

Markus Schiefer Ferrari / Judith Schmid

Empfangen durch den heiligen Geist, geboren von der Jungfrau Maria (wahrer Mensch und wahrer Gott)

Das Vorhaben, Kinder einer vierten Grundschulklasse mit den Aussagen dieses Glaubensartikels zu konfrontieren, verlangt notwendigerweise eine inhaltliche Beschränkung. Es geht um eine Auswahl auf einige wenige, möglichst zentrale und elementare Aspekte aus der fast unüberschaubaren, über Jahrhunderte gewachsenen und ausdifferenzierten christologischen Diskussion um die zutreffende Redeweise von der Besonderheit und Bedeutung Jesu Christi, insbesondere um die Einheit Christi angesichts der zwei Wirklichkeiten in ihm – des Göttlichen und des Menschlichen.

Da sich in jüngster Zeit eine Reihe von Arbeiten¹ sehr intensiv mit der Christologie von Kindern und Jugendlichen beschäftigt haben, wollen wir zudem einen Zugang zur christologischen Frage wählen, der sich wohl den bisherigen Ansätzen verpflichtet weiß, trotzdem aber versucht, einige Elemente zu variieren. So sollen sich die Kinder in unserer Unterrichtssequenz von der Emmausgeschichte (Lk 24, 13–35) aus der christologischen Frage annähern.

In einem ersten Schritt werden wir diese Auswahl kurz dogmatisch und didaktisch-methodisch begründen, um dann ausführlich das Unterrichtsarrangement und vor allem die Ideen und Gedanken der Kinder darzustellen.

1. Dogmatisch-didaktische Vorüberlegungen

1.1 »Weg von unten« –

Zugang zum Geheimnis der Inkarnation

Mit dem Satz »Jesus Christus ... empfangen durch den Heiligen Geist, geboren von der Jungfrau Maria« wendet sich das apostolische Glaubensbekenntnis der alles überragenden christlichen Überzeugung zu, dass in Jesus von Nazaret der ewige Gottessohn und damit Gott selbst wahrhaft Mensch geworden ist. Über die Empfängnis und Geburt Jesu finden sich entsprechende Aussagen bereits in den neutestamentlichen Kindheitsgeschichten bei Matthäus (Mt 1, 18–21) und Lukas (Lk 1, 15. 26–38).² Auch von einer Inkarnation, einer Fleischwerdung des ewigen Gottessohnes, ist schon im Neuen Testament die

1 Vgl. Gerhard Büttner, »Jesus hilft!« Untersuchungen zur Christologie von Schülerinnen und Schülern, Stuttgart 2002; Ders., »Halb Mensch, halb nicht, das weiß man nicht so sehr, denn Jesus ist ja eigentlich Gottes Sohn!« Kindliche Versuche, die Paradoxien der Christologie bildhaft auszudrücken, in: Jörg Frey / Jan Rohls / Ruben Zimmermann, Metaphorik und Christologie, Berlin/New York 2003, 399–416; Tobias Ziegler, Jesus als »unnahbarer Übermensch« oder »bester Freund«? Elementare Zugänge Jugendlicher zur Christologie als Herausforderung für Religionspädagogik und Theologie, Neukirchen-Vluyn 2006.

2 Vgl. z. B. Theodor Schneider, Was wir glauben. Eine Auslegung des Apostolischen Glaubensbekenntnisses, Düsseldorf³ 1988, 232–251.

Rede, insbesondere etwa in Joh 1,14: »Und das Wort ist Fleisch geworden/ und hat unter uns gewohnt, / und wir haben seine Herrlichkeit gesehen, / die Herrlichkeit des einzigen Sohnes vom Vater, / voll Gnade und Wahrheit.« Ohne hier auf die weitere, komplizierte Textgeschichte dieses Glaubensartikels eingehen zu können³, bleibt festzuhalten, dass sich diese Formeln dann auch in den frühen Glaubensbekenntnissen von Nizäa 325 (DH 125: »Fleisch und Mensch geworden«) und Konstantinopel 381 (DH 150: »Fleisch geworden aus heiligem Geist und Maria, Jungfrau; und Mensch geworden«) wiederfinden als maßgeblicher Ausdruck für den Glauben an die Menschwerdung des ewigen Gottessohnes. In der frühen christlichen Theologie⁴ wird das Bekenntnis zur Menschwerdung des göttlichen Logos zum Gegenstand heftiger Auseinandersetzungen und findet nach verschiedenen Erklärungsversuchen im Konzil von Chalcedon 451 in dem ausdrücklichen Doppelbekenntnis zu Jesus als »wahrem Menschen« und zugleich »wahrem Gott« (DH 301f) dogmengeschichtlich betrachtet seinen Abschluss. Die Vorstellung einer personalen Einigung (Hypostatische Union) von göttlicher und menschlicher Natur in dem »einen und selben Christus« (DH 302) versucht das bleibende Geheimnis der Menschwerdung der menschlichen Fassungskraft nahe zu bringen, ohne aber den Unterschied der zwei Naturen (DH 302: »unvermischt, unveränderlich, ungetrennt und unteilbar«) aufzuheben.⁵

Die westliche Theologie bleibt in den folgenden Jahrhunderten einer meist sehr abstrakten Reflexion auf die metaphysischen Strukturen und Konstitutionsbedingungen der hypostatischen Union der Person Christi verhaftet, indem sie das Er-

eignis der Inkarnation ein für alle Mal und gleichsam ontologisch und damit wesentlich statisch-ungeschichtlich begründet. Bis ins 20. Jahrhundert hinein bleibt »eine ›Abstiegschristologie« (Gottes Sohn steigt vom Himmel herab), auch Dezendenzchristologie genannt, vorherrschend, die letztlich beim entfalteten Christudogma ansetzt und die menschliche Geburt des Gottessohnes zu ihrem Angelpunkt macht. Demgegenüber tritt auch hier noch, wie faktisch seit dem Mittelalter überhaupt, die andere Weise ntl. Christologie in den Hintergrund, welche sich aus der Erhöhung und Auferweckung Jesu begründet und von dort erst, gleichsam retrospektiv, das Mysterium der Inkarnation bedenkt und entfaltet. ... Die neuere Christologie ... beschreitet demgegenüber andere Wege. Sie weiß sich zwar dem verbindlichen Christudogma in seiner ganzen Tragweite verpflichtet, doch beschreitet sie methodisch den Weg »von unten«. Sie beschreibt und bedenkt demnach die Geschichte und

3 Vgl. u. a. Markus Vinzent, *Der Ursprung des Apostolikums im Urteil der kritischen Forschung* (Forschungen zur Kirchen- und Dogmengeschichte, Bd 89), Göttingen 2006, 306; Emanuela Prinzivalli, *Il contesto dell'enunciazione: »È stato concepito di Spirito Santo. È nato dalla Vergine Maria« nell simbolo*, in: Carmelo Dotolo / Cettina Militello (Hg.), *Concepito di Spirito Santo. Nato dalla Vergine Maria*, Bologna 2006, 23–41.

4 Vgl. Helmut Hoping, *Einführung in die Christologie*, Darmstadt 2004, 90–122; Alois Grillmeier, *Jesus der Christus im Glauben der Kirche*, Bd. 1: *Von der Apostolischen Zeit bis zum Konzil von Chalcedon (451)*, Bd. 2/1: *Das Konzil von Chalcedon (451) – Rezeption und Widerspruch (451–518)*, Freiburg i. Br. ²1982/²1991.

5 Vgl. Arno Schilson, *Inkarnation/Menschwerdung. Aus der Sicht systematischer Theologie*, in: Peter Eicher (Hg.), *Neues Handbuch Theologischer Grundbegriffe*, Bd. 2, München 2005 (Neuausgabe), 192–199, 192–195.

das Geschick Jesu von Nazaret getreu den biblischen Zeugnissen bis hin zu Kreuz und Auferweckung Jesu. Auf diese Weise vermag sie die dogmatischen Spitzenaussagen, zu denen die Inkarnation zweifellos gehört, buchstäblich einzuholen und sich zu eigen zu machen. Dass Gott selbst in Geschichte und Geschick Jesu nicht nur wie ein Mensch, sondern als Mensch auf Erden gelebt, gesprochen und gelitten hat – diese großartige Botschaft vom Angenommensein des Menschseins schlechthin und damit eines jeden Menschen, also dieses Verheißungspotential der einzigartigen Inkarnation des ewigen Gottessohnes, wird nun als unerlässliche Folge und Tiefendimension des Lebens Jesu im Lichte seiner Inkarnation erkennbar.«⁶

Die Inkarnation darf nicht mit dem Moment der Empfängnis oder Geburt Jesu als abgeschlossen betrachtet werden und damit auf den punktuellen Akt der Annahme menschlicher Natur durch den Logos Gottes reduziert werden, vielmehr geschieht sie »in der ganzen Geschichte Jesu bis hin zu Tod und Auferstehung. Nicht als ob Göttliches und Menschliches erst allmählich zusammengewachsen wären. Der Mensch Jesus ist vielmehr in der ganzen Erstreckung seines Weges in Person der Sohn Gottes. Aber Jesu Sohnesverhältnis zum Vater kommt in seiner menschlichen Entwicklungsgeschichte und seinem kommunikativen Lebensvollzug zur Entfaltung und wird – wie von Ostern her offenbar ist – in seiner Lebenshingabe definitiv. ... *Die Inkarnationsaussage bezieht sich demnach auf das Ganze seiner irdischen Geschichte, nicht nur auf ihren Beginn.* Die gesamte menschliche Geschichte Jesu Christi kann als die geschichtliche Auslegung und Auszeitigung, als die Geschichte – nicht das Werden! – seiner personalen Einheit (hypostatischen

Union) und Gemeinschaft mit Gott gelesen werden.«⁷

Ohne die christologischen, aber auch mariologischen und pneumatologischen Fragestellungen, die mit diesem Glaubensartikel verbunden sind, hier auch nur ansatzweise entfalten zu können, ergeben sich aus diesen knappen Grundlegungen dennoch folgende Konsequenzen für ein auch dogmatisch zu verantwortendes Gespräch mit Kindern:

- Will man das Gespräch unmittelbar bei der Empfängnis oder Geburt Jesu ansetzen – was der Glaubensartikel auf den ersten Blick eigentlich nahe legt –, läuft man Gefahr, die Inkarnationssage auf einen punktuellen Akt zu reduzieren. Zugleich droht die Frage nach der Empfängnis und Jungfrauengeburt zur zentralen Problemstellung zu werden, ohne dass damit aber die wesentliche Aussageabsicht des Glaubensartikels erfasst wäre.
- Will man umgekehrt das Gespräch nicht beim Anfang, sondern bei der Abschlussformulierung von Chalcedon vom »wahren Gott und wahren Menschen« beginnen, bedeutet dies einen gewissen Verlust an echter Geschichtlichkeit mit Blick auf das Leben Jesu. Außerdem nimmt eine an den beiden Naturen orientierte Christologie (Naturenchristologie) unter Umständen zu wenig das personale Verhältnis des Menschen Jesus zu Gott dem Vater in den Blick (Relationschristologie).
- Aufgrund dieser Überlegungen haben wir uns dazu entschlossen, methodisch den Weg »von unten« zu gehen, und

6 Ebd. 197f.

7 Hans Kessler, *Christologie*, in: Theodor Schneider, *Handbuch der Dogmatik*, Bd. 1, Düsseldorf 1992, 241–442, 436.

einen biblischen Zugang zu wählen, der es ermöglicht, die Geschichte und das Geschick Jesu von Nazaret bis hin zum Kreuz und zur Auferweckung Jesu in den Blick zu nehmen, in der Hoffnung damit die Glaubensaussage der Inkarnation – gerade im Gespräch mit Kindern – (besser) einholen zu können. Gleichzeitig sollte aber ebenso eine Reduktion auf einen ganz und gar menschlich auftretenden Jesus, dem alle Merkmale des Göttlichen abzugehen scheinen, vermieden werden. Deshalb erschien uns ein auch für die Kinder nachvollziehbarer Blick von Ostern her auf die Geschichte Jesu wichtig.

Zu ähnlichen Schlussfolgerungen haben uns auch unsere didaktischen Vorüberlegungen geführt:

- Da die Unterrichtssequenz in der Adventszeit durchgeführt wurde, sollte vermieden werden, bei den Kindern »nur« aktuell im Religionsunterricht oder in Kindergottesdiensten zur Geburt Jesu Gelerntes und Erfahrenes oder gar aus den Medien Aufgeschnapptes aufzurufen.
 - Finden Kinder allgemein über Erzählungen leichter einen Zugang zu einem Thema als über eine abstrakte Aussage, wie etwa über die Formulierung des Konzils von Chalcedon, so lag es nahe, eine Annäherung mittels eines narrativen Zugangs zu versuchen, zumal die Unterrichtssequenz mit einer vierten Grundschulklasse einer typischen Großstadtschule erprobt werden sollte. Damit durfte weder eine allzu große religiöse Sozialisation noch ein überdurchschnittliches Reflexionsvermögen vorausgesetzt werden. Außerdem sollten die Schüler/innen – ganz im
- Sinne eines Theologisierens mit Kindern – nicht nur mit dem »Ergebnis« des christologischen Denkprozesses und der Lehrentwicklung konfrontiert werden, sondern ein Stück weit selbst daran beteiligt werden.
- Bei der Wahl einer passenden biblischen Erzählung war es uns außerdem wichtig, eine Beziehungsgeschichte zu wählen, die relationale Aussagen über Jesus zulässt, den Kindern die Identifikation mit einer der handelnden Personen erleichtert und die für Leser/innen zu jeder Zeit als bedeutsam erfahren werden und damit auch eine präsentische Christologie implizieren kann.

1.2 Erkenntnisweg(e) –

die Emmauserzählung in Lk 24, 13–35

Diese Vorüberlegungen haben uns schließlich zur Wahl der Emmauserzählung in Lk 24,13–35 geführt. Ohne diese Ostererzählung hier genauer exegetisieren zu können, seien einige Elemente genannt, die sie uns für unser Vorhaben als besonders geeignet erscheinen lässt:

- Identifikationsmöglichkeit: Die Emmausgeschichte ist literarisch und psychologisch so eindringlich und geschickt gestaltet, dass man als Hörer/in oder Leser/in der Geschichte mit beiden Emmausjüngern mitfühlt und doch auf dem Hintergrund des Evangeliums mehr weiß als sie.⁸ Wenn die Leser/innen nur von einem der beiden Jünger den Namen erfahren, nämlich

8 Vgl. Rainer Riesner, *Die Emmaus-Erzählung (Lukas 24,13–35). Lukanische Theologie, judenchristliche Tradition und palästinische Topographie*, in: Karl-Heinz Fleckenstein / Mikko Louhivuori / Ders., *Emmaus in Judäa. Geschichte – Exegese – Archäologie*, Gießen 2003, 150–208, 207.

Kleopas, der andere hingegen anonym bleibt, so kann jeder und jede in die Geschichte hineinschlüpfen und sich darin wiederfinden. Welcher Ort in der Umgebung Jerusalems beanspruchen kann, das biblische Emmaus zu sein, wird weiterhin diskutiert, keiner lässt sich eindeutig identifizieren.⁹ Damit kann die Emmauserzählung »überall« stattfinden¹⁰, und sich jede(r) auf den Weg machen, dem Auferstandenen zu begegnen.

- Präsensische Christologie: Das Motiv der »Begegnung auf dem Weg« führt im Lukasevangelium hinein in ein Verständnis »der christlichen Gemeinde als Weggemeinschaft mit dem Auferstandenen, der nicht sichtbar und doch anwesend ist, und dem die Gemeinde im Zeugnis über Jesus, in der Schrift und in der gemeinsamen Feier begegnet.« Nur der kann sich dem Geheimnis der Person Jesu annähern, der dem Auferstandenen selbst begegnet (ist).¹¹
- Weg der Erkenntnis: Einleitend wird in V. 16 betont, die Jünger seien mit Blindheit geschlagen gewesen, so dass sie Jesus nicht erkannt hätten. Dagegen ist am Ende in V. 31 zu lesen, wie den Jüngern die Augen geöffnet worden seien (*passivum divinum*) und sie Jesus erkannt, ihn aber nicht mehr gesehen hätten. Gleichzeitig erinnern sie sich in V. 32, dass ihnen ihr Herz gebrannt hat. Damit erweist sich das Herz gegenüber dem Auge und dem Verstand, auch wenn Lukas dies nicht explizit sagt, als das entscheidende Erkenntnisorgan, das es erlaubt, hinter die Oberfläche und damit tiefer zu schauen und den Kern eines Menschen zu entdecken. Der Weg von Jerusalem nach Emmaus wird damit regelrecht zu einem Weg der Erkenntnis.¹²

- Kurzversion des ganzen Evangeliums: Jedes Detail der Emmaugeschichte »erinnert an Jesus: an das, was er getan, gedacht, gelebt hat.« Wie der Hirt im Gleichnis vom verlorenen Schaf sich aufmacht, das Schaf zu suchen, das sich verirrt hat (Lk 15,3–7), geht Jesus den Weg der Emmausjünger mit, die eigentlich in die falsche Richtung laufen, weg von Jerusalem, wo Jesus den Seinen erscheinen wird. Ähnlich wie die blutflüssige Frau mit all ihrem Leid und ihrer Enttäuschung zu Jesus kommen kann (Lk 8,44–48), nimmt Jesus die Not und Irritation der beiden Jünger in Lk 24 wahr. Jesus erinnert die beiden Jünger an die Leidens- und Auferstehungsweissagungen (Lk 9,22.44; 17,25; 18,31–33) und vergegenwärtigt ihnen die »Messias Hoffnung Israels, die einlädt, im tiefsten Unheil an das endgültige Heil zu denken – so wie Jesus auch nach der Erzählung des Evangeliums zeit seines Lebens aus der Bibel Israels und mit ihr gelebt hat«, wie etwa seine Auslegung des Doppelgebots der Gottes- und der Nächstenliebe mit der Beispielsgeschichte vom barmherzigen Samariter (Lk 10,25–37) zeigt. Jesus bleibt bei den Jüngern, so wie er schon vorösterlich seinen Begleiter/innen, aber auch den Sündern seine Gemein-

9 Vgl. Fleckenstein u. a. 2003.

10 Vgl. Gabriele Miller, Osterbekenntnis und Pastoralprogramm. Lukas 24,13–35, in: Dies./Franz W. Niehl (Hg.), Von Babel nach Emmaus. Biblische Texte spannend ausgelegt, München 1993, 282–302, 294, nach einer Homilie von Günter Lange.

11 Vgl. Stefan Schreiber, Begleiter durch das Neue Testament, Düsseldorf 2006, 114.

12 Willibald Bösen, Auferweckt gemäß der Schrift. Das biblische Fundament des Osterglaubens, Freiburg 2006, 231–234.

schaft geschenkt hat, um sie für das Reich Gottes zu gewinnen. Das Brotbrechen ruft schließlich die Erinnerung an das Letzte Abendmahl wach (Lk 22,7–38).¹³

Als eine der bekanntesten und beliebtesten Jesus-Geschichten im Neuen Testament, die »mit Einfühlungsvermögen, großer Anschaulichkeit und verhaltener Spannung erzählt«¹⁴, eröffnet die Emmauserpikope auch Kindern die Chance einer Beziehung und vor allem auch einer Begegnung zu und mit Jesus. Diese Begegnung kann dann auch einen Anlass bieten, darüber nachzudenken und ins Gespräch zu kommen, wer Jesus (für mich) ist. Spannend war für uns insbesondere die Frage, wie die Schüler/innen Jesus aus der nachösterlichen Perspektive der Emmaus-Jünger in den Blick nehmen würden.

2. Das Unterrichtsprojekt

2.1 Die Lerngruppe und die Unterrichtsidee

Bei der Wahl einer Schulklasse für das Unterrichtsprojekt sahen wir, wie bereits erwähnt, eine besondere Herausforderung darin, die Umsetzung mit einer eher schwierigen Lerngruppe zu versuchen, um deutlich zu machen, dass ein Theologisieren mit Kindern nicht an besondere Bedingungen gebunden sein muss. Die gewählte vierte Klasse besucht eine Grundschule im Münchner Stadtteil Blumenau. Wohl wird diese Schule demnächst die Anerkennung als Brennpunktschule bekommen, bietet also zumindest auf den ersten Blick keineswegs ideale Unterrichtsvoraussetzungen. Am katholischen Religionsunterricht nehmen Schüler/innen aus zwei verschiedenen Klassen teil, und zwar zehn Mädchen und

neun Buben. Die Lerngruppe ist der unterrichtenden Religionslehrerin aus der dritten Jahrgangsstufe sehr gut bekannt. Obwohl Schüler/innen in zusammengesetzten Lerngruppen manchmal weniger bereit sind, persönliche Einstellungen zu äußern, sind die Kinder dieser Religionsgruppe nicht zuletzt aufgrund der niedrigen Schülerzahl zu einer Lerngemeinschaft zusammengewachsen, die sich sehr offen auf neue Lernsituationen einlassen kann.

Die Unterrichtssequenz sollte sich über mehrere Stunden erstrecken und in besonderer Weise den Ansatz des ästhetischen Lernens berücksichtigen. Im Sinne einer ästhetischen Bildung ging es uns vor allem darum, bei den Schüler/innen Aufmerksamkeit und Achtsamkeit für das zu wecken und zu fördern, was über das sinnlich Wahrnehmbare hinausweist, für das (ganz) Andere, Fremde und Mögliche, was nur mit dem Herzen zu sehen ist.¹⁵ Um den Kindern die Möglichkeit zu geben, ihre eigenen Erfahrungen in einen wechselseitigen Austausch einbringen zu können und sich damit auch zur kritischen Stellungnahme herausgefordert zu sehen, sollten sie ausgehend vom biblischen Text versuchen, ihre Eindrücke in Worte zu fassen. In einer letzten Unterrichtsphase

13 Vgl. Thomas Söding, *Der Gottessohn aus Nazareth. Das Menschsein Jesu im Neuen Testament*, Freiburg i. Br. 2006, 188–190.

14 Joachim Wanke, *Die Emmauserzählung. Eine redaktionsgeschichtliche Untersuchung zu Lk 24,13–35*, Leipzig 1973, 1.

15 Vgl. Constanze Kirchner / Markus Schiefer Ferrari / Kaspar H. Spinner, *Ästhetische Bildung und Identität*, in: Dies. (Hg.), *Ästhetische Bildung und Identität. Fächerverbindende Vorschläge für die Sekundarstufe I und II*, München 2006, 11–33, bes. 12–15; Georg Hilger, *Ästhetisches Lernen*, in: Ders. / Stefan Leimgruber / Hans-Georg Ziebertz (Hg.), *Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf*, München 2001, 305–318.

sollten sie aber auch angeregt werden, ihre Ideen und Gedanken durch den Vergleich mit der Stimmung verschiedener Musikstücke zum Ausdruck bringen zu können. In der Regel wird – auch beim Theologisieren mit Kindern – ein Zugang über ein Kunstbild oder über das Gestalten eigener Bilder zu einer biblischen Szene gesucht. Um einmal einen anderen Weg auszuprobieren, schien es uns einen Versuch wert zu sein, im Sinne eines fächerübergreifenden Unterrichtens und Lernens musikpädagogische Ansätze aufzugreifen und den Kindern nach einer eher verbalen-reflexiven Phase nochmals einen Zugang über verschiedene Musikstücke anzubieten.

Nach den Untersuchungen von Lothar Kuld¹⁶ ist Gott im Denken und Erleben der Kinder vor allem der Unsichtbare. Die Entwicklung gehe weniger von anthropomorphen zu symbolischen Gottesvorstellungen, zumal schwer zu entscheiden sei, wann Kinder einen Ausdruck im anthropomorphen Sinn und wann als Metapher verwenden würden. Vielmehr werde vor allem die Unsichtbarkeitsproblematik durchgespielt. So werde das Entscheidende ihres Lebens aus den Wolken im Lauf der Jahre in das Sichtbare im Herzen verlagert und zum Geheimnis des Lebens schlechthin. Wenn die Jünger in der Emmausgeschichte den Fremden erst erkennen können, nachdem sie ihn nicht mehr sehen, und dies bedeutet, dass das Entscheidende offenbar unsichtbar ist beziehungsweise nur mit dem Herzen erkannt werden kann, so erhofften wir uns, dass es den Kindern auf diesem entwicklungspsychologischen Hintergrund leichter fallen könnte, auch der göttlichen Seite Jesu nachzuspüren.

Da wir vermeiden wollten, dass sich die Schüler/innen im Unterrichtsgespräch all-

zu sehr von den Fragen der Lehrerin im Unterrichtsgespräch in eine bestimmte (Antwort)Richtung führen lassen, war es uns bei der Unterrichtssequenz wichtig, den Kindern zwar immer wieder Impulse zu geben, sie aber dann möglichst selbstständig – vor allem in Gruppen – arbeiten zu lassen.

Zwar wurden die Gespräche der Kinder auf Tonband mitgeschnitten, die Tonqualität – insbesondere in den Gruppengesprächen – erwies sich aber im Nachhinein leider zum großen Teil als so schlecht, dass sich die folgende Auswertung vor allem auf schriftliche Aussagen der Schüler/innen stützen muss.

2.2 *Das Herz als Sinn(es)organ*

In einer ersten Phase der Unterrichtssequenz sollten die Schüler/innen zunächst dazu geführt werden, darüber nachzudenken, wie sie die Eigenschaften eines anderen Menschen wahrnehmen können. Die Kinder sollten in diesem Unterrichtsprojekt also nicht nur darüber reflektieren, wer Jesus (für sie) ist (Objektreflexion), sondern zumindest ansatzweise auch darüber, wie und mit welchen Mitteln sie zu solchen Erkenntnissen gelangen (Mittelreflexion). Damit sollte gezielt die Forderung Friedrich Schweitzers berücksichtigt werden, wonach sich »der Begriff einer Kindertheologie nur dadurch rechtfertigen [lasse], dass dem Kind über ein allgemeines religiöses Denken hinaus auch eine gleichsam *selbstreflexive Form des Denkens über religiöses Denken* zugetraut wird.«¹⁷

16 Vgl. Lothar Kuld, *Das Entscheidende ist unsichtbar. Wie Kinder und Jugendliche Religion verstehen*, München 2001.

17 Friedrich Schweitzer, *Was ist und wozu Kindertheologie?*, in: *JaBuKi 2*, Stuttgart 2003, 9–18, 9f.

D. h., den Kindern sollte zugetraut werden, über ihr eigenes Verständnis selber und selbständig nachdenken zu können.

Ausgehend von der Frage, was unsere Sinnesorgane, insbesondere das Auge, leisten können und ob ein Blinder gar nichts wahrnehmen kann, sollten sich die Kinder mit dem berühmten Zitat aus dem »Kleinen Prinzen« von Antoine de Saint-Exupéry, man sehe nur mit dem Herzen gut, auseinander setzen.

In den Antworten der Kinder auf die Frage, was man mit dem Herzen sehen oder fühlen könne, fanden sich vor allem Begriffe wie Liebe, Angst, Wärme, Kälte, Hass, Mut, Trauer, Freude, Glück, aber auch Freundschaft und das Gefühl, »dass jemand bei mir ist«, »dass jemand dich nicht mag«, »dass ich alleine bin«. Darüber hinaus nannten die Schüler/innen Gott, Tod, Gefahr, Schmerzen, Schuldgefühl und Misstrauen.

Offenbar konnten die Kinder das Herz ohne Schwierigkeiten als ein besonderes »Sinnesorgan« beschreiben, mit dem sich auch ansonsten kaum (Be)Greifbares erfassen lässt. Wenn eine Schüler/innen-gruppe neben den Gefühlen Angst und Hass auch Wärme und Kälte nannte, zeigt dies, dass die Kinder hier wohl kaum meinen, das Herz könne Temperaturen im eigentlichen Sinne wahrnehmen, sondern hier eher das Herz als »Stimmungsthermometer« begreifen. Die Kinder haben also vermutlich einen problemlosen Zugang zu metaphorischen Ausdrucksweisen und damit wohl auch zu der Intention, die in der folgenden Unterrichtsstunde mit der Aussage, ihr Herz brannte ihnen, verbunden sein sollte.

Interessant ist darüber hinaus, dass einzelne Schüler/innen zeitliche Kategorien wie Vergangenheit, »Was neues« und Zukunft erwähnten, die durch das Herz gese-

hen oder gefühlt werden können. Dies könnte möglicherweise darauf verweisen, dass die Kinder das Herz nicht nur als besonderes »Sinnesorgan« begreifen können, sondern als eine Art Zentrum oder »Sinnorgan« des Menschen, das ihm ermöglicht, auch die (eigene) Vergangenheit und Zukunft betrachten und eventuell beurteilen zu können.

2.3 *Mir brannte das Herz, als ich Jesus sah, weil ich ...*

In einer zweiten Unterrichtsphase wurden die Schüler/innen nun mit der Emmausgeschichte konfrontiert. Sie bekamen die Erzählung als Tonbandaufnahme zu hören, und zwar erzählt aus der Perspektive eines der beiden Jünger, um ihnen die Identifikation zu erleichtern. Zudem achteten wir darauf, die Erzählung möglichst textnah, aber in einer der Alterstufe angepassten Sprache wiederzugeben. Um nicht zu viel erklären zu müssen, etwa dass Jesus ein Prophet war oder was unter einem Hohenpriester zu verstehen ist, verzichteten wir auf die Inhalte der Verse 19b und 20a. Ebenso ließen wir die christologische Aussage in V. 16 weg, der Messias musste all das erleiden, um so in seine Herrlichkeit zu gelangen.

Die Schüler/innen sollten sich anschließend aus der Perspektive des erzählenden Jüngers überlegen, warum ihm das Herz brannte. Den Satz »Mir brannte das Herz, als ich Jesus sah, weil ich ...« schrieben die Kinder folgendermaßen weiter:

- ... in fühlte und ihn ja kenne weil genau der Mann der mit uns mitgegangen ist genauso lieb.
- ... er gespürt habe das es mir besser geht, bei ihm habe ich mich wohlgeföhlt als er mit uns sprach, und aß. Ich fühlte mich besser als vorher.

- ... spürte dass das nich normal sein. Irgentwie hatte ich den verdacht das das kein normaler Mensch ist. Er war ganz anders als andere Menschen.
- ... erstaunt wahr Jesus ist doch gestorben. Jesus siet doch ganz anders aus.
- ... die Liebe von ihm gespürt habe. Freundschaft.
- ... seine Art war genauso wie Jesus. Er war so nett und freundlich einfach genau wie Jesus. Und als er dann das Brot teilte genau wie Jesus und dann ist er verschwunden es ärgert mich das ich ihn nich Kleich erkannt hatte. Jetzt ist es mir klar das es Jesus war ich fühle es immer noch in meinem Herzen.
- ... so ein komisches gefühl hatte ich fühlte mich so sicher und erleichtert
- ... in spüren kann ich wuste das er das war. Ich habe gefühlt, dass es magische Kräfte hat. Ich habe gespürt, dass ich ihn wieder treffen werde.
- ... wusste das etwas mit ihm nicht stimmte. Plötzlich kam mir die Vergangenheit von Jesus durch den Kopf. Als er starb. Als er das Brot mit uns geteilt hat. Auf jeden fall spürte ich gahnicht mehr traurig zu sein. Er war es! Er war Jesus!
- ... Die Kraft spürte die in ihm steckt.
- ... immer noch an in geklaubt habe, und er mein Freund ist.
- ... habe gedacht dass Jesus schon tot war? Weil ich es in meinem Herzen gefühlt habe. Ich habe fühle das jemand bei mir war.
- ... ihn in meinem Herzen geschpürt hab und weil ich wuste das das Jesus ist
- ... weil es so net ist.
- ... seine Liebe zu allen Menschen Tiere und Pflanzen spüren konnte.
- ... Jesus erkant habe ich konnte es blos nicht glauben. Ich habe gefühlt das er bei mir ist. Wo er das Brot geteilt hat,

wuste ich ganz sicher das Gott es ist. Weil er so ein Retter ist.

- ... über glücklich war in diesen moment. Und ich spürte dass er so freundlich war und so Liebevoll. Mein Herz spürte einfach ein wundervolles gefühl.
- ... es spürte, dass es kein normaler Mensch war es war ein eigenartiger Mensch. Er war anders er war gutmütiger zu uns er ist uns mehr ans Herz gewachsen.
- ... das gefühl von Freundschaft und langer Hilfsbereitschaft, ich habe bemerkt das ich ihn kenne.

Auch wenn die schriftlichen Aussagen große orthographische und grammatikalische Schwächen verraten, zeigen sie doch, wie sehr sich die Kinder in die Situation der Emmausjünger hineindenken und in welcher sprachlichen Vielfalt sie eigene Wahrnehmungen und Gefühle auf Jesus beziehen konnten. So betonen sie immer wieder, was sie gewusst, gespürt, bemerkt, gefühlt haben – zum Teil ohne es zunächst glauben zu können – und immer noch in ihrem Herzen fühlen können, was ihnen durch den Kopf ging, dass sie einen Verdacht hatten und erstaunt waren, aber dass sie auch ein komisches oder wundervolles Gefühl hatten. Geradezu emphatisch können sie davon sprechen, dass es ihnen besser gehe als vorher, sie sich sicher und erleichtert, ja sogar übergücklich fühlten und sie spürten, ihn wieder zu treffen.

Dabei bleiben die Kinder nicht nur bei den eigenen Gefühlen stehen, sondern versuchen auch, die Begegnung mit dem Auferstandenen zu erfassen – dieser Begriff wurde von der Religionslehrerin bewusst vermieden, um die Kinder nicht auf die Frage nach der Auferstehung zu lenken, und wurde erstaunlicherweise auch von

den Kindern nicht ein einziges Mal eingebracht –, indem sie sich die Vergangenheit Jesu durch den Kopf gehen lassen, seine magischen Kräfte, seine Art das Brot zu teilen, seinen Tod, aber auch seine Freundschaft und lange Hilfsbereitschaft, seine Liebe zu allen Menschen, Tieren und Pflanzen überlegen. Sie können Jesus – zumindest aus der Perspektive der Emmausjünger – als lieb, nett, liebevoll, freundlich und gutnützig erleben, als jemanden, der bei ihnen ist. Bemerkenswert ist, dass einzelne Kinder auch auf die Frage des Menschseins Jesu stoßen, wenn sie feststellen, Jesus sei kein normaler Mensch, ein eigenartiger Mensch, ganz anders als andere Menschen gewesen, ja dass sie sich sogar sicher gewesen seien, als er das Brot teilte, dass es Gott sei, weil er so ein Retter sei.

Unklar bleibt vor allem bei den zuletzt genannten Bemerkungen, was die Kinder zu solchen Aussagen bewegt haben könnte. Lassen sie sich als Versuch einer eigenständigen (christologischen) Auseinandersetzung mit dem Unbegreiflichen deuten oder wird von den Kindern »nur« Wissen etwa aus der Erstkommunionvorbereitung in der 3. Jahrgangsstufe reproduziert?

2.4 Besondere Eigenschaften Jesu

Um dieser Frage noch etwas genauer nachgehen zu können, haben wir die Kinder in der darauffolgenden Religionsstunde darum gebeten, gemeinsam die besonderen Eigenschaften Jesu zu sammeln, die möglicherweise dafür ausschlaggebend gewesen sein könnten, dass den Jünger das Herz brannte. Dabei kamen die Kinder auf die folgenden Aussagen über Jesus:

- tröstet andere
- hat nie Streit
- gutnützig

- hat sich den Römern gestellt
- wusste, dass er seinen Vater sieht, wenn er tot ist
- wusste, dass er wieder kommt
- verantwortlich
- berühmt und bekannt
- mutig
- konnte wütend werden (zum Beispiel im Tempel)
- kann heilen
- hat Ziele
- fair und gerecht
- konnte zuhören
- mochte die Menschen
- ist überzeugt
- hat menschlichen Körper
- hat Verstand
- freundlich
- ist für andere da
- kann gut Rat geben
- hat Verständnis
- besondere Kräfte
- Sohn Gottes
- weiß, was er tut, hat Ziele
- will die Menschen erlösen
- lieb, liebt die Menschen
- betete viel
- Kontakt zu Gott
- heilig
- friedlich
- bekam Hilfe von Gott
- will Frieden und Freiheit

Erstaunlich ist zunächst, dass die Kinder keinen erkennbaren Bezug zur Emmaus-situation herstellten. Die Frage nach Tod und Auferstehung, also die besondere »Eigenschaft« Jesu, als Toter den Emmausjüngern begegnen zu können, spielt offenbar überhaupt keine Rolle. Ebenso wenig erwähnen die Kinder das Brotteilen. War in der vorausgehenden Stunde noch nicht klar, ob die Kinder eventuell ihre Überlegungen mit Erfahrungen aus der Kom-

munionfeier verknüpfen, scheint der liturgische Bezug hier keinerlei Bedeutung (mehr) zu haben.

Die Kinder bieten verschiedenste Aussagen an, die durchaus als christologisch und soteriologisch bezeichnet werden können. Neben dem Hoheitstitel Sohn Gottes werden auch relationale Aspekte genannt, wie Kontakt zu Gott, Hilfe von Gott oder die Begegnung mit dem Vater nach dem Tod Jesu. Auch das Menschsein Jesu wird betont, etwa mit der Feststellung, Jesu habe einen menschlichen Körper und Verstand gehabt. Dabei beschreiben die Kinder Jesus keineswegs nur als freundlich, gutmütig und lieb, sondern auch als jemanden, der wütend werden konnte, beispielsweise im Tempel.¹⁸ Die besondere Zuwendung Jesu zu den Menschen wird deutlich, wenn die Kinder betonen, dass Jesus die Menschen mochte und liebte, für andere da war, heilen konnte und die Menschen erlösen wollte.

Trotz dieses breiten Aussagenspektrums der Kinder bleibt aber offen, inwieweit die Schüler/innen sich darüber Gedanken machen, wie diese Aussagen überhaupt zusammenpassen und was sie (für sie) bedeuten. Um herauszubekommen, ob die Kinder – wenigstens in Ansätzen – darüber reflektieren, also im eigentlichen Sinne Christologie betreiben, wurde die Klasse in Gruppen aufgeteilt und jede Schüler/innengruppe bekam die gemeinsam gesammelten Eigenschaften auf Kärtchen kopiert. Sie sollten sich nun darüber Gedanken machen, ob man diese »vielen« Begriffe zur besseren Übersicht nicht auf zwei Plakate – ein gelbes und ein blaues – ordnen und dann jedes Plakat mit einer passenden Überschrift versehen könnte. Uns interessierte also, welche Ordnungs- und Systematisierungskriterien die Kinder auf diese Begriffe anwenden würden.

Die Zahl der Plakate reduzierten wir bewusst auf zwei, um die Aufgabenstellung für die Kinder nicht zu komplex werden zu lassen. Zugleich stand dahinter auch die Frage, ob die Kinder tatsächlich auf zwei sich eventuell ausschließende oder ergänzende Kategorien kommen würden, wie dies etwa die christologische Diskussion der ersten Jahrhunderte zeigt, wenn man im Chalcedon zu der Abschlussformel »wahrer Mensch und wahrer Gott« findet.

Wie die nachfolgende Übersicht zeigt (vgl. S. 58), kamen die Viertklässler/innen in ihren Gruppen zu recht unterschiedlichen Anordnungen ihrer Wortkärtchen. Die von uns angebotene Möglichkeit, noch weitere Begriffe zu ergänzen, nahm nur die erste Gruppe wahr (vgl. die kursiv geschriebenen Ergänzungen »Anführer«¹⁹ und »teilte viel«).

Am plausibelsten, weil am nächsten bei der über Jahrhunderte gewachsenen Christologie, erscheint uns auf den ersten Blick ohne Zweifel die Gegenüberstellung der ersten Gruppe »Gott – Menschen«. Bemerkenswert ist aber, dass die Schüler/innen nicht von »Gott – Mensch«

18 Wie Stefanie Karweick / Stefan Alkier, »So hab ich Jesus ja noch nie erlebt!« Die so genannte »Tempelreinigung« in der 6. Klasse einer Realschule, in: »Man hat immer ein Stück Gott in sich.« – Mit Kindern biblische Geschichten deuten, JaBuKi Sonderband Teil 2, Stuttgart 2006, 150–167, zeigen können, finden Schüler/innen gerade mit der Tempelreinigung auch einen Zugang zu den »dunklen Seiten« Gottes.

19 Der in Bezug auf Jesus zunächst etwas ungewohnt wirkende Begriff des Anführers findet sich auch in dogmatischen Entwürfen, z. B. Walter Simonis, Jesus Christus, wahrer Mensch und unser Herr. Christologie, Düsseldorf 2004, 179: »Gott hat Jesus Christus zum Anführer und Retter erhöht (5,31)«.

1. Gruppe Gott	2. Gruppe Gefühle	3. Gruppe normal	4. Gruppe Jesus selbst!
<ul style="list-style-type: none"> - guter Anführer - gutmütig - wusste, dass er seinen Vater sieht, wenn er tot ist - kann heilen - hat Verständnis - besondere Kräfte - Sohn Gottes - betete viel - Kontakt zu Gott - heilig - bekam Hilfe von Gott 	<ul style="list-style-type: none"> - gutmütig - verantwortlich - mutig - mochte die Menschen - freundlich - lieb, liebt die Menschen - heilig - friedlich 	<ul style="list-style-type: none"> - mutig - konnte wütend werden (zum Beispiel im Tempel) - hat Ziele - ist überzeugt - hat menschlichen Körper - freundlich 	<ul style="list-style-type: none"> - tröstet andere - hat nie Streit - gutmütig - verantwortlich - mutig - kann heilen - konnte zuhören - mochte die Menschen - ist überzeugt - hat Verstand - freundlich - hat Verständnis - lieb, liebt die Menschen - betete viel - heilig - friedlich - will Frieden und Freiheit
Menschen	Eigenschaften	besonders	Die besonderen Dinge von Jesus!
<ul style="list-style-type: none"> - teilte viel - tröstet andere - hat nie Streit - hat sich den Römern gestellt - wusste, dass er wieder kommt - verantwortlich - berühmt und bekannt - mutig - konnte wütend werden (zum Beispiel im Tempel) - hat Ziele - fair und gerecht - konnte zuhören - mochte die Menschen - ist überzeugt - hat menschlichen Körper - hat Verstand - freundlich - ist für andere da - kann gut Rat geben - weiß, was er tut, hat Ziele - will die Menschen erlösen - lieb, liebt die Menschen - friedlich - will Frieden und Freiheit 	<ul style="list-style-type: none"> - tröstet andere - hat nie Streit - hat sich den Römern gestellt - wusste, dass er seinen Vater sieht, wenn er tot ist - wusste, dass er wieder kommt - berühmt und bekannt - konnte wütend werden (zum Beispiel im Tempel) - kann heilen - hat Ziele - fair und gerecht - konnte zuhören - ist überzeugt - hat menschlichen Körper - hat Verstand - ist für andere da - kann gut Rat geben - hat Verständnis - besondere Kräfte - Sohn Gottes - weiß, was er tut, hat Ziele - will die Menschen erlösen - betete viel - Kontakt zu Gott - bekam Hilfe von Gott - will Frieden und Freiheit 	<ul style="list-style-type: none"> - tröstet andere - hat nie Streit - gutmütig - hat sich den Römern gestellt - wusste, dass er seinen Vater sieht, wenn er tot ist - wusste, dass er wieder kommt - wusste, dass er wieder kommt - verantwortlich - berühmt und bekannt - kann heilen - fair und gerecht - konnte zuhören - mochte die Menschen - hat Verstand - ist für andere da - kann gut Rat geben - hat Verständnis - besondere Kräfte - Sohn Gottes - weiß, was er tut, hat Ziele - will die Menschen erlösen - lieb, liebt die Menschen - betete viel - Kontakt zu Gott - heilig - friedlich - bekam Hilfe von Gott - will Frieden und Freiheit 	<ul style="list-style-type: none"> - hat sich den Römern gestellt - wusste, dass er seinen Vater sieht, wenn er tot ist - wusste, dass er wieder kommt - berühmt und bekannt - konnte wütend werden (zum Beispiel im Tempel) - hat Ziele - fair und gerecht - hat menschlichen Körper - ist für andere da - kann gut Rat geben - besondere Kräfte - Sohn Gottes - weiß, was er tut, hat Ziele - will die Menschen erlösen - Kontakt zu Gott - bekam Hilfe von Gott

sprechen, sondern die Eigenschaften Jesu mit dem Verhältnis Gottes zu den Menschen, also die innerpersonale Kategorisierung relational zu erfassen suchen. In der Konsequenz gewinnt damit – ganz im Sinne systematischer Reflexionen der Christologie – das Menschsein Jesu auch an Bedeutung für das Menschsein sowie für die Menschwerdung des Menschen.²⁰ So antworten die Kinder im anschließenden Gespräch auf die Frage, warum sie als Oberbegriff Menschen gewählt hätten, obwohl es darum gegangen sei, die Eigenschaften Jesu einzuteilen:

- S1: »Menschen halt, es geht halt alles um Menschen und so, nicht nur so um den Glauben mit Gott, es geht halt auch so um Böse und Gute, und so, halt.«
 S2: »Und wir hatten auch gedacht, weil Jesus, weil Jesus war auch auf der Erde und auch bei den Menschen.«
 S3: »Und menschlicher Körper und so, haben wir da auch noch dazugeteilt, weil da geht's nur um Menschen und nicht jetzt so um Gott, um Gott geht's ja bei dem anderen.«

Die zehn Eigenschaften Jesu, die die erste Gruppe Gott zugeordnet hat, sind vollständig in der Kategorie »besonders« der Gruppe 3 enthalten und zum Teil in der Kategorie »Eigenschaften« der Gruppe 2 und in der Kategorie »Die besonderen Dinge von Jesus« der vierten Gruppe. Die sich aus diesen vier Plakaten ergebende »Begriffsschnittmenge« (wusste, dass er seinen Vater sieht; besondere Kräfte; Sohn Gottes; Kontakt zu Gott; bekam Hilfe von Gott) lässt möglicherweise den Schluss zu, dass auch die zweite bis vierte Gruppe die göttliche Seite der Person Jesu in dem Blick haben, obwohl sie diese (zunächst) nicht explizit benennen und wesentlich weiter fassen als die erste Gruppe. Erst später begründet die vierte Gruppe ihre Einteilung im Gespräch folgendermaßen:

»Also wir haben ›Jesus selbst‹ genommen, weil er is' es ja auch selbst, er ist selber lieb, also er ist freundlich, es ist von ihm selbst. Und wir haben ›die besonderen Dinge von Jesus‹ genommen, weil der Sohn von Gott ist, und es ist ja auch, Gott ist ja ein, also, was Besonderes, und es ist ja auch, also sehr besonders, dass er der Sohn ist.«

Die Begriffe, die die dritte Gruppe unter der Plakatüberschrift »normal« eingeordnet haben, könnten sich dann auch eher auf die menschliche Seite Jesu beziehen und Eigenschaften widerspiegeln, die die Schüler/innen bei sich selbst wahrnehmen oder für sich selbst erhoffen.

Eine ähnliche Zuordnung der Kategorie »Gefühle« der zweiten Gruppe zur menschlichen Seite Jesu erscheint dagegen als weniger eindeutig beziehungsweise aus der Erwachsenenperspektive sogar zum Teil fast widersprüchlich.

2.5 Musikstücke als Deutungshilfe

In einer abschließenden Unterrichtsphase wollten wir »überprüfen«, inwieweit sich die »Ergebnisse« der vorausgehenden Unterrichtsstunde bestätigen lassen, wenn die Viertklässler mit einem völlig anderen Zugang konfrontiert werden. So sollten sie aus vier verschiedenen Musikstücken das Stück auswählen, das ihrer Meinung nach am besten Jesus darstellt. Ihre Wahl sollten sie anschließend begründen. Um ihnen die Begründung zu erleichtern, bekamen sie von der Religionslehrerin die Anregung, auf die gemeinsam gesammelten Eigenschaften Jesu zurückzugreifen.

Zur Auswahl wurden den Schülerinnen der sog. Kerzentanz von Ludwig van Beethoven (1770–1827) aus der 7. Sinfonie an-

²⁰ Vgl. Kessler (wie Anm. 7), 438f.

geboten, der zweite Satz aus der 5. Sinfonie von Gustav Mahler (1860–1911), »The Montagues and Capulets« von Sergey Prokofiev (1891–1953) aus »Romeo an Juliet« (Ten Pieces), Op. 75 und ein Ausschnitt aus »The unanswered Question« von Charles Ives (1874–1954). Ohne die Musik der einzelnen Komponisten in diesem Rahmen genauer beschreiben und damit die Auswahl begründen zu können, so glaubten wir doch, dass das letzte Stück von Ives – ein von Trompeten »gestörter« Streicherklangeppich – am ehesten der Paradoxie der Christologie nahe kommen und auch von den Kindern so erfasst werden könnte.

Die Kinder wurden zunächst in die Musikstücke eingeführt, indem sie zur Musik mit einem imaginären Pinsel in die Luft malen, mit Steinen und Muscheln ein Bild legen oder freie Bilder zur Musik gestalten sollten. Ziel dieser Phase war es, dass die Schüler/innen den Rhythmus und die Charakteristika der einzelnen Musikstücke unterscheiden und sich die dadurch vermittelte besondere Stimmung aneignen konnten.

Die Begründungen der Kinder zeigen, dass sie die Besonderheiten des von ihnen gewählten Musikstücks weitgehend treffend erfassen. Bei der Verknüpfung mit den Eigenschaften Jesu lassen sie sich allerdings zum Teil eher von der Musik leiten als von ihren Überlegungen zu Jesus. So begründet eine Schülerin ihre Wahl des ersten Musikstückes mit der Überlegung: »Lied 1 ist ein fröhliches, launisches, nettes Lied. Jesus ist ja auch immer fröhlich, launisch, nett, mutig.«

Obwohl in den bisherigen Stunden der Tod Jesu, insbesondere das Kreuz für die Kinder kaum in den Blick kam, lassen sie sich nun stark von der getragenen Stimmung einzelner Musikstücke leiten und kommen immer wieder auf den grausamen Tod Jesu zu sprechen:

- »2 die Roma holen Jesus und sein untergang ist nach und er heilt ein Roma der verletzt wurde und alle haben angst und sie sind wütend doch Jesus bleibt tapfer manche helfen in noch for seinen Untergang er war nicht wütend obwohl er stirbt und er war nicht so traurig«
- »Ich finde dass das 3. Lied am besten zu Jesus Past weil Er ja gegreuzigt wurd und 3 Tage danach sind die 2 Jünger Mmaus gegangen und Als sie mit ihm am Tisch sashen & wo er das Brot teilte da erkanten sie ihn wieder. Die Musick der 2 Teil Past auch da sie so Traurich. Er konnte auch heilen das Past auch zum 2 Teil. Bei dem 1 Teil da erinere ich mich an das mit dem Palast wo er zu seinem Vatter beten wollte.«
- »1. Ich fand die Nummer 1 hat gut zu Jesus gepast weil sie so traurig war und einfach sehr gut gepast hat. 2. Weil es so schrecklich war und das hat sich so angehört als ob diese großen Nägel in die Hände, und in die Füße gestochen wurden. 3. Weil es sich angehört hat als ob um sein grab stehen«

Für die Kinder spielt in dieser Phase fast ausschließlich die menschliche Seite Jesu eine Rolle. Selbst wenn sie die Zweiteilung und die Ambivalenz des Stückes von Ives wahrnehmen, übertragen sie diese nur auf gegensätzliche Gefühle wie wütend und friedlich, nicht aber auf die von ihnen in der vorausgehenden Stunde entwickelten Kategorien, wie die Begründungen verschiedener Schüler zeigen:

- »Weil die Musik erst schön ist eiso so still und dann so laut weil da die Trompetenkommen. Un bei Jesus war das auch so erst ging er ganz still zum Gottes haus und alls er reingegangen war wurde er laut und wütend weil sie (also die Menschen) einen Flohmarkt im

Tempel gebaut haben. Jesus kann still sein und auch wütend werden.«

- »Ich finde das die 4. Musik zu Jesus past weil die Musik mal ruig und mal, wild, und Jesus ist auch mal sauer, und mal friedlich, deswegen habe ich nachgedacht das es die 4. Musik sein kann.«
- »Num. 4 Weil diese Nummer mich an den Tot Jesus erinnert wie er das Kreuz trägt & dan hinnan genagelt wird Num. 4 Jesus war ein Lieber kerl aber konnte wütend werden, hate aber auch mit Amen und Blinden geholten.«

Die göttliche Seite Jesu findet sich nur bei zwei Schüler/innen in seiner Beziehung zum Vater angedeutet. Leider bleibt die erste Schülermeinung zu fragmentarisch, hier lässt sich noch am ehesten eine Gegenüberstellung der beiden Naturen erahnen.

- »Teil 1: Wie er mit Gott oder wie man auch sagt Jesus Vater. Teil 2: Wie er im Tempel die Ganzen Bänke umgeschmissen hat.«
- »Ich fand es paste zur 2. weil Jesus dort gequelt worden ist. Dort musste er dass schwere Kreuz tragen und die Dornenkrone tragen. Er war bestimt traurig, aber er glaubte an Gott senem Vater der ihn retten wird. Sauer, gutmütig nett, wir hatten mittleid mit ihm aber er wuste sein Vater wird ihn retten.«

3. Schlussfolgerungen

Die Annäherung über die Fragen, was man mit dem Herzen sehen könne und warum den Emmausjüngern das Herz gebrannt habe, hat es den Viertklässlern offenbar erleichtert, besondere Eigenschaften Jesu zu nennen und sie sogar in zwei unterschiedliche Kategorien anzuordnen.

Dabei verwenden die Schüler/innen relativ problemlos den christologischen Hoheitstitel des Gottessohnes und narrative Elemente aus den Evangelien, die wiederum auf christologische und soteriologische Vorstellungen verweisen. Selbst die gott-menschliche Wirklichkeit der Person Jesu können die Schüler/innen ohne lenkende Fragen zumindest ansatzweise mit der Zuordnung der Eigenschaften Jesu zu selbstgewählten Oberbegriffen erfassen.

Dies überrascht insofern, als die Viertklässler zum Teil aus eher schwierigen familiären Verhältnissen stammen und kaum religiös sozialisiert sind. Ihre große Bereitschaft, sich in die Emmausjünger einzufühlen, verweist einerseits auf ihre Empathiefähigkeit, andererseits legt es die Vermutung nahe, dass für sie die Frage, ob man dem Auferstandenen auch heute begegnen könne und man sich von ihm begleitet wissen darf (präsentische Christologie), (noch) kein Problem darstellt. Erstaunlicherweise greifen sie den Aspekt der Auferstehung überhaupt nicht auf, obwohl sich das von der Emmausgeschichte her nahe legen würde.

Ihre zum Teil fast überhöhten (Wunsch) Vorstellungen von Jesus lassen sich zumindest nicht unmittelbar auf den bisherigen Religionsunterricht zurückführen, in dem die Religionslehrerin immer wieder versucht hat, die verschiedenen Seiten Jesu darzustellen und nicht nur ein einseitiges Bild vom »lieben Jesulein« zu bedienen. Dies zeigt sich beispielsweise darin, dass die Schüler/innen in der letzten Phase der Unterrichtsreihe häufig auf die Tempelreinigung und den Kreuzestod zu sprechen kommen. Zudem greifen die Schüler/innen keine vertrauten Weihnachtsmotive, wie etwa die Geburt im Stall, auf, obwohl

der zweite Teil der Unterrichtsreihe bereits in die Adventszeit fiel.

Mit der Kategorisierung »normal – besonders« wird deutlich, dass die Schüler/innen viele der Eigenschaften Jesu keineswegs bei allen Menschen als realisiert, aber für alle Menschen als erstrebenswert erachten. Die Menschwerdung Jesu wird damit – auch im Sinne christologischer Überlegungen – zur Hoffnung und zum Maß der Menschwerdung aller Menschen.

Auffällig ist zugleich, dass die Schüler/innen weder bei der Sammlung der Eigenschaften Jesu noch bei der Vorstellung ihrer eigenen Zuordnungsversuche, zurückgefragt haben, wie die sich teilweise ausschließenden Aussagen zu ein und derselben Person passen können. Sie haben in dieser Phase des Unterrichts offensichtlich mit der Beschreibung Jesu als Gott und Mensch keine Probleme.

Umgekehrt überrascht es, wenn die Kinder diese Überlegungen bei einer erneuten Annäherung an die Eigenschaften Jesu über die Wahl eines Musikstücks kaum aufgreifen. Allerdings treten jetzt das von den Kindern bisher weitgehend ausgesparte Passionsgeschehen und die Erzählung von der Tempelreinigung, die den tödlichen Konflikt Jesu mit den Hohenpriestern und Schriftgelehrten zuspitzt (Mk 11,18), ins Zentrum ihrer Aufmerksamkeit. Unserer Meinung nach lassen diese Ergebnisse die folgenden Überlegungen zu:

- Die Aussagen der Kinder über Jesus, insbesondere über seine gott-menschliche Wirklichkeit, hängen stark vom jeweiligen Unterrichtsarrangement ab und können, wie unser Unterrichtsprojekt zeigt, von Woche zu Woche je nach methodischem Zugang stark variieren.

- Dieses für die Praxis fast selbstverständliche Phänomen legt es nahe, bei Untersuchungen zur Entwicklung von Jesuskonzepten deutlicher die Relativität der Aussagen aufgrund der unterschiedlichen unterrichtlichen Voraussetzungen zu bedenken.
- Zugleich sollten sich Religionslehrer/innen darin bestätigt fühlen, den Schüler/innen möglichst verschiedene Zugangsmöglichkeiten anzubieten. Offenbar ruft der Zugang über klassische und moderne Musikstücke bei den Kindern andere innere Bilder auf als die Annäherung über den biblischen Text, obwohl gerade in Lk 24 der Verweis auf das Kreuzes- und Ostergeschehen sehr deutlich zum Ausdruck kommt.
- Auch wenn sich aufgrund unserer Unterrichtssequenz keine im eigentlichen Sinne repräsentativen Ergebnisse festhalten lassen, weisen die unterschiedlichen Äußerungen der Schüler/innen in den verschiedenen Unterrichtsphasen dennoch daraufhin, dass Kinder Aussagen in Bezug auf Jesus, wie etwa (wahrer) Mensch und (wahrer) Gott, die sich aus der Perspektive von Erwachsenen zunächst auszuschließen scheinen, nicht als widersprüchlich erfahren und sie problemlos nebeneinander stellen können – nicht aber etwa im Sinne eines entwickelten komplementären Denkens, das die Notwendigkeit sieht, zur Beschreibung der Wirklichkeit zwei oder mehrere sich widersprechende Aussagen zu formulieren. Eine Woche später können die Kinder sich aber dann auch wieder vollständig auf eine der beiden Aspekte einer komplementären Aussage zurückziehen und Jesus ausschließlich als Mensch wahrnehmen.