

»Um Himmels willen ...!«

Mit Kindern im Religionsunterricht über das irdische Leben und Sterben hinausfragen*

Die siebenjährige Lisa fragt sich jeden Abend, wenn sie in ihrem Bett liegt, wo ihr Opa nun sein mag, nachdem er vor kurzem gestorben ist. Da ihre Eltern nicht mit ihr darüber reden wollen, malt sie sich in ihrer Fantasie aus, dass er nun irgendwo im Weltall sein muss. Neulich hat sie im Fernsehen einen Film über die Unendlichkeit des Universums gesehen. Nun weiß sie, dass der Himmel weiter als das sichtbare Blau reicht. Sie stellt sich vor, dass man nach dem Tod irgendwie in der Unendlichkeit der Sterne und Galaxien umherschwebt. Doch der Gedanke, dass nach dem Tod der Kontakt zur Erde und zu allen Menschen verloren geht, beängstigt sie auch sehr. Schnell versucht sie, solche Gedanken zu verscheuchen. In diesem Moment merkt sie immer, dass sie auf etwas anderes, etwas Besseres hofft.

Himmel und Erde sind sowohl ontogenetisch (für die Entwicklung des einzelnen Menschen) als auch phylogenetisch (für die Entwicklung des Menschheitsgeschlechts) die beiden Pole, die Transzendenz und Immanenz, Wirklichkeit und Möglichkeit umschreiben. Sowohl die Weite des Himmels als auch die Herrlichkeit der Gestirne wurden – seit der Mensch glauben und denken kann – mit dem Göttlichen assoziiert: »In nahezu allen Religionen galt der Himmel als die Wohnstatt der Götter, und was an ihm geschah, wurde oft als schicksalhaft verstanden in seiner Bedeutung für die irdische menschliche Existenz mit ihren Hoffnungen und Ängsten.«¹ Dass hierbei die »Oben-Unten-Polarität (...) eine universalhistorische, weil überzeitliche Anschauungsform religiösen Bewusstseins«² darstellt, konnte in empirischen Untersuchungen psychogenetisch nicht widerlegt werden. Auch wenn Altersangaben – wie obige Vorstellung von Lisa zeigt – nicht eindeutig sind, gilt gemeinhin, dass die Himmelssymbolik bis ins Grundschulalter nicht zwischen »heaven« (dem Himmel als göttlichen Ort) und »sky« (dem Himmel als lokalem Ort) unterscheidet. Erst wenn wissenschaftliche Welt(all)vorstellungen neben die religiöse Symbolwelt treten – was durch den Einfluss der Medien immer früher geschieht –, wird das so genannte Stadium hybrider

* Die Abbildungen S. 221 und S. 223 finden sich in Farbe im Anhang (S. 274).

1 Dirk Evers, Heute vom Himmel reden, KatBl 132 (2007), 407–411, hier: 407.

2 Reto Luzius Fetz, Die Entwicklung der Himmelssymbolik. Ein Beispiel genetischer Semiotik, in: JRP 2, Neukirchen-Vluyn 1985, 206–214, hier: 213.

Himmelssymbolik erreicht, in dem der überirdische Himmel mit dem Weltall der Physik in Verbindung gebracht werden muss. Am Parameter ›Himmel‹ macht sich daher nicht nur das Weltbild, sondern das über den Tod hinaus fragende Menschenbild Heranwachsender fest. Insofern steht der Religionsunterricht vor einer didaktischen Herausforderung, denn – wie das Beispiel der siebenjährigen Lisa zeigt – manche Kinder wollen aufgrund einer persönlichen Betroffenheit bzw. der Beschäftigung mit Sterben und Tod über die irdische Wirklichkeit hinausfragen.

1 Verheißung neuen Lebens nach dem Tod: ein didaktisches Problem!

Grundsätzlich stellt sich angesichts eines ›Rechts des Kindes auf religiöse Bildung‹³ die Frage nach einer altersgemäßen Vermittlung christlicher Jenseitshoffnung. Ein Blick in Grundschullehrpläne spiegelt ein Ringen um angemessene Zielsetzungen wider: »Die Kinder sollen nach-erleben, wie durch das Ostergeschehen die Trauer der Jünger schwindet und Freude ihr Leben erfüllt. Ihre dunklen Erfahrungen werden durch helle und fröhliche Ostererfahrungen abgelöst. (...) Im Nachempfinden der persönlichen Beziehung eines Jüngers zu Jesus sollen sie die Osterfreude der Jünger kennen lernen und bereit werden, etwas von dieser Freude zum Ausdruck zu bringen.«⁴ Doch wie – ›um Himmels willen‹ – soll das didaktisch gelingen? Soll nun am Beispiel christlichen Auferstehungsglaubens eine bestimmte emotionale Reaktion vorgeschrieben werden? Meines Erachtens wäre dies ein didaktischer Alptraum! Wegweisender scheint hier ein an Kompetenzen orientiertes Kerncurriculum, das vom didaktischen Prinzip des Fragens und Entdeckens ausgeht und die Inhalte des Religionsunterrichts an die Wahrnehmungs-, Deutungs-, Kommunikations- und Gestaltungskompetenz der Schüler und Schülerinnen rückbinden will. Der eschatologischen Leitfrage nach dem Menschen folgend, heißt es beispielsweise für das 3./4. Schuljahr: »Die Schülerinnen und Schüler ›deuten biblische Hoffnungsbilder als Zusage, dass Leben und Tod in Gottes Hand liegen, und als Verheißung neuen Lebens nach dem Tod. (...) (Sie, E.N) können Anteil an Freude und Trauer nehmen und verfügen über entsprechende Zeichen der Zuwendung.«⁵ Doch auch mit dieser Vorgabe ist nicht wirklich geklärt, wie unterrichtspraktisch mit diesem offensichtlichen Kernthema christlichen Glaubens ›Verheißung neuen Lebens nach dem Tod‹ umzugehen ist. So zeigen Gespräche und Umfragen mit Religionslehrkräften, dass derart transzendenzbezogene Themen – vergleichbar mit den Wundergeschichten –

3 Vgl. Friedrich Schweitzer, *Das Recht des Kindes auf Religion*, Gütersloh ²2001.

4 *Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus* (Hg.), *Lehrplan für die Grundschule*, München 2007, 61.

5 *Niedersächsisches Kultusministerium* (Hg.), *Kerncurriculum für die Grundschule, Schuljahrgänge 1–4. Evangelische Religion*, Hannover 2006, 14.

eher gemieden werden. Man begibt sich eben didaktisch nicht gern auf's Glatteis, sprich in ein metaphysisches Wolkenkuckucksheim. Und: Wäre es nicht auch theologisch angemessener, mit Psalm 131 zu sprechen: »Ich gehe nicht um mit großen Dingen, die mir zu wunderbar sind?« Ist die Frage vom Leben nach dem Tod nicht eine Nummer zu groß oder mehrere Tonlagen zu hoch, wie das bekannte Tonleiterbild des Komponisten Tom Johnson »Himmliche Musik für nicht wirkliche Trompeten« zum Ausdruck bringt: mit einer Note, die er mit unübersehbar vielen Hilfslinien in die Tonleiter einzeichnet, will er sagen: Keine Trompete und auch kein anderes Musikinstrument könnte einen Ton in dieser »himmlischen« Höhe spielen und kein menschliches Ohr ihn vernehmen. Wie sollen wir also über Dinge reden, die eigentlich unsagbar und unfassbar sind? Sollten wir uns nicht aus gutem Grund den realen Dingen zuwenden?

Auch in religionspädagogischer Hinsicht bleibt dieser Vorbehalt gegenüber eschatologischen Themen für die Grundschulpädagogik mit dem Hinweis auf entwicklungspsychologische Bedingungen aktuell: Kann die Begegnung mit der christlichen Auferstehungsbotschaft angesichts der noch nicht abgeschlossenen Entwicklung eines Todeskonzepts⁶ für die kindliche Identitätsbildung überhaupt sinnvoll sein?⁷

2 Eschatologie – ein verdrängtes Thema?

Die klassische Bestimmung der »Lehre von den letzten Dingen«, also die Eschatologie, wird in der Religionspädagogik auffallend marginalisiert. Ein Blick in die Fachliteratur zeigt, dass die Themen Tod und Sterben, Trauern und Trösten in der Literatur gegenwärtig einen so breiten Raum einnehmen, dass man geradezu von einem Boom sprechen kann. Demgegenüber könnte man angesichts des Desiderats an konzeptionellen Überlegungen oder Unterrichtsmaterialien geradezu von einem »eschatologischen Loch« sprechen. Sollten auch Religionslehrkräfte an religiöse Vorstellungen der Gegenwartskultur anknüpfen, die die Frage der Postmortalität als »terra incognita« – als ein unentdecktes Land – tabuieren? Und geschähe dies nicht im Kontext eines theologischen Profils neuzeitlicher christlicher Eschatologie in ihrem auffälligen Bemühen, auf der sicheren Seite zu bleiben?⁸ So forderte Rudolf Bultmann im

6 Gemeinhin wird ein ausgebildetes Todeskonzept gegen Ende der Grundschulzeit (mit ungefähr 10 Jahren) angenommen, wenn die Kriterien »Nonfunktionalität, Irreversibilität, Universalität und Kausalität« den Tod charakterisieren.

7 Vgl. *Godwin Lämmermann*, Über den Tod reden mit Grundschulkindern? Elemente einer didaktischen Analyse zum Thema, *EvErz* 45 (1993) 655–667.

8 So stellte beispielsweise Schleiermacher die von der Sünde getrübe menschliche Vorstellungskraft angesichts eines Zustands ungetrübter Gottesgemeinschaft deutlich in Frage – vgl. *Friedrich Schleiermacher*, *Der christliche Glaube* (21830/1831), hg. von *Martin Redeker*, Berlin 1960 u.ä., §§ 157–163. Vgl. dazu *Bernd Oberdorfer*,

Zuge seines Entmythologisierungsprogramms, dass der Gläubige darauf verzichten müsse, die Zukunft, die Gott im Tode schenkt, auszumalen, denn »die christliche Hoffnung weiß, dass sie hofft, sie weiß aber nicht, was sie hofft.«⁹ Demnach müssen wir heute von einer radikalen Verdiesseitigung des Denkens und Empfindens ausgehen. Das heißt: Heute und hier unternimmt man eher den Versuch, den Himmel »auf die Erde zu holen«. Vollmundig versprechen die Medien vorzeitig das »Blaue vom Himmel« und garantieren, dass wir uns mittels esoterischer Wellness-Programme, Fernreisen oder Alkohol schon hier wie im siebten Himmel fühlen könnten. So sind beispielsweise mediale Werbestrategien längst auf den kommerziell vielversprechenden Clou gekommen, die Himmelssehnsucht der Menschen zu bedienen.

Während die Volksfrömmigkeit in früheren Zeiten im Blick auf die Eschatologie eine deutliche Tendenz zur Jenseitsvertröstung und damit Weltflucht zeigte – dies zeigt sich beispielweise an Kirchenliedern, die vom Elend des irdischen Jammertals und der »Freudensonne im Paradies« singen –, versuchen wir heute geistesgeschichtlich, den Himmel leer zu räumen und genussreich auf die Erde zu transportieren. Beim Projekt »Entzauberung des Himmels« zeigte sich nicht zuletzt die neuzeitliche Theologie als Weggefährtin: Galt es doch, aus gutem Grund den zum Teil mit großen Ängsten belasteten Jenseitsglauben zu entmythologisieren. Entscheidend aber war, dass die Fragezeichen zur Vorstellung einer unsterblichen Seele im Kontext naturwissenschaftlicher Erkenntnisse nicht mehr zu leugnen waren – wollte man sich im interdisziplinären Diskurs nicht ins Abseits manövrieren. So war es nur plausibel zu betonen: Mit dem Tod ist das vorfindliche, irdische Leben aus – Punkt!

Es gibt keine Zweifel an der radikalen Endlichkeit des Menschen! Keine unsterbliche Seele wird den toten Körper verlassen, so betont evangelische Dogmatik seit der dialektischen Theologie. Zu Recht, denn hierin wird auf der Basis des biblischen Menschenbildes deutliche Kritik an einer dualistischen Leib-Seele-Trennung artikuliert. Vom Menschen kann nur als psychophysischer Einheit gesprochen werden, und in dieser ist er mit seinem Ableben »vollständig tot«. Mit dieser so genannten »Ganztodtheorie«, die selbstverständlich nicht das letzte Wort hat, sondern vielmehr nach christlichem Glauben auf die leibseelische Neuschöpfung durch Gott hofft, kam theologisch zum Ausdruck, dass der Tod sich eben – nach einem Wort von Ludwig Feuerbach – nicht als Pferdewechsel auf einer weitergehenden Reise verstehen lässt. Die deutliche Benennung des Todes als Zäsur unterliegt dann jedoch der Gefahr, in eine eschatologische Sprach- und Bildlosigkeit zu führen, frei nach dem Motto: »sie hofft, weiß aber nicht, was sie hofft.«

Schleiermacher on Eschatology and Resurrection, in: *Ted Peters u.a. (Hg.), Resurrection*, Grand Rapids u.a. 2002, 165–182.

⁹ *Rudolf Bultmann*, *Das Christentum im Rahmen der antiken Religionen*, Zürich 1954, 227f.

Doch was trägt eine Theologie aus, die nichts mehr zu sagen weiß, weil sie nichts zu denken wagt? Kein Wunder, dass Isolde Karle in ihrer Untersuchung von einer Remythologisierungswelle in der gegenwärtigen Gesellschaft spricht, denn: »Offenbar sehnen sich viele Menschen nach *konkreten Bildern der Hoffnung*, nach etwas, das das (...) immanente Dasein in all seiner Brüchigkeit und Fragwürdigkeit heilsam relativiert.«¹⁰ Wo jedoch Bedürfnisse und Sehnsüchte der religiösen Gegenwartskultur unerfüllt bleiben, wird der leer geräumte Himmel quasi durch die esoterische Hintertür mit pseudoreligiösen Bildern wieder aufgefüllt. Das aber bedeutet, dass christliche Eschatologie ein relevantes Thema religiöser Bildung ist, dass »das Ende aller Dinge« – wie Immanuel Kant es in einer kleinen Schrift nannte – eben nicht himmelweit vom Leben heutiger Kinder und Jugendlicher entfernt ist, sondern vielmehr den Himmel, den das Leben auf Erden braucht, zur Sprache bringen kann.

3 Eschatologische Deutungsmuster von Grundschulkindern

Da Kinder bei der Beschäftigung mit den Themen »Leben und Tod« nicht nur nach dem »Woher?«, sondern auch nach dem »Wohin?« fragen, kann die Eschatologie als grundlegender Topos religiöser Bildung konstatiert werden. Insofern geht es bei der Frage nach dem »ewigen Leben« um eine kategoriale Frage. Das Letzte wird zugleich das Letztgültige sein. Das, was zuletzt zählt, gibt damit dem Vorletzten sein Vorzeichen und ist insofern von entscheidender Lebensrelevanz. Mathematisch liegt der Wert eben darin, ob das Ergebnis einer Rechnung ein Plus oder ein Minus trägt. In theologischer Perspektive bedeutet dies, dass die Hoffnung, aus der wir leben, unser »In der Welt sein« im Hier und Jetzt bestimmt: »Der Himmel symbolisiert als transzendenter Bereich die Verdoppelung der Welt, er eröffnet eine neue Perspektive auf die irdische Wirklichkeit.«¹¹ Dies gilt auch, wenn die christlich-theologischen Deutungen zum ewigen Leben, angefangen beim antiken Weltbild bis zum neuzeitlichen Verständnis äußerst heterogen sind und sich letztlich einer strikten Dogmatisierung sperren.¹² Da das Thema eschatologischer Aussagen die zwar unverfügbare, aber zugleich unbedingt angehende Zukunft ist, kommt zu ihrer didaktischen Relevanz die kindertheologische Verifizierung, dass die Kinder von sich aus nach dem »Leben nach dem Tod fragen« und ihre eigenen Vorstellungen entwickeln. Insofern bewegen wir uns quasi in einem didaktischen Paradies! Es gilt daher, konkret die

10 Isolde Karle, Erzählen Sie mir was vom Jenseits. Die Bedeutung des Himmels für die religiöse Kommunikation, EvTh 65 (2005), 334–349, hier: 335.

11 Ebd., 339.

12 Vgl. Bernhard Lang / Colleen MacDannell, Der Himmel. Eine Kulturgeschichte des ewigen Lebens, Frankfurt/M. 1990.

Eschatologie betreffende Fragen nicht länger zu marginalisieren, sondern als grundlegenden Topos religiöser Bildung aufzugreifen.

Allerdings kommen Religionslehrkräfte bei dem Themenbereich christlicher Eschatologie geradezu in »Teufels Küche«, wenn sie nach dem Schema »die Kinder fragen, und die Lehrer antworten« vorgehen.¹³ Ist das für Erwachsene überhaupt möglich, auf die Fragen nach dem Himmel *kindgerechte* Antworten zu finden? Vergleichbar den Verstehensbedingungen biblischer Texte können in hermeneutischer Hinsicht Deutungswege Erwachsener – insbesondere in Anknüpfung an Dogmatisierungen – nur schwer »in Kinderschuhen« gegangen werden – und umgekehrt! Da sich die Frage nach dem »ewigen Leben« weder empiristisch noch kognitivistisch klären lässt, heißt dies: Als Erwachsene *wissen* wir letztlich nicht mehr als ein Kind, auch wir können uns nur in Bildern und Deutungen, die freilich biblisch legitimiert und theologisch reflektiert sein sollten, annähern. Auf der Ebene der theologischen Reflexionskompetenz besteht so zwar durchaus eine Asymmetrie der Verstehensbedingungen zwischen Lehrenden und Lernenden, auf der Beziehungsebene unseres religiösen Fragens als Menschen vor Gott müssen wir jedoch eine deutliche Kurskorrektur vollziehen, indem Kinder als Subjekte ihres Glaubens wahr- und ernst genommen werden. Insofern bietet der für eine dezidiert subjektorientierte Religionspädagogik gegenwärtig vieldiskutierte Ansatz einer Kindertheologie¹⁴ die überzeugende Chance, eschatologische Deutungsmuster von Kindern zu erforschen.

Nicht ohne den Hinweis auf ein weiterhin bestehendes Forschungsdesiderat sollen im Folgenden aus der Unterrichtspraxis entstandene Eindrücke anhand ausgewählter Kinderzeichnungen bzw. -deutungen Tendenzen kindlicher Himmelsvorstellungen bei Grundschulkindern markieren.

3.1 Himmelsvorstellungen – ein Kinderspiel!

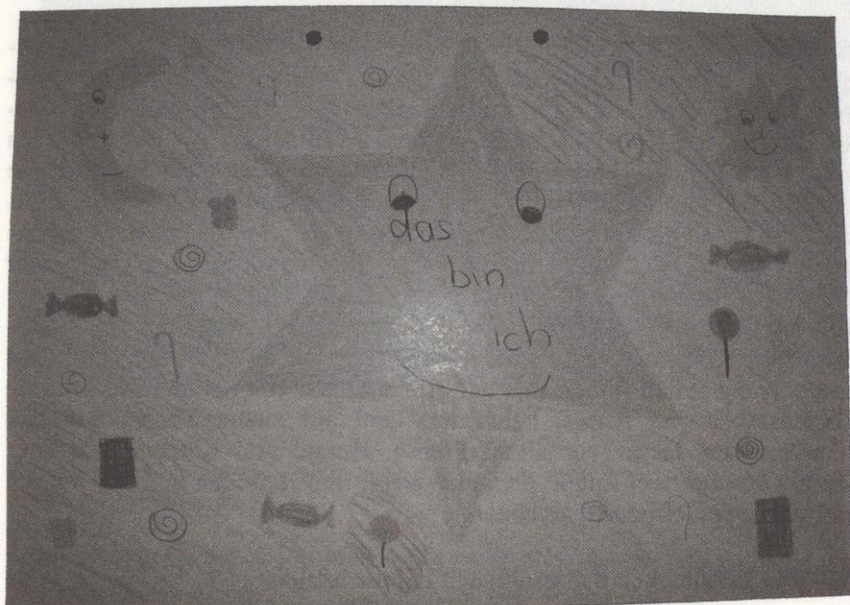
Zunächst fällt auf, dass die kindliche Bebilderung des Himmels kein Problem darstellt:¹⁵ Von ganz seltenen Ausnahmen abgesehen, steigen Grundschul Kinder voller Phantasie und mit großem Engagement auf die Themenstellung »ihres« Himmels ein und malen in hellen und bunten Farben eine fröhliche transzendente Wirklichkeit. Meist zeigen ihre

13 Problematisch erscheint mir beispielsweise diese Vorgehensweise bei: *Regina Radlbeck-Ossmann*, Wie sieht es im Himmel aus? Auf der Suche nach Antworten auf Kinderfragen, KatBl 124 (1999), 254–256.

14 Vgl. die seit 2002 erscheinenden Jahrbücher und Sonderbände: *Anton Bucher* u.a. (Hg.), Jahrbuch für Kindertheologie, Stuttgart 2002ff.

15 Vgl. hierzu auch die unterrichtspraktischen Erwägungen in: *Elisabeth Naurath / Bernd Oberdorfer*, »Man kann überall hinfahren. Mit den Wolken. Die sind wie Autos.« – Das ewige Leben aus der Sicht von Grundschulkindern, in: *Gerhard Büttner* und *Martin Schreiner* (Hg.), »Manche Sachen glaube ich nicht.« Mit Kindern das Glaubensbekenntnis erschließen. Jahrbuch der Kindertheologie. Sonderband, Stuttgart 2008, 188–201.

Himmelsvorstellungen die für das Grundschulalter typische lebensweltliche Assimilierung: in himmlische Sphären verlagertes irdisches Leben wie Straßen mit bunten Häusern, Autos, Menschen und Tieren. Nicht nur an den Farben, sondern auch an Accessoires wie Bonbons, Lutschern oder anderen Süßigkeiten lassen sich bei nahezu allen Kindern deutlich positive Projektionen erkennen. Auffallend zeigt sich in den Bildern, dass Kinder aus einem religiös sozialisierten Kontext häufiger religiöse Symbole wie das Kreuz oder auch Gott, Jesus und Engel mit deutlich anthropomorphen Zügen darstellen, während – wie folgende Kinderzeichnung deutlich zeigt – derartige religiöse Insignien bei wenig oder nicht religiös sozialisierten Kindern völlig fehlen können. Wie bereits diskutiert, zeigt sich in diesem Bild an der Darstellung der Gestirne beispielhaft, dass sich der räumliche wie auch der transzendente Ort des Himmels (sky and heaven) im Grundschulalter noch weitgehend vermischen. Dass allerdings erste kritische Anfragen hin zu einem hybriden Weltbild aufbrechen, macht folgendes Unterrichtsgespräch zu dieser Kinderzeichnung deutlich:¹⁶



Sandra, Klasse 3, 9 Jahre alt, schreibt zu ihrem Bild: »Ich stelle mir vor, dass ich ein Stern bin und das, was um mich rum ist, alles ganz bunt ist und alles mit Süßigkeiten

16 Die folgenden Kinderzeichnungen zum Thema »So stelle ich mir den Himmel vor« sowie videographierte und transkribierte Kinderäußerungen stammen aus der von mir betreuten, empirisch ausgerichteten Examensarbeit von Kristina Pulst zum Thema »Himmelsvorstellungen von Grundschulkindern« (Wintersemester 2009/2010 im Fach Evangelische Religionslehre für das Lehramt Grundschule an der Universität Osnabrück).

voll ist. Natürlich habe ich auch viele Freunde, zum Beispiel Monde, Sterne, Sonnen und Sternschnuppen. Und dass, wenn man sich etwas wünscht, es gleich in Erfüllung geht. Schönes Leben.«

Ralf: Also ich habe eine Frage zu diesem Bild. Im Himmel schweben doch nicht immer ganz viel Süßigkeiten herum. (...)

Mathias: Stern könnte vielleicht sein, aber nicht mit Süßigkeiten. {lacht} ...

Ralf: Süßigkeiten auf dem Weg, aber da brechen die Wolken ein.

L: Du meinst, die Wolken brechen dann ein?

Viktor: Ja, das ist ja, weil da ist so ein Riesenstern am Himmel. (...)

L: Warum glaubst du denn, dass die Wolken einbrechen?

Ralf: Ja, weil es so schwer ist. (...)

Lars: Die Wolken sind sowieso nur aus Dampf und Wasser, da kann man gar nichts drauf legen.

K: Aber warum nicht?

Lars: Da fällt alles durch.

Sandra: Aber das ist doch in einer – Man darf sich doch vorstellen, was man möchte. (...) Und dann im neuen Leben gibt es ja vielleicht gar keine Wolken.

3.2 Mädchen und Jungen träumen sich einen anderen Himmel!

Auch wenn das Unterrichtsgespräch zu Sandras Bild nahelegt, dass Jungen eher (sowohl in lebensgeschichtlicher wie auch in religiöser Hinsicht) zu Himmelsvorstellungen neigen könnten, die mit ihren naturwissenschaftlichen Kenntnissen kompatibel sind, fehlen hierzu empirisch validierte Daten in größerem Umfang. Gesicherte geschlechtsspezifische Unterschiede lassen sich bislang nur in der Hinsicht machen, dass kindliche Himmelsbilder Lebenswelten assimilieren und insofern sozialisationsbedingte, nicht selten rollenspezifische Differenzen im Sinne einer kulturell vorgegebenen Zweigeschlechtlichkeit deutlich machen:

Jungs malen ewige Fußballspiele, in der die Fans begeistert Tor rufen, Mädchen malen eher Badeseen oder wie sie auf einer Wolke gemütlich lesen. Nicht selten finden sich auf Zeichnungen von Schülern technische Gegenstände wie Autos, Fahrräder, Gott auf einem Thron, während Schülerinnen Tiere (vor allem Pferde, Hunde und Katzen) und eher weiblich-attraktive Engel (beispielsweise mit Stöckelschuhen, die an Barbiepuppen erinnern) zeichnen.

3.3 Die Leiblichkeit der kindlichen Himmelsbilder

Die Bebilderung des Himmels geschieht bei Grundschulkindern aufgrund ihrer Denkentwicklung noch sehr konkret und damit körperbetont. Die in den Himmel projizierten Verstorbenen erscheinen in menschlicher Gestalt, zum Teil mit dezidiert transzendenten Merkmalen wie Engelsflügeln, Heiligenschein bzw. durchsichtigen Körperteilen oder unsichtbaren Luft-Füßen. Die Leiblichkeit ihres Zugangs zur Eschatologie ist authentisch und nicht selten mit einer emotionalen Deutung (Farben, Fröhlichkeit etc.) verbunden. Insofern bietet gerade dieser »kinderleichen«

te«, leibbetonte Weg die Chance zur (interreligiösen¹⁷) Verständigung über eschatologische Heilsvorstellungen, indem einer Fixierung auf kognitiv-strukturelle Denkformen bzw. inhaltlich-dogmatische Festlegungen gewehrt wird. Auf der anderen Seite lässt sich gerade am Beispiel eschatologischer Vorstellungen die kindliche Entwicklung als Rationalisierungsprozess im Kontext einer dualistischen abendländischen Geschichte nachzeichnen. Die in der Volksfrömmigkeit – und erstaunlicherweise auch in vielen gegenwärtig publizierten Kinderbüchern – offensichtliche Vorstellung einer unsterblichen Seele, die den toten Körper verlässt, beeinflusst die kindliche Himmelsvorstellung.



Lena, Klasse 2, 8 Jahre alt

Lena: Das ist Gott und das sind die Seelen.

I: Und wer ist das in der Mitte?

Lena: Gott!

I: Oh und da ist die Sonne. Das heißt, der ist im Himmel, nicht wahr?

Lena: Ja.

I: Und wie ist Gott da einfach im Himmel? Der hat ja gar keine Flügel.

Lena: Nein, der kann sich einfach halten im Himmel.

I: Das ist ja schön. Und warum hast du die Seelen in dieser Farbe gemalt?

Lena: Weil die Seelen ja blutig sind, weil die aus dem Körper kommen.

17 Vgl. Elisabeth Naurath, »Wer früher stirbt, ist länger tot?« – Was sich christliche und muslimische Kinder nach dem Tod erwarten, in: Anton A. Bucher / Gerhard Büttner / Petra Freudenberger-Lötz / Martin Schreiner (Hg.), »In den Himmel kommen nur die, die sich auch verstehen.« Wie Kinder über religiöse Differenz denken und sprechen. Jahrbuch für Kindertheologie 8, Stuttgart 2009, 60–70.

I: Und wieso hast du die Sonne dahin gemalt?

Lena: Weil die ein bisschen Licht da brauchen.

Wie an Lenas Bild deutlich wird, zeigt sich Gott in anthropomorpher Gestalt als Himmelswesen, während die unsterblichen Seelen der Verstorbenen einerseits körperlos (ohne menschliche Gestalt) und andererseits quasi wie aus dem Körper gerissen (blutig und rot) vorgestellt werden. Insofern lässt sich vermuten, dass die eschatologischen Vorstellungen von Grundschulkindern eine Entwicklung von leibbetont-konkreten zu eher abstrahierend-dualistischen Deutungen aufzeigt. Angesichts einer dezidierten Leiblichkeit biblischer Seelenvorstellungen markiert die kindertheologische Herangehensweise demnach ein kritisches Korrektiv zu eschatologischen Denkweisen, die implizit oder explizit von einer Leib-Seele-Trennung ausgehen. Insofern stellt die leibliche Konkretheit kindlicher Himmelsbilder eine Brückenfunktion zu eschatologischen Heilswissagungen der Bibel dar: dass Gott alle Tränen abwischen wird, dass Löwe und Lamm in Frieden beieinander liegen oder dass es ein üppiges Festmahl geben wird, kann sich demnach konstruktiv als Hoffnungsbild mit der kindlichen, eher alltagsbezogenen Vorstellung verbinden und darüber hinaus wirken.