnung an ein Gedicht von Walt Whitman über Abraham Lincoln nahegelegt hatte, »wenn sie es gut mit ihm meinten«.

3 Zum Film »Der Club der toten Dichter« liegen zwei Unterrichtsmodelle bzw. -materialien vor: Du lebst nur einmal. – Nutze den Tag! Materialien und Vorschläge für eine Unterrichtseinheit über den Film »Der Club der toten Dichter« in den Klassen 9 und 10, erarbeitet von *Bernhard Bosold*, in: Materialbrief RU 3/91; Nutze den Tag. Carpe diem. Der Club der toten Dichter, Horizonte Materialheft 4, erarbeitet von *Felix Hensel, Rudolf Mack, Gudrun Schmidt* und *Dieter Volpert* (Sonderheft der Religionspädagogischen Korrespondenz PTI Karlsruhe/PTI Stuttgart, Freiburg 1998, 4. verb. Auflage).

4 Vgl. zum folgenden *Franz Everschor*, Der Club der toten Dichter in: Film-Dienst 1/90, 14-16. Die Rezeption bei den Kritikern im deutschsprachigen Raum war widersprüchlich; die Bewertungen reichten von kritisch ablehnend: »Der Club der toten Dichter« nimmt einem das selbständige Fühlen ab wie derzeit kein zweiter Film weit und breit.« (*Otto Heuer*, in: Rheinische Post vom 26.1.1990) bis hin zu überschwenglich lobend: »Der einzige mir bekannte gute Grund für eigene Söhne besteht darin, daß man sich mit ihnen den »Club der toten Dichter« ansehen kann.« (*Robert Gernhard*, in: DIE ZEIT vom 2.2.1990).

Auf die Vielfalt der unterschiedlichen Gesprächsanknüpfungen im Anschluß an den Film kann hier nicht detailliert eingegangen werden. Allein die Frage »Möchten Sie von Mr. Keating unterrichtet werden?« mobilisierte eine derartige Fülle von individuellen Lebenserfahrungen bei den Schülerinnen und Schülern, daß es eher notwendig wurde, sie zu bremsen und zu konzentrieren. Intention der Unterrichtsreihe war es, im Anschluß an das gemeinsame Anschauen des Filmes ein »religiöses« Zentralmotiv und damit verbunden ein theologisches Problembewußtsein herauszuarbeiten. Dies zu realisieren war alles andere als leicht; denn ein Aufbrechen traditioneller, nichtssagender, aus kindlicher Gewohnheit nicht weiterentwickelter Vorstellungen und unkritisch übernommener, formal anerzogener religiöser Denkstrukturen war dafür erforderlich. Wie alle Aufbrüche aus Verkrustungen stieß die folgende Interpretation des Films auch bei den beteiligten Jugendlichen zunächst auf Zurückhaltung, punktuell sogar Ablehnung.

4 Die Augen der Welt und die Augen des Glaubens: Vermeintliche Verlierer sind die eigentlichen Sieger

Beeindruckend war immer wieder, wie langsam, Schritt für Schritt, zunächst intuitiv, dann rational sich die Einsicht Bahn brach, daß der Film und seine Geschichte von der Erziehung zum Selbstbewußtsein, dem vermeintlichen Scheitern des Lehrers und dem Aufstand der Schüler als Bekenntnis der Treue zu sich selbst und ihrem Lehrer in engster Parallele zum Evangelium, dem Leben, Tod und der Auferstehung Jesu gesehen werden konnten. Der Sieg der Autorität des Schulleiters und die Entlassung des Literaturlehrers (»the symbolic death«, wie es die englischsprachige Literatur zum Film nennt) erscheint in den Augen der Allgemeinheit als Sieg des Establishments und seiner erprobten und bewährten Disziplinierungs- und Anpassungsmechanismen. Auch der Tod Jesu ist in den Augen der Welt das Scheitern eines vermeintlichen Messias und der Sieg der damaligen Obrigkeit, ihrer Machtstrukturen und Herrschaftsinteressen.

So wie die Keating-Jesu-Parallele die Schüler und Schülerinnen herausforderte und sie meistens auch anregte, über Tod und Auferstehung Jesu in einer für sie neuen, durch das Erleben des Filmes nähergekommenen Weise nachzudenken, galt Gleiches auch für die Parallele zwischen den Jüngern Jesu und den Schülerinnen und Schülern. Denn auch hier machte ein geduldiges Abwägen, häufig aber auch eine Spontanreaktion im Unterricht hellsichtig, daß die angepaßten und schüchternen Schüler im Film vieles gemeinsam haben mit den zurückhaltenden, verängstigten Jüngern. Ermutigt dazu, selbständig und konsequent weiterzudenken, gelang es im Unterrichtsgespräch, den mutigen Aufstand der Schüler, allen voran des Schüchternsten, und das sich darin ausdrückende Bekenntnis zu Mr. Keating und dem, was er ihnen vermittelt hatte, in Parallele zu sehen zum selbstbewußten

Bekenntnis der Jünger zu Jesus als dem Christus, allen voran Petrus: Diesen Jesus hat Gott auferweckt, dafür sind wir Zeugen (Apg. 2, 32).

5 Das Auferstehungsmotiv: Leben nach dem Tod – die Faszination und die Idee leben weiter

Mit Hilfe des Filmes entwickelten sich bei den Schülerinnen und Schülern die angezielte Korrelationskompetenz und ein altersangemessenes theologisches Problembewußtsein. Die anschließende Auseinandersetzung mit verschiedenen theologischen Beiträgen und der kirchlich-dogmatischen Lehre rückten so in einen schülernahen lebensbezogenen Kontext. So etwas zu erzielen ist heute notwendiger denn je, wenn man nicht der Alternative erliegen will, daß durch Texte lediglich ein abfragbares Abiturwissen angepaukt werden soll. Das heißt aber auch, daß die Textarbeit ein Stück zurücktritt, um der Person der Religionslehrerin oder des Religionslehrers und ihrer Glaubwürdigkeit einen vorrangigen Stellenwert beizumessen und einzuräumen. Ihr Bekenntnis ist gefragt – auch und gerade von den Jugendlichen!

Nach der Filmbesprechung gab es mehrere Möglichkeiten des weiteren Kursverlaufes. Zur Vertiefung des Problembewußtseins und um die Isolation theologischen Denkens (Religionsstunden-Ich) aufzubrechen und in einen lebensweltlichen und gesamtgesellschaftlichen Kontext zu stellen, bot es sich an, Walt Whitmans Gedicht »Oh Captain, my Captain« zu behandeln.

Im Mittelpunkt dieses Gedichts steht der sechzehnte Präsident der Vereinigten Staaten von Amerika, Abraham Lincoln, der von der Idee der Sklavenbefreiung überzeugt war und die Menschen dafür begeisterte, damit sie sich dafür engagieren. Letztlich aber muß der »Held« wenige Tage nach dem Sieg seiner Idee seinen Einsatz mit dem Leben bezahlen. Auch andere Persönlichkeiten aus der Geschichte von Befreiungen, z.B. Mahatma Gandhi oder Martin Luther King, konnten im Rahmen dieser Perspektive als überzeugende Vorbilder in ein neues, für die meisten Schüler und Schülerinnen unerwartetes Licht gerückt werden.

6 Das unterscheidend Christliche: Die Auferweckung Jesu als Messiasbekenntnis und Glaubensereignis

Durch dieses didaktische Vorgehen gelang es, daß der Glaube der Jünger sowohl als ein von der Faszination bestimmtes, menschlich nachvollziehbares Überzeugungsgeschehen als auch als in seiner Art einmaliges christliches Glaubensbekenntnis zur Sprache kam und erörtert wurde. Die Aussage des Filmes etwa legte es nahe, einen Text von Willi Marxsen mit dem Titel »Die Auferstehung Jesu – ein zeitbedingtes In-

terpretament«⁵ im Sinne einer Überleitung an den Anfang der theologischen Auseinandersetzung zu plazieren.

Durch die Weise, wie Marxsen seine bekannte These »Ostern bedeutet: Die Sache Jesu geht weiter« auslegt, ergab sich eine Nähe zu der Aussage des Filmes: »Gott hat Jesus trotz seines sichtbaren Scheiterns bestätigt . . . Gott bestätigt Jesus als den, wie er war.« Und wenn Marxsen fortfährt, diese Glaubenszumutung für die Jünger damals wie für die Menschen heute zu interpretieren, dann geschieht dies gewissermaßen in der christlichen Lesart des *carpe-diem*-Motivs des Films: Jesus hat den Seinen und allen, die sich auf ihn einlassen, zugemutet, »ihr Leben ganz auf Gott zu stellen, die Sorge um den kommenden Tag wirklich Sorge des kommenden Tages sein zu lassen . . . er hat ihnen zugemutet, ihr Leben (und d.h., ihren Versuch, sich selbst behaupten zu wollen) aufs Spiel zu setzen«.

Der Text von W. Marxsen, so die Unterrichtserfahrung, erfüllte eine doppelte Funktion: Zum einen verdeutlichte er den christlich-religiösen Gehalt des Osterglaubens im Sinne dessen, was Glaubende unbedingt angeht: die »Sache Jesu« heute zu leben. Zum anderen eröffnete er einen Weg von der partiellen Identifikation (Marxsen-These; symbolische Interpretation) hin zu einer Übereinstimmung mit der kirchlichen Glaubenslehre im Sinne des »geschichtlichen Faktums unserer Erlösung durch Tod und Auferstehung des ewigen Gottessohnes« (wie es im erwähnten Lehrscheiben der deutschen Bischöfe heißt). An lebensweltliche Perspektiven anknüpfend führte der Argumentationsgang des Unterrichts mehr und mehr zu einer lebensgeschichtlichen Auseinandersetzung (bzw. existentiellen Entscheidung) mit der Sache Jesu und dem dogmatisch festgelegten Glauben der Kirche – analog zu der vom Konzil postulierten Hierarchie der Wahrheiten.

7 Der Osterglaube als Handlungsorientierung heute (?): Die Schizophrenie von gesellschaftlicher und christlicher Werteordnung

Wie jedoch sieht es mit der Möglichkeit aus, die gewonnene Einsicht über den Sinn des Osterglaubens mit dem, was im normalen Alltag erlebt wird, in Einklang zu bringen? Steht der Osterbotschaft nicht die dominant gewordene »Siegergesellschaft« mit ihrer Hochwertung des »Stärkekultes« diametral entgegen?⁶ Oder die Kehrseite dessen: Mittlerweile wird von

5 Der Text ist entnommen aus: *Willi Marxsen*, Die Auferstehung Jesu als historisches und theologisches Problem, Gütersloh 1964, und findet sich in Auszügen z.B. in *Alternativen 11: Tod – Jenseits – Auferstehung*, München 1973, 64f; *Forum Religion 3: Christus erkennen*, Düsseldorf 1983, 65. Ein differenzierterer, im Sinne des Filmes vertiefender Text ist entnommen aus *ders.*, Die Auferstehung Jesu von Nazareth, Gütersloh 1968; ein Textauszug daraus findet sich in: *Zugänge – Entfaltungen – Perspektiven. Religion in der Sekundarstufe II*, Hannover 1979, 57–60; *Theologisches Forum 3: Der Anspruch Jesu*, Düsseldorf 1970, 37–43.

6 Vgl. *Horst-Eberhard Richter*, Zum Unbehagen in der Kultur der Gewalt, in: *Psychosozial 17* (1994) Heft II (Nr. 56), 9–15.

einer »winner-looser-Perspektive« unter Jugendlichen mit Blick auf verbreitete Formen von Diebstahl, Gewalt und Rechtsextremismus gesprochen.⁷ Eine Konfrontation dieser gesellschaftlichen Wirklichkeit mit ihrem Prestige- und Konkurrenzdenken, ihrer brutalen Ellbogenmentalität mit der Osterbotschaft brachte viele Schülerinnen und Schüler dazu, resignativ festzustellen: Gesellschaft und Evangelium passen nicht zusammen. Auf den Punkt brachte es eine Schülerin in ihrer Abiturprüfung: »Wenn ich heute so lebte wie Jesus und wie wir es im Religionsunterricht besprochen haben, hätte ich in unserer Welt keine Berufschance.« Was bleibt, sind Mut und Wagnis von Religionslehrern und -lehrerinnen, im Unterricht unbeirrt das Evangelium von der Auferstehung Jesu als herausfordernde »Kontrasterfahrung« (Edward Schillebeeckx) zur Sprache zu bringen und von der darin enthaltenen In-Frage-Stellung der heutigen Wertewelt nicht abzulassen. Insoweit mag das von Mr. Keating im Film benutzte Zitat des amerikanischen Dichters Robert Frost als Ermutigung zu mehr christlichem Selbstbewußtsein für alle am Religionsunterricht Beteiligten dienen: »Im Wald zwei Wege boten sich mir dar, und ich ging den, der weniger betreten war; das veränderte mein Leben.«

Dr. *Heinz Stratmann* unterrichtet seit 25 Jahren Katholische Religionslehre am Mariengymnasium in Warendorf/Westfalen.

7 Vgl. etwa den Berichtsband zum Symposium »Kriminalität und Gewalt im Leben junger Menschen«, Rehburg-Loccum 1998; darin haben in Fortschreibung der Anomietheorie von Robert K. Merton *Christian Pfeiffer* und seine Mitarbeiter des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen die winner-looser-Perspektive als zentrales kriminogenes Motiv herausgearbeitet.