

Die »dunklen Seiten« Gottes – eine religionspädagogische Herausforderung

Wenn wir von den »dunklen Seiten« Gottes sprechen, meinen wir damit, dass die biblisch-christliche Tradition Gott auf eine Weise erscheinen lässt, die in ihrer Negativität unbegreiflich, anstößig und bedrohlich wirkt. Die theologische Fachwissenschaft ringt angesichts dieses Erbes darum, sprachfähig zu bleiben. In der Religionspädagogik sind die Herausforderungen noch größer: Stehen die »dunklen Seiten« möglicherweise der Anbahnung eines lebensförderlichen Glaubens im Wege? Sollte Religionsunterricht Kinder und Jugendliche nicht vor solchen Vorstellungen schützen? Oder kann es einen religionsdidaktisch begründeten Weg für die fruchtbare Begegnung mit den »dunklen Seiten« geben?

1 Biblische und systematische Aspekte

In der Bibel begegnet Gott als gütig und barmherzig, liebevoll und lebensfördernd.¹ Deswegen ist es so irritierend, wenn wir dort *auch* lesen, wie Gott Leid und Unrecht geschehen lässt oder in Gang setzt, wie sein Zorn gegen einzelne Menschen und ganze Völker entbrennt,² wie Gott selbst tötet und vernichtet.

Im Alten Testament sind etwa die Zurückweisung des Opfers von Kain (Gen 4) und die Billigung des Segensbetrugs durch Jakob (Gen 27), das Vernichtungshandeln Gottes in der Sintflut (Gen 6–9), die Bindung Isaaks (Gen 22), das Töten der ägyptischen Erstgeborenen (Ex 12), der Ausführungsbefehl zum Bann (1 Sam 15; Dtn 20) oder der göttliche Blutrausch (Jes 63,1–6) zu nennen. Im Neuen Testament tauchen gewalttätige Motive in den Logien Jesu (Mk 9,42; Mt 25,41)³ und in der Offenbarung (19f) auf, aber auch und sehr grundlegend im Zusammenhang mit dem Tode Jesu, der nach dem Willen Gottes geschieht (Mk 14,36; Lk 24,26), der sogar als von

1 Vgl. z.B. Ps 36,6 »HERR, deine Güte reicht, so weit der Himmel ist« und Lk 15, 11–32.

2 Vgl. z.B. Ex 32,10f, Jes 5,25, Ps 30,6, Hi 16,9, Röm 1,18; 12,19, Mt 3,7; 18,34; 22,7, Off 6,16. Zum Ganzen *G. Sauer*, Art. θεός, in: THAT 1, München 1984, 219–224, *W. Pesch*, Art. ὁργή, in: EWNT 2, 2. Aufl. Stuttgart 1992, 1293–1297. Ob der Zorn als »Emotion« Gottes gesehen werden darf, ist strittig, vgl. *H. Hübner*, Art. Zorn Gottes, 2. NT, in: EKL 4, Göttingen 1996, 1396.

3 Vgl. *K. Berger*, Der »brutale« Jesus. Gewaltsames in Wirken und Verkündigung Jesu, in: BiKi 51 (1996), 119–127.

Gott initiiert (Röm 8,32) oder als Opfer für ihn verstanden wird (Eph 5,2; Hebr 9f). Die Bibel selbst problematisiert die Ambivalenz Gottes nicht. So stehen Aussagen wie »der ich das Licht mache und schaffe die Finsternis, der ich Frieden gebe und schaffe Unheil. Ich bin der HERR, der dies alles tut« (Jes 45,7) neben solchen wie »Gott ist die Liebe« (1 Joh 4,16).

Schon in der Alten Kirche finden wir Reflexionen über das Verhältnis der ›dunklen‹ zu den ›hellen‹ Seiten, etwa bei *Laktanz*, der in der Auseinandersetzung mit griechischen Philosophien davon ausging, dass der Zorn Gottes neben der Liebe eine notwendige Tugend ist, um Ordnung und Gerechtigkeit in der Welt aufrecht zu erhalten.⁴ *Markion* wollte den in seinen Augen von negativen Leidenschaften geprägten Schöpfergott des Alten Testaments aus der Bibel ausscheiden, um nur noch den in Christus geoffenbarten, guten Gott zu behalten.⁵

Die *reformatorische Theologie* spricht ganz selbstverständlich vom Zorn Gottes. Christus habe »den Zorn Gottes über die Sünde des ganzen Menschengeschlechts getragen« (HK Fr. 37).⁶ Er wurde gekreuzigt, »dass er ein Opfer wäre nicht allein für die Erbsünd, sonder auch für alle andere Sunde und Gottes Zorn versohnet« (CA 3).⁷ Ist Gott also liebend und zornig? *Luther* differenziert die Erfahrung des in Christus geoffenbarten Gottes und des verborgenen Gottes. Der verborgene Gott wirkt im Übel, etwa in Krankheiten, Katastrophen und in von Menschen verursachter Gewalt, *ohne* es aber selbst zu verursachen. Das eigentliche Werk Gottes ist seine Heilszuwendung in Jesus Christus. Der andere Gott, der verborgene, »geht uns nichts an«.⁸ Damit versucht *Luther* einen theologischen Dualismus zu umgehen.

Die *Aufklärung* brachte die radikale Frage nach der Rechtfertigung Gottes angesichts des Leides in der Welt (Theodizee) und eine grundlegende Problematisierung der Gewaltbilder in der Bibel, dabei vor allem des Alten Testaments. *F. Hegel* sprach von einem »Dämon des Hasses«,⁹ und *I. Kant* weigerte sich, in Gen 22 Gott handeln zu sehen.¹⁰ Vertreter der liberalen protestantischen Theologie des 19. Jahrhunderts wie *A.*

4 Vgl. *De ira Dei*, c. 16, Des L.C.F. Lactantius Schriften. Aus dem Lateinischen übersetzt von A. Hartl (BKV 1. Reihe, Bd. 36), München 1919.

5 Vgl. N. Stenzka, Art. Zorn Gottes, 3. Syst.-Theol., in: EKL 4, Göttingen 1996, 1397–1403, hier 1398.

6 Der Heidelberger Katechismus von 1563, in: *Reformierte Bekenntnisschriften*. Eine Auswahl von den Anfängen bis zur Gegenwart, hg. v. G. Plasger u. M. Freudenberg, Göttingen 2005, 151–186, hier 162.

7 *Die Bekenntnisschriften der evangelisch-lutherischen Kirche*, hg. im Gedenkjahr der Augsburgischen Konfession 1930, Göttingen 1992, 54.

8 *M. Luther*, De servo arbitrio 1525, WA 18, 600–787, hier 685f.

9 *G.W.F. Hegel*, Der Geist des Christentums und sein Schicksal, in: *Hegels theologische Jugendschriften*, hg. von H. Nohl, unveränd. Nachdruck von 1907, Frankfurt a.M. 1966, 241–342, hier 253.

10 Vgl. *I. Kant*, Der Streit der Fakultäten. 1. Abschnitt, in: *ders.*, Der Streit der Fakultäten und andere Abhandlungen, Werke in sechs Bänden, hg. v. R. Toman, Bd. 6, Köln 1995, 78 (Fußnote).

Ritschl sahen die alttestamentliche Vorstellung vom ›zornigen Gott‹ als »untersittlich«¹¹ und als durch Jesus überwunden an.¹² In der jüngsten Zeit tendiert die Systematische Theologie dazu, den ›Zorn Gottes‹ als Eigenschaft der Liebe Gottes zu verstehen, die sich mit einem wirksamen Nein gegen die Sünde richtet.¹³ Dabei hat die gnädige Zuwendung Gottes zum Menschen jedoch das »erste Wort«.¹⁴

Seit Anfang der 1990er Jahre gibt es in der Theologie eine offensive Auseinandersetzung mit dem Thema der ›dunklen Seiten‹ Gottes, wobei die entscheidenden Impulse dazu aus dem Bereich der Biblischen Theologie stammen.¹⁵ *W. Dietrich* und *D. Link* zufolge legt die Bibel »Gott nicht fest auf die Summe der Erwartungen, die unserem Begriff eines allmächtigen und guten Wesens entsprechen. Im Gegenteil, sie konfrontiert diese Erwartungen mit schockierenden Gegenerfahrungen. Sie führt Gott in einer Weise in die Welt ein, lässt ihn uns so irritierend auf den Leib rücken, dass wir ihn als Gott nicht wiederzuerkennen meinen.«¹⁶ Die ›dunklen‹ Seiten Gottes seien nicht mit den ›hellen‹ zu verrechnen, »um am Ende zu einem dogmatisch ›vertretbaren‹ Gottesbild zu kommen«.¹⁷ Vielmehr geht es darum, »den Erfahrungen nachzugehen, die zu derart befreimlichen Texten geführt haben. Warum hat man sie stehen, warum überhaupt in den Kanon gelangen lassen?«¹⁸ Die Texte »zeigen einen Gott, der sich mit einer provozierenden Parteilichkeit in die menschliche Geschichte ›einmischt‹, der sich mit seinem Zorn und seiner Rache in ihren Konflikten aufs Spiel setzt und in ihnen seine Gottheit riskiert. Unser theologisches Denken möchte Gott von allen grausamen, intoleranten und bedrohlichen Zügen reinigen. Nur dann meinen wir, ihn als Gott festhalten zu können. Vielleicht ist es aber genau umgekehrt. Vielleicht ist nur ein Gott, der sich selbst das Äußerste an Entfremdung, Schmerz und Betroffenheit zumutet, imstande, einer Welt Hoffnung zu geben, die an solchen Zumutungen leidet.«¹⁹ Mit diesen wegweisenden Überlegungen verlassen wir die Fachwissenschaft Theologie.

11 *Slenczka* 1400.

12 Vgl. *W. Joest*, Dogmatik Bd. 2, Der Weg Gottes mit dem Menschen, Göttingen 1985, 412.

13 Vgl. *Pesch* 1296, *W. Härle*, Dogmatik, 3., überarb. Aufl. Berlin New York 2007, 268.

14 *Joest* 412.

15 *W. Dietrich / C. Link*, Die dunklen Seiten Gottes, Bd. 1: Willkür und Gewalt, Bd. 2: Allmacht und Ohnmacht, 3. Aufl. Neukirchen-Vluyn 2000, 11, bzw. 2004 verweisen auf das Themenheft »Das dunkle Angesicht Gottes« BiKi 46 Jg. 1991; ähnlich das Themenheft »Ein Gott der Gewalt« BiKi 51. Jg. 1996; ferner *W. Brueggemann*, Theology of the Old Testament. Testimony, Dispute, Advocacy, Minneapolis 1997, 317ff, *G. Baumann*, Gottesbilder der Gewalt im Alten Testament verstehen, Darmstadt 2006.

16 *Dietrich/Link* 12.

17 Ebd. 15.

18 Ebd.

19 Ebd. 16.

2 Religionspädagogische Aspekte

Wie wird in der Religionspädagogik mit den ›dunklen Seiten‹ Gottes umgegangen? Hier stehen zwei Ansätze einander gegenüber: das *Sich-Nicht-Befassen* und das *Sich-Befassen*.²⁰

2.1 Formen des sich *Sich-Nicht-Befassens*: Aussparen, Ändern, Abwerten

Aussparen: Diese Form kann sich verdeckt oder offen-programmatisch vollziehen. Im ersten Fall tauchen die Zumutungen der Bibel in religiöspädagogischen Zusammenhängen und Diskussionen überhaupt nicht auf.²¹

Offen-programmatisch spricht sich *C. Kalloch* in ihrer alttestamentlichen Bibeldidaktik für eine Vermeidung heikler Texte aus. Sie fordert eine Revision der Grundschullehrpläne. »Zu vermeiden sind in der Phase der Erstbegegnung mit dem Gott des Alten Testaments inkongruente Botschaften«, so etwa die Sintfluterzählung wegen des »bedrohlich« anthropomorphen Gottesbildes, die Tötung der ägyptischen Erstgeborenen und die Rettung am Schilfmeer wegen des Bildes des »parteiischen, ungerechten« bzw. »zürnenden Kriegsgottes« sowie die Propheten wegen ihrer »Gericths- und Unheilsandrohung«.²²

Ändern: Das Unbehagen ist hier so groß, dass direkt in den biblischen Text eingegriffen wird.

Ein prägnantes Beispiel ist die Kinderbibel von *W. Piöch*, in der Stellen, die nicht dem Kriterium des »liebenden und zur Liebe rufenden Gottes« entsprechen,²³ umgeschrieben werden. So findet sich in *Piöchs* Erzählung von Gen 6–9 *kein* Vernichtungsbeschluss, sondern eine *Einladung an alle Menschen*: »Eines Tages sagte Gott zu Noah: ›Bau ein großes Schiff. [...] Lade die Menschen ein, mit dir das Schiff zu bauen und mit dir ins Schiff zu steigen, wenn es fertig ist. Doch sei nicht enttäuscht, wenn die Menschen deiner Einladung nicht folgen.‹ [...] Schließlich war das Schiff fertig. [...] Noah fragte noch einmal, wer mit in seine Arche wollte. Doch die Menschen lachten bloß. [...] Es gab eine große Überschwemmung. Für die Menschen, die

20 *J.A. Eberhards Synonymisches Handwörterbuch der deutschen Sprache* (1910), Art 245. (Sich) Befassen (<http://www.textlog.de/38625.html> Zugriff vom 03.05.2009): »Man befasst sich mit einer Angelegenheit nicht, wenn man die Erledigung derselben für zu beschwerlich, gefährlich oder für unnütz hält«.

21 So hat etwa die *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* die ›dunklen Seiten‹ Gottes noch nie zum Thema gemacht. Von 1991, dem Beginn der theologischen Auseinandersetzung, bis 2009 findet sich dazu kein Themenheft. Nur am Rande taucht die Problematik im Heft »Prophetisches Lernen« 52. Jg. (1/2000) auf: *K. Borck*, Die dunklen Texte der Prophetie, 46–57.

22 *C. Kalloch*, Das Alte Testament im Religionsunterricht der Grundschule. Chancen und Grenzen alttestamentlicher Fachdidaktik im Primarbereich, Münster 2001, 225, 249, 262, 270.

23 *W. Piöch*, Die Neue Kinderbibel. Mit Kindern von Gott reden, Hamburg⁷ 1998, 9.

Noah so oft ausgelacht hatten, war es nun zur Rettung zu spät. Sie starben in der Flut. Auf Gottes Stimme und auf Noahs Einladung hatten sie nicht gehört.«²⁴ Das Bedrohliche an der Geschichte, nämlich der Zorn und der Vernichtungsbeschluss Gottes verschwinden, und gleichzeitig wird Gott entlastet. Der »schwarze Peter« liegt nun bei den Menschen, die sich über Gott lustig machen und seine Einladung ausschlagen.

Abwerten: Negativ empfundene Gottesvorstellungen werden, ohne Zwischenstöme und Differenzierungen zu suchen, abgelehnt und abgewertet.

Hier sei als Beispiel der von *D. Fischer* und *V. Elsenbast* herausgegebene Band zum kompetenzorientierten Religionsunterricht nach Bildungsstandards genannt. Am Ende der Sekundarstufe sollen Schüler in der Lage sein, »kriterienbewusst lebensförderliche und lebensfeindliche Formen von Religion [zu] unterscheiden«.²⁵ Als Negativfolie dient hier *J. Richters* Figur der »Schwester Lioba«.²⁶ »Der liebe Gott Schwester Liobas war stets darauf bedacht, alles zu sehen, alles zu wissen und alles zu bestrafen. Der liebe Gott Schwester Liobas hatte ewiges Leben und war mächtig und böse.«²⁷ In den Musteraufgaben sollen die Schüler einen Textauszug aus *Richters* Buch analysieren. Im Erwartungshorizont heißt es: »Die Schüler/innen können als mögliche Einflüsse des Gottesbildes von Schwester Lioba auf die Persönlichkeitsentwicklung der Erzählerin nennen, dass Jutta Richter sich durch dieses Gottesbild unfrei, abhängig, unterdrückt und eingeengt fühlen könnte. Dieser Gott könnte ihr Angst, Minderwertigkeitskomplexe, Schuld- und Ohnmachtsgefühle vermitteln.«²⁸ Die Kompetenz, mit negativen Gottesvorstellungen anders umzugehen, als sie mit dem Label »lebensfeindlich« zu erledigen, ist nicht im Blick. Deshalb kann hier auch nicht von einem ernsthaften »Befassen« gesprochen werden.

Welche Motive lassen sich für das *Nicht-Befassen* ausmachen?

a) Ethische Bedenklichkeit: Die biblischen Zumutungen sind für die in der Schule geforderte Wertebildung untauglich. »Es ist verständlich, dass die Texte, die Gott als gewalttätigen Despoten beschreiben, wenig rezipiert werden. Der Umgang mit ihnen ist schwierig und in Zeiten wie diesen, wo der Religionsunterricht, aber auch die Kirche vor allem als Orte ethischer und moralischer Bildung verstanden werden, haben sie kaum einen Platz.«²⁹ Texte, in denen Gott als Urheber von geschehener oder imaginierter Gewalt auftritt, liegen quer zu dem seit der Aufklärung propagierten Erziehungsziel des Guten, Wahren und Schönen (*Diesterweg*).³⁰

24 Pioch 19f.

25 Vgl. *D. Fischer / V. Elsenbast* (Red.), Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung. Zur Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts durch Bildungsstandards für den Abschluss der Sekundarstufe I, Münster 2006, 51.

26 *J. Richter*, Himmel, Hölle, Fegefeuer. Versuch einer Befreiung, Weinheim 1982, erfuhr religionspädagogische Verbreitung z.B. bei *F. Schweitzer*, Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter, Gütersloh 1994, 17f.

27 Zit. nach *Fischer/Elsenbast* 51.

28 *Fischer/Elsenbast* 54.

29 *Borck* 55.

30 Die »Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne« ist eines der obersten Bildungsziele in Art. 131, 2 Verfassung des Freistaates Bayern, vgl. *Lehrplan für*

b) Religionspädagogische Bedenklichkeit: Negative Gottesvorstellungen sind *schädlich* für den Aufbau eines lebensförderlichen Glaubens und dürfen keinen Raum erhalten. Nach Jahrhunderten, in denen die ›dunklen Seiten‹ Gottes im Rahmen »religiöser Angstinduktion« und »Drohpädagogik« weitergegeben wurden,³¹ entwickelte sich in den letzten vier Jahrzehnten zunehmend ein emanzipatorisches Problembewusstsein. Man sagte sich von einer religiösen Erziehung los, wie sie in *T. Mosers »Gottesvergiftung«* an den Pranger gestellt wurde:

»Ich habe dich [...] angestaunt ob deiner Güte, Abraham den Isaac nicht schlachten zu lassen. [...] Bei deinem eigenen Sohn warst du dann ungeniert und hast deinem Sadismus freien Lauf gelassen. Man hat mir weismachen wollen, dass du mit seiner Opferung am Kreuz den neuen Bund der Liebe hast einläuten wollen. Und wiederum habe ich versucht, [...] dich anzustauen, weil du für mich armen Sünder deinen einzigen Sohn geopfert hast. [...] Wie schlecht muss ich sein, dass es einer solchen Inszenierung bedarf, um mich zu erlösen!«³²

c) Theologische Bedenklichkeit: Die ›dunklen Seiten‹ Gottes verstehen den Blick auf die Heilsbotschaft. Noch einmal *Kalloch*: Im Unterricht soll »zunächst das Bild des liebenden, zugewendeten und verzeihenden Gottes vermittelt werden. Andere Zugänge können destruktiv wirken [...].«³³ Wäre nicht in diesem Sinne eine ›Positivliste‹ von theologisch unbedenklichen biblischen Texten hilfreich? Ein solches Projekt der *Reinigung* klingt verlockend. Aus wissenschaftsmethodischer Sicht ist hier einzuwenden, dass ein Aussparen der ›dunklen‹ Texte ohne ausreichende empirische Überprüfung, inwieweit sie auf Schüler tatsächlich »destruktiv« wirken, jedoch fragwürdig ist.³⁴ Ein zweites Gegenargument ist noch grundsätzlicher. Das Projekt einer Bereinigung ist zum Scheitern verurteilt,³⁵ weil die von außen herangetragenen Kriterien – wie etwa Rationalität oder Humanität – Anforderungen an die Bibel stellen, die zu erfüllen sie nie geschrieben wurde. Selbst ›positiv‹ empfundene Texte sind nicht frei von Ambivalenzen. So enthält Ps 23 die Rede von den »Feinden« und vom »finsternen Tal«, und im Gleichnis vom Verlorenen Schaf muss sich der Schäfer fragen lassen, warum er 99 Schafe in der Wüste zurücklässt, um das eine zu suchen (Lk 15,4).

die *Grundschule in Bayern*, hg. v. Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus, München 2000, 2.

31 Vgl. *A. Bucher*, Ein zu lieber Gott? Oder: Ist die Tilgung des ›Bösen‹ in der Bibeldidaktik nur ›gut?‹, in: *V. Elsenbast* u.a. (Hg.), *Die Bibel als Buch der Bildung* (FS G. Adam), Münster 2004, 173–185, hier 182 und 175.

32 *T. Moser*, *Gottesvergiftung*, Frankfurt a.M. 1976, 20f.

33 *C. Kalloch* 228.

34 *Kalloch* gründet ihre Auswahl nur auf entwicklungspsychologische Stufentheorien.

35 Vgl. *J. Magonet*, *Wie ein Rabbiner seine Bibel liest*, Gütersloh 1994, 143.

Bilanz: Das *Sich-Nicht-Befassen* ist eine verständliche Reaktion. Die vorgebrachten Argumente sind insofern ernstzunehmen, als sie auf die Gefahr einer »Schwarzen Religionspädagogik« hinweisen, wie sie bei Moser und Richter deutlich werden.³⁶ So eindrücklich ihr Zeugnis ist, darf es in der Religionspädagogik nicht zu ihrer »Kanonisierung« kommen, bei der »die Schattenseiten von Religion zu einem Erziehungsfehler schrumpfen«.³⁷ Positiv ist darüber hinaus festzuhalten, dass die Einsprüche die Notwendigkeit deutlich machen, dass Lehrplanmacher und Unterrichtende sehr genau begründen, unter welchen Voraussetzungen es verantwortbar ist, die ›dunklen Seiten‹ Gottes in den Lernprozess einzubringen. Das Aussparen, Ändern und Abwerten von anstößigen Inhalten ist aber letztlich keine befriedigende religiöspädagogische Lösung.

2.2 Formen des *Sich-Befassens*

In der religiöspädagogischen Diskussion der letzten Jahre finden sich vermehrt Ansätze, die die ›dunklen Seiten‹ Gottes der Tradition (wieder) auf die Agenda setzen und versuchen, sie für den Religionsunterricht fruchtbar zu machen.³⁸

Die Grundlage dafür ist die *biblische Wirklichkeit* selbst. Die ›dunklen Seiten‹ Gottes sind Teil der Bibel. Sie lassen sich exegetisch untersuchen. Sie bedürfen einer hermeneutischen Reflexion und an bestimmten Stellen auch einer theologischen (Neu-)Deutung, aber sie sind unbestreitbar vorhanden. Daraus leitet sich das wesentliche *religiöspädagogische Argument* ab: Wir können die fraglichen Texte nicht auf Dauer verstecken oder umschreiben, denn die Schüler werden an anderen (Lern-)Orten oder zu einem anderen Zeitpunkt auf sie stoßen. Insofern spricht alles dafür, diese Texte in einer religiöspädagogisch verantworteten Erstbegegnung in den Religionsunterricht einzubeziehen und eine qualifizierte Auseinandersetzung mit ihnen zu ermöglichen.³⁹

Aus dem biblischen Befund ergibt sich für die Lehrperson selbst die Aufgabe einer *hermeneutisch-theologischen Integrationsleistung*. Es gilt die Unvermeidbarkeit der *Ambivalenz* zu erkennen und anzunehmen: Weil der biblische Gott ein Gott ist, der in die Geschichte eingreift, der befreit und Böse ›hinwegfegt‹, ist er angreifbar. »Die dunklen Rätsel der Menschheit, der Schöpfung und Gottes sind nicht aus der Bibel ausgelagert. Vielmehr begegnen wir in den Geschichten der Bibel dem Rätsel

36 Vgl. aus dem Bereich der Pädagogik K. Rutschky (Hg.), *Schwarze Pädagogik. Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung*, Berlin u.a. 1977.

37 G. Nagel, Gegen die Harmlosigkeit des Bibelunterrichts, in: KatBl 127 (1/2002), 4–9, hier 6.

38 Vgl. z.B. *Die fremde Bibel*, KatBl 127 (1/2002); *Biblische Irritationen*, KatBl 128 (1/2003); *Die Gewalt und das Böse*, JRP 19, Neukirchen-Vluyn 2003.

39 Vgl. zum Ganzen M. Fricke, ›Schwierige‹ Bibeltexte im Religionsunterricht. Theoretische und empirische Elemente einer alttestamentlichen Bibeldidaktik für die Primarstufe, Göttingen 2005.

unserer eigenen Gewalt und einer Geschichtsmächtigkeit Gottes, die in diesem Äon nicht ambivalenzfrei zu erfahren ist.«⁴⁰ Der biblische Gott ist ein Gott im *Fragment*. Er ist nicht frei von Unrecht und Schuld (Gen 6–9, Ex 12, Hi 9,21f.24), er räumt ein, dass seine Schöpfung nicht vollkommen ist (Hi 40,7–14),⁴¹ er offenbart sich vorbehaltlos in einem zerbrechlichen menschlichen Wesen, Jesus von Nazareth. Es ist nicht von ungefähr, wenn *H. Luther* die *menschliche* Existenz in gleicher Weise an das Bild des Fragments bindet und die *christliche* Existenz darin sieht, »die prinzipielle Fragmentarität von Ich-Identität« anzunehmen. »Glauben hieße dann, als Fragment zu leben und leben zu können.«⁴²

Das *Sich-Befassen* mit den ›dunklen Seiten‹ darf im Bewusstsein der *Vielstimmigkeit* geschehen. Die Gottesbilder, die in biblischen Erzählungen und Liedern, Gebeten und Weisungen zum Ausdruck kommen, sind vielfältig wie das Leben selbst. Aber nicht alle sind gleich wichtig. Es ist legitim und notwendig, einen *Kanon im Kanon* zu suchen und ›dunkle‹ Stellen von den ›hellen‹ her zu lesen. In der evangelischen Kirche geschieht das nach dem Kriterium »was Christum treibet«.⁴³ Christen haben die *Freiheit* und *Verantwortung*, eigene theologische Schwerpunkte in der Rezeption zu setzen. Gleichzeitig gehört es zur Einübung in den Glauben, die eigenen Bilder über Gott immer wieder in Frage zu stellen und zu lernen, dass *Gott größer als alle Bilder* ist: »Ich werde sein, der ich sein werde« (Ex 3,14).

Das Befassen geschieht im Religionsunterricht unter Berücksichtigung der *entwicklungsbedingten elementaren Zugänge*.⁴⁴ Wann sind Schüler in der Lage, sich mit den ›dunklen Seiten‹ Gottes so auseinanderzusetzen, dass man von echten »Lernchancen« sprechen kann? Unbestritten ist dies im Jugendalter der Fall, weil die Jugendlichen z.B. aufgrund ihrer eigenen Erfahrungen in Liebesbeziehungen »die Ambivalenz der Liebesbeziehung von Gott und Mensch in Anziehung, Ablehnung, Schuld und Strafe« verstehen und aufgrund ihrer kognitiven Fähigkeiten die »Unterscheidung von gegebener und gedeuteter Realität« nachvollziehen können.⁴⁵ Wie aber sieht es im Kindesalter aus? Forschungen im Deutungsrahmen der entwicklungs- und religionspsychologischen Stufenmodelle legen die Annahme nahe, dass Grundschüler Gott als jeman-

40 O. Fuchs, Gott und die Gewalt. Eine biblisch-theologische Auseinandersetzung mit dem gewalttätigen Gott, in: JRP 19 (2003), 102–113, hier 109.

41 Vgl. M. Fricke, Von Gott reden im Religionsunterricht, Göttingen 2007, 63.

42 H. Luther, Identität und Fragment, in: *ders.*, Religion und Alltag. Bausteine zur einer Praktischen Theologie des Subjekts, Stuttgart 1992, 160–181, hier 172.

43 M. Luther, Vorrede zum Jakobus- und Judasbrief 1522, WA DB 7, 384, 25–32.

44 Vgl. F. Schweitzer, Elementarisierung als pädagogische Aufgabe. Erfahrungen und Perspektiven, in: ZPT 52. Jg. (3/2000), 240–252, hier 245.

45 M. Meyer-Blanck, Wann und wie sagen wir es unseren Schülerinnen und Schülern? Zum Umgang mit den ›hellen und dunklen Seiten‹ Gottes im RU, in: Bund evangelischer Religionslehrer Westfalen und Lippe, Rundbrief 105 (2005), 15–17, hier 16.

den sehen können, der nur als allerletzten Ausweg etwas Böses tut, um den Menschen zum Besseren zu erziehen oder damit am Ende alles gut wird (Finalismus).⁴⁶ Jedoch ergeben sich daraus keine zwingenden Zuordnungen im Sinne einer Liste geeigneter Texte für die Primarstufe.⁴⁷ Eine Mindestvoraussetzung für ein sinnvolles Arbeiten besteht darin, dass Schüler in *kognitiver* und *emotionaler* Hinsicht die Fähigkeit zur *Distanzierung* und zum *Perspektivenwechsel* haben sollten. Schwierigkeiten ergeben sich also, wenn Schüler nicht genug Abstand zu einem bedrohlichen Motiv aufbauen können oder wenn sie auch unter religiöspädagogischer Anleitung nicht in der Lage sind, es von einer anderen als der eigenen Sichtweise wahrzunehmen. Ich selbst würde im Bereich der Grundschule z.B. von der Bindung Isaaks wegen der immensen Vaterproblematik abraten, die Sintfluterzählung jedoch aufnehmen (s.u.).⁴⁸ Die Frage nach der Eignung kann jedoch nicht allein auf der Basis von Entwicklungstheorien, sondern muss in Kenntnis der Fähigkeiten der konkreten Lerngruppe beantwortet werden.

Ergänzend dazu ist die Beachtung der *elementaren Erfahrungen* von Bedeutung.⁴⁹ Kinder erleben Leid, Unrecht und Gewalt, sie verbinden die Frage nach Leid mit der Frage nach Gott,⁵⁰ sie kennen das Böse und wissen, wenn sie böse handeln.⁵¹ Das Böse erfüllt eine wichtige Funktion in der Entwicklung des Kindes.⁵² Kinder identifizieren sich zumindest zeitweise auch in biblischen Erzählungen mit dem/den Bösen.⁵³ Deswegen ist es für sie von Interesse, wie Gott handelt und mit dem Bösen – auch in sich – umgeht.

Welche Lernchancen kann es im Zusammenhang mit den ›dunklen Seiten‹ Gottes geben? Das Leben, auch das der Kinder, hält die Erfahrung bereit, dass Belastendes, Trauriges, Unfassbares passiert. Die Schule kann dies nicht aussparen. Religionsunterricht ist ein gut geeigneter Ort, an dem die Ambivalenzen des Lebens angesprochen werden können, eben weil unsere *Tradition* auch diese Ambivalenzen mit sich trägt. Die Lebenserfahrungen der Kinder können mit denen in der Tradition in Beziehung gesetzt werden. Daraus ergeben sich Lern- und Entwicklungschancen.

46 Vgl. G. Büttner / P. Freudenberger-Lötz, »Eigentlich gibt Gott Verwarnungen, dass sie sich ändern!« Kindertheologische Überlegungen zur »Pädagogik Gottes«, in: JRP 19 (2003), 145–152, hier 148, und L.R. Fetz u.a., Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis. Eine strukturgenetische Untersuchung bei Kindern und Jugendlichen, Stuttgart 2001, 182.

47 Vgl. Fricke 2005, 110–117.

48 Vgl. Ebd. 417–456.

49 Vgl. Schweitzer 2000, 245.

50 Vgl. R. Oberthür, Kinder fragen nach Leid und Gott. Lernen mit der Bibel im Religionsunterricht, München 1998.

51 Vgl. Bucher 179 und 181.

52 Vgl. B. Bettelheim, Kinder brauchen Märchen, München 1999.

53 Vgl. Fricke 2005, 549, 554.

a) ethisch: Was ist über einen gewalttätigen Gott zu lernen? Ist er nicht das Ende aller Ethik? Eine naheliegende, aber kurzsinnige Folgerung. Schon die Religionspädagogik früherer Zeiten erkannte, dass manche biblischen Texte nicht der Nachahmung dienen, sondern zur *Stellungnahme* und *Gewissensschärfung* herausfordern sollen.⁵⁴ *B. Schmid* und *L. Kuld* machen darauf aufmerksam, dass die Eigenart biblischer Texte in ihren Reibungsflächen liegt. »Gerade darin, dass SchülerInnen entdecken, wie Geschichten von Gott nicht einfach glatt aufgehen, liegt deren ethische Lernchance.«⁵⁵ Interessanterweise betont der Ansatz des »Philosophierens mit Kindern« diesen Aspekt ebenfalls: Hilfreich sind solche Geschichten, die aufgrund ihrer Ambivalenz das Vermögen in sich tragen, Nachdenken auszulösen und zu Gesprächen anzuregen, in denen die Aporie aushaltend frei diskutiert wird und die Schüler dadurch Schritte »zur persönlichen, intellektuellen und moralischen Reife« machen.⁵⁶ Im Hinblick auf einen typischen ›dunklen‹ Text der Grundschule, Gen 6–9, bedeutet das zu fragen: Wie ist es, zornig zu sein, den Zorn in die Tat umzusetzen, hinterher zu bereuen, sich zukünftig anders zu verhalten?

b) theologisch: ›Dunkle‹ Texte irritieren, erlauben Neuentdeckungen und Infragestellungen des bisher Bekannten. So antwortet eine Zweitklässlerin z.B. auf die Frage, wie sie die Sintfluterzählung fand: »Alle sagen doch immer der ›liebe Gott‹, aber warum macht er dann so ein Unwetter, Mensch!«⁵⁷ Auf diese Weise wird ein theologischer Lernprozess ausgelöst und eine Einübung in eine notwendige Fragehaltung angesichts von Leid und Unrecht in der Welt. Böses in der Gottesvorstellung kann die Schüler dazu herausfordern, Stellung zu nehmen und Alternativen zu suchen.⁵⁸ Diese Möglichkeit nimmt man ihnen, wenn die Texte auf Aussagen des ›lieben‹ Gottes reduziert werden. Überraschende Entdeckungen lassen sich machen: Gott verändert sich, erkennt, dass Vernichtung keine Lösung bringt, und verspricht, das Leben zukünftig zu bewahren (Gen 8, 21f).⁵⁹ Kinder sollen Gen 6–9 also nicht nur als Hinweis auf den Gott, der die Welt erhält, kennenlernen, sondern erfahren

54 So verfolgte *F. Niebergall* das Ziel, anhand von Gen 27 »gefühlsbetonte Erkenntnisse und Urteile anzubahnen«, *Das Alte Testament im Unterricht*, Göttingen 1923, 39.

55 *B. Schmid / L. Kuld*, Biblische Dilemmageschichten, in: *KatBl* 127 (2002), 30–34, hier 34.

56 *H. Schreier*, Über das Philosophieren mit Geschichten für Kinder und Jugendliche. Fragen, Antworten und noch mehr Fragen auf der Suche nach Zeichen im Labyrinth der Existenz, Heinsberg 1993, 22 u. 53 bzw. *G.B. Matthews*, Vom Nutzen der Perplexität. Denken lehren mit Hilfe der Philosophie, in: *H. Hastedt* u.a. (Hg.), Philosophieren mit Kindern, Rostock 1996, 11–26, hier 15.

57 *Fricke* 2005, 438.

58 Vgl. ebd. 409f. Kinder lassen z.B. Gen 4 mit der Wiedererweckung Abels und der Versöhnung der Brüder enden.

59 Vgl. ebd. 430f.

bzw. darin bestätigt werden, dass es verschiedene Umgangsmöglichkeiten mit dieser biblischen Geschichte gibt. Eine davon ist die Erlaubnis, sich gegenüber dem hier ambivalent erscheinenden Gott zu distanzieren und seine Handlungsweise zu kritisieren: Kann man einem Gott vertrauen, der einige rettet und viele untergehen lässt? Kann man sich einer Nusschale im weiten Meer anvertrauen?

Komplementär dazu ist das Fort- oder Neuschreiben von Texten,⁶⁰ um die *Freiheit* im Umgang mit der Tradition erfahrbar zu machen. *Schüler* sollen diese Erfahrung selbst machen – *wir* dürfen ihnen diese Möglichkeit nicht rauben, indem wir das Original vorher entschärfen. Ziel von religiöser Bildung muss sein, auch die Erfahrung des »fremden Gottes« bewusst zu machen, aufzuzeigen, dass sie »eine wesentliche Erfahrung Gottes ist«, und dazu motivieren, »sie auszuhalten und ihr einen Sinn zugesetzen«.⁶¹ Dann kann es gelingen, dass die *Schüler* in der Sekundarstufe nicht nur ihre Verstehensweisen aus der Kindheit »abtun« und damit auch die Inhalte beiseite schieben, sondern umgekehrt die frag-würdigen Inhalte in ihren Glauben integrieren.⁶²

c) auf der Beziehungsebene: Die »dunklen Seiten« Gottes als Thema des Religionsunterrichts berühren die Atmosphäre in der Klasse und die Beziehungen der *Schüler* zur Lehrkraft. Es ist hilfreich, sich bewusst zu machen, dass es zu Übertragungen von *Schüler*seite kommen kann.⁶³ Die Kinder können unterschwellig ihre Anfragen gegenüber dem Text auch an die Lehrkraft richten, so etwa bei der Sintfluterzählung: »Bin ich in *Ihren* Augen ›gut‹ oder ›böse‹? Wie gehen *Sie* mit Ihrer Macht um? Kann ich mich Ihnen und Ihrer ›Arche‹ (etwa: Ihrem Unterricht) anvertrauen?« Auf der anderen Seite kann es auch eine wichtige Erfahrung sein, Texte wie Gen 6–9 gemeinsam zu bewältigen: »Es ist unangenehm, anstrengend, traurig, aber wir stehen es miteinander durch.« Es geht darum, die Kinder durch die Ungewissheiten der Geschichte hindurch zu begleiten und, kraft der eigenen Persönlichkeit, mit Zugewandtheit und Sensibilität, Anhaltspunkte für Vertrauen zu schaffen. Dies kann auch wachsen, wenn die Ungewissheiten thematisiert werden dürfen, wenn die *Schüler* spüren, dass die Lehrkraft die »dunklen Seiten« Gottes in den eigenen Glauben integriert, aber diese genauso wie sie beunruhigt hinterfragt, oder auch, dass die Lehrkraft einen Vorsprung hat, aber signalisiert, dass sie offen für neue, fruchtbare Sichtweisen der *Schüler* ist.

Das Wesentliche ist und bleibt, dass wir den *Schülern* eine eigene Auseinandersetzung mit unserer Tradition ermöglichen, dass wir Dunkles,

60 Vgl. Schmid/Kuld 33.

61 M. Schambeck / E. Stögbauer, Leid und die Frage nach Gott bei Jugendlichen. Eine religionspädagogische Herausforderung, in: M. Böhnke u.a., Leid erfahren – Sinn suchen. Das Problem der Theodizee, Freiburg 2007, 145–207, hier 181.

62 Vgl. M. Albrecht, Für uns gestorben. Die Heilsbedeutung des Kreuzestodes Christi aus der Sicht von Jugendlichen, Göttingen 2007, 319f.

63 Meyer-Blank 17, weist darauf hin, dass bei solchen Texten »die Verwechslung von Lehrerautorität und Autorität Gottes« drohe.

Offenes und Fragen aushalten und die Schüler in der Lerngemeinschaft tragen, wenn es die Texte nicht tun.

Dr. Michael Fricke, Prof. für Evangelische Theologie/Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Universität Regensburg.