

# Einleitung zur Bibeleinheit

## „Versteht Ihr denn noch nicht?“ (Mk 8,21)

Der Jesus des Mk-Ev ist bekannt dafür, seinen Jünger\_innen vorzuwerfen, nicht zu verstehen. Die Exegese hat sich für diesen Sachverhalt früh auf den Begriff des „Jüngerunverständnisses“ geeinigt und verwendet diesen bis in jüngste Publikationen. Anders als die unverständigen Jünger geht die Exegese aber davon aus, sehr wohl verstehen zu können und identifiziert nun dieses Verstehen als narrative Strategie des Mk: „Im Unterscheid zum intendierten Rezipienten können sie [die Jünger] das Wirken Jesu nicht deuten und verstehen nicht einmal in der Wiederholung einzelner Wundertaten, wer Jesus ist.“<sup>1</sup> Aber verstehen wir Rezipierenden heute wirklich so viel mehr als die Jünger\_innen zur Zeit Jesu? Was überhaupt lässt sich tun, um zumindest ein näherungsweise „Verstehen“ des Bibeltextes so zu organisieren, dass es methodisch nachvollziehbar und auch diskussionsfähig wird?

Nach wie vor gibt die historisch-kritische Methodik hier die beste Antwort: Ihre Methodik ist nach wissenschaftlichen Regeln der Texterschließung aufgebaut, sie ist ausdifferenziert und damit in allen methodischen Einzelschritten transparent und am Gegenstand überprüfbar. Schülerinnen und Schüler sollten in Stand gesetzt werden, diese Grundtechniken des Umgangs mit biblischen Texten so weit wie möglich selbst zu beherrschen. Natürlich können sie meist (noch) nicht übersetzen, Textkritik nur im Vergleich der übersetzten Varianten betreiben und auch motiv- oder religionsgeschichtliches Vergleichsmaterial nicht ohne größere Umstände selbst finden und gewinnbringend zuordnen. Dennoch ist es möglich, synoptische Vergleiche durchzuführen, den Text zu analysieren (seine Abgrenzung und Situation im Evangelium, seine Gliederung und rhetorischen Mittel), und auch lässt sich anhand von Parallelstellen das theologische Profil eines Textes erheben und redaktionskritisch vergleichen.

Die hier abgebildeten Stunden schlagen vor, zuerst den historisch-kritischen Umgang mit dem Bibeltext an einem Beispiel (Mk 8,14-21) einzuüben und plausibel zu machen, dass die so erzielten Ergebnisse durchaus ein reflektiertes und überprüfbares „Verstehen“ des Textes bedeuten. Die **erste Doppelstunde (Textkritik, Anfang und Ende der Evangelien)** macht nachvollziehbar, mit welchem Text wir es eigentlich in unserer Lutherbibel zu tun haben und wirft über den Vergleich der Evangelien-Anfänge und Enden Interpretationsfragen auf, die den weiteren Unterrichtsgang begleiten. Die **zweite Doppelstunde („Es kann nur eines geben“ – das eine Brot)** problematisiert ganz konkret am Text (und gegen seine wichtigste Alternative) ein Bild des Textes (das eine Brot), welches textanalytisch in seiner exponierten Stellung hervortritt und dann aber als Metapher zur Geltung kommt; nämlich in der szenischen Umsetzung der Perikope mit einem Baguette als Gegenstand der Aufführung. **Doppelstunde drei (Verteilen gute Herrscher Brot?)** rüstet die Frage nach dem Brot religionsgeschichtlich mit Material aus und spannt den diachronen Vergleich bis zu einer Brotspeisungs-Medaille aus dem ersten Weltkrieg: Hier soll deutlich werden, dass Motive und Inhalte biblischer Schriften bis in die jüngste Vergangenheit und Gegenwart hinein Analogien und Korrespondenzen besitzen, die durchaus auch für Schülerinnen und Schüler einer neunten oder zehnten Klasse von echtem Interesse sein können. Jesu Tun (oder genauer: das der Jünger\_innen) erhält also hier im Unterschied zu einer neueren Hunger-Speisung kontrastive Kontur. Um die inhaltliche, theologische Diskussion soll es dann in der **vierten Doppelstunde (Nicht verstehen, nicht wissen, nicht können... - „Jüngerunverständnis“ im Markusevangelium)** gehen, welche nun redaktionskritisch, erst anhand des synoptischen Vergleiches und der (theologischen) Profile der Evangelien, dann aber in der Auseinanderset-

---

<sup>1</sup> Rüggeheimer, Jan: Poetik der markinischen Christologie, Eine kognitiv-narratologische Exegese, Tübingen 2017, S. 526.

zung mit zwei sich widersprechenden, modernen theologischen Statements zum „Verstehen“ oder „Wissen“, die Diskussion des „Jüngerunverständnisses“ explizit aufnehmen soll.

Durchaus lässt sich doch hinterfragen, ob die Jünger erst von Jesus und dann von uns dafür getadelt werden müssen, dass sie nicht verstehen. Verstehen ist ja immer auch ein Machtgestus; im Angesicht der Unverfügbarkeit Gottes und der Jesusfigur, die ja selbst (zumindest im Mk-Ev) immer auch den Eindruck erweckt, nicht zu verstehen (vgl. den Schrei Jesu am Kreuz, sein Ringen in der Wüste nach der Taufe, oder sein Beten im Garten), scheint es selbstwidersprüchlich, hier ein Verstehen fordern zu wollen. Jesus selbst enthält sich dieses Machtgestus<sup>1</sup>, vielmehr betont er sein Dienersein und betont, nicht so zu sein, wie die Mächtigen (vgl. Mk 10,42f.). Er erklärt den Jüngern alles und legt es ihnen aus; den Jüngern, die dann trotzdem nicht verstehen! Alle anderen sollen sowieso nicht verstehen (vgl. Mk 4,12) – warum also sollten wir - und was überhaupt hätte es zB. Mk 8,21 zu verstehen gegeben? Hier möchte die Doppelstunde fünf (**In der „Werkstatt des Bildkünstlers“: Die Wahrnehmung des Nicht-Wissbaren**) noch einen zweiten Weg der Textinterpretation zumindest anbahnen: Nämlich den, die Nichtwissbarkeit und das Nicht-Verstehen ernst zu nehmen und die Wahrnehmung für das zu schulen, was über das Wissen hinaus im Text liegt: Emotionalität und alles Tropische, das auf etwas verweist, was sich sachlich entzieht, aber inhaltlich doch im Raum steht.

Hier beginnt m.E. das theologische Gespräch; hier lässt sich ein Theologisieren mit Jugendlichen anbahnen. Auch in diesem Sinne lässt sich Kunstmann in seiner Didaktik verstehen: „Zur Anregung der Phantasie, aber auch zur Erfassung religiöser Gehalte [...] muss die Religionsdidaktik vor allem offene und differenzierte Wahrnehmungen anstiften. So kann sie auch die Voraussetzungen für religiöse Erfahrungen schaffen. Der Sinn für Religion ist grundlegend gebunden an Sinneswahrnehmungen und eine entsprechende Sensibilisierung. [...] Religion gibt es nicht als Wissen um feste Inhalte, sondern nur als innere Einstellung, die sich an Erfahrungen orientiert. [...] Religiöse Didaktik ist die „Inszenierung von Lernspielen“, die eine innere Beteiligung, entsprechende Motivation und so die wirkliche Chance auf religiöse Bildung mit sich führt.“<sup>2</sup>

Gerade, wenn Jugendliche in Klasse 9 und 10 in vielfältigen Umbruchsprozessen existentiell und in sinnsuchender Perspektive immer wieder neu herausgefordert werden, bietet es sich mE. gerade an, das Nichtverstehen der Jünger\_innen im Mk-Ev durchaus als etwas sehr Menschliches und genauso Annehmbares zu thematisieren.

Vergleichbar argumentiert Baldermann für Gleichnisse: „Mein Fazit ist: Ich kann Jesu Gleichnisse weder den Kindern noch den Erwachsenen erschließen, ohne den Kontext ihres Lebens mit einzubeziehen. So gehören soziale und emotionale Kontexte natürlich zum Verstehen der Gleichnisse unentbehrlich hinzu. Damit meine ich nicht nur die historischen, sondern auch die gegenwärtigen Kontexte der eigenen Erfahrung.“<sup>3</sup> In diesem Sinne ist Kumlehn Recht zu geben, wenn sie die besondere Funktion von Religion in Bildungsprozessen darin sieht, dass Religion „Aufmerksamkeit auf das lenkt, was unsere Wahrnehmung kreativ unterbricht und irritiert, was in der Gleichung des Lebens nicht aufgeht und als Unerklärliches angesprochen werden muss [...], was das Neu- und Anderssehen unserer Wirklichkeit anregt, und was das Verstehen im Nicht-Verstehen so beunruhigt, dass es

---

<sup>2</sup> Kunstmann, Joachim, Religionspädagogik, Eine Einführung, Tübingen 2010 (2. überarbeitete Auflage, <sup>1</sup>2004), S. 180f.

<sup>3</sup> Baldermann, Ingo, Auf der Suche nach der verlorenen Didaktik der Hoffnung, in Mell, Ulrich (Hg.), Die Gleichnisreden Jesu 1899-1999, Beiträge zum Dialog mit Adolf Jülicher, Berlin, New York 1999, S. 209-221, hier S. 219.

in permanenter Bewegung gehalten wird, und was als prinzipiell Undarstellbares in symbolischen, metaphorischen, narrativen und diskursiven Formen paradoxerweise doch zur Darstellung kommen will und kann.“<sup>4</sup>

Diese Definition Kumlehns lässt sich im oben angedeuteten Sinne fast wie eine Erklärung zum Mk-Ev lesen, in der deutlich werden soll, warum die Irritation, die das Nichtverstehen der Jünger\_innen auslöst, eben doch mehr ist, als nur ein Nichtverstehen von etwas, das wir heute angeblich besser verstehen. Mit Kumlehn ließe sich jetzt sagen: mit Hilfe dieses Nichtverstehens der Jünger\_innen wird etwas Undarstellbares auf anderem Weg zur Darstellung gebracht; es wird etwas ohne ein Erklären und Wissen gesagt, das auf einer Wahrnehmungsebene Evidenz besitzt („Ihr habt Augen...“), die sich der Verfügbarmachung entzieht aber gleichwohl eine Such-Bewegung auslöst.

Jugendliche in Umbruchsprozessen (und nicht nur diese!) können sich an diese (theologische!) Such-Bewegung des Mk-Evs anschließen – und dies nicht, ohne den Text und die unverständigen Jünger\_innen dabei auf ihre Weise gewürdigt zu haben: Das Nichtverstehen der Jünger\_innen wird zu einem Identifikationsangebot für die eigene, allzu oft unverständliche Situation, die gleichzeitig die Situation vor Gott ist: Mose vor dem brennenden Dornbusch, Abraham auf dem Weg zur Opferung, Jesus am Kreuz oder die Jünger\_innen vor der Bootsfahrt gegen den Sauerteig der Pharisäer und Herodesleute.

Der sich im Mk-Ev und in der Rezeption darüber hinaus spiegelnde Schutz vor dem Nichtverstehen-Können und Nicht-Wissbaren (man könnte auch sagen: vor dem Geheimnis Gottes – vgl. dazu Mk 12,29: das höchste Gebot; der Herr ist einer – vgl. dazu das eine Brot aus Mk 8,14! ) liegt nun auf einer anderen Interpretations-Ebene als das „Verstehen der Texte“, welches die historisch-kritische Methodik organisiert. Dennoch sollte hier umgekehrt gegenüber der historisch-kritischen Methodik ein gewisser Vorbehalt geltend gemacht werden: Der Zugriff des methodisch organisierten Verstehens impliziert immer auch eine Dimension der Gewalt und Macht: Texte werden zB. als gewisse Formen verhandelt, obwohl sie oft Mischformen sind oder nicht wirklich ins etablierte Schema passen, religionsgeschichtliches Vergleichsmaterial ist allzu oft zufällig gefundenes und kann in den seltensten Fällen wissenschaftlich redlich in genealogische Zuordnungen und Ableitungen gebracht werden; zumal dann nicht, wenn es nicht wirklich repräsentativ sein kann. Die Evangelisten werden leider nach wie vor auf mittelgebildete Tradenten und Sammler von gefundenen mündlichen und schriftlichen Überlieferungen reduziert, die ihren Stoff nur mehr oder weniger gut organisiert hätten. Dazu unterstellt man sehr schnell eine Autorintention, die bei genauerem Hinsehen meist widersprüchlich und schlecht belegt ist: Offenbar verlängert sich hier nicht selten der Machtgestus der Methode selbst; Wer nämlich weiß, wie es war und wer was wollte, der kann das auch bei den anderen messen. Hier sollte deutlich geworden sein, dass es uns der tropische und oft poetisch-elliptische Text der Evangelien so leicht eben nicht machen will; er schützt sein Geheimnis genauso wie sein eigenes Nichtverstehen bereits sehr geschickt (und viel geschickter als mittelgebildeten Tradenten das täten) im Text selbst.

---

<sup>4</sup> Kumlehn, Martina, Dynamis der Differenz, Differenztheoretische Impulse für religiöse Bildungsprozesse im Zeitalter des Pluralismus, in: Klie, Thomas, Korsch, Dietrich, Wagner-Rau, Ulrike (Hgg.): Differenz-Kompetenz, Religiöse Bildung in der Zeit, Leipzig 2012, S. 45-60, hier S. 56.

# Doppelstunde 1: Textkritik, Anfang und Ende der Evangelien

## **Bezug zur inhaltsbezogenen Kompetenzen: Die SuS können**

3.3.3 (1) sich mit Aspekten des Verständnisses biblischer Texte auseinandersetzen (zum Beispiel Historizität und Aktualität, Wahrheit, Widersprüche)

3.3.3 (2) die Entstehung biblischer Texte aus historisch-kritischer Perspektive exemplarisch erläutern

3.4.6 (2) Kriterien für einen konstruktiven Umgang mit der Wahrheitsfrage zwischen Menschen unterschiedlicher Religionen und Weltanschauungen formulieren

## **Bezug zu prozessbezogenen Kompetenzen:**

2.1.3. grundlegende religiöse Ausdrucksformen (Symbole, Riten, Mythen, Räume, Zeiten) wahrnehmen, sie in verschiedenen Kontexten wiedererkennen und sie einordnen

2.2.1. religiöse Ausdrucksformen analysieren und sie als Ausdruck existentieller Erfahrungen verstehen

**Didaktischer Hinweis zur Doppelstunde:** Die Doppelstunde versucht anschaulich zu machen, was textkritisches Arbeiten ist und woher eigentlich der Text kommt, den wir in der Bibel vor uns haben. Zwar ist es den SuS ohne Griechischkenntnisse kaum möglich, Textvarianten lokal-genealogisch nach äußeren und inneren Kriterien in ein Verhältnis zu setzen. Auch ist ohne Wissen um die unterschiedlichen Texttypen (alexandrinisch, „westlich“, byzantinisch, „Cäsarea“), und die Wissenschafts-Geschichte ihrer Bewertungen und vorausgesetzten Einflussnahmen ein wirkliches Abwägen der unterschiedlichen Zeugen nicht sinnvoll. Was aber im Unterricht erfahren werden kann, ist, dass der Text ein wiss. erstelltes Konstrukt ist, welches unterschiedliche Textzeugen so miteinander vergleicht, dass an jedem Textort neu nach festgelegten Regeln die ursprünglichere Version gesucht wird (wohl wissend, dass man den Ur-Text nie haben wird!). Das Wahrnehmen und Abwägen der im Apparat des NTG abgebildeten Text-Varianten ist aber allein aus texterschießenden Gründen sinnvoll und von den SuS durchaus zu leisten, wie das hier gelieferte Beispiel aus Mk 8,14 erfahrbar machen soll. Weiterhin wird versucht, über den Vergleich der Anfänge und Enden der vier Evangelien inhaltliche Rückschlüsse möglich zu machen, die auf die unterschiedlichen redaktionellen Profile und theologischen Anliegen der Evangelisten verweisen.

**Fachliche Klärung zur Textkritik:** Da die textkritischen Regeln davon ausgehen, dass die schwierigere Variante (lectio difficilior) und die kürzere Variante (lectio brevior) zu bevorzugen sind, wird verständlich, warum sich zB. am Alter eines Textmanuskripts kaum ein Rückschluss auf seinen Wert ableiten lässt. Viel entscheidender ist die sog. Tenazität (Stabilität der Eigenart) der Variante; also die Bewahrung der Überlieferung vor Harmonisierung, Glättung und Korrektur. Hier gilt der alexandrinische Texttypus, der nach Ägypten verortet wird, als der wichtigste. Das Material der Doppelstunde liefert bewusst alexandrinische Zeugen; so den Codex Vaticanus (300-325 n. Chr.) und die Chester-Beatty-Manuskripte, deren Papyrus 45 (um 200 n. Chr.) aber bereits als Mischform aus alexandrinischem und byzantinischem Text eingeordnet wird (früher auch als „Cäsarea“-Texttypus missinterpretiert). Interessant zu wissen, dass ca. 80% aller Handschriften unseres NTG dem byzantinischen Texttypus angehören, der auch als Mehrheitstext, Koiné oder Reichstext bezeichnet wird.

**Problemeröffnung:** Bildimpuls: Der Anfang des Mt-Evangeliums aus dem Codex Vaticanus (Ordnungsbuchstabe B 03, 300-325 n. Chr., Rom, Vatican, Kategorie I) (M1)

**Arbeitsauftrag:** Beschreibt, was hier zu sehen ist und nennt mögliche Hintergründe.

**Didaktischer Hinweis:** Es handelt sich hier um den Anfang des Mt-Evangeliums, der Kata Ματθαῖον überschrieben und wenig verziert ist (rot und grün, großer erster Buchstabe). Der Text verwendet Nomina Sacra: Vgl. erste Zeile rechts für Ἰησοῦ = IY und für Χριστοῦ XY Nomina sacra dienen gewöhnlich der Abkürzung um Material zu sparen, da das Pergament sehr teuer war. Sie haben meist einen Oberstrich und sind in besonderen Fällen verziert oder in Farbe gesetzt (rot oder auch gold). Die SuS sollten an Wissens Elemente aus Klasse 5/6 anknüpfen können und zB. erinnern, dass Pergament ein teures und seltenes Material war. Da der Vaticanus nun tatsächlich geographisch aus Ägypten kommt, kann hier auch an die in der Wüste vergrabenen Tonkrüge oder die Funde von Qumran erinnert werden.

Es bietet sich an, den SuS anhand des griechischen Textes der ersten beiden Vaticanus-Zeilen und deren abgebildeter Luther-Übersetzung aufzuzeigen, dass bereits die Übersetzung des griechischen Textes in unsere Bibel eine Interpretation ist: Der griechische Text ist elliptisch und erinnert – in Mt. Theologie wohl ganz gezielt – an atl. Wendungen; so an Gen 2,4 oder Gen 5,1; vgl. das identische βίβλος γενέσεως in der LXX (Septuaginta).

**Arbeitsauftrag:** Vergleiche das wörtliche Text-Material im griechischen Text des Codex Vaticanus und die übliche Übersetzung (zB. Luther 1984) in unseren Bibeln. Beurteile den Befund!

**Erarbeitung I:** Synopse: Anfänge der Evangelien (M2)

PA: **Arbeitsauftrag:** Vergleiche die Anfänge der vier Evangelien miteinander. Beurteile Euren Befund im Hinblick auf das, was die unterschiedlichen Anfänge wohl inhaltlich erwarten lassen

**Ergebnissicherung I:** Sammlung der Ergebnisse in Stichpunkten an der Tafel/ bzw. in einer Folie auf dem Visualizer, Deutung des Befundes im gelenkten UG

**[Alternative Ergänzung:** Lukas und Flavius Josephus: Antike Geschichtsschreibung (M3)

**Didaktischer Hinweis:** Flavius Josephus, \* 37 oder 38 in Jerusalem, † nach 100 vermutlich in Rom, jüdischer Geschichtsschreiber. Einer der wichtigsten Autoren des hellenistischen Judentums. Schloss sich den Pharisäern an.

**UG: Arbeitsauftrag:** Vergleiche die Textauszüge aus Lukas und Josephus und deutet Euren Befund im Hinblick auf das, was Antike Historiographie wohl bedeutet.

**Didaktischer Hinweis:** Im UG sollte deutlich werden, dass sich Lk durchaus als antiker Historiograph wie Josephus versteht (vgl. in diesem Sinne auch den Rückgriff aus der Apg auf das Ev). Nach E. Plümacher (Lukas als hellenistischer Schriftsteller, Göttingen 1972) bedeutet „Antike Historiographie“ auch, Dinge fingieren zu dürfen, um damit die historische Richtigkeit abzubilden.]

**Erarbeitung II:** Bildimpuls: Der Codex Vaticanus mit dem letzten Blatt des Mk-Textes (vgl. das Κατα Μαρκον) und dem sichtbar kürzeren Mk-Schluss in 16,8! (M4)

**Arbeitsauftrag:** Lest Mk 16,1-8 und vergleicht mit dem sogenannten längeren Markusschluss in Mk 16, 9-20, welcher nach textkritischen Kriterien eindeutig sekundär ist. Erklärt, wie es wohl dazu kam, dass dieser längere Schluss ergänzt wurde.

**Didaktischer Hinweis:** Sehr schön zeigt der Vaticanus den kurzen Mk-Schluss – Aber wie ist das mit dem Schluss der Evangelien im Vergleich?! Die SuS gewinnen über die verglichenen Schlüsse (**M5**) einen Eindruck des theologischen Wollens der jeweiligen Autoren und können Hypothesen bilden, die im weiteren Unterrichtsgang (vgl. Stunde 4; Redaktionskritik) belegt werden sollen.

GA: **Arbeitsauftrag:** a) Vergleiche die jeweiligen Schlussätze der Evangelien und entwerfe in der Gruppe Hypothesen über die jeweiligen theologischen Anliegen der Evangelisten. b) Ziehe nun auch die untersuchten Anfänge hinzu und überprüfe, ob beides zusammen passt.

**Ergebnissicherung II:** Tabelle an der Tafel

**Transfer bzw. Hausaufgabe:** Das „kanonische“ Mk-Ev hat seinen Schluss in Mk 16,20. Allerdings kann man textkritisch eindeutig belegen, dass der ursprünglichere Mk-Text in 16,8 endete: Die große Mehrzahl aller wichtigen Zeugen liest den kürzeren Schluss.

**Arbeitsauftrag:** Erkläre die Variante des längeren Mk-Schlusses inhaltlich und erläutere im Rückschluss die rhetorische Idee, die der Mk-Schreiber wohl mit seinem kürzeren Schluss verbunden hat.

**Didaktischer Hinweis:** der längere Schluss ab 16,9 setzt inhaltlich mit der Auferstehung neu ein und fasst die Ostertradition der anderen Evangelien zusammen, anstatt die in 16,7 begegnende Galiläa-Idee wieder aufzunehmen.

# M1

Der leicht verzierte und farbig eingefasste Anfang des Mt-Evangeliums im Codex Vaticanus – zu finden unter: <https://www.uni-due.de/Ev-Theologie/images/codexvaticanus-mt1.jpg> [zuletzt aufgerufen am 1.7.2020]

Anfang des Mt-Evangeliums (Mt1,1) aus dem **Codex Vaticanus**. Die ersten beiden Zeilen des griechischen Textes oben lauten:

Βίβλος γενέσεως Ἰησοῦ Χριστοῦ

υἱοῦ Δαυὶδ υἱοῦ Ἀβραάμ.

[wörtlich steht da im typischen „Nominalstil“: *Buch, Geschichte/ Stammbaum, Jesu, Christi, Sohn Davids, Sohn Abrahams* – d.h.: keine Verben, keine Artikel, keine Konjunktionen; nur Nomen]

## Lutherübersetzung 1984:

Dies ist das Buch von der Geschichte Jesu Christi, der da ist ein Sohn Davids, des Sohnes Abrahams.

**Arbeitsauftrag:** Vergleiche das wörtliche Text-Material im griechischen Text des Codex Vaticanus und die übliche Übersetzung (zB. Luther 1984) in unseren Bibeln. Beurteile den Befund!

## M2 Die Anfänge der Evangelien

Mt 1,1	Mk 1,1	Lk 1,1	Joh 1,1
Dies ist das Buch von der Geschichte Jesu Christi, des Sohnes Davids, des Sohnes Abrahams.	Dies ist der Anfang des Evangeliums von Jesus Christus, dem Sohn Gottes.	Viele haben es schon unternommen, Bericht zu geben von den Geschichten, die unter uns geschehen sind...	Im Anfang war das Wort, und das Wort war bei Gott, und Gott war das Wort.

**Arbeitsauftrag:** Vergleicht die Anfänge der vier Evangelien miteinander. Beurteilt Euren Befund im Hinblick auf das, was die unterschiedlichen Anfänge wohl inhaltlich erwarten lassen.

## M3 Lukas als antiker Historiograph

Lk 1,1-4 // Apg 1,1-2	Josephus, Jüdische Altertümer, Erstes Buch, Vorwort, 1-4
<p>Lk 1,1 Viele haben es schon unternommen, Bericht zu geben von den Geschichten, die unter uns geschehen sind, 2 wie uns das überliefert haben, die es von Anfang an selbst gesehen haben und Diener des Worts gewesen sind. 3 So habe auch ich's für gut gehalten, nachdem ich alles von Anfang an sorgfältig erkundet habe, es für dich, hochgeehrter Theophilus, in guter Ordnung aufzuschreiben, 4 damit du den sicheren Grund der Lehre erfährst, in der du unterrichtet bist.</p> <p>Apg 1,1 Den ersten Bericht habe ich gegeben, lieber Theophilus, von all dem, was Jesus von Anfang an tat und lehrte 2 bis zu dem Tag, an dem er aufgenommen wurde, nachdem er den Aposteln, die er erwählt hatte, durch den Heiligen Geist Weisung gegeben hatte.</p>	<p>Ich finde, dass diejenigen, welche sich bisher mit der Geschichtsschreibung befasst, nicht durch einen und denselben, sondern durch viele und mannigfaltige, meistens voneinander ganz verschiedene Beweggründe hierzu bestimmt worden sind. Denn einige unterziehen sich dieser Aufgabe lediglich in der Absicht, ihre Redegewandtheit zu zeigen und sich selbst einen Namen zu erwerben; andere unternehmen diese Arbeit, der sie oft nicht einmal gewachsen sind, um sich bei denjenigen, deren Taten sie aufzeichnen, in Gunst zu setzen; wieder andere fühlen sich von einer Notwendigkeit getrieben, diejenigen Ereignissen bei denen sie selbst als Zeugen zugegen gewesen sind, schriftlich zum Andenken der Nachwelt zu überliefern; endlich gibt es auch viele, welche von der Größe der noch im Dunkel liegenden Begebenheiten angereizt werden, deren Geschichte zu gemeinem Nutz und Frommen an's Licht zu ziehen. Von den genannten vier Ursachen sind die beiden letztgedachten bei mir von Einfluss gewesen. Denn zur Beschreibung des Krieges, den wir Juden mit den Römern geführt, sowie seines ganzen Verlaufes und Ausganges habe ich mich als persönlicher Zeuge davon gleichsam genötigt gesehen, um diejenigen zu widerlegen, welche die Wahrheit des Geschehenen in ihren Schriften entstellt haben.</p>

Flavius Josephus, Die Jüdischen Altertümer, übersetzt von Martin Konrad, Köln 1852, aus [https://reader.digitale-sammlungen.de/de/fs1/object/display/bsb10236499\\_00011.html](https://reader.digitale-sammlungen.de/de/fs1/object/display/bsb10236499_00011.html), [zuletzt aufgerufen am 1.7.2020].

**Arbeitsauftrag:** Vergleicht die Textauszüge aus Lukas und Josephus und deutet Euren Befund im Hinblick auf das, was Antike Historiographie wohl bedeutet.



## M4

Bild des Codes Vaticanus, welches den kurzen Markusschluss zeigt – zu finden unter: <http://www.bible-researcher.com/vaticanus2.html> [zuletzt aufgerufen am 1.7. 2020]

Die letzte Zeile (Mk 16,8b): καὶ οὐδενὶ οὐδὲν εἶπαν· ἐφοβοῦντο γάρ.

Übersetzung: Und sie (die Frauen) sagten niemandem etwas, denn sie fürchteten sich.

**Arbeitsauftrag:** Lest Mk 16,1-8 und vergleicht mit dem sogenannten längeren Markusschluss in Mk 16, 9-20, welcher nach textkritischen Kriterien eindeutig sekundär ist. Erklärt wie es wohl dazu kam, dass dieser längere Schluss ergänzt wurde.

## M5

Mt 28	Mk 16	Lk 24	Joh 21
<p>16 Aber die elf Jünger gingen nach Galiläa auf den Berg, wohin Jesus sie beschieden hatte.</p> <p>17 Und als sie ihn sahen, fielen sie vor ihm nieder; einige aber zweifelten.</p> <p>18 Und Jesus trat herzu und sprach zu ihnen: Mir ist gegeben alle Gewalt im Himmel und auf Erden.</p> <p>19 Darum gehet hin und machet zu Jüngern alle Völker: Taufet sie auf den Namen des Vaters und des Sohnes und des Heiligen Geistes</p> <p>20 und lehret sie halten alles, was ich euch befohlen habe. Und siehe, ich bin bei euch alle Tage bis an der Welt Ende.</p>	<p>6 Entsetzt euch nicht! Ihr sucht Jesus von Nazareth, den Gekreuzigten. Er ist auferstanden, er ist nicht hier. Siehe da die Stätte, wo sie ihn hinlegten.</p> <p>7 Geht aber hin und sagt seinen Jüngern und Petrus, dass er vor euch hingehen wird nach Galiläa; dort werdet ihr ihn sehen, wie er euch gesagt hat.</p> <p>8 Und sie gingen hinaus und flohen von dem Grab; denn Zittern und Entsetzen hatte sie ergriffen. Und sie sagten niemandem etwas; denn sie fürchteten sich.</p>	<p>50 Er führte sie aber hinaus bis nach Betanien und hob die Hände auf und segnete sie.</p> <p>51 Und es geschah, als er sie segnete, schied er von ihnen und fuhr auf gen Himmel.</p> <p>52 Sie aber beteten ihn an und kehrten zurück nach Jerusalem mit großer Freude</p> <p>53 und waren allezeit im Tempel und priesen Gott.</p>	<p>24 Dies ist der Jünger, der dies alles bezeugt und aufgeschrieben hat, und wir wissen, dass sein Zeugnis wahr ist.</p> <p>25 Es sind noch viele andere Dinge, die Jesus getan hat. Wenn aber eins nach dem andern aufgeschrieben werden sollte, so würde, meine ich, die Welt die Bücher nicht fassen, die zu schreiben wären.</p>

**Arbeitsauftrag:** Vergleicht die jeweiligen Schlussätze der Evangelien und entwerft in der Gruppe Hypothesen über die jeweiligen theologischen Anliegen der Evangelisten. Vergleicht dazu auch die untersuchten Anfänge.

## Doppelstunde 2: „Es kann nur eines geben“ – das eine Brot (Textanalyse)

### **Bezug zur inhaltsbezogenen Kompetenzen: Die SuS können**

3.3.3 (1) sich mit Aspekten des Verständnisses biblischer Texte auseinandersetzen (zum Beispiel Historizität und Aktualität, Wahrheit, Widersprüche)

3.3.3 (2) die Entstehung biblischer Texte aus historisch-kritischer Perspektive exemplarisch erläutern

3.3.3 (3) Bibeltexte hinsichtlich ihrer existentiellen Bedeutung interpretieren

### **Bezug zu prozessbezogenen Kompetenzen:**

2.1.3. Grundlegende religiöse Ausdrucksformen (Symbole, Riten, Mythen, Räume, Zeiten) wahrnehmen, sie in verschiedenen Kontexten wiedererkennen und sie einordnen

2.2.1. religiöse Ausdrucksformen analysieren und sie als Ausdruck existentieller Erfahrungen verstehen

2.2.3. Texte, insbesondere biblische, sachgemäß und methodisch reflektiert auslegen

2.5.2. religiös bedeutsame Inhalte und Standpunkte medial und adressatenbezogen präsentieren

**Didaktische Hinweise zur Stunde:** Die Doppelstunde versucht auf textanalytischem Weg das besondere Profil einer Mk-Perikope herauszuarbeiten: Zum einen, indem über eine alternative Lesart die besondere Lesart des gebotenen Textes unterstrichen wird. Zum anderen, indem der textanalytische Arbeitsgang v.a. in drei Aspekten (Mikro- und Makrokontextsituierung, Gliederung, Rhetorik) durchgeführt wird. Die szenische Umsetzung der Perikope in GA dient dazu, die SuS erfahren zu lassen, dass die Perikope mit Metaphern (das eine Brot, der Sauerteig, die Speisungserzählungen) arbeitet und damit Interpretationsräume herstellt. Weiterhin sollte deutlich werden, dass zwischen Jesus und den Jünger\_innen eine angespannte Lehr-/Streit-Situation herrscht – hier wird bereits eine mögliche Formkritik (Schul- bzw. Streitgespräche) vorbereitet.

**Problemeröffnung:** Mk 8,14: Die textkritische Variante des Chester-Beatty-Papyrus (u.a.) (M6)

**UG: Arbeitsauftrag:** Erklärt den (inhaltlichen/semantischen) Unterschied der beiden Text-Varianten.

**Didaktischer Hinweis:** Mitunter bietet es sich an, vorab die gesamte Perikope (Mk 8,14-21) zu lesen.

**Hinweis für die Lehrkraft:** Mit dem AB (M 6) kann im gelenkten UG - neben der inhaltlichen Vereinfachung - erklärt werden, wie eine typische Auflistung von contra-Varianten im NTG aussieht (an dieser Stelle wird keine pro-Auflösung - das sind die Zeugen, die für die die vom NTG gebotene Variante lesen - geliefert, da der Fall klar ist; die lectio difficilior ist eindeutig die doppelte Verneinung im von Aland gebotenen Text). Der Chester-Beatty-Papyrus ist zwar ein Zeuge erster Kategorie, allerdings darf hier vermutet werden, dass in diesem Fall bereits eine Angleichung an andere Zeugen stattgefunden hat.

## **Erarbeitung I:** Textanalyse Mk 8,14-21: Das eine und die Dopplungen

**PA: Arbeitsauftrag:** Untersucht die Perikope (Mk 8,14-21) nach textanalytischen Gesichtspunkten (vgl. unter 3.1. in M7):

- 1) Ordnet die Perikope in den engeren und den größeren Kontext des Evangeliums ein und formuliert eine Begründung, um die Perikope abzugrenzen.
- 2) Entwerft eine übersichtliche Gliederung der Perikope (mit Versangaben).
- 3) Analysiert die sprachlichen Besonderheiten des Textes (achtet im Besonderen auf Wiederholungen und Verdopplungen).

### **Hilfestellung:**

Es lohnt sich, parallele Bibelstellen hinzuzuziehen, die thematisch verwandt sind. Vergleichsstellen finden sich (neben den synoptischen unter den Überschriften) in der Regel am Fuß der jeweiligen Bibelausgaben oder auch in angehängten Registern oder Themenseiten der Ausgaben. Sonst helfen (Computer-)Konkordanzen.

Manche Bibelausgaben (zB. die neue Lutherausgabe 2017) führen sogar Sacherklärungen in Anhängen, die wichtige Hintergrundinformationen liefern. Angehängte Zeittafel oder Kartenskizzen dienen der geographischen Orientierung. Zusätzlich können (Online-)Bibellexika und Kommentare weiterhelfen; empfehlenswert ist das WiBi-Lex der Deutschen Bibelgesellschaft (vgl. u.: <https://www.bibelwissenschaft.de/wibilex/>).

**Ergebnissicherung I:** *Entwurf der Ergebnisse an der Tafel (vgl. dazu M7\*), Deutung des Befundes im gelenkten UG*

**Didaktischer Hinweis:** Es bietet sich an, das Motiv der Verdopplung / Wiederholung auch graphisch deutlich werden zu lassen – vor diesem Hintergrund sticht gerade das eine Brot als Kontrast hervor und ruft nach einer Deutung, welche im nächsten Erarbeitungsschritt explorativ unternommen werden soll.

## **Erarbeitung II:** Szenische Umsetzung der Perikope

**Bildimpuls:** René Magritte (1898-1967): Die Zukunft (L'avenir): 1936 (**M 8**)

**Leitfrage:** Auch wenn Magritte das vielleicht so deutlich nicht gemeint hat: Prüft, was dieses eine Brot bedeuten könnte.

**Didaktischer Hinweis:** Nachdem das UG vielleicht anhand des Magritte-Bildes schon auf gewisse Vorschläge zum Brot gekommen ist, sollten die SuS jetzt für die jeweiligen Gruppen ein Baguette bekommen.

**GA: Arbeitsauftrag:** Spielt die Szene der Perikope und verwendet dabei das eine Baguette-Brot so, dass es einen wichtigen Ort bekommt. Einigt Euch darauf, dem Brot innerhalb Eures Spiels eine Bedeutung zu geben. Achtet darauf, einen Dialog, vielleicht sogar ein Streitgespräch zwischen Jesus und den Jünger\_innen in Szene zu setzen.

**Metakognition:** Erläutert, wie Ihr die Perikope in Szene gesetzt habt und diskutiert die Unterscheide in Euren jeweiligen Umsetzungen; achtet besonders auf die Rolle, die Ihr dem einen Brot zugeordnet habt.

**Transfer/Hausaufgabe:** Diskutiert die Rolle und Bedeutung des einen Brotes (und seine mögliche metaphorische Übersetzung) im Zusammenhang der Frage nach dem höchsten Gebot (Mk 12,29).

## M6

Mk 8,14 Καὶ ἐπελάθοντο λαβεῖν ἄρτους ἵνα εἰ μὴ ἓνα ἄρτον οὐκ εἶχον μεθ' ἑαυτῶν ἐν τῷ πλοίῳ.

### Übersetzung:

Und sie hatten vergessen, Brote mitzunehmen. 'Und wenn nicht (= bis auf) ein Brot, hatten sie keines' mit sich in dem Boot.

**Alternative Lesart** (ohne Akzente), die den Bereich in Klammern (...) ersetzt:

εἷνα μόνον ἄρτον ἔχοντες – allein ein Brot hatten sie

**Angegebene Textzeugen** für diese Lesart:

Ⓟ<sup>45vid</sup> (W) Θ f<sup>1</sup>.<sup>(13</sup> 28). 565. 700. (2542) k sa

- Ⓟ<sup>45vid</sup>: Der **Chester Beatty Papyrus** aus dem III. Jhdt., der in der Chester Beatty Library in Dublin liegt, mit nicht ganz sicherer Lesart (*videtur*) [Kategorie I]
- Mit kleineren Abweichungen die **Majuskel W**; das ist der Codex Freerianus aus dem V. Jahrhundert, der im Washingtoner Smithsonian Institute liegt [Kategorie III]
- die **Majuskel Θ** aus dem IX Jahrhundert, die im Institut für Handschriften in Tiflis (Georgien) liegt [Kategorie II]
- die **Minuskelgruppen f<sup>1</sup>. und f<sup>13</sup>** (mit kleinen Abweichungen) [Kategorie III]
- die **Minuskel 28** (mit kleinen Abweichungen) [Kategorie III]
- Die **Minuskel 565** [Kategorie III]
- die **Minuskel 700** [Kategorie III]
- Mit kleinen Abweichungen die **Minuskel 2542** [Kategorie III]
- die **altlateinische Handschrift k** [ohne Kategorie]
- die gesamte **sahidische Überlieferung sa** [ohne Kategorie].

**Arbeitsauftrag:** Erklärt den (inhaltlichen/semantischen) Unterschied der beiden Text-Varianten.

# M7 Historisch-kritische Methodik im Überblick (Ablauf)

## 1. [Wissenschaftliche Übersetzung]

## 2. [Textkritische Analyse]

Bewertung der Textzeugen nach äußeren (=Wert-Kategorien) und inneren Kriterien; es gelten v.a. zwei Grundregeln: Die kürzere und die schwierigere Lesart sind zu bevorzugen.

## 3. Literarkritik

### 3.1 Textanalyse

3.1.1 *Textabgrenzung im Mikrokontext* (Indikatoren: Orts-, Zeit-, Personen- Konstellationen).

3.1.2 *Literarischer Kontext* (Situierung der Perikope im *Makrokontext*; der kann der Rahmen des gesamten Evangeliums sein, ist aber immer der Rahmen einer größeren Sinn-, Orts- oder Handlungseinheit wie z.B. der des Wirkens Jesu in Galiläa oder der seiner Passion).

3.1.3 *Textverknüpfung und Textgliederung* (Konjunktionen, Präpositionen, Satzzeichen). Erstellung einer Gliederung der Perikope (z.B. paralleler, antithetischer, chiasmischer, 2, 3...- gliedriger Aufbau).

3.1.4 *Rhetorische Analyse* (verbunden mit 3.1.3 geht es um die Gestaltung des Textes auf Satz- u. Wort-Ebene: Stil und Phänomene wie Alliteration, Parallelismus, Antithetik, Chiasmus, Metapher, Allegorie... . Auch die Erzählhaltung kann von Interesse sein (personal, auktorial, Wechsel der Haltungen).

### 3.2 Quellenkritik

3.2.1 *Vergleich der Perikopenreihenfolgen* in einer Synopse

3.2.2 *Synoptischer Vergleich: Erhebung von* Differenzen und Gemeinsamkeiten der 3 bzw. 2 synoptischen Texte und Deutung des Befundes im Rahmen der sog. „2-Quellen Theorie“. Leitfrage: Welcher Text hatte welche Vorlage?

## 4. Formkritische Untersuchung (bzw. Gattungskritik)

Über ähnliche Texte aus den Evangelien wird die Form bzw. das „Gattungsformular“ des Textes erhoben und verglichen: Welches Schema (Formular) lässt sich feststellen (Gleichnis, Wunder, Allegorie, Streitgespräch, Lehrgespräch, Prophetie...)? Wird die Standardform im vorliegenden Text variiert? In welcher/n Situation(en) im Leben der frühen Christen könnte die Perikope ursprünglich von Bedeutung gewesen sein (Gottesdienst, ethische Fragen, Gemeindeordnungsfragen)? Auf welche Frage(n) gibt der Text eine Antwort?

## 5. Begriffs-/ bzw. Motivgeschichte

Ein Begriff oder Motiv des Textes wird mit Hilfe von Konkordanzen und begriffsgeschichtlichen Wörterbüchern (EWNT, THWNT) oder Online-Lexika (WiBiLex, WiReLex) im Verhältnis zur Zeit (diachron) so beleuchtet, dass die besondere Verwendung in der untersuchten Perikope hervorgehoben werden kann: Warum ist gerade dieses Wort an dieser Stelle bedeutsam?

## 6. Religionsgeschichtlicher Vergleich

Die Perikope wird mit ähnlichen Erzählungen aus der innerbiblischen und der umgebenden Literatur verglichen: Aufbau, Strukturierung und inhaltliche Akzentuierung der Perikope sollen dabei kontrastiv profiliert werden. Gibt es einen speziellen Clou oder eigenen plot?

## 7. Redaktionskritik

Die Redaktionskritik stellt das in den Einzelschritten für die Perikope ermittelte Text-Profil des Evangelisten in den größeren Zusammenhang seiner Theologie. Hier werden die aus der Kritik am Text gewonnen Aussagen mit den theologischen Schwerpunkten (Besonderheiten/ Akzentsetzungen) des Evangelisten verknüpft (synthetischer Arbeitsgang). Wichtig ist es, das theologische Profil der Evangelisten an weiteren Textstellen aus dem jeweiligen Evangelium zu belegen.

## M7\*

Und sie hatten vergessen, Brot mitzunehmen, und hatten **nicht mehr** mit sich im Boot

**A** als ein Brot.

Und er gebot ihnen und sprach: *Schaut zu und seht euch vor*

**B** vor dem Sauerteig der Pharisäer und  
**B`** vor dem Sauerteig des Herodes.

Und sie bedachten hin und her,

**A`** dass sie **kein Brot** hätten.

Und er merkte das und sprach zu ihnen: *Was bekümmert ihr euch doch,*

**A``** dass ihr **kein Brot** habt?  
**C** **Versteht** ihr noch **nicht**,  
**C`** und **begreift** ihr noch **nicht**?

### **Habt ihr noch ein verhärtetes Herz in euch?**

**D** Habt Augen und **seht nicht**, und  
**D`** habt Ohren und **hört nicht**  
**D``** und **denkt nicht** daran:

**E** Als ich die **fünf Brote**  
brach für die fünftausend,  
*wie viel Körbe voll Brocken habt ihr da aufgesammelt?*

**F** Sie sagten: **Zwölf**.  
**E`** Und als ich die **sieben**  
brach für die viertausend,

*wie viel Körbe voll Brocken habt ihr da aufgesammelt?*

**F`** Sie sagten: **Sieben**.

Und er sprach zu ihnen:

**C``** **Begreift** ihr denn noch **nicht**?

M8

René Magritte (1898-1967): L'Avenir (Die Zukunft) von 1936.

Zu finden zB. unter:

<https://www.christies.com/lotfinder/Lot/rene-magritte-1898-1967-lavenir-5334998-details.aspx>

[zuletzt abgerufen am 1.7.2020]

**Arbeitsauftrag:** Spielt die Szene der Perikope und verwendet dabei das eine Baguette-Brot so, dass es einen wichtigen Ort bekommt. Einigt Euch darauf, dem Brot innerhalb Eures Spiels eine Bedeutung zu geben. Achtet darauf, einen Dialog, vielleicht sogar ein Streitgespräch zwischen Jesus und den Jünger\_innen in Szene zu setzen.

## Doppelstunde 3: Verteilen gute Herrscher Brot? (Religionsgeschichtlicher Vergleich)

### **Bezug zur inhaltsbezogenen Kompetenzen: Die SuS können**

3.3.3 (1) sich mit Aspekten des Verständnisses biblischer Texte auseinandersetzen (zum Beispiel Historizität und Aktualität, Wahrheit, Widersprüche)

3.3.3 (2) die Entstehung biblischer Texte aus historisch-kritischer Perspektive exemplarisch erläutern

3.3.3 (4) sich mit der Bedeutung der heiligen Schriften in den monotheistischen Religionen (Wahrheitsanspruch und zum Beispiel Übersetzung, Interpretation, Alltagsgebrauch) auseinandersetzen

### **Bezug zu prozessbezogenen Kompetenzen:**

2.1.3. grundlegende religiöse Ausdrucksformen (Symbole, Riten, Mythen, Räume, Zeiten) wahrnehmen, sie in verschiedenen Kontexten wiedererkennen und sie einordnen

2.2.1. religiöse Ausdrucksformen analysieren und sie als Ausdruck existentieller Erfahrungen verstehen

2.2.3. Texte, insbesondere biblische, sachgemäß und methodisch reflektiert auslegen

2.3.1 deskriptive und normative Aussagen unterscheiden und sich mit ihrem Anspruch auseinandersetzen

2.5.4. typische Sprachformen der Bibel und des christlichen Glaubens transformieren

**Didaktische Hinweise zur Doppelstunde:** Die Doppelstunde versucht anhand religionsgeschichtlichen Materials Erfahrung und Gefühl dafür zu vermitteln, wie ein Religionsgeschichtlicher Vergleich funktioniert; d.h., wie genealogisch gearbeitet wird (Vergleich mit 2Kön und Methodentext dazu) und wie über Differenzen das Profil eines Textes synchron (Plutarch) und diachron (2Kön, Origenes) erhoben werden kann. Auch wird versucht, die diachrone Ebene über eine mittelalterliche Darstellung der Speisungszenerie (Ölgemälde) und eine moderne Speisung (Brotverteilung 1915) weiterzuführen. Metakognition wird da möglich, wo eine zweite Bewertung des mittelalterlichen Ölgemäldes vorgenommen wird, nachdem die Spezifika der Mk-Version klar geworden sind.

**Problemeröffnung:** Bildimpuls als Vergleich: Silber-Medaille zur Brotverteilung während des 1. Weltkrieges 1915 (M 11) vergleichen mit de Clercks Ölgemälde zur Speisung der 5000 (M12)

**Didaktischer Hinweis:** Auffallen sollte die Parallelität der Szenerien – hier könnte bereits die Frage nach der Herrscher-Macht der brotverteilenden Gestalt angebahnt werden; vlt. fällt den SuS bereits auf, dass im Bibel-Text nicht Jesus das Brot verteilt sondern die Jünger\_innen. Wichtig ist, dass die verteilende Mutter das Brot natürlich vom Staat bekommen hat, woran die Gedenkmedaille erinnert (vgl. dazu den Artikel aus der Frankfurter Zeitung vom 4.2.1915 in M19).

**Erarbeitung I:** Synopse 2Kön 4,42-44 // Mk 6,35-44 (M13) und Text von Sandra Hübenthal (M14)



**PA: Arbeitsauftrag:**

- a) Beschreibt, worum es in den beiden Texten geht.
- b) Arbeitet die Unterschiede heraus
- c) Erklärt, was jeder Text besonders betont / hervorhebt
- d) Arbeitet auf Basis der Ergebnisse aus a) – c) heraus, was Sandra Hüenthal meint, wenn sie neutestamentliche Wundergeschichten „auf Basis der Schrift als nachvollziehbare Weiterentwicklung“ bezeichnet. Erklärt, wie sich die vorliegende „Weiterentwicklung“ inhaltlich qualifizieren lässt.

**Ergebnissicherung I:** *Sammlung der Ergebnisse in Stichpunkten an der Tafel; Deutung des Befundes im gelenkten UG*

**Erarbeitung II:** Religionsgeschichtliches Material (*Gruppe 1 (M15):* Histor. Umstände: Denare, Farbe Grün, 5000er-Zahl, Hungersnöte; *Gruppe 2 (M16):* Plutarchs Cäsar-Biographie und Volksspeisungen nach gewonnenen Schlachten ; *Gruppe 3 (M17):* Origenes gegen den Christentumskritiker Celsus: Jesu Wunder dienen nicht seiner Selbstdarstellung).

**GA:** Arbeitsteilige Gruppenarbeit, unterschiedliche Texte, verschiedene Arbeitsaufträge.

**Ergebnissicherung II:** *Auswertung der Einzelergebnisse der 3 Gruppen im Plenum anhand einer Tabelle (M 18), die erst in diesem Moment ausgegeben wird. Die Mk-Spalte wäre nach den Präsentationen gemeinsam zu füllen.*

**Didaktischer Hinweis:** Es bietet sich an, bei der Auswertung der GA und der Besprechung im Plenum, die zentrale Figur des Wundertäters (Brotversorgers) in den Fokus zu rücken: Wie wird der Herrscher / Brotgeber / Wundertäter qualifiziert; welche Rolle spielt er und warum sorgt er für Brot?! Hier sollten signifikante Unterschiede in der Deutung zu Tage treten; vgl. hierzu (M 18\*).

**Metakognition:** Bewertet Hendrick de Clercks Speisungsgemälde (M12) im Rückblick und achtet insbesondere auf die Darstellung des Speisenden: Nennt Differenzen zu Eurer ersten Bewertung zu Beginn der Stunde.

**Didaktischer Hinweis:** Spätestens jetzt sollte deutlich werden, dass die Jesus-Überlieferung zwar in der Tradition von Herrscher-Speisungserzählungen steht und sich durchaus inhaltliche Parallelen finden (übergroße Anzahl von Gespeisten, die mehr als satt werden), dass es aber, anders als bei Herrscher-Speisungen, weder bei der Speisung aus 2Kön noch bei der Jesus-Speisung um die Selbstdarstellung des Speisenden geht – im Evangelium tritt Jesus sogar hinter seine Jünger zurück. De Clercks Gemälde verdreht gerade diese Tatsache.

**Transfer bzw. Hausaufgabe:** Lest den Artikel (M19) aus der Frankfurter Zeitung vom 4.2.1915 und vergleicht diese Brotspeisung während des Ersten Weltkriegs mit der Speisung der 5000: Beschreibt Gemeinsamkeiten und Unterschiede.

M11



Medaille zur Erinnerung an die Brotverteilung in Deutschland im Kriege 1914 – 1915, Herstellungsjahr 1915, Standort: Stadtgeschichtliches Museum Leipzig

M12

Hendrick de Clerck (um 1570-1629): Die Speisung der Fünftausend

Zu finden zB. unter: <https://www.akg-images.de/archive/Die-Speisung-der-Funftausend-2UMDHUQ7T2AX.html> (zuletzt abgerufen am 1.7.2020)

# M13

<b>2 Könige 4,42-44: Elisa</b>	<b>Markus 6,35-44</b>
<p><sup>42</sup>Es kam aber ein Mann von Baal-Salisa und brachte dem Mann Gottes Erstlingsbrot, nämlich zwanzig Gerstenbrote, und neues Getreide in seinem Kleid. Er aber sprach: Gib's dem Volk, dass sie essen! <sup>43</sup>Sein Diener sprach: Wie soll ich hundert Mann von dem geben? Er sprach: Gib dem Volk, dass sie essen! Denn so spricht der HERR: Man wird essen, und es wird übrigbleiben. <sup>44</sup>Und er legte es ihnen vor, dass sie aßen; und es blieb noch übrig nach dem Wort des HERRN.</p>	<p><sup>35</sup>Da nun der Tag fast dahin war, traten seine Jünger zu ihm und sprachen: Es ist wüst hier, und der Tag ist nun dahin, <sup>36</sup>lass sie von dir, dass sie hingehen umher in die Dörfer und Märkte und kaufen sich Brot, denn sie haben nichts zu essen. <sup>37</sup>Jesus aber antwortete und sprach zu ihnen: Gebt ihr ihnen zu essen. Und sie sprachen zu ihm: Sollen wir denn hingehen und für zweihundert Groschen Brot kaufen und ihnen zu essen geben? <sup>38</sup>Er aber sprach zu ihnen: Wieviel Brot habt ihr? Gehet hin und sehet! Und da sie es erkundet hatten, sprachen sie: Fünf, und zwei Fische. <sup>39</sup>Und er gebot ihnen, dass sie sich alle lagerten, tischweise, auf das grüne Gras. <sup>40</sup>Und sie setzten sich nach Schichten, je hundert und hundert, fünfzig und fünfzig.</p> <p><sup>41</sup>Und er nahm die fünf Brote und zwei Fische, sah zum Himmel auf und dankte und brach die Brote und gab sie den Jüngern, dass sie ihnen vorlegten; und die zwei Fische teilte er unter sie alle. <sup>42</sup>Und sie aßen alle und wurden satt. <sup>43</sup>Und sie hoben auf die Brocken, zwölf Körbe voll, und von den Fischen. <sup>44</sup>Und die da gegessen hatten, waren fünftausend Mann.</p>

## Arbeitsauftrag:

- a) Beschreibt, worum es in den beiden Texten geht.
- b) Arbeitet die Unterschiede heraus
- c) Erklärt, was jeder Text besonders betont / hervorhebt

## M14

Jesus wirkt die Wunder nicht im Zuge der Selbstlegitimation ... nach innen als auch nach außen Begründungen.

Aus: Hübenthal, Sandra, Das Markusevangelium als kollektives Gedächtnis, Göttingen 2014, S. 260f. © Vandenhoeck und Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen.

**Arbeitsauftrag:** Arbeitet auf Basis der Ergebnisse aus a) - c) heraus, was Sandra Hübenthal meint, wenn sie neutestamentliche Wundergeschichten „auf Basis der *Schrift* als nachvollziehbare Weiterentwicklung“ bezeichnet. Erklärt, wie sich die vorliegende „Weiterentwicklung“ inhaltlich qualifizieren lässt.

## M15

### Gruppe 1: Historische Umstände

200 Denare bezeichnen eine erhebliche Summe, der eine sehr große Menge Brot entspricht; als Tageslohn für einen Arbeiter galt 1 Denar (vgl. Mt 20,2). Über Getreide- und Brotpreise lässt sich wegen der Quellenlage nur wenig Sicheres sagen. Gerste war deutlich günstiger als Weizen. Der Preis für einen Modius (=8,7l) Weizen wird für Zeiten normaler Ernten zwischen 3 und 10 Sesterzen (4 Sesterzen = 1 Denar) betragen haben. Üblicherweise kauften einfache Leute Getreide, mahlten und buken selbst. Brot war natürlich teurer. Brot bzw. Getreide war Hauptnahrungsmittel, die Verzehrmenge also größer als heute. Errechnet wurden 500g Getreide als Tagesration für einen Mann, der keine besonders schweren Arbeiten verrichten muss.

Wegen der Seltenheit der Beschreibung von Gegenständen und ihrer Farben im MkEv, sticht die Farbangabe »grün« besonders hervor: Sie ist in biblischen Texten eng an die Vegetation gebunden, insbesondere wird die Farbe mit *chortos* (»Gras, Kraut«) und Bäumen verbunden und zeigt deren Kräftigkeit an (z.B. Gen 1,30). Im mediterranen ariden Klima ist das Gras im Frühjahr und im Herbst grün. Die Annahme, die Szene spiele im Frühjahr zur Zeit des Pessachfestes, ist also möglich, aber keineswegs zwingend und durch kein anderes Indiz nahegelegt.

Die angegebenen Teilnehmerzahl ist sehr hoch. V. 44 bezieht die Anzahl von 5000 zudem nur auf Männer; Frauen und Kinder werden also entweder als nicht anwesend vorgestellt, oder aber nicht mitgezählt oder sind gemeint. [...] Für Platon gehören zu einer idealen Polis 5040 Haushalte [...]. Denkbar ist also, dass mit 5000 die Standardgröße von Großgruppen verwandt wird oder dass – ein überlieferungsgeschichtlich hohes Alter der Angaben aus der Apg vorausgesetzt – die Größenverhältnisse der ersten Jahre der nachösterlichen Jesusbewegung auf die Zeit vor Ostern projiziert wird.

Hungersnöte traten in der Antike regelmäßig auf; im von Niederschlägen abhängigen Ackerbau Palästinas waren sie besonders häufig. Sie wurden verschärft durch das Zurückhalten von Getreide durch Kaufleute, die an Gewinnmaximierung interessiert waren. Den Herrschern oblag die Aufgabe, in solchen Mangelsituationen die künstliche Verknappung zu beseitigen und (durch Importe) Getreide und Brot herbeizuschaffen.

Aus: Guttenberger, Gudrun: Das Evangelium nach Markus, Zürich 2017, S. 153f. © Theologischer Verlag Zürich.

**Arbeitsauftrag:** Untersucht, welche Informationen des Textes für die Interpretation von Mk 6, 30-44 hilfreich sein könnten. Erstellt eine Liste für die Präsentation. Achtet besonders auf die Ziele des Brotgebers, seine Zwecke und die Umstände

## M16

### Gruppe 2: Plutarch (\* um 45 n.Chr., † um 125 n. Chr.; griech. Schriftsteller), Caesar, 55

Als Caesar nun aus Afrika nach Rom zurückgekehrt war, hielt er zunächst großartige Reden an das Volk über seinen Sieg: Ein solch riesiges Territorium habe er erobert, dass jetzt dem Staat jährlich 200000 Scheffel Getreide und 3 Millionen Pfund Öl geliefert würden. Danach feierte er seine Triumphe: über Gallien, über Ägypten, über Pontus, über Afrika, dieser letztere natürlich nicht über Scipio, sondern offiziell über den König Juba. Damals wurde auch der noch sehr junge Sohn des Juba im Triumphzug mitgeführt. Für ihn war die Gefangenschaft das größte Glück, denn aus dem numidischen Barbaren wurde später einer der gelehrtesten Geschichtsschreiber in griechischer Sprache.

Im Anschluss an die Triumphe verteilte Caesar große Geldsummen an die Soldaten und versuchte das Volk durch öffentliche Gastmähler und Spiele zu gewinnen. So gab er an 22000 Dreiertischen ein Essen für das gesamte Volk. Zu Ehren seiner vor Jahren verstorbenen Tochter Julia veranstaltete er Spiele: Gladiatorenkämpfe und eine Seeschlacht.

Aus: Plutarch, Caesar, Übersetzt und herausgegeben von Marion Giebel, Stuttgart: Reclam 1980, 2015, S. 65. - © 1980, 2015 Philipp Reclam jun. GmbH & CO. KG, Stuttgart.

**Arbeitsauftrag:** Untersucht, welche Informationen des Plutarch Textes für die Interpretation von Mk 6, 30-44 hilfreich sein könnten. Erstellt eine Liste für die Präsentation. Achtet besonders auf die Ziele des Brotgebers, seine Zwecke und die Umstände.

## M17

### Gruppe 3: Origenes (\* um 185 n.Chr., † um 245 n.Chr.; christl. Schriftsteller), *Contra Celsum*, I,68

Weil Celsus den Verdacht hegt, man werde die von Jesus vollbrachten großen Taten vorweisen, über die wir nur wenig gesagt haben, obwohl vieles möglich wäre, täuscht er anschließend vor einzuräumen, es sei wahr, „was berichtet ist über Heilungen, über die Auferweckung (vgl. Mt 9,18-26; Lk 8,40-56 und öfter), über die wenigen Brote, die viele nährten, wobei noch viele Reste übrig blieben (vgl. Mt 14,13-21 par.), oder was sonst noch seiner Meinung nach „die Jünger an Wundergeschichten erzählt hätten“. Er fügte hinzu: „Nun gut, wir wollen glauben, dass du diese Dinge vollbracht hast.“ Sofort stellt er sie auf die gleiche Stufe mit den Werken der Zauberer, die, ihm zufolge, „noch erstaunlichere Dinge versprechen“, und mit „dem, was die Schüler der Ägypter vollbringen, die mitten auf den Marktplätzen für ein paar Münzen ihre ehrwürdigen Kenntnisse verkaufen, den Menschen Dämonen austreiben, Krankheiten wegblasen, Seelen der Heroen beschwören, aufwendige Mähler, Tische mit Naschwerk und Delikatessen vorzeigen, die gar nicht existieren, und Dinge sich wie Lebewesen bewegen lassen, die gar keine wirklichen Lebewesen sind, sondern nur in der Einbildung erscheinen“. Er sagt: „Da jene Leute diese Dinge vollbringen, müssen wir sie für Söhne Gottes halten? Oder muss man sagen, dass die Praktiken von nichtsnutzigen Menschen sind, die einen bösen Dämon haben?“ Du siehst also anhand dessen, wie er gewissermaßen die Existenz der Magie akzeptiert. Ich weiß nicht, ob er mit demjenigen identisch ist, der mehrere Bücher gegen die Magie geschrieben hat. Da es ihm indessen für sein Vorhaben dienlich ist, setzt er die Berichte über Jesus mit den Auswirkungen magischer Praktiken gleich. Es wäre dann gleich, wenn Jesus sie (sc. Seine Wunder) wie die Zauberer primär zur Selbstdarstellung dargeboten hätte. Nun aber ruft kein Zauberer durch seine Kunststücke seine Zuschauer zu einer moralischen Besserung auf, noch leitet er sie zur Gottesfurcht an, wenn sie vor den Darbietungen erschrecken, noch bemüht er sich, die Augenzeugen für seine Lebensweise zu gewinnen, die von Gott ihr Urteil erwartet. Nichts davon tun die Zauberer, weil sie entweder nicht die Fähigkeit oder den Wunsch noch den Willen haben, sich mit der Besserung der Menschen zu beschäftigen, sind sie doch auch selbst von den schändlichsten und verrufensten Sünden besudelt. Wenn Jesus hingegen durch die Wunder, die er vollbrachte, die Betrachter der Geschehnisse zu moralischer Besserung aufrief, wie wäre es dann nicht selbstverständlich, dass er sich selbst nicht nur seinen wahren Jüngern, sondern auch den übrigen Menschen als Beispiel der besten Lebensweise präsentierte? Den Jüngern, damit sie sich der Unterweisung der Menschen nach dem Willen Gottes widmen; den übrigen, damit sie nicht mehr durch die Lehre als durch das Verhalten und die Wunder unterwiesen werden, wie man zu leben habe, und jegliches Tun auf Gott ausrichten, der über allem waltet. Wenn aber das Leben Jesu von dieser Art war, wie könnte man ihn vernünftigerweise mit der Motivation der Zauberer vergleichen und nicht glauben, dass er der Verheißung Gottes entsprechend Gott sei, der in einem menschlichen Leib erschien zum Wohl unseres Geschlechts?

Aus: Origenes, *Contra Celsum*, Gegen Celsus, Erster Teilband, Eingeleitet und Kommentiert von Michale Fiedrowicz, Übersetzt von Claudia Barthold (=Fontes Christiani, Zweisprachige Neuausgabe christlicher Quellentexte aus Altertum und Mittelalter Band 50/1), © Herder Verlag, Freiburg, Basel Wien 2011, S. 340-343.

**Arbeitsauftrag:** Untersucht, welche Informationen des Origenes-Textes für die Interpretation von Mk 6, 30-44 hilfreich sein könnten. Erstellt eine Liste für die Präsentation. Achtet besonders auf die Ziele des Brotgebers, seine Zwecke und die Umstände

# M18

<b>Infos aus d. Quellen</b>	<b>Histor. Umstände</b>	<b>Plutarch</b>	<b>Origenes</b>	<b>Mk – Speisung</b>
<b>Wer gibt die Speisung aus?</b>				
<b>Stellung des Speisungsgebers?</b>				
<b>Warum wird die Speisung ausgegeben?</b>				
<b>Wer erhält die Speisung?</b>				
<b>Reicht die Speisung aus?</b>				
<b>Bewertung der Speisung in der Quelle selbst?</b>				



Frankfurter Zeitung, 12.2.1915

### Die Brotverteilung in Berlin.

N Berlin, 11. Febr. (Priv.-Tel. Str. Bln.) Die Stadt Berlin hat zur Verteilung der Brotkarten 170 Brotverteilungsbezirke eingerichtet, und zwar werden den Vorsitz der 170 Brotkommissionen die Rektoren der Gemeindeschulen übernehmen. Ihnen sind verschiedene Hilfskräfte zugeteilt worden. Ein großer Teil der Brotkarten ist bereits fertiggestellt, sodaß am 22. Februar die Verteilung beginnen kann. Man ist inzwischen wieder davon abgekommen, für sechs Wochen die Brotkarten auszugeben, sondern es sollen zunächst nur für zwei Wochen zwei verschiedenfarbige Brotkarten verteilt werden. Jede Karte gilt aber nur für die eine Woche, und was in dieser einen Woche nicht entnommen wird an Ware, kann in der nächsten Woche nicht mehr gekauft werden. Man hofft, auf diese Weise jeder unnützen Vergeudung vorzubeugen. Eine Uebertragbarkeit der Brotkarten ist nicht statthaft und steht unter schwerer Gefängnis- und Geldstrafe. Dieselben hohen Strafen treffen den Bäcker, der, ohne einen Bon zu bekommen, Ware abgibt. Uebrigens erhält jeder Bäcker nur soviel Mehl geliefert, wie er in der vorausgegangenen Woche Brotmarken eingenommen hat.

Schwierig war die Regelung der Frage, wieviel den Hotels und Pensionen zugemessen werden sollte. Man hat sich nun dahin entschieden, Tageskarten für die Gäste auszugeben und zwar auf Grund der vollzeitlich gemeldeten Personen. Für die Restaurants ist entschieden worden, daß sie Brot nur gegen Bezahlung verabreichen dürfen, und daß sie nichts dagegen einwenden dürfen, wenn der Gast sein Brot mitbringt. Ein Gastwirt darf aber an seine Gäste Brot ebenfalls nur abgeben, wenn er dafür einen Bon von der Brotkarte bekommt. Jeder, der also eine Gastwirtschaft besucht, wird daher gezwungen sein, seine Brotkarte bei sich zu tragen.

## M18\*

Infos aus d. Quellen	Histor. Umstände	Plutarch	Origenes	Mk – Speisung
Wer gibt die Speisung aus?	Herrscher	Caesar	Jesus	Die Jünger!
Stellung des Speisungsgebers?	Staatslenkung	Staatsmann, Feldherr, Herrscher	Wanderprediger (Celsus: Zauberer)	Einfache Leute in der Gefolgschaft Jesu
Warum wird die Speisung ausgegeben?	Mangelsituation, Hungersnot	Fest nach gewonnener Schlacht	Moralische Besserung der Zuhörer, Gottesfurcht, Gewinnung  (Celsus: Selbstdarstellung)	Hunger
Wer erhält die Speisung?	Das Volk	Das Volk	Zuhörer der Predigt Jesu	Die Zuhörer der Predigt Jesu
Reicht die Speisung aus?	Vielleicht nicht	Wahrscheinlich	Mehr als das	Mehr als das!
Bewertung der Speisung in der Quelle selbst?	Nein	Triumph	Jesus ist der Verheißung entsprechend Gott!	Nein

## Doppelstunde 4: Nicht verstehen, nicht wissen, nicht können... – „Jüngerunverständnis“ im Markusevangelium (Redaktionskritik)

### Bezug zur inhaltsbezogenen Kompetenzen: Die SuS können

3.3.3 (1) sich mit Aspekten des Verständnisses biblischer Texte auseinandersetzen (zum Beispiel Historizität und Aktualität, Wahrheit, Widersprüche)

3.3.3 (2) die Entstehung biblischer Texte aus historisch-kritischer Perspektive exemplarisch erläutern

3.3.3 (4) sich mit der Bedeutung der heiligen Schriften in den monotheistischen Religionen (Wahrheitsanspruch und zum Beispiel Übersetzung, Interpretation, Alltagsgebrauch) auseinandersetzen

### Bezug zu prozessbezogenen Kompetenzen:

2.1.3. grundlegende religiöse Ausdrucksformen (Symbole, Riten, Mythen, Räume, Zeiten) wahrnehmen, sie in verschiedenen Kontexten wiedererkennen und sie einordnen

2.2.1. religiöse Ausdrucksformen analysieren und sie als Ausdruck existentieller Erfahrungen verstehen

2.2.3. Texte, insbesondere biblische, sachgemäß und methodisch reflektiert auslegen

2.3.1 deskriptive und normative Aussagen unterscheiden und sich mit ihrem Anspruch auseinandersetzen

**Didaktischer Hinweis:** Die Doppelstunde will anhand des synoptischen Vergleichs zu den theologischen Profilen und spezifischen Inhalten der einzelnen Evangelien kommen. Dabei wird sichtbar, wie sehr Mt die offenen Stellen des Mk-Textes vereindeutigt hat. Hier bietet sich die Gelegenheit, gewonnenes Wissen aus den bereits durchgeführten Methodenschritten mit einzuspielen und zu Argumenten zu machen. Die SuS sollen durch die Aktivierung in einer Fishbowl-Diskussion in Stand gesetzt werden, nachzuvollziehen, wie redaktionskritisch argumentiert und interpretiert wird. Auch die Brotrede des Joh-Ev wird in ihrem theologischen Profil mit einbezogen (vgl. Transfer).

**Problemeröffnung:** Bildimpuls mit mittellateinischem Spruch aus den *Gesta Romanorum* (*Die Taten der Römer* sind eine mittelalterliche Sammlung von Sentenzen und Weisheiten, die europaweit vom 14. bis ins 18 Jhdt. hinein sehr verbreitet war) (**M 19**). Das Symbol der drei Affen ist japanischen Ursprungs (Konfuzius-Spruch) hat aber seine Bedeutung in der europäischen Rezeption weg vom großzügigen Hinwegsehen über Unangenehmes hin zu einer Kritik an mangelnder Civilcourage verlagert.

**Arbeitsauftrag:** Vergleiche die drei Affen und das Sprichwort aus dem 14. Jahrhundert mit dem Verhalten der Jünger in Mk 8,14-21

**Erarbeitung I:** Synopse Mt 16,5-12 // Mk 8,14-21 (M20)

PA: **Arbeitsauftrag:** a) *Beschreibt, worum es in den beiden Texten geht, b) Arbeitet die Unterschiede heraus*

c) *Erklärt, was jeder Text besonders betont / hervorhebt*

**Ergebnissicherung I:** *Sammlung der Ergebnisse in Stichpunkten an der Tafel; Deutung des Befundes im gelenkten UG*

**Didaktischer Hinweis:** Auch, wenn hier nur zwei Texte synoptisch verglichen werden, bietet es sich an, zur Deutung des Befundes, das Schema der 2-Quellen-Theorie (vgl. dazu zB. das Kursbuch Religion, Sek II, S.168) an der Tafel mit zu entwickeln (Minor agreements und die Deutereo- oder Ur-Mk-Hypothesen müssen nicht zwingend erklärt werden – also jene Thesen, die eine Mk-Textform vor (Ur) oder nach (deutero) unserem Mk-Text vermuten, den Mt und Lk benutzt hätten, so dass ihre Gemeinsamkeiten gegen unseren Mk erklärbar werden).

Anhand des Übersichtsblattes zur historisch-kritischen Methodik (**M 7**) können die Arbeitsschritte zur Textkritik, Textanalyse, zur Quellenkritik (Synoptischer Vergleich) und zur Redaktionskritik im Zshg. erläutert werden.

**Erarbeitung IIa:** Überprüft die theologischen Profile des Mk // des Mt (**M21**), vergleicht mit dem im synoptischen Vergleich erhobenen Befund und erläutert, ob beides zusammen passt oder nicht.

**Ergebnissicherung II:** Kurze Auswertung/Aussprache im Plenum (*UG*)

**Erarbeitung IIb:** Nicht verstehen oder Nicht-Verstehen

*GA: Arbeitsteilige Gruppenarbeit* zur Deutung und Bewertung des sog. „Jüngerunverständnisses“ bei Mk; unterschiedliche Texte, Vorbereitung auf eine Streit-Diskussion

**[Alternativer Zusatz: Vorbereitung im Plenum:** *Gelenktes UG:* William Wrede und die Beschwerde über die unverständigen Jünger (**M22**)

**Arbeitsauftrag:** Erläutert, wie Wrede die Jünger im Mk-Ev versteht

**Didaktischer Kommentar:** Es könnte sich anbieten, das konstruierte Streitgespräch über das Jünger-Unverständnis (Ebner-Stoellger) anhand eines Klassikers (Wrede) im Plenum anzubahnen, um die Diskussion inhaltlich vorzubereiten – in Klassen mit theologisch noch nicht sehr diskussionsfreudigen Schüler\_innen vielleicht von Vorteil]

**Arbeitsauftrag:** Entwerft in der Gruppe anhand Eures Textes (Ebner oder Stoellger) (**M23-24**) und aus Eurem bisher über die Perikope erarbeiteten Wissen, möglichst viele Argumente, um das „Jüngerunverständnis“ entweder als Stilmittel des Mk zu verstehen, der die Jünger dabei „schlecht wegkommen“ lässt (Ebner) oder aber als Stilmittel des Mk, der nur das sagt, was sowieso im Angesicht des Heiligen gilt: ‚Verstehen ist nicht möglich‘ (Stoellger). Bereitet Euch auf eine Fish-Bowl-Diskussion vor, in der Ihr Eure Position argumentativ verteidigt.

***Fishbowl-Diskussion;*** 4 Stühle, jede Gruppe schickt einen Vertreter und wechselt („klatsch ab“) je nach Einfällen zur Diskussion

**Diskussionsfrage:** Sind die Jünger Jesu im Mk-Ev einfach nur unverständlich und dumm?

**Transfer/Hausaufgabe:** Lest die sog. „Brotrede“ des Jesus aus dem Joh-Ev. (vgl. Joh 6,22-51) und deutet sie vor dem Hintergrund des Joh-Profiles (**M21**) theologisch und redaktionskritisch: Erläutere, mit welcher Absicht Joh wohl diese Rede entwickelt.

M19



„Audi, vide, tace, si vis vivere in pace“

(„Höre, sieh und schweige, wenn du in Frieden leben willst!“,  
mittellateinisches Sprichwort)

**Arbeitsauftrag:** Vergleiche die drei Affen und das Sprichwort aus dem 14. Jahrhundert mit dem Verhalten der Jünger in Mk 8,14-21

## M20 Das eine Brot und die verhärteten Herzen: Mk 8,14-21

<b>Mt 16,5-12</b> Warnung vor der Lehre der Pharisäer und Sadduzäer	<b>Mk 8,14-21</b> Warnung vor den Pharisäern und vor Herodes
5 Und als die Jünger ans andre Ufer gekommen waren, hatten sie vergessen, Brot mitzunehmen.	14 Und sie hatten vergessen, Brot mitzunehmen, und hatten nicht mehr mit sich im Boot als ein Brot.
6 Jesus aber sprach zu ihnen: Seht zu und hütet euch vor dem Sauerteig der Pharisäer und Sadduzäer!	15 Und er gebot ihnen und sprach: Schaut zu und seht euch vor vor dem Sauerteig der Pharisäer und vor dem Sauerteig des Herodes.
7 Da dachten sie bei sich selbst und sprachen: Das wird's sein, dass wir kein Brot mitgenommen haben.	16 Und sie bedachten hin und her, dass sie kein Brot hätten.
8 Als das Jesus merkte, sprach er zu ihnen: Ihr Kleingläubigen, was bekümmert ihr euch doch, dass ihr kein Brot habt?	17 Und er merkte das und sprach zu ihnen: Was bekümmert ihr euch doch, dass ihr kein Brot habt? Versteht ihr noch nicht, und begreift ihr noch nicht? Habt ihr noch ein verhärtetes Herz in euch?
9 Versteht ihr noch nicht? Denkt ihr nicht an die fünf Brote für die fünftausend und wie viel Körbe voll ihr da aufgesammelt habt?	18 Habt Augen und seht nicht, und habt Ohren und hört nicht, und denkt nicht daran:
10 Auch nicht an die sieben Brote für die viertausend und wie viel Körbe voll ihr da aufgesammelt habt?	19 Als ich die fünf Brote brach für die fünftausend, wie viel Körbe voll Brocken habt ihr da aufgesammelt? Sie sagten: Zwölf.
11 Wieso versteht ihr denn nicht, dass ich nicht vom Brot zu euch geredet habe? Hütet euch vielmehr vor dem Sauerteig der Pharisäer und Sadduzäer!	20 Und als ich die sieben brach für die viertausend, wie viel Körbe voll Brocken habt ihr da aufgesammelt? Sie sagten: Sieben.
12 Da verstanden sie, dass er nicht gesagt hatte, sie sollten sich hüten vor dem Sauerteig des Brotes, sondern vor der Lehre der Pharisäer und Sadduzäer.	21 Und er sprach zu ihnen: Begreift ihr denn noch nicht?

# M21 Profile der Evangelien

## Markus

Anonymer Autor, der jüdische Sitten erklärt (7,2-4; 14,12) und Aramäisches (die Sprache Jesu und der ersten Christ\_innen) ins Griechische übersetzt (5,41; 7,11.34; 10,46; 14,36; 15,22.34) - somit kann geschlossen werden, dass er v.a. für Heidenchristen schreibt (vgl. Mk 13,10; 14,9 – vgl. auch die Heilung einer Heidin in 7,24-30 und das Bekenntnis des heidnischen Hauptmanns in 15,39). Abfassung wohl um 70 n.Chr., da die histor. belegte Zerstörung des Tempels bereits reflektiert wird (13, 1-2); Ort der Abfassung muss außerhalb Palästinas sein (Rom?), da die Beschreibung palästinischer Geographie fehlerhaft ist. Geburt, Jugend und Stammbaum Jesu werden nicht berichtet. Die früh im Ev mitgeteilte Idee, Jesus zu töten (3,6), die Leidensankündigungen (8,31; 9,31; 10,32-34), und die breit ausgeführte Passion vermitteln ein kreuzestheologisches Interesse des Autors. Jesus selbst verkörpert eine sog. „Niedrigkeitstheologie“, die Statusverzicht, Selbstverlust, Diener-Sein und das Handeln nach und mit dem Herzen betont (vgl. 8, 34-45; 10,42-45, 11,23; 12,30.33). Jesus wirkt menschlicher als in den Parallel-Evangelien: Er ist müde, hat Hunger, ist traurig und wütend. Auffällig ist das sog. „Messiasgeheimnistmotiv“: Nach besonderen Vorkommnissen in Jesu Nähe fordert Jesus die Anwesenden auf, darüber nicht zu sprechen (1,34; 1,44; 3,11, 5,43; 8,30; 9,9). Weiterhin für Mk charakteristisch ist das sog. „Jüngerunverständnis“; also die Jünger\_innen, die nicht verstehen oder umsetzen können, was Jesus ihnen sagt und vorlebt (4,40; 8,14-21; 9,10). Bemerkenswert am Mk Text ist das Maß seiner inhaltlich-theologischen Unausgeführtheit (vgl. die Leerstellen in 8,21; 9,7) und Offenheit (vgl. 16,4); heißt es zwar, Jesus lege seinen Jüngern alles aus (was er sagt, ist für uns nirgendwo zu lesen), so sollen doch alle anderen nur in Gleichnissen unterrichtet werden, so dass sie sehen und doch nicht erkennen, hören und doch nicht verstehen (4,10-12).

## Matthäus

Verwendet das Mk-Ev (fast komplett) als Quelle, muss also später sein; wohl ca. 80-90 n. Chr.. Entstehungsort wohl Syrien / syrisches Grenzgebiet (vgl. Mt 4,24). Anonymer Verfasser, große Vertrautheit mit jüdischen Bräuchen macht ihn als Judenchristen wahrscheinlich, Fokus auf Israel (vgl. 10,5f; 15,24) aber universaler Missionsbefehl an „alle Völker“ (28,19). Stammbaum und Kindheitsgeschichte Jesu werden übermittelt. Konkrete Weisungen an die Gemeinde und große Reden machen die Inhalte übersichtlich (Bergpredigt in Mt 5-7, Aussendungsrede in Mt 10, Gleichnisrede in Mt 13, Gemeinderede in Mt 18, Pharisäerrede in Mt 23, Endzeitrede in Mt 24). Jesus erhält auffällig häufig den Titel „Sohn Davids“ (vgl. 1,1, 9,27; 12,23; 15,22; 20,30.31; 21,9; 21,15, 22,42.45), was ihn besonders zur Hoffnung für Israel macht – gegen die Meinung der Pharisäer, die sich über diese Abstammungsidee entrüsten (vgl. 12,24; 21,15f.). Zugleich ist Jesus der „Sohn Gottes“; der universale Retter, ein Weisheitslehrer voller Barmherzigkeit und Gewaltlosigkeit (vgl. die Bergpredigt in 5-7; v.a. 5,38-48). Mt trägt den „Sohn-Gottes-Titel“ in seine Mk Vorlage der Kreuzigungsszenerie zusätzlich ein. In Mt auffällig sind die sog. „Erfüllungszitate“, die mit Zitat aus dem AT explizit belegen, dass sich das durch die Propheten Angekündigte nun mit Jesus erfüllt hat (vgl. 1,22f; 2,15; 2,17f; 2,23; 4,14-16, 87,17, 12,17-21, 13,35, 21,4, 27,9f). Die Jünger\_innen sind bei

Mt nicht (wie bei Mk) verstockt, sie verstehen durchaus, was Jesus mitteilt (vgl. 13,51; 16,12, 17,13), allerdings kann sich Jesus über ihren Kleinglauben beschweren (6,30; 8,26; 14,31; 16,8). Explizit auch Sünder\_innen werden zu Jünger\_innen berufen (9,9-13). Mt unterstreicht die Bedeutung des Handelns (7,21-27; 16,27; 25,31-46). Nach Mt richtet sich Jesus nicht gegen das Gesetz, sondern erfüllt es vielmehr in seiner Nächsten-Liebe (5,17-19; 7,12; 22,40; 23,3), es sollen Güte und Gottes Gerechtigkeit gelten: Nur Mt erzählt das Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg (20,1-16) und versichert seine Gegenwart bis zum Ende der Welt (28,20). Im Mt-Ev spiegeln sich deutlich Spannungen und Diskussionen mit den Pharisäern, denen Mt Machtmissbrauch, Gesetzesherrlichkeit und Heuchelei vorwirft (vgl. v.a. Kap 23). Allerdings bemüht sich Mt genauso deutlich um die Gewinnung der Juden. Mt widmet dem Nachdenken über das Ende (Eschatologie) in den Endzeitreden mehr Raum als seine Vorlage Markus.

## Lukas

Der – unbekannte – Verfasser des Lk-Ev gilt i.A. als Heidenchrist, obwohl Judentum und Synagoge eine bedeutende Rolle in seinem Ev spielen. Wie für Mt ist auch für Lk das Mk-Ev die Vorlage, die er fast komplett übernimmt. Da er aber das Mt-Ev nicht kennt (sich dieses also noch nicht verbreitet hat), datiert man Lk meist um 90 n.Chr. Der Ort der Abfassung – außerhalb Palästinas aufgrund der fehlerhaften Geographie - bleibt unsicher; wahrscheinlich ist Kleinasien (heutige Türkei), vlt. Ephesus. Textorganisatorisch bemerkenswert sind die beiden „Einschaltungen“, die Lk in den bearbeiteten Mk-Stoff neu einbringt (6,20-8,3 und 9,51-18,14), dazu die Vorschaltung der Kindheitsgeschichten (Geburt Jesu sehr detailliert, Weihnachtsgeschichte), die Anfügung der Erscheinungen und Gleichnisse, die weder Mk noch Mt führen, aber eine große Wirkungsgeschichte erfahren haben; so das Gleichnis vom verlorenen Sohn (Lk 15,11-32), den barmherzigen Samariter (10,25-37) oder auch die Emmaus-Geschichte (24,13-35). Im Lk-Ev kümmert sich Jesus besonders um soziale Probleme und die Armen, er liebt es, Mahlgemeinschaft zu halten. Lk ist ein großer Erzähler und präsentiert sein Ev gleichzeitig wie ein hellenistischer Historiker seinen Bericht (vgl. 1,1-4), er stellt Bezüge zur Weltgeschichte her (Lk 2,1; 3,1f) und historisiert Darstellungen (vgl. Mk 1,7 // Lk 3,15 f.; Lk 7,18-23// Mt 2-6). Lk scheint eine sich erfüllende Geschichte zu denken (vgl. 1,1; 9,51; 16,16) – im Ev genauso wie in der Apg (vgl. Apg 2,1.17-31, 3,22f; 4,11; 7,2-52, 13,17-22.32f). Verheißung und Erfüllung gehören bei Lk in einem Zeitkontinuum so zusammen, dass ein harmonisierendes und in die Zukunft weisendes, theologisches Interesse des Verf. deutlich wird; so werden Ausrufungen des Endes der Zeit (anders als bei Mk oder Mt) als falsch markiert (vgl. 21,8). Jesus erscheint bei Lk als der zu Unrecht Verfolgte und Leidende, dessen Unschuld selbst von den röm. Autoritäten bestätigt wird (Pilatus in 23,4.14.20.22; Herodes in 23,6-12.15; der Hauptmann in 23,47). So werden Lebensweg und Taten Jesu wichtiger als Kreuz und Leiden zur Sühne der Welt. Jesus vergibt seinen Mördern und stirbt in großer Nähe zu seinem Vater (23,46 – ganz anders in Mk 15,34). Die Jünger sind das Bindeglied der Kirche zum Ursprung. Der Geist hat in dieser Verbindung die entscheidende Funktion; Jesus ist der Geistträger (4,1.14), der Geist lenkt die Geschichte in eine positive Zukunft.



# Johannes

Auch das Joh-Ev bleibt anonym (der Verf. lässt sich nicht etwa mit dem Lieblingsjünger aus dem Nachtragskapitel in 21,25 identifizieren). Das Joh-Ev und die drei Joh-Briefe erklären sich am besten als aus einem judenchristlichen Gemeindeverband kommend, der die Verbindung zur Synagoge verloren hatte (vgl. 9,22; 12,42; 16,2). Datiert wird das Joh-Ev i.A. als das jüngste der Evangelien um ca. 100 n. Chr. - dies geographisch meist nach Kleinasien; vlt. Ephesus, da dort die Auseinandersetzung mit der Synagoge die größte Wirkung entfacht zu haben scheint. Auch die im Joh-Ev erkennbaren Einflüsse der Gnosis (dualistische religiöse Lehre, die einen starken Erkenntnisbegriff vertritt: Der Mensch kann erkennen, dass ihn die materielle Welt nur negativ gefangen hält und er aus dieser zurück ins Licht ausbrechen muss, aus dem er kommt) lassen sich gut mit Ephesus verbinden. Umgekehrt haben nachweislich auch Gnostiker der Zeit das Joh-Ev gelesen. Inhaltlich lässt sich das Joh-Ev durch das Sende-Motiv charakterisieren: der Vater sendet seinen Sohn (vgl. 5,24.30, 11,42; 13,3; 16.5.28, 17,8), was Ausdruck der Liebe des Vaters ist, der die Welt retten will (3,16f.). Weniger die Darstellung des Lebens Jesu ist von leitendem Interesse des Verf. als vielmehr seine Heilsbedeutung für die Rezipient\_innen (das Ev besteht zum Großteil aus Reden und Dialogen und ist viel weniger Erzählung als bei den Synoptikern): An Jesus muss geglaubt werden, um nicht gerichtet zu werden (3,18), denn er sagt von sich selbst: „Ich bin“ – das „Brot des Lebens“ (6,35), das „Licht der Welt“ (8,12), die „Tür“ (10,9), der „gute Hirte“ (10,11), die „Auferstehung und das Leben“ (11,25f.), der „Weg, die Wahrheit und das Leben“ (14,6), der „wahre Weinstock“ (15,1.5). Mit diesen „Ich-bin-Worten“ verkündigt sich Jesus sozusagen selbst als die Rettung, er erzählt keine Gleichnisse. In seinem Sohn- Sein ist aber die Einheit mit dem Sein (10,30) und Wirken Gottes betont (5,19.30; 8, 29.38.40; 12,50). Glaubende sind in diese Einheit einbezogen (14,20), der Glaube selbst wird im Joh-Ev besonders betont (98 Belege vs. 34 bei den Synoptikern zusammen); der Glaube führt zum Leben (3,14f; 5,24; 11,25; 20,31), er ist die Rettung des Menschen; wer glaubt, hat das ewige Leben. Das richtige, wahre und auch geistige Leben erfährt eine besondere Betonung im Joh-Ev; hier geht es sicherlich immer auch um ein Leben hinter dem offen Sichtbaren – Joh verweist sozusagen auf eine spirituelle Dimension des Seins (18,35). Jesus ist der Garant dafür (der „König der Wahrheit“ – vgl. 18,37f.), allerdings muss er auch als solcher angenommen werden, was aber oft nicht gelingt, denn Joh zeigt auch einen Jesus, der von den Menschen nicht verstanden und nicht angenommen wird (vgl. 1,11).

## M22

Indessen verdienen zwei Stellen noch besonders hervorgehoben zu werden: 6,50-52 und 8,14-21. Einmal zeigen sie uns so ausgezeichnet, was Markus den Jüngern zuzutrauen vermag. Und viel wichtiger, als die Stellen zu streichen, ist es in der Tat, aus ihnen den Autor besser kennen zu lernen. Sodann ist es immer besonders zu schätzen, wenn wir einmal geradezu erklären können: hier sehen wir, wie der Autor aus seinen Vorstellungen Geschichte macht. Und das ist hier möglich.

Volkmar sagt wiederholt, der Evangelist schildere den »Blödsinn« der Jünger. Das ist derb, aber sachlich zutreffend. In der Tat legt er ihnen 6,52 ausdrücklich den Unverstand bei, sie hätten nach der vorangegangenen Speisung noch nicht gemerkt, dass Jesus Wunderkraft besitze. Denn anders kann die Stelle nicht gefasst werden. Die Schlussbemerkung sagt auch ganz bestimmt: ihr Herz war verstockt. Ebenso stark ist es, wenn sie beim Sauerteig der Pharisäer und des Herodes meinen, Jesus hätte ihren Mangel an Brot im Auge. Man denke sich das Bild der wirklichen Jünger und lege ihnen die Vorstellung bei, Jesus wolle sie warnen, von »den« Pharisäern oder von Herodes Sauerteig zu holen! Dabei kehrt die andere Vorstellung wieder. Jesus setzt voraus, dass sie ihm nicht zutrauen Brot zu schaffen (8,17). Sie haben eben in ihrer Verhärtung sogar beide wunderbare Speisungen ganz vergessen, und doch müssen sie sich unter den Fragen Jesu daran erinnern. Wie kommt es, dass eigentlich Niemandem recht bewusst ist, dass solche Dinge in unserem ältesten Evangelium zu lesen sind?

Aus: Wrede, D. William, Das Messiasgeheimnis in den Evangelien, Zugleich ein Beitrag zum Verständnis des Markusevangeliums, Göttingen 1901, S. 104f. Vgl. unter [https://digi20.digitale-sammlungen.de/de/fs1/object/display/bsb00055319\\_00119.html](https://digi20.digitale-sammlungen.de/de/fs1/object/display/bsb00055319_00119.html) [letzter Aufruf am 1.7.2020]

**Arbeitsauftrag:** Arbeitet heraus, wie Wrede die Jünger im Mk-Ev versteht.

## M23

In der weisheitlichen Tradition Israels meinte man noch: »Böse Leute verstehen nichts vom Recht; die aber nach dem Herrn fragen, verstehen alles« (Prov. 28,5). Nur hatte diese fromme Gewissheit nicht lange Bestand. Hiob antwortete darauf: »Wer will aber den Donner seiner Macht verstehen?« (Hiob 26,14). Gott verstehen? Wäre ein verstandener Gott noch ein Gott? Das Nichtverstehen Gottes konnte kein Zufall sein. Deswegen meinte Jesaja, es sei von Gott gewollt: »Verstocke das Herz dieses Volks und lass ihre Ohren taub sein und ihre Augen blind, dass sie nicht sehen mit ihren Augen noch hören mit ihren Ohren noch verstehen mit ihren Herzen...« (Jes 6,10). In dieser Tradition konnte man (vermeintlich) verstehen, warum Christus nicht verstanden wurde, zumindest von seinen Jüngern ebensowenig wie von seinen übrigen Zeitgenossen. So legte ihm der verspätete Evangelist Matthäus in den Mund: »Darum rede ich zu ihnen in Gleichnissen. Denn mit sehenden Augen sehen sie nicht und mit hörenden Ohren hören sie nicht; und sie verstehen es nicht« (Matt 13,13). Christus auf diesem Wege doch noch zu verstehen, scheint selbstwidersprüchlich. Seine »Rätselrede« in Gleichnissen wird im Rückblick für alle Spätgeborenen vermeintlich transparent, als wäre ihnen alles klar. Um den Preis allerdings, dass die >drinnen< auf einmal >alles verstehen<, die >draußen< aber nie und nichts. Es rettet einen heiligen Rest der Verstehenden, der Erleuchteten; die Anderen aber bleiben draußen im Dunkel. – Wenn es denn so einfach wäre. Als wären die Erleuchteten transparente Geister, in denen nichts mehr Dunkel ist und denen nichts mehr dunkel bleibt.

Aus: Stoellger, Philipp, Kultur nicht verstehen, Vom Schiffbruch des Verstehens – und seiner Robinsonade in: „31“ - Das Magazin des Instituts für Theorie: Ästhetische Entwürfe (2004), Heft 4, S. 73-77, hier S. 75f. [https://www.uni-heidelberg.de/md/theo/einrichtungen/ts/faecher/st/45\\_kultur\\_nicht\\_verstehen.pdf](https://www.uni-heidelberg.de/md/theo/einrichtungen/ts/faecher/st/45_kultur_nicht_verstehen.pdf) [letzter Aufruf am 1.7.2020].

**Arbeitsauftrag:** Arbeitet heraus, wie Stoellger erklärt, warum Jesus nicht verstanden wurde.

## M24

Der Erzähltext [hier geht es um Mk 4,10-12] hat all diejenigen im Blick, die sich der Einsicht verweigern, dass Gottes Geist in Jesus wirkt (3,21f.). Mit dieser selbst verschuldeten Verstockung berauben sie sich der Möglichkeit, tiefer zu sehen, die Worte Jesu wirklich zu verstehen, umzukehren und Sündenvergebung zu erlangen, wie es Markus mit dem Jesajazitat (Jes 6,9f.) zum Ausdruck bringt, dass im Urchristentum gewöhnlich dafür herangezogen wurde, um dem Rätsel beizukommen, warum Juden die Botschaft Jesu nicht annehmen (Apg. 28,26f.; Joh 12,40; vgl. Röm 9,18).

Erneut scheinen die Fronten klar. Aber im Lauf der Geschichte, die Markus erzählt, werden die Schüler, insbesondere die Zwölf, selbst zu Nicht-Verstehenden, wie es Jesus gleich im Anschluss, sozusagen als „Vorwort“ zur Erklärung der Sämannsparabel leicht tadelnd zum Ausdruck bringt (4,13; vgl. 7,18). Auch das Herz der Schüler kann verstockt sein (6,52). Und am Ende des Galiläateils scheinen sie keinen Deut besser als „jene draußen“ (8,17f.21). Markus will den Leser miterleben lassen: Die Grenzen sind fließend. Aus Insidern können schnell Outsider werden. Alles liegt daran, an Jesus, dem Geheimnis der Gottesherrschaft, deren Konturen zu erkennen bzw. durch Jesu Worte und Taten den Weg, auf dem die Gottesherrschaft kommt, zu verstehen.

Aus: Martin Ebner, Das Markusevangelium, Neu übersetzt und kommentiert, © Verlag Katholisches Bibelwerk GmbH, Stuttgart 42015, S 49f.

**Arbeitsauftrag:** Arbeitet heraus, wie Ebner das Jüngerunverständnis erklärt und deutet.

**Arbeitsauftrag insgesamt für alle:** Entwerft in der Gruppe anhand Eures Textes (Ebner oder Stoellger) (**M23-24**) und aus Eurem bisher über die Perikope erarbeiteten Wissen, möglichst viele Argumente, um das „Jüngerunverständnis“ entweder als Stilmittel des Mk zu verstehen, der die Jünger dabei „schlecht wegkommen“ lässt (Ebner) oder aber als Stilmittel des Mk, der nur das sagt, was sowieso im Angesicht des Heiligen gilt: ‚Verstehen ist nicht möglich‘ (Stoellger). Bereitet Euch auf eine Fish-Bowl-Diskussion vor, in der Ihr Eure Position argumentativ verteidigt.

# Doppelstunde 5: In der „Werkstatt des Bildkünstlers“: Die Wahrnehmung des Nicht-Wissbaren

## Bezug zur inhaltsbezogenen Kompetenzen: Die SuS können

3.3.3 (1) sich mit Aspekten des Verständnisses biblischer Texte auseinandersetzen (zum Beispiel Historizität und Aktualität, Wahrheit, Widersprüche)

3.3.3 (3) Bibeltexte hinsichtlich ihrer existentiellen Bedeutung interpretieren

3.3.3 (4) sich mit der Bedeutung der heiligen Schriften in den monotheistischen Religionen (Wahrheitsanspruch und zum Beispiel Übersetzung, Interpretation, Alltagsgebrauch) auseinandersetzen

3.3.4 (1) existentielle Herausforderungen (zum Beispiel Erfolg, Glück, Sinn, Krisen, Krankheit, Verlust, Tod) zu Fragen nach Zufall, Schicksal und Wirken Gottes in Beziehung setzen

3.4.6 (2) Kriterien für einen konstruktiven Umgang mit der Wahrheitsfrage zwischen Menschen unterschiedlicher Religionen und Weltanschauungen formulieren

## Bezug zu prozessbezogenen Kompetenzen:

2.1.1. Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen

2.1.3. grundlegende religiöse Ausdrucksformen (Symbole, Riten, Mythen, Räume, Zeiten) wahrnehmen, sie in verschiedenen Kontexten wiedererkennen und sie einordnen

2.2.1. religiöse Ausdrucksformen analysieren und sie als Ausdruck existentieller Erfahrungen verstehen

2.2.3. Texte, insbesondere biblische, sachgemäß und methodisch reflektiert auslegen

2.3.1 deskriptive und normative Aussagen unterscheiden und sich mit ihrem Anspruch auseinandersetzen

2.5.4. typische Sprachformen der Bibel und des christlichen Glaubens transformieren

**Didaktischer Hinweis:** Die Doppelstunde versucht das Problem des Nichtsprechkönnens über das Unverfügbare in biblischen Texten (wie in Mk 8,14-21) zu verdeutlichen und einen Weg zu suchen, trotzdem etwas zu sagen.

**Problemeröffnung:** Bild-Text-Verknüpfung: Print-Gallery von M.C. Escher und der Blick in die „Werkstatt des Bildkünstlers“ (Waldenfels) ermöglichen in ihrer Kombination die Problematisierung des Sehens. Der Bildkünstler ist hier nicht nur der Maler, sondern genauso der Autor, der mit Metaphern und Bildern arbeitet. Aber was hätte er gesehen?

**Arbeitsauftrag:** PA: Erläutert Bezüge zwischen Bild (Escher) und Text (Waldenfels) und überträgt die Situation der Werkstatt in die Schreibsituation des Mk-Ev: Was hätte der eigentlich gesehen? Analysiert mögliche Vergleichbarkeiten.

**Erarbeitung I:** Poetische Textlektüre

**[Alternativ: Vorbereitung** der Erarbeitungsphase im *gelenkten UG*: Gunkel: Speisungstexte und Märchenforschung (M 27):

**Arbeitsauftrag** für ein *gelenktes UG*: Überprüft die Sachebene (Märchenforschung, Wünsche), auf der Gunkel die Speisungstexte zu deuten versucht und nennt alternative Beobachtungs-Perspektiven.]

**Arbeitsauftrag I: GA:** Überprüft in der Gruppe anhand des Textes (M28) die Methoden der Textanalyse und Interpretation. Beurteilt im Rückblick auf das bisher zu Mk 8,14-21 Herausgefundene, was methodisch sinnvoll und plausibel war und welche Dimensionen des Textes bisher noch nicht befragt worden sind. Formuliert Fragen an den Text, die bisher noch keine Antwort erhalten haben.

**Ergebnissicherung I:** Auswertung der GA im *gelenkten UG* und Sammlung der Fragen an der Tafel.

**Erarbeitung II:** Das Bild im Bild – verkompliziertes Verstehen

**Arbeitsauftrag II:** Wie soll hier was verstanden werden? Was ist mit den Herzen?

**Didaktische Vorüberlegung:** Escher zeichnet einen Betrachter im Betrachteten, den wir betrachten können (M25). Waldenfels beschreibt einen Blick in die Werkstatt des Bildkünstlers und entdeckt „einen Spalt zwischen Sehen und Wissen“ (M26). Markus entwirft in seiner Schreibwerkstatt einen Text voller Verdopplungen (M7\*), die mit zitierten Bildern (den Speisungserzählungen) das Nichtverstehen der Jünger in aktuellen Bild- und Metaphern-Zusammenhängen (Schiffsszenerie, ein Brot, Sauerteig) zugleich anklagen und hinterfragen. Nirgendwo wird gesagt, was es zu verstehen gegeben hätte. Im Markustext bleibt eine offene Frage („Begrift Ihr denn noch nicht?“) und ganz unbeantwortet der Ruf Jesu zurück: „Habt Ihr noch ein verhärtetes Herz in Euch?“

**Arbeitsauftrag II konkret:** Prüft je für euch, ob der Text „Exegese im Zwischen“ (M 29) für die von euch formulierten Fragen (vgl. Tafel) sowie für die im Text unbeantworteten Fragen (Habt Ihr verhärtete Herzen? Was ist zu verstehen?) eine Hilfe sein kann, um trotz des offensichtlichen Nicht-Wissens überhaupt etwas sagen zu können.

**Anstatt einer Aussprache im Plenum: Rednerwettkampf** in zwei Gruppen zu folgender These: Die Jünger scheitern, da sie nicht verstehen!

**Regeln:** Schlagabtausch: Zwei ca. gleichgroße Gruppen sammeln ca. 10 Min Argumente für die eigene Seite (pro oder contra zur These). Die pro-Gruppe beginnt. Nachdem eine Person aufgestanden ist und ein Argument vorgetragen hat, setzt sie sich und eine Person der anderen Gruppe steht auf und spricht. Jede/r darf nur einmal sprechen, alle müssen drankommen. Die Gruppen werden willkürlich von der Lehrkraft eingeteilt und repräsentieren nicht die eigene Meinung.

**Hausaufgabe/Transfer:** Vergleicht Jes 29,9-16 mit Mk 8,14-21 und prüft, ob und wo genau es eine mögliche Abhängigkeit des Mk-Textes von dem des Jesaja gibt (vergleicht dazu auch Mk 7, 1-13).

## M25 Der Blick im Blick...

M.C. Escher, Print Gallery, 1956

Zu finden zB. unter:

<http://www.artnet.de/k%C3%BCnstler/mc-escher/print-gallery-vmn-rVWB-bl76pZM73qhTg2> [letzter Aufruf am 1.7.2020]

## M26 In der Werkstatt des Bildkünstlers

Rätselhaft ist nicht erst das Unsichtbare, sondern schon das Sichtbare. Bei Merleau-Ponty, dem die Phänomenologie der Malerei viele Anregungen verdankt, heißt es: »Nichts ist schwerer zu wissen, als was wir eigentlich sehen« (1966,82). Gibt es also ein unbewusstes Sehen, das nicht weiß, dass und was es sieht, oder ist Sehen erst wirklich Sehen, wenn es sich in ein Bewusstsein des Sehens verwandelt? Hat Platon recht, wenn er sagt: »Die Seele sieht vermittelt der Augen«, oder hat Nietzsche recht, wenn er repliziert: »Das Auge sieht«? Die Sache bleibt rätselhaft, auch dann, wenn wir uns in die Werkstatt des Bildkünstlers begeben, der nicht bloß sieht, sondern sichtbar macht. Giacometti äußert sich wie folgt: »Ich weiß nicht genau, was ich sehe. Es ist zu komplex. So muss man einfach versuchen, das Sichtbare zu kopieren, um sich darüber Rechenschaft zu geben, was man sieht«. Der Künstler macht offensichtlich nicht nur sichtbar, sondern er macht auch sehend, und zwar andere und zunächst sich selbst.

All dies weist auf einen *Spalt zwischen Sehen und Wissen*, der weder durch selbstverständliche Alltagsmeinungen zu schließen ist, noch durch das, was der Philosoph Reflexion nennt.

Aus: Waldenfels, Bernhard: Ordnungen des Sichtbaren, Zum Gedenken an Max Imdahl, in: Boehm, Gottfried (Hg.): Was ist ein Bild, München 1994, S. 232-252, hier S. 232, Hervorhebung im Original. © 1994 Wilhelm Fink Verlag, ein Imprint der Brill Gruppe (Koninklijke Brill NV, Leiden, Niederlande; Brill USA Inc., Boston MA, USA; Brill Asia Pte Ltd, Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Deutschland)

**Arbeitsauftrag:** Erläutert in Partnerarbeit Bezüge zwischen Bild (Escher) und Text (Waldenfels) und überträgt die Situation der Werkstatt in die Schreibsituation des Mk-Ev: Was hätte der eigentlich gesehen? Analysiert mögliche Vergleichbarkeiten.

## M27 Märchenforschung

Auch mit dem lieben *Brote* hat sich die Phantasie beschäftigt und ebenso wie vom Lebensbaum und Lebenswasser auch vom „Lebensbrote“ gesprochen, das ebenso wie jene die Unsterblichkeit verleiht. Auch diese Vorstellung ist dann auf der höchsten Stufe ein Symbol der fortgeschrittensten Religion geworden: wie es einst hieß, die Weisheit sei der Lebensborn oder der Lebensbaum, so sagt Christus im Johannesevangelium:

Ich bin das (wahre) Lebensbrot; wer von diesem Brot isst, lebt in Ewigkeit.

[...]

Auch im alten Israel war der Glaube an „*Wunschdinge*“ bekannt: da sprach man von einem Mehl, das im Topfe niemals zu Ende geht, und von einem Ölkrug, dessen Inhalt nie alle wird; so kann ein wenig Öl zu einer wahren Ölquelle werden und viele Töpfe füllen. Verwandt ist damit, dass Elisa mit wenigen Broten eine große Schar Menschen satt machen kann, so dass davon sogar noch übrigbleibt: ein Wunder, das sich – wie bekannt – in der neutestamentlichen Erzählung von der „*Brotspeisung*“ wiederholt. So erhält auch Elisa von Engels Hand ein Brot, in dessen Kraft er eine vierzigtägige Reise auszuführen vermag. Auch solche Motive, die deutlich den sehr verständlichen Wünschen der Menschen entstammen und daher in der Märchenforschung mit Recht „*Wunschmotive*“ heißen, sind außerhalb Israels Grenzen überaus häufig; man denke an die nie versiegenden Krüge beim Getreuen Eckart, an Fortunatus' Glücksseckel, an das Märchen „*Tischlein deck dich*“ usw.

Aus: Gunkel, Hermann: Das Märchen im Alten Testament, Frankfurt a.M. 1987, S. 69f. Hervorhebungen im Original. Vgl. <https://archive.org/stream/dasmrchenimalte00gunkgoog?ref=ol#page/n67/mode/2up?ref=ol> [letzter Aufruf am 1.7.2020]

**Arbeitsauftrag:** Überprüft die Sachebene (Märchenforschung, Wünsche), auf der Gunkel die Speisungstexte zu deuten versucht und nennt alternative Beobachtungs-Perspektiven.

# M28 Die 2-fache Lektüre von Texten

## 1) Die historische Sachebene

Es gibt die Lektüre, die die historischen Umstände und Verankerungen von Texten befragt. Hier wird versucht, sachlich zu klären, wie wohl die Welt aussah, die die Texte beschreiben; wie sahen beispielsweise Handelsschiffe zur Zeit Jesu aus, wie viel Kaufkraft hatten 2 Lepta (vgl. Mk 12,42), wie viel Macht hatte König Herodes, welche Gesetze galten? An was also haben Zuhörende der Zeit im ersten Moment und ganz pragmatisch gedacht, wenn sie gewisse Begriffe hörten.

Eine solch historisch-sachliche Lektüre bedenkt aber auch die mögliche Entwicklung der Begriffe und Zusammenhänge und analysiert zum einen, woher sie kommen oder in welchen Texten (v.a. alttestamentlichen und solchen aus dem jüdischen und hellenistischen Umfeld) sie zuvor schon wichtig waren. Zum anderen wird versucht, inhaltliche Unterschiede zu diesen älteren oder anderen, gleichzeitigen Vergleichs-Text zu bestimmen, um Argumente dafür zu finden, wie Autoren gewisse Begriffe weiterentwickelt oder sogar neu mit Inhalten ausgerüstet haben. Diese Lektüreperspektive nennt sich in ihrer methodischen Zusammenschau auch „historisch-kritische Methodik“.

### Leitfragen können sein:

- Was bedeutet dieses Wort dieses Motiv, dieser Zusammenhang sachlich?
- In welchen historischen Kontext gehört mein Material und was gehört eigentlich noch in diesen Zusammenhang?
- Woher kommt dieses Wort/ Motiv: Welcher Text/Autor hat das schon mal verwendet? Was sollte damit höchstwahrscheinlich sachlich gesagt werden; worauf wird angespielt?
- Wo liegen die Unterscheide zu bereits bekanntem Material? Was macht das Besondere gerade meines Materials aus?

## 2) Die theologisch-poetische Textebene

In dieser Lektüre wird ernst genommen, dass gerade biblische Texte in vielen Passagen mit sog. „Tropen“ arbeiten; diese sind Formen uneigentlicher oder bildlicher Rede (wie Metapher, Metonymie, Gleichnis, Symbol), die nie direkt und vollständig sagen, was sie denn vielleicht meinen. Im theologischen Kontext liegt die Verwendung von Tropen nahe, da das Reden über Gott (also die Theo-Logie – gr. für *Theos*: Gott und *logos*=Wort/Rede) mit einem Gegenstand zu tun hat, der gerade durch seine Unverfügbarkeit und sein Ganz-anders-Sein charakterisiert ist. Gleichzeitig aber sind solche Tropen Redefiguren, die einem Inhalt eine besondere Offenheit und zugleich auch eine (z.T. gewollte) Interpretationsbedürftigkeit erhalten können. Dies zum Beispiel dort, wo Autoren es auf genau solch unabschließbare Über-Tragungen (vgl. die Übersetzung von gr. *Meta-pher* als Über-Tragung) abgesehen haben. Vielleicht um einen Stoff virulent zu halten, oder um die eigene Unsicherheit bezüglich des „wahren“ Sachverhalts auszudrücken.

Jesus selbst sagt, dass er Gleichnisse verwendet, damit die Zuhörenden zwar sehen und hören aber eben *nicht* (!) verstehen (vgl. Mk 4,12). Es geht Jesus und biblischer Sprache allgemein nicht etwa darum, Zuhörende „für blöd zu verkaufen“, sondern mit den Tropen auf eine Wirklichkeitsebene zu verweisen, die jenseits pragmati-



scher und rationaler Verstehensbegriffe zu finden ist. Hier geht es zum Beispiel um Begriffe wie „Reich Gottes“, „Sohn Gottes“, „Auferstehung“, „Vergebung“ u.a., die gewisse Glaubensaussagen beinhalten, welche auf einer Interpretations- oder Wahrnehmungsebene liegen, auf die der Text nur hinweisen kann, die er aber selbst keinesfalls 1:1 abbilden oder einlösen könnte. Der Text ist hier im wahrsten Sinne ein Medium, ein Ort des Zwischen und der Vermittlung. In ihm öffnet sich hier ein Interpretationsraum, der sich gerade nicht mehr als eine rationale Wahrheit aussagen lässt. Es ließe sich auch sagen, die Idee einer solchen Wahrheit wird durch eine poetische Bewegung hin zu etwas ersetzt, das sich als solches nie wird festhalten lassen können.

Eine solch poetische Lektüreperspektive spürt sensibel den vom Text gesetzten tropischen Besonderheiten nach und versucht, diese in ihrer Verweiskfunktion ernst zu nehmen: Hier kann es sowohl um das äußere Inventar eines Textes (seine Personen, Landschaften, Gegenstände, Farben, Zeiten, Szenen, Konstellationen etc.) gehen als genauso um sein Inneres; also seine Stimmungen, Emotionen, Atmosphären, Wiederholungen, Brüche und Verluste. Eine solche Interpretation muss im erweiterten Kon-Text der analysierten Perikope (=episodenhafte Sinnabschnitt), bestenfalls aber am Ganz-Text, z.B. einem Evangelium, plausibilisiert werden.

#### **Leitfragen können sein:**

- Welche Emotionen zeigt der Text (Wut, Trauer, Freude, Verletzungen)?
- Welche Begriffe sind möglicherweise als Tropen mit Hinweischarakter eingesetzt (zB. Berge als Orte der Gottesbegegnung, Wolken als Gottesverschleierung, ganze Szenen als sprechende Bilder: Wunder, Heilungen, Auferstehungen, Speisungen etc.)?
- Welche rhetorischen Stilmittel sind auffällig und indizieren etwas Besonderes (Wiederholungen, Kontraste, Brüche, Korrespondenzen)?

Beide Lektürewege schließen sich keinesfalls aus, sondern bedingen, ergänzen und befördern sich gegenseitig – gerade ihr Wechselspiel kann zu ständig neuen Ergebnissen und neuen Denkanstößen führen.

Beide Perspektiven verbindend kann hier auch nach dem Autor des Textes und seinen möglichen historisch-pragmatischen und theologischen Schreibintentionen gefragt werden. Gerade im Verhältnis zu möglichen Vergleichstexten ähnlichen plots oder Inhalten, lässt sich auf die mögliche Intention des Autors, sein Schreib-Ziel schließen (z.B. die besondere theologische Ansprache an gewisse Hörer\_innenkreise).

Es darf hierbei aber nicht vergessen werden, dass nicht alle Texte sofort mit einer eigentlichen Ziel- und Wirkungs-Pragmatik zu identifizieren sind und sich gerade theologische Texte genau nicht auf ein solches Ziel (noch dazu im Singular) festlegen lassen. Es darf davon ausgegangen werden, dass gerade biblische Autoren selbst emotional-theologisch und poetisch-existentiell in ihren Gegenstand verstrickt sind – soweit, dass sie mitunter ihren Text selbst nicht kontrolliert, geschweige denn auf ein pragmatisches Ziel hin abgestellt hätten. Mitunter können sie ihre eigenen Intentionen gar nicht kennen - für die Psalmen oder auch die Evangelien ließe sich hier z.B. an Trauer- oder Verlusterfahrungen-/bewältigungen denken.

**Arbeitsauftrag:** *Überprüft in der Gruppe anhand des Textes weitere Methoden der Textanalyse und Interpretation. Beurteilt im Rückblick auf das bisher zu Mk 8,14-21 Herausgefundene, was methodisch sinnvoll war und welche Dimensionen des Textes bisher noch nicht befragt worden sind. Formuliert Fragen an den Text, die bisher noch keine Antwort erhalten haben.*

## M29 Exegese im Zwischen

In Mk 8, 19.20 zitiert Jesus die Speisungen der 5000 und die der 4000 um den Jünger\_innen klar zu machen, dass sie jetzt, da sie mit nur *einem Brot* im Gepäck das Schiff besteigen und sich „vor dem Sauerteig der Pharisäer und dem Sauerteig des Herodes“ in Acht nehmen müssen (8,15), nicht etwa glauben sollten (wie sie untereinander gerade diskutieren), dieses nur ein Brot könnte nicht reichen.

Aus rhetorischer Perspektive wird hier innerhalb einer Boots-Szenerie nicht nur der *Sauerteig* als Metapher eingesetzt, auch die Speisungserzählungen funktionieren wie Metaphern, die sozusagen als sprechende Bilder mit Nachdruck belegen sollen, was die Jünger\_innen gerade zu vergessen scheinen: Mit dem „nur“ ein Brot an Bord haben sie alles, was sie brauchen, um gegen den Sauerteig erfolgreich „anzurudern“; sie müssten sich also nicht beschweren. Da ihnen das Verständnis für diesen Zusammenhang aber offenbar doch fehlt, präsentiert uns der Text einen Jesus, der sich genau hierüber über alle Maßen aufregt: „Versteht ihr noch nicht und begreift ihr nicht? Habt ihr denn ein verhärtetes Herz in euch? (8,17). Und Jesus wird sogar ironisch: „Ihr habt Augen, und seht nicht? habt Ohren und hört nicht?“ ... „Begreift ihr denn noch nicht?“ (8,21). Die wiederholten rhetorischen Fragen unterstreichen die Brisanz der Situation.

Aber was passiert hier? Handelt es sich nicht gerade um *DIE* Jünger\_innen Jesu, also die allerersten, die doch verstehen müssten – und die hier nun gegen alle unsere Erwartung nicht verstehen? Oder sind es nun nur *wir*, die nicht verstehen?

Die Jünger\_innen werden hier vor Ereignisse wie vor Bildern gestellt, die mitunter erneut mit Bildern argumentieren, so, dass der Blick nun plötzlich aus den Bildern auf die Jünger\_innen fällt: „Versteht Ihr denn noch nicht“: Es scheint, als überfordere diese Situation die Wahrnehmung in gewisser Weise.

In der verkomplizierten Spannung der Szenerie erleben Rezipierende heute Ähnliches: Die rhetorischen Fragen Jesu be-treffen, be-rühren nach wie vor. Was wirklich auf die Verstehensfrage zu antworten wäre, ist keinesfalls geklärt, die emotionale Verstrickung der Rezipierenden funktioniert, da sie genauso aus den durch den Text hervorgebrachten Bildern angeblickt werden wie die Jünger\_innen zur Zeit Jesu.

Was würden wir dem 'Blick' Jesu antworten? Was hätte es zu verstehen gegeben? Was hätten uns die Speisungserzählungen beigebracht? Überträgt sich also die Wirkung der Bilder-Szenerien auf uns: Ein gewisses Unbehagen - angesichts des nur einen Brotes, aber auch angesichts der Rede und Fragen Jesu? Ist es die „Gemütsreaktion“/der Affekt Jesu auf das Unverstehen der Jünger und deren Unbehagen, das wiederum uns zur „Gemütsreaktion“/ zum Affekt - wird, so dass sich die Bewegung des Textes aus dem Text heraus fortsetzt und eine Wiederholungsimpuls beschreibbar wird, der weder zu kontrollieren noch zu stoppen ist?

Was sich ankündigt, ist eine alternative Art der Textbetrachtung: Es geht hier nicht darum, Verstehen zu organisieren und vorausgesetzte Text-Inhalte vermessbar und aussagbar zu machen, sondern darum, die Text-Bewegung, den 'Blick' des Textes, das, was aus dem Text herausweist und sich aus ihm herausbewegt, ernst zu nehmen und damit als zwar durchaus erfahrbar aber gleichzeitig als nicht vereinnahmbar zu schützen.

Hier ginge es nicht mehr um ein Wahr oder Falsch von Inhalten, die wir aus dem Text heraus destillieren, sondern um eine Text-Begegnung oder Text-Berührung in einem *Zwischen*. Es geht darum, sich in die Bewegungsräume des Textes so einzuschreiben, dass Erfahrungen beschreibbar werden, die notwendigerweise unsere je spezifischen und kontextgebundenen eigenen sind. Ohne also davon ausgehen zu können, dass diese verallge-

meinerbar wären oder über das „Eigentliche des Textes“ etwas sagen könnten - dieses „Eigentliche“, das dabei als zentralperspektivisches Zentrum des Textes in Frage gerät.

Georges Didi-Huberman hat versucht, für die Bildbetrachtung einen solchen Zugang zu beschreiben: Er geht davon aus, dass Bilder ihre Wirksamkeit nicht nur der Vermittlung von Wissen verdanken, sondern „im Gegenteil ihre Wirksamkeit im Geflecht, wenn nicht im Wirrwarr von übermitteltem und zerlegtem Wissen, von erzeugtem und umgewandelten Nicht-Wissen zum Zuge kommt.“<sup>5</sup>

Für die Exegese würde dies bedeuten, dass das Beobachten der beobachtenden Jünger dazu führt, dass Nachfolge bereits ein (emotionales) Ereignis der Evangelienrezeption sein kann, welches seine Berührung und Bewegung weiterträgt. Allerdings kommt jede Beschreibung der Bewegung notwendigerweise zu spät, denn diese ließe sich nie halten, sie wäre immer schon auf dem Weg ihres eigenen Entzugs.

Wie also sprechen? Suchen wir in dieser scheinbar ausweglosen Situation nach einer Beschreibungssprache, hilft die Klärung der sichtbaren (materialen) Umstände, die auf den zweiten Blick für unseren unsichtbaren *Zwischen-*Zustand verantwortlich sind: Die Szenerie (Boot-Szene, Abfahrt ins Ungewisse), die Metaphern (Brot, Sauerteig, Speisungen), die rhetorischen Fragen und Wiederholungen (Versteht Ihr denn noch nicht), die emotionalen Elemente (Habt ihr verhärtete Herzen?). Hier lässt sich aufklären: Vielleicht ging es nie um das Verstehen; weder um das der Jünger noch um unser Verstehen. Vielleicht sollte vor allem die emotionale Betroffenheit Jesu deutlich werden. War die Erinnerung an die Speisungen wichtig, um genau diese Erinnerung für alles Kommende wach zu halten? Sind die Metaphern ein Spiel? Boot-Fahren als Über-Setzung hin zu etwas: Zum Sauerteig der Pharisäer/der Herodesleute, also zu denen, die Jesus fangen und töten wollen? Das eine Brot soll dazu reichen? Brot begegnet auch im Abendmahl: als Leib Jesu; könnte das auch hier gemeint sein? Und erinnern die Boot-Szenen nicht genauso an die mit Jesu Hilfe überstandenen Sturm-Szenarien in Mk 4 und 6?

Bilder und Metaphern lassen sich also mit Recht quer-verbinden und mit Inhalten ausrüsten, die über das bloß Faktische und sofort Sichtbare hinausgehen.

## M30 Rednerwettkampf: *Die Jünger scheitern, da sie nicht verstehen!*

*Auffallend ist diesbezüglich [in der Frage nach dem Verstehen der Jünger des Reiches Gottes] zunächst, dass die Jünger jedes Mal als unverständlich charakterisiert sind, und Jesus ihnen mit Ausnahme der Perikope 6,45-52 jenes Unverständnis auch zum Vorwurf macht. Das Verstehen als wesentliche Weise des Annehmens des Reiches Gottes ist hier also durch die Hervorhebung des Nichtverstehens und des damit verbundenen Scheiterns der Jünger, wie es in Jesu Bewertung des Nichtverstehens der Jünger erkennbar wird, ex negativo herausgestellt. Deutlich wird dies in all jenen Textabschnitten von denen das Unverständnis der Jünger sich explizit auf Jesu Worte oder auf Jesu Wirken bezieht. (Aus: Beck, Johannes U., Verstehen als Aneignung, Hermeneutik im Markusevangelium, Leipzig 2016, S. 261. Hervorhebungen durch den Autor.)*

**Regeln:** Schlagabtausch: Zwei ca. gleichgroße Gruppen sammeln ca. 10min Argumente für die eigene Seite (pro oder contra zur These). Die pro-Gruppe beginnt. Nachdem eine Person aufgestanden ist und ein Argument vorgetragen hat, setzt sie sich und eine Person der anderen Gruppe steht auf und spricht. Jede/r darf nur einmal sprechen, alle müssen drankommen. Die Gruppen werden willkürlich von der Lehrkraft eingeteilt und repräsentieren nicht die eigene Meinung.

---

5 G. Didi-Huberman, *Vor einem Bild*, Paris 1990, S. 23.