

Differenzen im Paradies

Aspekte einer geschlechtergerechten Bibeldidaktik in Theorie und Praxis

1 Problemstellung

Die Geschlechterfrage hat derzeit einen zwiespältigen Status. Einerseits gilt sie als überholt, seitdem es ein Gemeinplatz geworden ist, dass die Geschlechter und ihre Zuschreibungen weitestgehend Konstruktionen sind, zum anderen treibt nicht nur die Feuilletons die Frage »Was ist männlich, was ist weiblich?«¹ um. Diese Spannung zeigt sich auch im konkreten Religionsunterricht. Hier wird einerseits immer wieder postuliert, die Geschlechterfrage sei etwas, das extern an die Schülerinnen und Schüler herangetragen werde und nur schwer thematisierbar sei.² Andererseits sitzen im Religionsunterricht z.B. in der 9. Klasse lauter Jugendliche als Mädchen und Jungen vor mir, die mit nichts deutlicher beschäftigt sind als mit der Geschlechterthematik.

Darüber hinaus lassen sich noch weitere Ebenen ausmachen, auf denen das Geschlechterthema den schulischen Unterricht mit der Bibel durchzieht. So hat Silvia Arzt in ihrer Untersuchung zum Verstehensvorgang anhand des Esterbuches gezeigt, dass die Rezeption biblischer Geschichten im Religionsunterricht immer auch geschlechtsspezifisch erfolgt.³ Die feministisch-exegetische Forschung hat ihrerseits herausgearbeitet, dass die Texte selbst ebenso wie ihre Auslegungsgeschichte immer aus bestimmten historischen Kontexten stammen, in denen ebenfalls bestimmte Vorstellungen von den Geschlechtern herrschten und daher diese immer auch mittransportiert werden. Obwohl es seit einiger Zeit an programmatischen Forderungen nicht mangelt, fehlt es nach wie vor an Unterrichtskonzepten und -entwürfen, welche didaktisch grundlegend reflektiert die Geschlechterfrage mit biblischen Inhalten verwoben zu thematisieren vermögen.⁴

1 Vgl. z.B. thematische Serien dazu in »Die Zeit« vom 3.3.2005, 1,12–14 und vom 14.6.2006, 1,8–9 und 57–59.

2 Vgl. z.B. Günter Nagel, Gegen die Harmlosigkeit des gängigen Bibelunterrichts, KatBl 127 (2002) 4–10, hier: 6.

3 Vgl. Silvia Arzt, Frauenwiderstand macht Mädchen Mut. Die geschlechtsspezifische Rezeption einer biblischen Erzählung, Innsbruck/Wien 1999; dies., Das Bibellesen hat ein Geschlecht, RPädB 43 (1999) 157–166.

4 Vgl. die grundsätzliche Problemanzeige von Rita Burrichter, Lebensgeschichtliche Perspektiven ernst nehmen, fachdidaktische Anfragen einer Feministischen Religionspädagogik, RPädB 43 (1999) 13–24. Vgl. weiterführend Sandra Büchel-Thalmeier, Dekonstruktive und Rekonstruktive Perspektiven auf Identität und Geschlecht, Eine feministisch-religionspädagogische Analyse, Münster 2005. Für den Konfir-

Wie also könnte eine geschlechtergerechte Bibeldidaktik aussehen, die bestehende Ansätze aufgreift und zugleich eine Hermeneutik erarbeitet, der es um mehr geht als um ein bloßes »jetzt machen wir mal was zu Frauen in der Bibel«⁵?

Dazu sollen im Folgenden zunächst theoretische Eckpunkte umrissen werden, um diese dann bibeldidaktisch zu konkretisieren und schließlich unterrichtspraktische Elemente aus einer Reihe zu den biblischen Schöpfungsberichten in einer Klasse 9 eines Gymnasiums vorzustellen.

2 Zur Verortung einer geschlechtergerechten Bibeldidaktik in der Religionspädagogik

Weil Weiblichkeit und Männlichkeit zentrale Erfahrungsrealitäten von Menschen, von Schülerinnen und Schülern sind, muss diese Differenz auch zu einem zentralen, kritischen Bezugspunkt religionspädagogischen Handelns gemacht werden. Eine solche geschlechtergerechte Religionspädagogik geht von den Erkenntnissen der feministischen Forschung und der Gender-Theorie aus, die Geschlecht als grundlegendes gesellschaftliches Ordnungsmuster verstehen, das als kulturelles »System der Zweigeschlechtlichkeit« (Carol Hagemann-White) alle Lebensbereiche überformt. Dabei erweist sich die vermeintliche Eindeutigkeit von Geschlechterrollen und Geschlechtsidentitäten als Konstrukt und nicht als ontologisch vorbestimmt. Es gibt weder *die* Frau noch *den* Mann, *das* Mädchen oder *den* Jungen, es gibt nur konkrete Frauen und Männer, Mädchen und Jungen, die gleichwohl im kulturellen System der Zweigeschlechtlichkeit leben, das entlang der Geschlechtergrenze ihre Realitätswahrnehmungen prägt und welches durch das alltägliche »Doing gender« stetig erneuert wird.

So kommen bei einer geschlechtergerechten Religionspädagogik auf zweifache Weise Differenzen in den Blick, nämlich zum einen die binäre Geschlechterdifferenz, zum anderen aber die vielfältigeren Differenzen innerhalb der Existenzweisen »Mädchen« und »Jungen«. Im Religionsunterricht sind Jungen und Mädchen anzutreffen, die sich im Rahmen der dualen Geschlechterverhältnisse selbst entwerfen, ihre Identität in diesem System immer neu individuell prozesshaft bilden; und dabei kommen sie zudem mit Zeugnissen des Christentums in Kontakt, die ebenfalls in konkreten historisch-sozialen Kontexten mit bestimmten Geschlechterverhältnissen entstanden sind.

mandantenunterricht liegen als Arbeitshilfen vor: *Sabine Ahrens* und *Annebelles Pithan* (Hg.), KU – Weil ich ein Mädchen bin. Ideen, Konzepte, Modelle für mädchengerechten KU, Gütersloh 1999, und *Thorsten Knauth* (Hg.): KU – Weil ich ein Junge bin. Ideen, Konzepte, Modelle für jungengerechten KU, Gütersloh 2002.

5 Hierzu ist zu betonen, dass ein vermehrtes Einbringen biblischer Frauengestalten in den Unterrichtskanon immer noch ein zentrales und weiter zu verfolgendes Ziel ist. Allerdings bedarf es auch dazu einer deutlichen Reflexion, wie dies warum geschehen soll.

Diese Spannung zwischen den Differenzen – dass nämlich weder ein Herauspringen aus der Existenzweise Geschlecht möglich ist noch dass das Geschlecht ontologisch unser Sein gänzlich bestimmt – greift die geschlechtergerechte Religionspädagogik auf und nimmt zugleich in den Blick, dass dieses binäre System Hierarchisierungen beinhaltet. Diese Hierarchisierung führt verstärkt dazu, dass bestimmte Lebensweisen, die an Geschlechterrollen assoziiert sind, unterdrückt und abgewertet oder trivialisiert werden. Dabei sind das androzentrische Symbolsystem⁶, das auch hegemoniale Männlichkeitsvorstellungen⁷ umfasst, ebenso zu bedenken wie die Verflechtungen des Kyriarchats⁸.

Die geschlechtergerechte Religionspädagogik greift demzufolge nicht nur die lebensweltlichen Ausprägungen der Geschlechterdifferenz auf, sondern verfolgt zudem das Ziel, die hierarchisierende, binäre Geschlechtervorstellung auf die Ermöglichung der Vielfalt von Verschiedenem hin zu öffnen. Insofern ist sie eine Heterogenität ermöglichende Religionspädagogik, die an die Pädagogik der Vielfalt anknüpft, wie sie insbesondere von Annedore Prengel konzipiert worden ist.

Programmatisch schreibt sie dazu: »Die aus der Entfaltung des Verschiedenen auf der Basis gleicher Rechte, also aus egalitärer Differenz sich bildende Pluralität realisiert auf radikale Weise Demokratie. Sie ist der Vision der Gerechtigkeit verpflichtet und ihre Anstrengungen sind ethisch motiviert ... Insofern ist Vielfalt nicht verwechselbar mit positionsloser Beliebigkeit, sie realisiert sich vielmehr erst in klarer Stellungnahme gegen herrscherliche Übergriffe. Die Wertschätzung von Pluralität bedeutet nicht eine Haltung der Indifferenz, sondern der Wertschätzung von Differenz!«⁹

Aufgrund des christlichen Menschenbildes fordert eine geschlechtergerechte Religionspädagogik für die religionsunterrichtliche Begegnung mit dem Christentum, dass die Freiheit der Einzelnen in Vielfalt und Solidarität eröffnet und nicht etwa hierarchisch begrenzt wird.

6 Androzentrisches Symbolsystem bedeutet, dass Aussagen über »den Menschen« aus der männlichen Existenzweise abgeleitet sind und somit zu einer verzerrten Form der Wirklichkeitswahrnehmung führen, in der die Frauen automatisch zum »Anderen des Menschen« werden. Vgl. Ina Praetorius, Art. Androzentrismus, in: Wörterbuch der Feministischen Theologie² 2002, 17f.

7 Nach Robert Connell bedeutet hegemoniale Männlichkeit, dass auch das soziale Konstrukt »Männlichkeit« nicht homogen ist, sondern verschiedene Männlichkeitskonzepte in einer machtförmigen Binnenstruktur miteinander verknüpft sind; vgl. Robert W. Connell, Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeit, Opladen³ 2006.

8 Mit diesem Begriff betont Elisabeth Schüssler Fiorenza, dass Geschlechterverhältnisse mit vielfältigen Herrschaftsstrukturen verwoben sind, die komplexer sind als ein einfaches »Männer beherrschen Frauen«; vgl. Elisabeth Schüssler Fiorenza, Wege der Weisheit. Eine Einführung in feministische Bibelinterpretation, Stuttgart 2005, 301.

9 Annedore Prengel, Pädagogik der Vielfalt, Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik, Opladen 1995, 49.

Von dieser Grundoption aus werden hierarchische Verhältnisse aufgedeckt und angefragt und die Ermöglichung gleicher Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten eingefordert bzw. zu erreichen versucht. Somit wird sie religiöse Lernprozesse initiieren, welche die »Vielfalt gelebter und möglicher Realitäten von Geschlecht«¹⁰ wahrnehmbar machen, ihnen Anerkennung verschaffen und dabei einen konstruktiven Umgang mit größerer Pluralität fördern.

Auf die Schülerinnen und Schüler bezogen geht sie von der Ambivalenz aus, dass Jugendliche durch »geschlechtstypisches Verhalten Ankernennung von Erwachsenen und Gleichaltrigen (erhalten), gleichzeitig schränkt es die Entfaltungsmöglichkeiten und ihr Persönlichkeitswachstum ein.«¹¹ Diese Ermöglichung von Vielfalt geschieht also mit dem Ziel, zu einem veränderten, befreiteren Selbstsein und Zusammenleben von Menschen beizutragen. Dabei gilt es genauer zu bedenken, dass diese Identitätsbildung in religiösen Bildungsprozessen immer in Begegnung und Auseinandersetzung mit der christlichen Tradition und Überlieferung, z.B. mit biblischen Texten, erfolgt.

3 Bibeldidaktische Konkretion

Für eine geschlechtergerechte Bibeldidaktik, welche die Begegnung von Schülerinnen und Schülern mit biblischen Texten im Religionsunterricht bedenkt, folgt daraus zunächst eine scheinbar paradoxe Bewegung, bei der im Rahmen unterrichtlicher Prozesse die binäre Differenz der Geschlechter aufgegriffen, aber zugleich aufgebrochen wird, um eine schlichte Reproduktion der Geschlechterzuschreibungen zu vermeiden. Sandra Büchl-Thalmeier hat dies als eine Bewegung zwischen Dekonstruktion und Rekonstruktion¹² gefasst: Dekonstruktion erfolgt durch das Sichtbarmachen von Gender-Konzeptionen, die hierarchisch sind und/oder essentialistisch Stereotype festschreiben und somit die Diskriminierung von Frauen und nicht-hegemonialer Männlichkeit fortführen. Rekonstruktion bedeutet, dass eine Neudeutung ermöglicht wird, um dem auf die Spur zu kommen, wie Frau- und Mann-Sein jenseits kultureller Normierung individuell gelebt werden kann, ohne dass es zu Manifestierungen dessen kommt, was »männlich« oder »weiblich« eigentlich sei.

Diese Dynamik wird nun auf alle drei Dimensionen des bibeldidaktischen Geschehens angewandt: auf die Schülerinnen und Schüler in ihrem

10 *Monika Jakobs*, Feminismus, Geschlechtergerechtigkeit und Gender in der Religionspädagogik, in: *theo-web* 2 (2003) 73–93, hier: 82 (<http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2003-02/>).

11 *Petra Focks*, *Starke Mädchen, Starke Jungs*, Leitfaden für eine geschlechterbewusste Pädagogik, Freiburg i.Br. 2002, 67.

12 Vgl. *Büchel-Thalmeier*, *Perspektiven*, 368–370.

Selbstverständnis, auf die biblischen Texte in ihrer historisch-rhetorischen Konstruktion und auf das Interaktionsgeschehen.

So wendet sich eine geschlechtergerechte Bibeldidaktik zum einen dagegen, dass durch die »neutrale« Begegnung mit biblischen Texten die Geschlechterkonstruktionen beständig verhärtet oder gar Hierarchien verstärkt werden, zum anderen sollen so auch neue Sinnpotentiale des Textes erschlossen werden. Insofern geht es um deutlich mehr als um das verbreiterte Angebot von biblischen Identifikationsgestalten. Denn auch hier gilt es zu bedenken, inwiefern positiv besetzte männliche oder weibliche Figuren Stereotypisierungen und damit Begrenzungen fördern.¹³ Der Beitrag einer geschlechtergerechten Bibeldidaktik zur Identitätsbildung besteht demnach nicht nur darin, Identifikationen zuzulassen, sondern auch Abgrenzungen in Auseinandersetzung mit dem Text zu ermöglichen.

Dies bedeutet im unterrichtlichen Prozess, die Existenz der Geschlechterdifferenz transparent werden zu lassen, indem die je unterschiedlichen Wahrnehmungen, Empfindungen und Bewertungen eines biblischen Textes von Jungen und Mädchen sichtbar gemacht werden, und zwar sowohl im Hinblick auf die von ihnen geäußerte Lebens- und Selbstdeutung als auch im Hinblick auf ihre Rezeption des Textes als Mädchen und Jungen sowie im Hinblick auf die vorkommenden Personen im Text selbst. Die von den Schülerinnen und Schülern zum Ausdruck gebrachten binären Geschlechtervorstellungen werden einerseits akzeptiert, andererseits durch weitere Lernangebote auf allen Ebenen in Bewegung gebracht bzw. durch eine Vervielfältigung der Differenzen irritiert. Dekonstruktive Elemente einer geschlechtergerechten Bibeldidaktik tragen somit zum Aufbrechen der binären Verengung des Blicks der Jungen und Mädchen in ihrer Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung bei, etwa indem die nicht eindeutig binären Differenzen innerhalb der konkreten Jungen- und Mädchengruppen in der Klasse exemplarisch offen gelegt werden. Im Hinblick auf den biblischen Text kann eine distanzierende Analyse durchgeführt werden, mit der die darin enthaltenen Geschlechterbilder und -verhältnisse kritisch aufgedeckt werden. Dies kann sowohl hierarchisierende Implementierungen zu Tage fördern als auch befreiende oder »schräge« Impulse deutlicher hervortreten lassen. In Bezug auf die Interaktion mit dem Text wird die ungebrochene Rezeption durch kleine »parodierende« Verschiebungen dekonstruiert, indem beispielsweise die Rollen im Text mit ausgetauschten Geschlechtern besetzt werden. Zur Rekonstruktion gehören alle bewussten Reflexionen, die ein an der Vielfalt orientiertes Geschlechterverhältnis nach dekonstruktiver Auseinandersetzung zum Ausdruck bringen. Dies kann explizit geschehen, es können auch biblische Texte bewusst umgestaltet werden, oder es kann auch die Gegenwart der Geschlechterrealität in Beziehung zu be-

13 Vgl. Sandra Büchel-Thalmeier, Frauenbilder und -vorbilder im Wandel, KatBl 131 (2006) 23–26.

freienden biblischen Aussagen neu dargestellt werden. Ein wirklich veränderter, rekonstruktiver Umgang mit den Geschlechterverhältnissen ist für die Schülerinnen und Schüler zwar angezielt, kann jedoch nicht eingefordert werden. Die Forderung von Monika Jakobs, »Religiöse Lernprozesse müssen einerseits (religiöse) Identität ermöglichen; andererseits ist zu beachten, dass die Dekonstruktion starrer Vorstellungen neuen Sinn ermöglichen kann«¹⁴, bedeutet somit, dass eine Auseinandersetzung mit den biblischen Texten unter Einbringung der Geschlechterperspektive nicht nur die Schülerinnen und Schüler in ihrem Selbstverständnis betrifft, sondern auch dazu beitragen kann, neue Sinndimensionen der biblischen Überlieferung auszuleuchten.

Die hier vorgestellten Elemente einer geschlechtergerechten Bibeldidaktik sind jedoch keinesfalls als starre Abfolge zu verstehen, sondern im Sinne eines »umkreisenden Verstehens«¹⁵, bei welchem den Schülerinnen und Schülern verschiedene Lernangebote mit dem Text gemacht werden. Es geht demzufolge nicht darum, mit den Schülerinnen und Schülern *die eine* geschlechtergerechte Deutung einer biblischen Geschichte zu erarbeiten. Vielmehr entsteht in dieser Bewegung zwischen Dekonstruktion und Rekonstruktion automatisch eine Vielfalt der Auslegungen entlang der Geschlechterfrage, wobei distanzierende Elemente des Umgangs mit dem Text eine einseitige Vereinnahmung des Textes verhindern.

Es ist deutlich geworden, dass die geschlechtergerechte Bibeldidaktik keine neue Methode etabliert, auch ist sie nicht einfach das »Herunterbrechen« feministischer Exegese für die Schule. Vielmehr sind ihre grundsätzlichen Eckpunkte: Geschlechterverständnis (Existenzweise, aber nicht ontologisch) und die ethische Forderung nach Gerechtigkeit (Sichtbarmachen und Ermöglichung von Vielfalt) mehr als die Bestimmung von Arbeitsbegriffen, denn sie begründen eine Haltung, welche alle weiteren bibeldidaktischen Überlegungen und Konkretionen prägt und den Einsatz von Methoden im Kontext einer Bibeldidaktik der Postmoderne strukturiert.¹⁶ Sie setzt durch ihre Hermeneutik und offen gelegte Perspektivik eigene bibeldidaktische Akzente, die im Folgenden an einigen erprobten Bausteinen aus einer Unterrichtsreihe zur Paradieserzählung konkretisiert werden sollen.

14 Jakobs, Feminismus, 86.

15 Vgl. Franz W. Niehl, Bibel verstehen. Zugänge und Auslegungswege, Impulse für die Praxis der Bibelarbeit, München 2006, 127.

16 Vgl. Uta Pohl-Patalong, Geschlecht wahrnehmen. Auf den Weg zu einer Methodologie feministischer Praktischer Theologie, in: Eberhard Hausschild u. a. (Hg.), Praktische Theologie als Topographie des Christentums. Eine phänomenologische Wissenschaft und ihre hermeneutische Dimension, Rheinbach 2000, 304–322.

4 Bausteine zu einer Unterrichtsreihe zur Paradieserzählung in einer 9. Klasse¹⁷

Die Schöpfungsgeschichten thematisieren explizit das biblische Verständnis vom Menschen und der Geschlechterverhältnisse,¹⁸ weswegen sie sich in besonderer Weise dazu eignen, die unterrichtliche Begegnung mit diesen Texten nach den Grundsätzen einer geschlechtergerechten Bibeldidaktik zu gestalten. Die Schülerinnen und Schüler erhielten im Wechsel von Konstruktionen, Dekonstruktionen und Rekonstruktionen die Gelegenheit, entlang der Geschlechterperspektive neue Dimensionen der Selbst- und Textwahrnehmung zu erschließen.¹⁹

Baustein 1: Anknüpfen an Konstruktionen der Rezeption des Textes

Die Schülerinnen und Schüler notierten in Einzelarbeit, was ihnen über die Erschaffung der Menschen aus der biblischen Überlieferung vertraut ist. Beim Zusammentragen der Ergebnisse stellte sich u.a. heraus, dass die Wendung »die Frau ist aus der Rippe des Mannes geschaffen« den meisten Schülerinnen und Schüler bekannt ist. Es schloss sich die Frage an: Was steht denn nun »wirklich« dazu in der Bibel?

Baustein 2: Dekonstruktion durch die Analyse des Textes

Die Schülerinnen und Schüler lasen daraufhin Gen 2,4–25 in der Übersetzung der »Bibel in gerechter Sprache«²⁰ und entwickelten in geschlechtergemischter Gruppenarbeit ein Schaubild dazu, wie die Entstehung des Menschen im Text erzählt ist. In der Auswertung zeigte sich, dass Gott ein Menschenwesen erschafft, dem er die Tiere als Gegenüber anbietet. Erst mit der Erschaffung eines gleichwertigen Gegenübers entstehen Mann und Frau in Differenz, wobei von den Schülerinnen und

17 Diese Bausteine wurden im Rahmen einer Unterrichtsreihe zu den Schöpfungsgeschichten mit der katholischen Religionsgruppe der Klasse 9d des Adalbert-Stifter-Gymnasiums Castrop-Rauxel durchgeführt. Mitgewirkt haben: Bastian, Benjamin, Bettina, Deborah, Jana K., Jana T., Julia, Lena, Lukardis, Madeline, Marvin, Kim, Rene, Sandra und Tanja. Für vielfältige Unterstützung danke ich meiner Kollegin Sonja Künneke.

18 Vgl. zur exegetischen Grundlegung *Gerlinde Baumann*, Seit Adam und Eva ... werden Geschlechterrollen konstruiert. Feministische Exegese und Gender-Frage am Beispiel der Schöpfungserzählung Gen 2,4b–3,24, ZPT 56 (2004) 297–308, und speziell zu Gen 3 *Uta Schmidt*, Als das Leben anfang ... Körperkonzepte in Gen 3, in: *Hedwig-Jahnow-Forschungsprojekt* (Hg.), Körperkonzepte im Ersten Testament. Aspekte einer feministischen Anthropologie, Stuttgart 2003, 44–63.

19 Aufgrund des begrenzten Raumes können die Bausteine hier nur angedeutet werden, Material, Arbeitsblätter und Tafelbilder fehlen; zudem sind die Erarbeitungen der Schülerinnen und Schüler nur marginal wiedergegeben.

20 Vgl. Bibel in gerechter Sprache, hg. von *Ulrike Bail u.a.*, Gütersloh 2006. Grundsätzlich ist beim Unterricht mit der Bibel zu bedenken, dass die jeweilige Übersetzung bereits die erste Auslegung liefert und damit auch das Fundament dessen, mit dem im Unterricht gearbeitet wird.

Schülern betont wurde, dass Mann und Frau sich in nach diesem Text noch gar nicht hinsichtlich bestimmter Eigenschaften unterscheiden.

Baustein 3: Rekonstruktion durch Gegenüberstellung

Durch das Ergebnis motiviert, warfen die Schülerinnen und Schüler die Frage auf, warum es zu diesen Unterschieden kommen kann. Sie überlegten in geschlechtergetrennter Partnerarbeit, welche Konsequenzen sich jeweils für Mädchen und Jungen heute ergeben, wenn sie von der erinnerten bzw. der gelesenen Vorstellung vom Menschen ausgehen. Dazu verfassten sie ein begründetes Plädoyer für eine der beiden Sichtweisen. In der Rekonstruktion wurde von den Schülerinnen und Schülern insbesondere die jeweils unterschiedliche Wertigkeit der Geschlechter herausgestellt. Damit wurde das biblische Menschenbild, das allen Menschen die gleiche Würde zuerkennt, noch einmal unterstrichen.

Baustein 4: Eigene Konstruktionen der Vorstellungen von Geschlecht

Ausgehend von einer Werbung, die in »Denkblasen« auf unterschiedliche Gedanken eines Mannes und einer Frau beim Kuss angespielt, wurde die Frage aufgeworfen: Sind Männer und Frauen gleich oder unterschiedlich? Dazu äußerten sich die Schülerinnen und Schüler zunächst spontan, dann arbeiteten sie in geschlechtergetrennten Gruppen mit unterschiedlichen Fragestellungen. Mädchen: Was ist typisch Junge? Jungen: Was ist typisch Mädchen? Dazu wurden Plakate erstellt.

Baustein 5: Dekonstruktion der Geschlechtervorstellungen

Von der Lehrperson wurden zentrale Begriffe auf Karten geschrieben und ungeordnet an die Tafel geheftet. Die Schülerinnen und Schüler wurden aufgefordert, diese als »Typisch Junge/Mädchen« zuzuordnen. In den Diskussionen, ob eine eindeutige Zuordnung der jeweiligen Zuschreibung möglich und wieweit sie treffend sei, wurde die binäre Differenz dekonstruiert und der Blick auf die vielfältigen Differenzen von Mädchen und Jungen eröffnet. Im Anschluss wurden die Plakate in einem »Galeriegang« betrachtet.

Baustein 6: Zwischenfazit: Rekonstruktion durch Reflexion

Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten in geschlechtergemischter Partnerarbeit eine Zwischenbilanz der letzten Stunden. Hinsichtlich: a) der biblischen Geschichte, b) der »Typisch Junge/Mädchen«-Übung und c) des Zusammenhangs beider Themenbereiche. Dabei wurde u.a. deutlich, dass die »Menschen viel mehr sind als die Klischees«²¹, und »mit diesen Klischees gucken wir erst mal alles an, auch die Bibeltexte«²². Insofern könnten hier Räume für einen veränderten Umgang mit der Geschlechterdifferenz und den biblischen Texten eröffnet worden sein.

21 Zitat Debora/Sandra.

22 Zitat Bettina/Bastian.

Baustein 7: Konstruktionen von Gen 3 entlang der Geschlechtergrenze

Anknüpfend an die Aussagen aus Baustein 1, die sich auf den »Sündenfall« bezogen, wurde Genesis 3, 1–24, ebenfalls in der Übersetzung der »Bibel in gerechter Sprache« gelesen. Die Aufgabe lautete: »Erzähle die Geschichte aus der Perspektive eines der Beteiligten! Versetze dich dazu in die Person hinein: »Ich bin ...«.« Hier haben sich alle Jungen mit dem Mann identifiziert, die Mehrzahl der Mädchen mit der Frau, zwei der Mädchen mit Gott und zwei weitere mit der Schlange.

Dabei entstanden folgende Deutungen des Textes: Die Mädchen in der Frauenrolle begründen ihr Handeln mit Neugier, »wissen wollen« und Langeweile bzw. der Lust auf etwas Neues, während die Jungen vor allem die Passivität des Mannes bei der Entscheidung für den Apfel unter Verwendung von Geschlechterklischees rechtfertigen²³. Mit Blick auf die Rolle von Gott und der Schlange wurden die Hypothesen aufgestellt: Gott wollte die Menschen schützen, Gott wollte den Menschen Macht vorenthalten, Gott musste konsequent bleiben, die Schlange wollte das Ganze aufmischen.²⁴

Baustein 8: Dekonstruktion der Geschlechterrollen in Interaktion mit dem Text

Die Schülerinnen und Schüler stellten in Gruppen das Verhältnis von Mann und Frau als Standbilder dar. Dazu erhielt jede Gruppe einen von insgesamt sechs verschiedenen Textabschnitten aus Gen 2–3. Dabei wurden die »Rollen« zufällig ausgelost, so dass auch Jungen die Rolle der Frau und Mädchen die Rolle des Mannes im Standbild einnahmen. Bei der Vorstellung der verschiedenen Standbilder wurden die »Männer« und »Frauen« in den verschiedenen Positionen zu ihrem Befinden an ihrem Ort befragt. In diesem Baustein wurde eine spielerische Verschiebung der »automatisch« eingenommenen Genderrollen angeboten und damit ein die binäre Geschlechterdifferenz überschreitendes Einfühlen in den/die Andere/n möglich.

Baustein 9: Aufdecken der Geschlechterkonstruktionen im Text

Mit der anschließenden »Chronologisierung« der Standbilder wurden die Konstruktionen des Geschlechterverhältnisses im Text sowie deren Veränderung im Verlauf der Geschichte sinnlich wahrnehmbar. Es folgte eine Diskussion zur Frage: Welches Standbild kommt der Situation heute

23 Z.B. wurde die Begründung, »er habe es Eva halt recht machen wollen«, in der Klasse diskutiert, indem Schülerinnen und Schüler die Klischeethematik der vorangegangenen Stunde aufgriffen.

24 Insbesondere die Motivation Gottes und der Frau stachelte die Deutungslust der Schülerinnen und Schüler an. In erneuter Auseinandersetzung mit dem Text »korrelierten« sie diese Fragen, indem sie das Verhalten Gottes mit dem von Eltern von Jugendlichen parallelisierten, die selbst etwas erfahren wollen, Entscheidungen treffen wollen – auch dann, wenn dies vielleicht ihr Leben nicht leichter macht. Insofern könne man das Ergebnis weder Gott noch den Menschen vorwerfen; es sei eben so beim Erwachsenwerden.

am nächsten? Dies ermöglichte es, anhand der Standbilder zunächst die Zustände »Paradies« – »Welt, in der wir leben« gegenüber zu stellen. Von da aus wurde historisch distanzierend erarbeitet, welche Aussage der Text machen will.

Baustein 10: Rekonstruktionen des Textes

Die Schülerinnen und Schüler verfassten abschließend eine Neufassung der biblischen Geschichte. Die Aufgabe lautete: »Die Verfasser der Paradiesgeschichte haben am Ende des Textes das Verhältnis zwischen den Geschlechtern in ihrer Welt dargestellt. Überlege dir, welches Verhältnis von Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männern du in unserer Welt heute gut fändest. Schreibe dann die biblische Geschichte so um, dass dieses Verhältnis am Ende steht.«

Mariele Wischer ist Studienreferendarin für die Fächer katholische Religionslehre und Biologie am Adalbert-Stifter-Gymnasium in Castrop-Rauxel.