

Markus Schiefer Ferrari verdeutlicht an den biblischen Geschwistergeschichten und an Geschwistererfahrungen von Kindern und Jugendlichen die Notwendigkeit eines Dialogs auf drei Ebenen: zum einen zwischen der Theologie, Pädagogik und Psychologie (dialogische Religionspädagogik), zum anderen zwischen der heutigen und der biblischen Erfahrungswelt (dialogische Exegese) und schließlich zwischen den biblischen Texten selbst (Intertextualität). Ziel ist es, vereinseitigende oder idealisierende Interpretationen zu vermeiden und Schülerinnen und Schülern einen erfahrungs- und bibelbezogenen Zugang zu Themen wie Geschwisterlichkeit zu ermöglichen.

MARKUS SCHIEFER FERRARI

Geschwisterbeziehungen von Kindern und Jugendlichen auf dem Hintergrund biblischer Erzählungen

Die folgenden Ausführungen beschreiben keine abschließenden Ergebnisse, sondern lediglich erste Thesen zu einem Thema, das immer wieder in verschiedenen pädagogisch-psychologischen und theologischen Wissenschaftsbereichen ange-dacht wurde, ohne allerdings dabei zu versuchen, die Überlegungen der einzelnen Fachgebiete in Wechselbeziehung zueinander zu setzen.

Die Personal-Relationship-Forschung beschäftigt sich als relativ junger Zweig der Sozialwissenschaft beziehungsweise Psychologie seit etwa zwanzig Jahren auch mit Kind-Kind-Beziehungen, das heißt mit Geschwister-¹, Peer- und Freundschaftsbeziehungen² unter Kindern und Jugendlichen. Die analoge Rede von Ge-

1 Vgl. beispielsweise Bank, Stephen P./Kahn, Michael D., *Geschwister-Bindung* (Reihe Innovative Psychotherapie und Humanwissenschaften; 44), Paderborn 1989; Kraus, Helga/Kraus, Karin, *Schwestern über Schwestern. Die Kunst der Balance* (Aktuelle Frauenforschung), Frankfurt a. M. 1991; Leman, Kevin, *Geschwisterkonstellationen. Die Familie bestimmt ihr Leben*, München 1991; Petri, Horst, *Geschwister – Liebe und Rivalität. Die längste Beziehung unseres Lebens*, Zürich 1994; Ley, Katharina (Hg.), *Geschwisterliches. Jenseits der Rivalität*, Tübingen 1995; Klagsbrun, Francine, *Der Geschwisterkomplex. Liebe und Hass, Rivalität und Zusammenhalt – ein Leben lang?* (Heyne Sachbuch, 19/486), München 1997; Lüscher, Berit, *Die Rolle der Geschwister. Chancen und Risiken ihrer Beziehung*, Berlin 1997.

2 Vgl. beispielsweise Salisch, Maria von, *Kinderfreundschaften. Emotionale Kommunikation im Konflikt*, Göttingen u. a. 1991; Krappmann, Lothar, *Die Entwicklung vielfältiger sozialer Beziehungen unter Kindern*, in: Ann Elisabeth Auhagen/Maria von Salisch (Hg.), *Zwischenmenschliche Beziehungen*, Göttingen u. a. 1993, 37–58; Salisch, Maria von, *Kind-Kind Beziehungen: Symmetrie und Asymmetrie unter Peers, Freunden und Geschwistern*, in: Ann Elisabeth Auhagen/Maria von Salisch (Hg.), *Zwischenmenschliche Beziehungen*, Göttingen u. a. 1993, 59–78; Kolip, Petra, *Freundschaft im Jugendalter. Der Beitrag sozialer Netzwerke zur Problembewältigung* (Jugendforschung), Weinheim/München 1993; Schuster, Klaus, *Die Entwicklung von Freundschaftskonzepten im Kindes- und Jugendalter* (Erziehung – Unterricht – Bildung; 33), Hamburg 1994; Wagner, Jürgen, *Kinderfreundschaften: wie sie entstehen – was sie bedeuten*, Berlin u. a. 1994, Themenheft: *Freundschaftsbezie-*

schwistern³ und Freunden⁴ reicht bis in die Anfänge des Christentums zurück und erfährt damit auch in der Theologie immer wieder neu Beachtung. Zum Teil anknüpfend an biblischen Erzählungen kommen Themen wie Freundschafts-⁵ und Geschwisterbeziehungen⁶ oder Geschwisterlichkeit⁷ auch für den Religionsunterricht in den Blick.

Im Folgenden soll gezeigt werden, dass das Thema Geschwisterbeziehungen sowohl in der Erfahrung der Kinder und Jugendlichen als auch in der christlichen Tradition verankert ist und damit die Chance der korrelativen Umsetzung bietet. Das Beispiel der Geschwisterbeziehungen versteht sich aber keineswegs als exemplarischer Beleg dafür, dass ein korrelativer Ansatz für jedes biblische Thema realisierbar ist. Bei der Frage nach der Umsetzbarkeit des korrelativen Prinzips in Bezug auf die Bibel kann es ohnehin nicht um eine pauschale Antwort gehen, um damit entweder in einen allgemeinen Abgesang auf die Korrelationsdidaktik einzustimmen oder ein erneutes Loblied anzustimmen. Im Blick auf die Schüler/innen, die unabhängig von der Entscheidung dieser Diskussion nach wie vor auf die Vermittlung biblischer Inhalte angewiesen bleiben, erscheint es vielmehr sinnvoll zu sein, biblische Themenfelder, nicht nur wie bisher einzelne Bibeltexte, zu erschließen, die sich trotz des „garstigen Grabens“ in vergleichbarer Weise in der Erfahrungswelt der Kinder und Jugendlichen und in der biblischen Welt finden. Die folgenden Fragen und Überlegungen zu den Geschwistererfahrungen lassen sich beispielsweise zum Teil auch auf das Thema Freundschaftserfahrungen übertragen.

-
- hungen im Kindes- und Jugendalter, in: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 43 (1996), 81–168; Auhagen, Ann Elisabeth/Kausträter, Sabine, „Ich finde, man braucht irgendwie eine Freundin“ – Beziehungen zu Gleichaltrigen in der weiblichen Adoleszenz, in: *ZSE, Zeitschrift für Soziologie der Erziehung* 18 (1998), 389–402; Preuss-Lausitz, Ulf, Schule als Schnittstelle moderner Kinderfreundschaften – Jungen und Mädchen im Austausch von Distanz und Nähe, in: *ZSE, Zeitschrift für Soziologie der Erziehung* 19 (1999), 163–187; Breitenbach, Eva, Mädchenfreundschaften in der Adoleszenz. Eine fallrekonstruktive Untersuchung von Gleichaltrigengruppen, Opladen 2000.
- 3 Vgl. beispielsweise Ratzinger, Joseph, *Die christliche Brüderlichkeit*, München 1960; Marböck, Johannes (Hg.), *Brüderlichkeit: Aspekte der Brüderlichkeit in der Theologie* (Grazer theologische Studien; 5), Graz 1981; Weiß, Paul, *Ihr alle seid Geschwister: Gemeinde und Priester*, Mainz 1983; Karrer, Leo, *Wir sind wirklich das Volk Gottes! Auf dem Weg zu einer geschwisterlichen Kirche*, Freiburg (Schweiz) 1994; Spindel, Stephanie, Art.: *Geschwisterlichkeit*, in: *LThK* ^{IV}, 575.
- 4 Vgl. beispielsweise Koch, Günter (Hg.), *Dimensionen der Freundschaft oder: Wider den Egotrip: für Dietrich Wiederkehr, den Freund* (Würzburger Domschulreihe; 8), Würzburg 1998; Moltmann-Wendel, Elisabeth, *Wach auf meine Freundin. Die Wiederkehr der Gottesfreundschaft*, Stuttgart 2000.
- 5 Vgl. beispielsweise Steinwede, Dietrich/Ryssel, Ingrid (Hg.), *Freundschaft – spielen und erzählen. Kinder begleiten in Schule, Gemeinde und Familie* (Religion – spielen und erzählen/Themenheft; 2), Gütersloh 1996; Ruder-Aichelin, Dagmar u. a., *Freundschaft*, in: Eckhart Marggraf u. a. (Hg.), *Unterrichtsideen Religion 6. Schuljahr: Arbeitshilfen für den evangelischen Religionsunterricht in Hauptschule, Realschule und Gymnasium*, Stuttgart 1997, 151–165; Themenheft: *Freundschaft – Freundin – Freund*, in: *was+wie o. J.* (2000), H. 3, 81–116.
- 6 Vgl. beispielsweise Dietz, Walter u. a., *Bevorzugt und benachteiligt: Geschwistergeschichten*, in: Eckhart Marggraf u. a. (Hg.), *Unterrichtsideen Religion 6. Schuljahr: Arbeitshilfen für den evangelischen Religionsunterricht in Hauptschule, Realschule und Gymnasium*, Stuttgart 1997, 52–71 (= *Bevorzugt und benachteiligt: Geschwistergeschichten*, in: *entwurf o. J.* [1995] H. 2, 63–71); Themaheft: *Paare in der Bibel*, in: *KatBl* 118 (1993), 370–421.
- 7 Vgl. beispielsweise Grill, Ingrid (Hg.), *Geschwisterlich lehren, geschwisterlich lernen, Geschwisterlichkeit lernen. Feministische Theologie für den Religionsunterricht* (Arbeitshilfe für den evangelischen Religionsunterricht an Gymnasien/Themenfolge; 91), Erlangen 1990; Bergold, Angela/Suilmann, Ruth, *Auf zur Geschwisterlichkeit. Mann und Frau in Gesellschaft und Kirche* (Netzwerk; 3), Donauwörth u. a. 1993.

1. Die Wiederentdeckung des dialogischen Prinzips und der Beziehungskategorie

Seit längerem finden sich (wieder) zunehmend Veröffentlichungen in der Theologie⁸ und in der Religionspädagogik⁹, die von einem dialogischen Prinzip¹⁰ oder einer Beziehungskategorie ausgehen und daran anknüpfend ihr spezifisches Anliegen entwickeln. Hier ist natürlich nicht zu entscheiden, wie genau und wie tiefgehend die beiden Kategorien jeweils entfaltet werden. Trotz des häufigen und zum Teil wenig eindeutigen Gebrauchs der beiden Begriffe legt es sich nahe, bei der Behandlung biblischer Geschwisterbeziehungen und der Verknüpfung mit den Geschwistererfahrungen von Kindern und Jugendlichen nach geeigneten dialogischen und beziehungstheologischen Ansätzen Ausschau zu halten.

Unter der Vielzahl theologischer und religionspädagogischer Veröffentlichungen, die sich mit Dialog und Beziehung beschäftigen, sind allerdings kaum Ansätze auszumachen, die für die Bibelinterpretation einen dialogischen Zugang wählen oder nach einem deutlicheren Dialog zwischen Theologie und pädagogisch-psychologischen Disziplinen fragen. Aber auch zur Thematik der biblischen Geschwisterbeziehungen finden sich keine ausführlicheren Arbeiten.

Im Folgenden sollen nun kurz drei dialogische Ansätze besprochen werden, die sich für das vorgestellte Anliegen als hilfreich erweisen, da sich die dort vorgeschlagene Methodik und der zu behandelnde biblische Inhalt der Geschwisterbeziehungen entsprechend gut aufeinander beziehen lassen.

Ein verstärkter Dialog zwischen Theologie und Pädagogik wird vor allem von Reinhold Boschki in seinem Ansatz einer „dialogisch-kreativen Religionsdidaktik“¹¹ eingefordert. Boschki beschreibt Korrelation als unverzichtbares Prinzip,

8 Vgl. beispielsweise Heyward, Carter, Und sie rührte sein Kleid an. Eine feministische Theologie der Beziehung, Stuttgart 1986; Sattler, Dorothea, Beziehungsdenken in der Erlösungslehre. Bedeutung und Grenzen, Freiburg u. a. 1997.

9 Vgl. beispielsweise Crimmann, Ralph P., Dialogische Religionspädagogik. Studien zur Literatur, Erziehung und Kirchengeschichte aus religionspädagogischer Sicht (Europäische Hochschulschriften/23; 247), Frankfurt a. M. u. a. 1985; Esser, Wolfgang G., Gott reift in uns. Lebensphasen und religiöse Entwicklung, München 1991; ders., Warum heute alle religiöse Erziehung brauchen. Skizzen zum Hintergrund einer Religionspädagogik der Beziehung, in: KatBl 118 (1993), 304–313; Schulz, Petra, Versuche dialogischen Denkens in einer feministisch orientierten religionspädagogischen Praxis (Europäische Hochschulschriften/33; 15), Frankfurt a. M. u. a. 1994; Spiegel, Egon, Wie das Blut, das in dir kreist oder wie die Luft, in der du atmest. Der Gott der Bibel als beziehungsstiftende Größe – ein Beitrag zur sozio-theologischen Schriftlektüre und Religionspädagogik der Beziehung, in: Herbert Ulonska/Detlev Dormeyer (Hg.), Die Bibel: Erleben, Verstehen, Weitersagen. Elementare und neue Zugänge zur Bibel (Hermeneutica; 2: Biblica), Rheinbach-Merzbach 1994, 155–175; Knauth, Thorsten, Religionsunterricht und Dialog. Empirische Untersuchungen, systematische Überlegungen und didaktische Perspektiven eines Religionsunterrichts im Horizont religiöser und kultureller Pluralisierung (Jugend, Religion, Unterricht. Beiträge zu einer dialogischen Religionspädagogik; 2) (Internationale Hochschulschriften; 215), Münster u. a. 1996; Weifse, Wolfram (Hg.), Vom Monolog zum Dialog. Ansätze einer interkulturellen dialogischen Religionspädagogik (Jugend – Religion – Unterricht. Beiträge zu einer dialogischen Religionspädagogik; 1), München u. a. 1996; Biesinger, Albert/Schmitt, Christoph, Gottesbeziehung. Hoffnungsversuche für Schule und Gemeinde, Handbuch, Freiburg i. Br. u. a. 1998; Anton, Christel, Religionspädagogische Annäherung an eine „feministische Theologie der Beziehung“ (Carter Heyward) (Theologie und Praxis/B; 2), Münster 1999.

10 Vgl. Buber, Martin, Die Schriften über das dialogische Prinzip, Heidelberg 1954.

11 Boschki, Reinhold, Dialogisch-kreative Religionsdidaktik. Eine Erweiterung der korrelativen Hermeneutik und Praxis, in: KatBl 123 (1998), 13–23.

das aber wegen verschiedener, seit längerem eingehend diskutierter Schwächen, wie zum Beispiel der der Praxisuntauglichkeit, der Erfahrungs- und Beziehungsschwäche und des erziehungswissenschaftlichen Defizits, weiterentwickelt werden müsse.¹² Seine Hauptforderung ist dabei die eines dialogischen Ansatzes. Im Unterschied zur klassischen Korrelation werde ein dialogischer Ansatz nicht zunächst theologisch entworfen, um ihn dann erziehungswissenschaftlich zu unterfüttern. Er solle weder theologisch deduziert noch anthropologisch induziert werden, sondern dialektisch, gleichsam im Dialog zwischen Sozialwissenschaften, theologischer Hermeneutik und Theologie hergeleitet werden. Da Dialog für alle drei Bereiche eine bedeutsame Kategorie sei (Erziehung als Dialog, kreativer Traditionsprozess als Dialog und das Zwiegespräch zwischen Gott und Mensch als Dialog), könne ein dialogischer Ansatz die Struktur religiösen Lernens in gleicher Weise pädagogisch, hermeneutisch und theologisch in den Blick nehmen.¹³

Das Anliegen Boschkis, dass der Religionsunterricht an öffentlichen Schulen auf Dauer nur zu sichern sei, wenn er sowohl theologisch wie auch erziehungswissenschaftlich ein klares, unverwechselbares Profil zeige, sollte aber nicht nur als ein allgemeines Prinzip verstanden werden, dem in seiner Allgemeinheit mit Sicherheit jede/r zustimmen wird. Vielmehr sollte es dahingehend geprüft werden, ob es nicht bei dem Versuch der Konkretion, ähnlich wie das Korrelationsprinzip, erhebliche Reibungsverluste hinnehmen muss. Die konkrete Umsetzung soll hier, wie bereits gesagt, in dem Versuch bestehen, Bibelwissenschaft und Psychologie beziehungsweise Pädagogik zumindest für den Bereich der Geschwisterbeziehungen miteinander in einen Dialog zu bringen. Boschkis Ansatz übertragen auf die Geschwisterthematik bedeutet dann, die biblischen Geschwistergeschichten als Wegmarken für suchende Schüler/innen und nicht nur als Vermittlungsziele einzubringen und sie in einem Prozess der kreativen Veränderung und Weiterentwicklung für Schüler/innen als Lebenskommentar auf dem Hintergrund eigener Erfahrungen verständlich zu machen. Ein solcherart dialogisch angelegter Religionsunterricht zielt nicht allein darauf ab, bisherige Erfahrungen der Schüler/innen aufzuarbeiten, die ohnehin meist diffus und unkonkret erinnert werden, sondern auf die Möglichkeit, den eigenen Erfahrungsraum zu erweitern.¹⁴

Für die Vermittlung biblischer Texte erscheint insbesondere der Ansatz einer „dialogischen Exegese“¹⁵ von Franz W. Niehl beachtenswert. Niehl versucht, den biblischen Text und seine Wirkungsgeschichte in einem kontrollierten Dialog mit den Erfahrungen, Erzählwelten und inneren Bildern heutiger Leser/innen zu verknüpfen: Allgemein dient der Dialog zwischen der Erzählwelt des Ich (beispielsweise Erfahrungen, Selbstvergewisserung, schöpferische Prozesse) und der Erzähl-

12 Vgl. ebd., 14–16.

13 Vgl. ebd., 16–20.

14 Vgl. ebd., 20–22.

15 Niehl, Franz W., *Dialogische Exegese – oder: eine Methode, mit der Bibel ins Gespräch zu kommen*, in: Gabriele Miller/Franz W. Niehl. (Hg.), *Von Batseba und andere Geschichten. Biblische Texte spannend ausgelegt*, München 1996, 227–236. Vgl. auch Oberthür, Rainer, *Kinder fragen nach Leid und Gott. Lernen mit der Bibel im Religionsunterricht*, München 1998, 28–30: Kapitel „Lernen als Dialog: Biblische und eigene Erfahrungen miteinander ins Gespräch bringen“; außerdem Ott, Rudi, *Dialogische Bibel Didaktik. Korrelative Auslegung der Korintherbriefe in der Kolleg-/Studienstufe* (Europäische Hochschulschriften/23; 406), Frankfurt a. M. u. a. 1991.

welt der Kultur (beispielsweise Bilder, Erzählungen, Gedichte, Filme) durch das probeweise Erleben einer fremden Identität der Klärung und Erweiterung der eigenen Identität, dem Aufdecken unbewusster Konflikte und dem Anstoß von Reifungsprozessen, aber auch der Relativierung der Gesellschaft.¹⁶

Die Erzählwelt der Bibel kann ebenso in einen Dialog mit der Erzählwelt des Ich treten, allerdings übersteigt die Bibel als ein Sonderfall der Literatur bestimmte Grenzen. Die Bibel ist als das maßgebende Buch der Christen und der Kirche angereichert durch Bilder und Deutungen der Tradition, zugleich ist aber die Auslegung dadurch auch begrenzt, zumal diese wiederum Folgen für das Weltbild und Selbstverständnis der Christenheit hat.¹⁷ Die Bibel erzählt Hoffnungsgeschichten, die zu unseren eigenen Erfahrungen querstehen, sie beschreibt den Traum von einer Welt, die auf Gerechtigkeit und Menschenwürde gründet, und stellt der realen Welt das Reich Gottes entgegen.¹⁸

Der Dialog der beiden Erzählwelten könnte, so Franz W. Niehl, den Menschen einfühlsamer und sicherer in seiner Wahrnehmung und in seinem Verhalten machen und damit identitätsstiftend wirken. Biblische Bilder und Lebenserfahrungen durchdringen sich immer wieder und legen sich wechselseitig aus. Hier wie dort spielen sich dieselben Prozesse der Identifikation und Auseinandersetzung ab.¹⁹

„So also wächst Christen eine ‚zweite Welt‘ zu: ein Resonanzraum von Erzählungen und Bildern. In ihnen kann ein Christ die eigenen Erfahrungen – auch die deprimierenden und sperrigen – wiederfinden und bearbeiten. An ihnen können Christen auch Maß nehmen; sie können prüfen, was Leben wertvoll macht.

Die Geschichte von Kain und Abel provoziert dann auch die Frage, wie Geschwisterrivalität Menschen prägt und Beziehungen formt. (...)

Das Gleichnis vom verlorenen Sohn ruft vielleicht in Erinnerung, was Ferne und Heimat bedeuten; es spürt der Beziehung zwischen Geschwistern nach und dem Verhältnis zum Vater.“²⁰

Für den eigentlichen Prozess der dialogischen Exegese ist es neben den üblichen Fragestellungen der historisch-kritischen Methode vor allem wichtig, das eigene Vorverständnis eines Textes zu klären, den Streitwert zu entdecken, die Wirkungsgeschichte in Kirche und Kultur zu verfolgen und vor allem den Fragehorizont abzustecken und erkenntnisleitende Erklärungsmuster aufzuspüren, und zwar mit Hilfe etwa der Psychologie, der Soziologie, eines befreiungstheologischen Ansatzes oder aus feministischer Sicht.²¹

Erst ein umkreisendes Verstehen und ein offener Diskurs macht den Text durchsichtig, ohne ihn auf eine Bedeutung zu reduzieren. Da ein biblischer Text grundsätzlich mehrdeutig ist, bedarf es immer auch einer mehrdeutigen Auslegung.²²

16 Vgl. Niehl 1996, 228 f.

17 Vgl. ebd., 231 f.

18 Vgl. ebd., 229 f.

19 Vgl. ebd., 230 f.

20 Ebd., 230.

21 Vgl. ebd., 232–235.

22 Vgl. ebd., 227. 235 f.

Für die Geschwistergeschichten wird dieser Ansatz einer dialogischen Exegese bedeuten, dass sich Geschwistererfahrungen von Kindern und Jugendlichen und die biblischen Erfahrungen gegenseitig durchdringen und auslegen müssen, aber auch zueinander querverstehen dürfen.

„Es ist eine solche Korrelation von Wirklichkeiten anzustreben, d. h. der gegenwärtigen Wirklichkeitsbezüge und der Wirklichkeitsbezüge der Texte, dass einerseits Fremdheit und Eigenständigkeit der Texte respektiert bleiben, die Texte nicht allzu schnell existentiell vereinnahmt werden, andererseits aber gerade die Gegenwart als vorgängiger Fragehintergrund von Beginn der Untersuchung an deutlich wird. (...) Die Fragen an die Texte sind insofern immer schon antworthaltig, als sie aus dem Vorverständnis und Fragehintergrund der Gegenwart erwachsen. Umgekehrt sind die Antworten der Texte wiederum fragehaltig in Bezug auf die Gegenwart.“²³

Neben einem synchronen Dialog zwischen den Wissenschaftsgebieten und einem diachronen Dialog zwischen den Erfahrungswelten geht es aber gerade bei den biblischen Geschwistergeschichten auch um einen innerbiblischen Dialog. Dieses Anliegen findet sich in dem von der Biblexegese aus der Literaturwissenschaft übernommenen Ansatz der Intertextualität²⁴ wieder, der seinerseits an dem Prinzip der Dialogizität²⁵ anknüpft. Versucht man bei der Dialogizität, Wörter nicht monologisch zu lesen, sondern in Bezug auf andere Texte oder den Konsens einer Kommunikationsgemeinschaft, so geht man bei der Intertextualität den Beziehungsstrukturen zwischen Texten nach und untersucht, welche neuen Aspekte sich daraus für das Verständnis der Texte aufzeigen lassen.

Diesen literaturwissenschaftlich-exegetischen Textzugang hat vor allem Horst Klaus Berg für die Bibeldidaktik entdeckt und eingefordert²⁶. Nach Berg sind bei der intertextuellen Auslegung grundsätzlich drei Ansätze vorstellbar, unter denen im Blick auf eine Untersuchung der biblischen Geschwistergeschichten vor allem der zweite und dritte von Interesse sein dürften: Es geht weniger darum, die verschiedenen Schichten eines Textes intertextuell zu betrachten und deren Beziehungen zueinander im Sinne einer „textimmanenten Diachronie“ aufzuzeigen. Vielmehr soll im Sinne des zweiten Ansatzes der „Nachgeschichte“ eines Textes innerhalb der Bibel, also der bibelimmanenten Diachronie, nachgegangen werden.

23 Schiefer Ferrari, Markus, Die Sprache des Leids in den paulinischen Peristasenkatalogen [Stuttgarter biblische Beiträge; 23], Stuttgart 1991, 5 f.

24 Vgl. u. a. Deubel, Volker, Art.: Intertextualität, in: Günther u. Irmgard Schweikle (Hg.), Metzler-Literatur-Lexikon: Begriffe und Definitionen, Stuttgart 1990, 223; Draisma, Sipke (Hg.), Intertextuality in biblical writings. Essays in honour of Bas van Iersel, Kampen 1989; Aichele, George u. a. (Hg.), Intertextuality and the Bible [Semeia; 69/70], Atlanta 1995.

25 Vgl. u. a. Lachmann, Renate (Hg.), Dialogizität (Theorie und Geschichte der Literatur und der schönen Künste/N.F./A; 1), München 1982; Deubel, Volker, Art.: Dialogizität, in: Günther u. Irmgard Schweikle (Hg.), Metzler-Literatur-Lexikon: Begriffe und Definitionen, Stuttgart 1990, 98; Grant, Colin B., Kritik der Dialogizität. Jenseits der Asymmetrien literarischer Kommunikation (Institut für Empirische Literatur- und Medienforschung <Siegen>; LUMIS-Schriften; 49), Siegen 1997.

26 Vgl. Berg, Horst Klaus, Ein Wort wie Feuer. Wege lebendiger Bibelauslegung (Handbuch des Biblischen Unterrichts; 1), München u. a. 1991, 304–330; ders., Altes Testament unterrichten. Neunundzwanzig Unterrichtsentwürfe (Handbuch des Biblischen Unterrichts; 3), München 1999, 363 ff. Vgl. auch Stock, Alex, Umgang mit theologischen Texten. Methoden, Analysen (Arbeits- und Studienbücher Theologie), Köln 1974, 44–48.

Die zentrale Frage dabei ist, wie bestimmte Themen, Motive oder Personenbeschreibungen in der Bibel weitergeführt werden, eben zum Beispiel das Motiv der Geschwister, da biblische Texte ansonsten verlieren, wenn sie nur als isolierte Gebilde betrachtet werden.

Dem dritten Ansatz der Intertextuellen Auslegung, nämlich der freien Assoziation, ist insoweit zu folgen, als darunter auch eine rezeptionsorientierte Sicht²⁷ verstanden wird, die es dem/der Rezipienten/in erlaubt, von einem Text zum anderen zu wandern, um wieder zum ersten zurückzukehren, ohne in erster Linie die historischen Entstehungsbedingungen betrachten zu müssen. Damit kann der/die Leser/in auch heutige Texte, die er/sie bei sich hat, in die Interpretation einbringen. Dieser Ansatz begreift Texte im Sinne Umberto Ecos als ein „offenes Kunstwerk“²⁸, das erst „fertig“ interpretiert ist, wenn es der/die letzte Leser/in gelesen hat. Dies kann zu immer wieder neuen Sichtweisen führen, heißt aber nicht, der Beliebigkeit Tür und Tor zu öffnen. Ziel ist nicht die historisch-kritische Exegese aufzuheben, sondern innerhalb des Rahmens, der durch sie beschrieben werden kann, neue Zugänge zu den biblischen Texten zu suchen.²⁹

Horst Klaus Berg versucht die Intertextuelle Auslegung unter anderem auf das wachsende Motiv der Geschwister anzuwenden. Dabei geht er in erster Linie von dem Motiv der rivalisierenden Geschwister aus: Das jüngere Geschwister wird jeweils dem älteren vorgezogen, und der Ausgangspunkt der konfliktreichen Beziehung ist dabei immer wieder in einer verunglückten Liebe des älteren Geschwisters zu finden. Berg betrachtet auch die Passion Christi unter den verschiedenen Aspekten dieser Geschwisterkonstellation: „Wo er, der Freund der Sünder und damit der Anwalt aller ‚jüngeren Brüder‘, die Liebeszusage an sie radikal vertritt, kommt er in den Konflikt mit der unglücklichen und darum tötenden Liebe der ‚älteren Brüder‘, der Gerechten, der Frommen, deren ‚Kreuzige ihn‘ die letzte Konsequenz ist.“³⁰ Berg lässt sich bei dieser Deutung der biblischen Geschwistergeschichte zu stark von dem tödlichen Konflikt zwischen Kain und Abel, dem eigentlichen Gegenstand seiner Untersuchung, leiten. Damit versperrt er aber vor allem jüngeren Lesern/innen einen Zugang, der es ihnen erlaubt, eine größere Breite ihrer Geschwistererfahrungen in den biblischen Geschwisterertexten gespiegelt zu finden.

Zusammenfassend bedeutet dies, dass ein dialogischer Ansatz dann vor allem als sinnvoll erscheint, wenn versucht wird, möglichst mit allen in Frage kommenden Bezugsgrößen ins Gespräch zu kommen und sie in Beziehung zueinander zu setzen. Konkret für die Geschwistergeschichte heißt dies:

27 Vgl. u. a. Link, Hannelore, Rezeptionsforschung. Eine Einführung in Methoden und Probleme (Urban-Tb; 215), Stuttgart u. a. 1976; Iser, Wolfgang, Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung (UTB für Wissenschaft: Uni-Tb; 636: Literaturwissenschaft), München ⁴1994; Warning, Rainer (Hg.), Rezeptionsästhetik. Theorie und Praxis (Uni-Tb; 303), München ⁴1994; Nißlmüller, Thomas, Rezeptionsästhetik und Bibellesen. Wolfgang Iser's Lese-Theorie als Paradigma für die Rezeption biblischer Texte (Theorie und Forschung/Philosophie und Theologie; 25) (Theorie und Forschung; 375), Regensburg 1995; Fischer, Rainer, Die Kunst des Bibellesens. Theologische Ästhetik am Beispiel des Schriftverständnisses (Beiträge zur theologischen Urteilsbildung; 1), Frankfurt a. M. u. a. 1996.

28 Eco, Umberto, Das offene Kunstwerk (Suhrkamp Tb Wissenschaft; 222), Frankfurt a. M. 1985.

29 Vgl. Berg 1991, 314–316. 328 f.

30 Ebd., 321 f.

1. Zunächst muss ein Dialog innerhalb der Bibel zwischen den Texten geführt werden, für die das Geschwistermotiv bedeutsam ist.

2. Dann sollte versucht werden, die in der Psychologie und Sozialwissenschaft beschriebenen Geschwisterbeziehungen dialogisch auf die biblischen Texte zu beziehen.

3. Ziel der vorausgehenden Zugänge muss aber immer die dialogische Vermittlung der Erfahrungswelten sein, der biblischen Geschwistererfahrungen und der heutiger Kinder und Jugendlicher.

Im nun folgenden Kapitel geht es nur um eine erste Sichtung der biblischen Geschwistergeschichten und um eine kurze Darstellung vereinseitigender Vermittlungsversuche. Um die Texte wirklich ins Gespräch miteinander bringen zu können, bedarf es selbstverständlich wesentlich ausführlicherer Überlegungen.

2. Geschwistergeschichten in der Bibel und ihre Vermittlung

Das Buch Genesis baut sich gleichsam über Geschwistergeschichten auf. Der Bogen reicht von Kain und Abel über Isaak und Ismael, Jakob und Esau, Lea und Rahel bis hin zu Josef und seinen Geschwistern, um nur die wichtigsten Geschwisterbeziehungen zu nennen. Was alle Erzählungen auf den ersten Blick zu bestimmen scheint, ist der offene oder latente Streit unter den Geschwistern. Deshalb werden die Geschichten meist nur unter dem Aspekt der rivalisierenden Geschwisterbeziehung gelesen, ohne gleichzeitig auch die andere Seite, nämlich die Geschwisterliebe, wahrzunehmen. Die gängige, aber, wie zu sehen sein wird, einseitige Perspektive des Streits drängt sich ohne Zweifel zunächst als die weniger komplexe und damit alle Texte miteinander verbindende Lesart auf: Kain erschlägt seinen Bruder Abel. Nachdem Ismael mit seiner Mutter Hagar vertrieben wird, kann sich Isaak als „legitimer“ Sohn durchsetzen. Jakob betrügt seinen Bruder Esau zweifach und kann sich schließlich nur noch in der Flucht retten.

In den Namen der zwölf Söhne und der einen Tochter Jakobs spiegeln sich zunächst nicht die späteren Stämme Israels, vielmehr dokumentieren die Namen der Kinder die Auseinandersetzung der beiden Schwestern Lea und Rahel. Die beiden Frauen streiten sich um die Gunst des Ehemannes und die besondere Zuwendung Gottes und geben ihren Kindern daher jeweils Dank- beziehungsweise Hoffungsamen. So nennt Lea ihren ersten Sohn Ruben (Seht, ein Sohn), um zu zeigen, dass Gott ihr Elend gesehen hat und ihr Mann sie auch in Zukunft lieben wird. Oder Rahel gibt ihrem Erstgeborenen den Namen Josef (Zufüger), weil Gott endlich die Schande von ihr genommen hat und ihr doch noch einen anderen Sohn schenken (hinzufügen) möge. In diesem „Gebärwettstreit“ scheint jedes Mittel recht zu sein. Lea überlässt ihrer Schwester Rahel beispielsweise die schwangerschaftsfördernden Alraunen, die Ruben eigentlich für seine Mutter mitgebracht hat, wenn Rahel erst einmal für eine Weile auf Jakob verzichtet (Gen 29,31–30,24).

Die Beziehung Josefs zu seinen Geschwistern erscheint auf den ersten Blick nicht weniger misslungen. Der vom Vater verhättselte Lieblingssohn provoziert seine Brüder so lange mit seinen Träumen, bis diese ihn schließlich nach Ägypten verkaufen.

In den neutestamentlichen Geschwistergeschichten geht es wohl nicht um Streit bis hin zu Mord und Totschlag oder Betrug und Rache, dennoch scheint immer einer der Dumme zu sein, sei es im Gleichnis vom verlorenen Sohn (Lk 15,11–32), in dem der ältere Bruder zusehen muss, wie der jüngere trotz seiner Verfehlungen vom Vater hofiert wird, oder sei es die Begegnung Jesu mit Maria und Marta (Lk 10,38–42), wo eigentlich die fleißige Marta das Nachsehen hat.

Die konfliktreichen biblischen Geschwisterbeziehungen passen offensichtlich nicht ohne weiteres zu der Forderung, die Menschen, insbesondere die Christen, sollten einander in geschwisterlicher Liebe begegnen. Die Auffassung, alle Menschen seien Schwestern und Brüder und hätten sich auch entsprechend zu verhalten, leitet sich auch keineswegs von den biblischen Geschwistererzählungen ab, sondern von dem grundlegenden Gedanken, dass alle Menschen von Gott erschaffen wurden und in Jesus Christus als dem Sohn Gottes einen gemeinsamen Bruder haben. Damit stellt sich aber die Frage, wie biblische Geschwistererzählungen, die von konfliktreichen Auseinandersetzungen bestimmt sind, in einem christlichen Kontext gelesen werden konnten und können, der das Ideal einer konfliktfreien Geschwisterliebe beschreibt. Da Geschwisterbeziehungen, wie zu sehen sein wird, nicht nur in der Bibel als spannungsreich beschrieben werden, sondern ebenso in der Psychologie, wird im letzten Kapitel vor allem zu fragen sein, inwieweit dieses Ideal der Geschwisterliebe nicht auch die Dimension des Konflikts beinhalten darf und muss, wenn es für Menschen lebbar sein soll, ohne einen konkreten Erfahrungshintergrund oder biblische Erfahrungswelten ausblenden zu müssen.

Am Beispiel des Brüderpaares Kain und Abel wird besonders deutlich, dass die Lösung dieser fehlenden Kompatibilität zwischen biblischen Geschwisterbeschreibungen und christlichen Geschwisteridealen in der Vergangenheit insbesondere darin gesucht wurde, Kain als einen missratenen und Abel als einen vorbildhaften Bruder zu beschreiben. Betrachtet man beispielsweise die bildlichen Darstellungen zu Gen 4, lässt sich ikonographisch schon sehr früh zeigen, wie den Brüdern auf der Basis von Kirchenväterdeutungen bestimmte Rollen zugewiesen werden.³¹ Etwa auf einer Miniatur aus dem frühen 12. Jahrhundert ist Kain bereits unmittelbar nach der Geburt isoliert und wirft seinem Bruder Abel neidische Blicke zu. Diese Grundhaltung setzt sich fort, wenn Abel geduldig darauf wartet, dass Gott vom Himmel aus sein Opfer annehmen wird, während Kain ungeduldig, sich gleichsam über den Willen Gottes erhebend, das Feuer gleich selbst mit-

31 Vgl. Ulrich, Anna, Kain und Abel in der Kunst. Untersuchungen zur Ikonographie und Auslegungsgeschichte, Bamberg 1981; Klemm, Ann Christine, Darstellungen des Opfers von Kain und Abel in der monumentalen Kunst der Romanik, Tübingen 1986; Komenda, Bettina/Jaquemoth, Franz Josef, Wie schuldig ist Kain? Zur Wirkungsgeschichte der biblischen Erzählung, in: *KatBl* 117 (1992), 532–538; Glenth/oj, Johannes Bartholdy, Cain and Abel in Syriac and Greek writers (4th – 6th centuries) (*Corpus scriptorum Christianorum orientialium*; 567) (*Corpus scriptorum Christianorum orientialium/Subsidia*; 95), Lovanii 1997.

Zur Wirkungsgeschichte in der Literatur vgl. u. a. Frenzel, Elisabeth, Motive der Weltliteratur. Ein Lexikon dichtungsgeschichtlicher Längsschnitte (Kröners Tb; 301), Stuttgart ³1988, 80–94; Braun, Michael, Kain und Abel in der Literatur, in: *Katholische Bildung* 99 (1998), 263–275; Kienzle, Ulrike/Kirsch, Winfried/Neuhaus, Dietrich (Hg.), Kain und Abel. Die biblische Geschichte und ihre Gestaltung in bildender und dramatischer Kunst, Literatur und Musik (Arnoldshainer Texte; 104), Frankfurt a. M. 1998.

bringt.³² So finden sich Darstellungen im 12. und 13. Jahrhundert, auf denen Abel mit einem langen priesterlichen Gewand bekleidet und von einem Engel beschützt dargestellt wird, Kain dagegen den kurzen Rock der profanen und damit auch minderwertigeren Alltagskleidung trägt und offensichtlich von einem Dämon besessen ist.³³ Der bösertige Kain wird zunehmend zum Prototyp einer *vita activa* und der fromme Abel zu dem einer wohl damit auch höherwertigeren *vita contemplativa*. Einen Höhepunkt erreichen die bildlichen Interpretationen zum Beispiel bei Albrecht Dürer, der Abel einem wehrlosen Lamm gleich darstellt, bereits am Boden liegend, die Hände vor Schmerz in die Erde verkrallt. Kain schlägt brutal mit einer Axt auf den bereits Getroffenen ein. Folgt man Ambrosius, so ist Abel typologisch als das Opferlamm Jesus Christus zu verstehen, Kain hingegen als der Typos des Juden, der Christus ermordet hat.³⁴

Dass katechetische Erklärungsversuche von solchen „Vorbildern“ mitbestimmt sind, braucht nicht zu verwundern. Besonders deutlich wird dies etwa bei „Hübners Biblischen Historien“ aus dem 18. bzw. 19. Jahrhundert: Die Kinder werden in diesem katechetischen Text davor gewarnt, so zu werden oder zu sein wie der neidische, lasterhafte und verstockte Kain, der ausartet und seine Tücke und Bosheit an seine Nachkommen vererbt. Zu folgen ist dem frommen und gottesfürchtigen Abel, denn es gilt mit 1 Joh 3,15: „Wer seinen Bruder hasst, der ist ein Mörder, und ihr wisst: Kein Mörder hat ewiges Leben, das ihm bleibt.“ Die Belehrung endet einprägsam mit den folgenden Versen: „Wenn sich die Geschwister lieben,/Jung sich ächter Freundschaft weihn/Und mit Wort und That sich üben,/ Stets ein Herz, ein Geist zu seyn,/Fern von Streit, vom Haß und Neide;/ Dann sind sie der Eltern Freude.“³⁵

Es braucht kaum betont zu werden, dass die knapp vorgestellten Deutungen von Gen 4 weit entfernt sind von einer Interpretation, die dem eigentlichen Anliegen des Textes gerecht wird, nämlich die Entfremdung des Menschen von Gott und seine gestörte Beziehung zu Gott und zu seinen Mitmenschen ätiologisch zu erklären. Ebenso weit sind sie aber auch von tatsächlichen Geschwisterbeziehungen entfernt, wie das nachfolgende Kapitel deutlich zeigen wird.

Die Wirkungsgeschichte der anderen Geschwistergeschichten wurde bislang zwar nicht ebenso eingehend untersucht wie der Brudermord in Gen 4, weist aber in eine vergleichbare Richtung. Die biblischen Geschwisterpaare Lea und Rahel und Marta und Maria etwa werden ausgehend von Kirchenväterdeutungen ebenso wie Kain und Abel allegorisch aufgefasst und als Personifikationen der *vita activa* und der *vita contemplativa* gedeutet.³⁶ In frühchristlichen Quellen erscheint

32 Miniatur, Caedmons-Genesisparaphrase, Oxford, Bodl. Libr. Ms. Junius 11 fol. 47 und fol. 49 (um 1100); vgl. Ulrich 1981, Abb. 64 und Abb. 65. Zur Deutung vgl. auch Komenda/Jaquemoth 1992, 533.

33 Wandmalerei, St. George zu Rätzüns (Schweiz); vgl. Ulrich 1981, Abb. 163.

34 Albrecht Dürer, Kain erschlägt Abel (1511). Zur Deutung vgl. Klemm 1986, 164–166; Komenda/Jaquemoth 1992, 532.

35 Bei Berg 1991, 344–346, zitiert aus Hübner, Johann, Hübners Biblische Historien zum Gebrauche für die Jugend und in den Volksschulen. Umgearbeitet und herausgegeben von Friedrich Christian Adler. Erster Theil: Die Historien des Alten Testaments. Zweiter Theil: Die Historien des Neuen Testaments. Leipzig: J.C. Hinrichs'sch Buchhandlung. Sechste verbesserte und vermehrte Auflage 1821.

36 Vgl. Dinkler – von Schubert, Erika, Art.: *Vita activa und vita contemplativa*, in: LCI IV (Sonderausgabe 1994), 463–468, bes. 464. 467.

Jakob als Präfiguration der Heiden bzw. der Kirche, Esau dagegen als Vertreter der Juden.³⁷ Es werden vor allem immer wieder moralisch-exemplarische Deutungen an die Geschwistergeschichten angelegt, so wird Josef beispielsweise bei den Kirchenvätern und daran anknüpfend in der bildenden Kunst als Exemplum der Prudentia verstanden.³⁸ Inwieweit solche Interpretationsstereotypen wiederum in die katechetische Vermittlung der vergangenen zwei Jahrhunderte hineinreichen, lässt sich lediglich vermuten, müsste aber detailliert betrachtet werden.

Ohne Zweifel werden aber auch heute noch die biblischen Geschwisterpaare vielfach allzu schnell unter scheinbar griffigen Kategorien wie gut und böse, schlau und dumm oder ähnlichen gelesen. Dazu zwei Beispiele:

Der seit 1992 gültige Lehrplan für Katholische Religionslehre an den Bayerischen Gymnasien behandelt in der fünften Jahrgangsstufe die Josefsgeschichte unter dem Leitthema: „Gott wendet Böses zum Guten – der Reifungsweg eines Menschen, der zuerst Neid und Hass seiner Brüder hervorruft, dann aber zu einem Weisen wird, der bereit ist zur Versöhnung.“³⁹ Hier wird, ähnlich wie bei der im Lehrplan unmittelbar vorausgehenden Jakobsgeschichte, weniger vom Klischee der bösen Brüder und dem etwas leichtsinnigen, aber letztlich seinen Brüdern doch bei weitem überlegenen Josef ausgegangen, sondern die Böse-Gut-Dichotomie stärker auf den biografischen Werdegang des Josef bzw. auf die Entwicklung seiner Brüder hin verschoben. Im Gegensatz zu dem besonders krassen Beispiel aus dem vorletzten Jahrhundert zu Kain und Abel können hier die Schüler/innen wenigstens die Möglichkeit (für sich) erkennen, dass sich ein „böses Kind“ mit Gottes Hilfe im Laufe des Lebens dennoch zu einem guten Menschen entwickeln kann. Dennoch verkennt auch dieser Ansatz nicht weniger die Realitäten einer geschwisterlichen Beziehung. Diese lässt sich eben nicht, wie im nächsten Kapitel zu zeigen sein wird, entweder als ein Verhältnis der Rivalität oder eines der Liebe beschreiben, sondern muss als eine Beziehungsform begriffen werden, für die normalerweise beide Gefühlslagen in gleicher Weise bestimmend sind.

Ein zweites Beispiel: Der spanische Philosoph Fernando Savater versucht in seinem sehr lesenswerten Jugendbuch „Tu, was du willst. Eine Ethik für die Erwachsenen von morgen“⁴⁰ seinem Sohn Amador in durchaus kindgerechter Weise zu erklären, was Ethik überhaupt ist und will und woran sich der Mensch orientieren kann. Obwohl er sich keineswegs als religiöser Mensch versteht, versucht Savater am Beispiel der biblischen Erzählung von Esau und Jakob zu erläutern, was der Gedanke „Tu, was du willst“ eigentlich meint: Im Gegensatz zu Jakob begreife nämlich Esau, wie viele Menschen, diesen Gedanken nur sehr oberflächlich mit dem Ziel einer schnellen Bedürfnisbefriedigung, anstatt das Leben als Ganzes im Auge zu behalten⁴¹. Auch wenn der Ansatz Savaters hier nur angedeutet werden kann,

37 Kauffmann, Claus M., Art.: Jakob, in: LCI II (Sonderausgabe 1994), 370–383, bes. 371.

38 Nilgen, Ursula, Art.: Joseph von Ägypten, in: LCI II (Sonderausgabe 1994), 423–434, bes. 423 u. 431.

39 Lehrplan für das bayerische Gymnasium. Fachlehrplan für Katholische Religionslehre (vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus in Kraft gesetzt mit Bekanntmachung vom 4.11.1991), Ausgabe Katholisches Schulkommissariat in Bayern, München 1992.

40 Savater, Fernando, Tu, was du willst. Ethik für die Erwachsenen von morgen, Frankfurt a. M./New York 1995.

41 Vgl. ebd., 59–62.

wird doch deutlich, dass Esau auch in dieser modernen Interpretation allzu rasch als der Prototyp des oberflächlichen, etwas einfältigen Menschen begriffen wird.

Mit Sicherheit wird es auf die Sensibilität des/der einzelnen Religionslehrers/in ankommen, wie er/sie bestimmte biblische Geschwistergeschichten behandeln wird, dennoch darf die Verlockung als nicht zu gering angesehen werden, das Licht gerade in Beziehungserzählungen noch besser herausarbeiten zu können, je dunkler die Schatten gezeichnet werden, zumal dann, wenn man isoliert nur eine biblische Geschwistergeschichte durchnimmt.

Dennoch ist das Interesse an einzelnen biblischen Geschwistergeschichten ungebrochen, wenn man den (religionsdidaktischen) Veröffentlichungen der letzten Jahre folgt.⁴² Allerdings werden diese Erzählungen meist nur isoliert betrachtet und kaum unter der verbindenden Klammer der Geschwisterbeziehung gelesen.⁴³

Sie unter dem gemeinsamen Aspekt der Geschwisterbeziehung zu deuten, setzt aber voraus, mehr über Geschwistererfahrungen von Kindern und Jugendlichen zu wissen, um nicht an deren Erfahrungen vorbei bzw. diesen gerade entgegen und damit kontraproduktiv die biblischen Geschwistererzählungen aufzugreifen.

3. Entwicklung der Geschwisterbeziehung im Kindes- und Jugendalter

Die Geschwisterforschung⁴⁴ innerhalb der Psychologie geht in aller Regel von empirischen Daten aus und beschreibt damit die Entwicklung von Geschwisterbeziehungen sehr detailliert und differenziert. Die Komplexität ihrer Fragestellungen und Antwortversuche kann hier natürlich nicht annähernd aufgegriffen und dokumentiert werden. Die folgenden neun Schritte orientieren sich deshalb in erster Linie an dem Ansatz von Horst Petri⁴⁵, der das ambivalente Verhältnis in einer Geschwisterbeziehung zwischen Liebe und Rivalität besonders deutlich herausarbeitet. Die ersten sechs Punkte beziehen sich dabei auf das Säuglingsalter und die Kindheit und die übrigen auf die Pubertät und die Adoleszenz:

1. Die Beziehung der Geschwister ist in einer normalen Familienatmosphäre von allem Anfang an ambivalent. Die Annahme eines Urmisstrauens zwischen den Geschwistern ist nicht haltbar:

Die bei der Geburt des jüngeren Geschwisters durch das Getrenntsein von der Mutter entstehenden Verlustängste des älteren Geschwisters bedeuten zwar eine Wiederholung der Urerfahrung des ersten Getrenntseins bei der Geburt, sind aber zunächst auch als eine natürliche Reaktion auf normale und unvermeidbare Versagungen, wie sie mit jedem Leben verbunden sind, zu bewerten. Darüber hinaus sind sie sogar als notwendiges Erlebnis für das ältere Geschwister zu betrachten,

42 Eine Auswahl von Unterrichtsideen und -hilfen, die in den letzten zehn Jahren insbesondere in religionsdidaktischen Zeitschriften vorgestellt wurden, findet sich im Anhang.

43 Einige Veröffentlichungen versuchen ansatzweise mehrere Geschwistergeschichten nacheinander im Unterricht zu behandeln. Vgl. dazu Anm. 6.

44 Vgl. Anm. 1.

45 Vgl. Petri 1994.

da dadurch der Separationsprozess von der Mutter unterstützt und die Einführung der sozialen Dimension in der Erfahrungswelt erleichtert wird. Das heißt, die Geburt des jüngeren Geschwisters bedeutet für das ältere Geschwister einen Entwicklungsanreiz, indem es lernt sein Bewusstsein über die eigene Person ausdifferenzieren und zu stärken.

Die gängige Lehrmeinung, durch die Entbehrung der bisher ungeteilten Liebe und Zuwendung der Mutter komme es beim älteren Geschwister zu Neid, Frustration und Hass bis hin zu dem Wunsch, das jüngere Geschwister zu beseitigen, ist nicht haltbar. Zu einer traumatischen Beziehung kommt es nur unter der Bedingung eines pathologischen Umfeldes, z. B. einer Überforderung oder narzisstischen Bedürftigkeit der Eltern.⁴⁶

2. In einer überwiegend positiven Familienatmosphäre wird im Säuglingsalter die spätere reife Geschwisterliebe grundgelegt. Diese primäre Geschwisterliebe schließt eine autonome Form des Urvertrauens ein:

Das Baby wird für das größere Kind zum Teil zum Spiegel seiner bereits aufgegebenen primären Natur. In einem selbstständigen Prozess der Objektfindung, der zunächst nicht auf der Nachahmung der Mutter beruht, identifiziert sich das größere Kind mit dem Baby zur Befriedigung eigener Triebwünsche und regressiver Bedürfnisse. Durch die Identifizierung des älteren Geschwisters mit der Liebe der Mutter zum jüngeren Geschwister und durch die Nachahmung des mütterlichen Verhaltens wird die Liebe zum jüngeren Geschwister schließlich differenziert.

Auch das Baby kann im frühen Stadium seiner Objektdifferenzierung das Geschwister als eigenständiges und liebevolles Objekt wahrnehmen. Die Mutter ist nicht das ausschließliche Liebesobjekt. Neben der Mutter wird das Geschwister nicht nur zu einem guten äußeren, sondern auch zu einem guten inneren Objekt, das zum Aufbau und zur Stabilität eines eigenen Selbst für den heranwachsenden Säugling von zentraler Bedeutung ist.⁴⁷

3. Obwohl in der frühen Kindheit der Grundstein für eine lebenslange Beziehung gelegt wird, tendiert man zur Verdrängung beziehungsweise zur Verleugnung dieser frühen Geschwisterliebe:

Die primäre Geschwisterliebe erfährt durch die individuelle Entwicklung, aber auch durch familiendynamische und gesellschaftliche Einflussfaktoren eine vielschichtige Transformation und wird mit zunehmendem Alter verdrängt. Dieser normale Individuationsprozess kann durch pathologische Fremdeinwirkungen, in erster Regel durch die Eltern, zur Entfremdung der Geschwister und zur Verleugnung der ursprünglichen Geschwisterliebe führen. „Die damit verbundenen schmerzhaften Erfahrungen erklären, warum das Geschwisterthema so häufig zum Tabu wird. Das Tabu heißt: ‚Du darfst dich nicht nach Geschwisterliebe sehnen, erstens, weil damit wieder die gleichen Enttäuschungen verbunden sein könnten wie damals, und zweitens, weil du dich damit klein, hilflos und abhängig machst und dich, wie früher als Säugling und Kleinkind, an jemanden auslieferst, von dem du dich längst gelöst haben müsstest.‘“⁴⁸

46 Vgl. ebd., 27–38. 115–122.

47 Vgl. ebd., 15–26.

48 Ebd., 33 f.

4. Die Mischung aus objektiver und subjektiver „Wahrheit“ über die unterschiedliche Behandlung der Geschwister bildet den explosiven Kern für die destruktiven Geschwistergefühle:

Das Ideal der Erziehung, die Gleichbehandlung der Geschwister, ist objektiv eine Fiktion und Illusion. Aufgrund der unterschiedlichsten Bedingungsfaktoren, wie z. B. Alter und Geschlecht der Kinder, aber auch die Erfahrung der Eltern mit eigenen Geschwistern, und unterschiedlichster Projektionen und Delegationen kann es in der Erziehung keine objektive Gleichheit geben, sondern nur Unterschiede.

Außerdem findet die Wahrnehmung der Kinder sehr subjektiv und selektiv statt. Sie zeigen eine hohe Sensibilität für eigene erlittene Zurückweisungen, die Erfüllung eigener Wünsche nach Liebe durch die Eltern nehmen sie dagegen eher bei den Geschwistern wahr. Schuldgefühle und ihr strafender Charakter werden zur Entlastung auf die Eltern projiziert:

„Sie können mich gar nicht so lieb haben wie die anderen Geschwister, weil ich so böse bin.“⁴⁹

5. In der frühen Kindheit tragen sowohl Unterschiede als auch Ähnlichkeiten der Geschwister zur notwendigen Identitätsfindung bei. Die Geschwisterliebe ist auch weiterhin durch die Liebe der Eltern getragen:

Es beginnt die Ausdifferenzierung der eigenen Geschlechtsidentität als Ergebnis einer veränderten Körperwahrnehmung und durch die entsprechenden Rollenzuschreibungen und Rollenerwartungen der Eltern. Das jüngere Geschwister erlernt mit Hilfe des älteren Geschwisters die Sprache und die Beherrschung der Motorik.

Zwischen den Geschwistern erfolgt noch eine unbekümmerte wechselseitige narzisstische Spiegelung trotz der bereits erfolgten Differenzierung in zwei selbstständige Ich-Strukturen. Dieser gesunde Narzissmus führt zur Stabilisierung des Selbstvertrauens und zur Erweiterung der Welt.

Unterschiede beziehungsweise Ähnlichkeiten in der Konstitution der Geschwister wirken sich auf die Beziehung unterschiedlich aus, so kann eine hohe Übereinstimmung im Temperament weniger Konflikte, aber auch geringere gegenseitige Anregung bedeuten, umgekehrt können große Gegensätze eine niedrige Konfliktschwelle mit einer gleichzeitigen höheren Herausforderung bedeuten. Wechselseitige Identifikation erweitert die Möglichkeit des Selbsterlebens und des Handelns und treibt damit die Identitätsbildung voran. Durch die Introjektion von Teilaspekten des anderen bleiben zeitlebens Anteile von ihm im eigenen Inneren erhalten (Objektrepräsentanzen). Gleichzeitige De-Identifikation durch die Andersartigkeit des Geschwisters ist ein weiterer Schritt zur Identitätsfindung (Selbstrepräsentanzen).⁵⁰

6. Aus dem gemeinsamen Schutz- und Geborgenheitsraum heraus initiieren die Geschwister in der späteren Kindheit erste Trennungserfahrungen, Ablösungsprozesse und Angstbewältigungsstrategien:

Unvermeidbare Trennungserfahrungen (z. B. Kindergarten) führen bei den Geschwistern zur Entwicklung einer ausreichenden Trennungstoleranz bei späteren

49 Vgl. ebd., 122–130, bes. 124.

50 Vgl. ebd., 39–49.

Trennungserfahrungen. Die Geschwister unterstützen sich bei dem wichtigen Ablösungsprozess von der Mutter, indem sie die Separationsschritte bei sich selbst einüben. Es findet eine Art Ritualisierung der dialektischen Vorgänge von Separation, Wiederannäherung und Individuation als identitätsstiftende Erfahrung statt.

Als unentbehrliches Ferment jeder produktiven sozialen Bindung und ein konstituierendes Element der Liebe wächst das Gefühl gegenseitiger Dankbarkeit bei den Geschwistern und verweist damit auf eine differenziertere Organisationsstufe der Ich-Entwicklung. Dennoch ist das Gefühl der Dankbarkeit begleitet von Abwehrverhalten durch betonte Gleichgültigkeit oder sogar durch streitsüchtiges Verhalten. „Die Abwehr erklärt sich aus dem Konflikt zwischen den eigenen Ansprüchen und den gewachsenen Forderungen nach mehr Selbstständigkeit auf der einen und den dadurch reaktiv verstärkten Bedürfnissen nach elterlicher und geschwisterlicher Zuwendung auf der anderen Seite. Noch ist man nicht so ganz sicher, wie selbstständig man wirklich schon sein will oder inwieweit man die Geborgenheit doch noch braucht. Die Abwehr der eigenen Anhänglichkeit schützt vor diesem Dilemma.“⁵¹

Vertrauen und Geheimnis werden zu einem zentralen Bestandteil der Geschwisterbeziehung und prägen in ihrer Einheit eine eigene Kommunikationsstruktur aus, wie sie zwischen Eltern und Kindern gesunderweise nicht besteht. So dient sie nicht nur der Abgrenzung, sondern schließlich auch der Ablösung von den Eltern.

Mittels Streichen wird der Umgang mit bedrohlichen Situationen spielerisch eingeübt. Bei besonders bedrohlichen oder belastenden Ereignissen wird deshalb im späteren Leben auf die Unterstützung von Geschwistern und den gemeinsamen Erfahrungen zurückgegriffen. „Die vielen Facetten der gemeinsamen Gefahrenabwehr und -bewältigung in der Kindheit erzeugen in den Geschwistern Gefühle wechselseitiger Hilfe, Gefühle von Schutz und Sicherheit, die zu einem tragenden Bestandteil ihrer Liebe werden.“⁵²

7. Die Pubertäts- und Identitätskrise kann auch eine Krise für die Geschwisterliebe bedeuten. Dies kann sich in der Abgrenzung vom Geschwister oder in der Anklammerung an das Geschwister äußern:

Mit dem Erreichen der Geschlechtsreife ist der Weg ins Erwachsenenalter unabweichlich. Widerstreitende Kräfte von Progression und Regression führen zur inneren Konfusion und äußeren Orientierungslosigkeit. Die brüchige Identität lässt sich nur stabilisieren, indem alles abgestoßen und ausgestoßen wird, was eine autonome Selbstfindung zu behindern scheint, vor allem das Gleiche, Ähnliche oder Verwandte. Neue Identifikationsobjekte und eigene Vorstellungswelten werden der Werteordnung der Eltern und der Gesellschaft gegenübergestellt. Der Geschwisterliebe droht damit die Gefahr der Ausstoßung des Geschwisters oder der Anklammerung an das Geschwister.

Der notwendige Abgrenzungs- und Ablösungsprozess führt zu Enttäuschungen und Missverständnissen zwischen den Geschwistern. Vergleichende Wertungen der eigenen Intelligenz, Begabung oder Attraktivität und der Druck elterlicher

51 Ebd., 53.

52 Ebd., vgl. 50–60, bes. 60.

Erwartungen und Rollenzuschreibungen können Ursache für Verunsicherungen und Ängste sein und zum Auslöser von Rivalität, Neid und Eifersucht unter den Geschwistern werden. „Die Verarbeitung dieser Gefühle und die Überwindung der phasentypischen Distanzierung nach Ablauf der pubertären und adoleszenten Reifungsschritte hängt im Wesentlichen von der Qualität der Geschwisterliebe während der gemeinsamen Kindheit ab.“⁵³

Umgekehrt stehen bei der Anklammerung regressive Bedürfnisse nach Schutz und Geborgenheit im Vordergrund und können in der Konsequenz zu einer lebenslangen Fixierung an ein Geschwister führen. „In extremen Fällen (...) entsteht daraus eine ein- oder wechselseitige Lebensuntüchtigkeit, die die Geschwister in pathologischer Liebe und reaktivem Hass zu einer potentiell mörderischen Lebensgemeinschaft zusammenschweißen kann.“⁵⁴

8. Pubertät und Adoleszenz bedeuten auch eine Chance für die Geschwisterliebe. Es findet ein Übergang von der Identifikation zur Partizipation statt:

„Durch ihre zunächst stützenden Funktionen bieten sich ältere Geschwister geradezu als Identifikationsobjekte an. Durch die bestehende Nähe, das Vertrauen und die Dankbarkeit kann auch das Andere, das Fremde an ihnen konfliktfreier angenommen und der eigenen Person anverwandelt werden. So wird die Pubertät auch zu einer wichtigen Weichenstellung, das Andere im Geschwister akzeptieren zu lernen – eine Sozialisationserfahrung, die spätere zwischenmenschliche Kontakte durch eine größere Toleranz prägen wird.“⁵⁵

In der faszinierten Teilnahme am Lebensentwurf des anderen wird langsam das ursprüngliche Gefälle des Altersunterschieds und Entwicklungsvorsprungs ausgeglichen. Zunehmend zeichnet sich ein Wechsel von der kindlichen zur erwachsenen Geschwisterliebe, von der Identifikation zur Partizipation ab.

„In der späteren Pubertät und Adoleszenz drückt sich die Partizipation in einem hohen Grad an gemeinsamen Interessen, Aktivitäten und Lebensgewohnheiten aus. Sie sind Zeugnis eines ‚Wir-Gefühls‘, das nicht mehr auf einer narzisstischen Verschmelzung wie in der frühen Kindheit oder auf vorherrschenden Identifikationswünschen der späten Kindheit und der frühen Pubertät beruht; vielmehr drückt das ‚Wir-Gefühl‘ jetzt das beiderseitige Bewusstsein der eigenen unverwechselbaren Persönlichkeit aus, die mit dem Geschwister eine gleichberechtigte Verbindung auf einer neuen, erwachsenen Entwicklungsstufe eingeht.“⁵⁶

9. Für Geschwisterkonflikte und destruktive Geschwisterivalität finden sich im Wesentlichen fünf Ursachen: strukturelle Ungeborgenheit, Beziehungspathologie im Eltern-Kind-Verhältnis, gravierende Wesensunterschiede, sekundäre Sozialisationserfahrungen und Erfahrungen der ungerechten Verteilung von Chancen und der Benachteiligung im lebensgeschichtlichen Zusammenhang:

Strukturelle Ungeborgenheit (z. B. Gewalt, Armut, Wohnungsnot, Obdachlosigkeit, Hunger, Krankheit, Vertreibung, Verfolgung, Krieg, Tod) oder ein sozialpathologisches Familienmilieu können Ungerechtigkeit, Disharmonie, Miss-

53 Ebd., 62.

54 Ebd., 62 f.

55 Ebd., 68 f.

56 Ebd., 70 f.

trauen und Hoffnungslosigkeit bedingen und damit die Geschwisterliebe zerstören. Je schwieriger die Familienverhältnisse sind, umso mehr versuchen Eltern eines der Geschwister an sich zu binden. Kinder dienen dann, wie von der Familienforschung bereits früh erkannt wurde, oft als Partnerersatz oder werden von den eigenen Eltern in die Elternrolle gedrängt (Parentifizierung).⁵⁷

Die Gefahr des Rivalitätskampfes zwischen Geschwistern wächst, je größer die Wesensunterschiede (z. B. Aussehen, Größe, Stärke, Intelligenz, Begabung) sind. „Eindeutig benachteiligte Geschwister durchlaufen in der Regel ein Stadium starker Ambivalenz, bevor es zum Durchbruch destruktiver Gefühle kommt. Einerseits sind sie selbst fasziniert und hängen in bewundernder Liebe an dem idealisierten Geschwister, andererseits wächst ihre Wut in dem Maße, wie sich dieses in seinen Vorzügen sonnt.“⁵⁸ Sekundäre Sozialisationserfahrungen (z. B. durch Erzieher/innen, Lehrer/innen, Lehrmeister/innen, Vorgesetzte, Kollegen/innen, Freunde/innen, Institutionen, politische Ereignisse, gesellschaftliche Ideologien) werden nur dann zum Anlass für destruktive Gefühle, „wenn sie einzelne Geschwister in besonderer Weise fördern, andere in ihrer Entwicklung behindern, sie mit Reichtum oder mit Armut ausstatten, mit einem großen Freundeskreis umgeben oder in die Isolation treiben und sie schließlich mit Glück oder Unglück in Partnerschaften beschenken“⁵⁹.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Geschwisterbeziehungen sind in der Regel bestimmt durch ein spannungsreiches Verhältnis zwischen Liebe und Rivalität und zwischen Ähnlichkeit und Verschiedenheit. Dominieren Rivalität, Streit und Hass, sind die Ursachen in der Regel in einem pathologischen Elternumfeld, struktureller Ungeborgenheit oder in sekundären Sozialisationserfahrungen zu suchen.

Die Grundlagen der Geschwisterbeziehungen werden in der frühen Kindheit gelegt. Sie haben ihre eigene Dynamik und sind auch unabhängig vom Einfluss der Eltern zu betrachten.⁶⁰

Das andere Geschwister bedeutet immer auch einen Entwicklungsanreiz, angefangen von gegenseitigen Verschmelzungswünschen zur Stärkung des Selbstvertrauens über einen Wechsel zwischen Identifikation und De-Identifikation im Prozess der Identitätsbildung bis hin zur Partizipation als eine bedeutende Sozialisationserfahrung für spätere zwischenmenschliche Kontakte. Geschwister helfen sich gegenseitig bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben als Modell und Vorbild, Übersetzer und Regulator.⁶¹

Petri geht sogar davon aus, dass Geschwister entsprechend den drei Zyklen des Lebens die drei Phasen der Intimität, Distanz und Wiederannäherung durchlaufen.⁶²

Ohne Zweifel handelt es sich bei einer Geschwisterbeziehung in aller Regel um die längste Beziehung des Lebens. Im Gegensatz zu einer Freundschaftsbeziehung

57 Vgl. ebd., 134 f.

58 Ebd., 138.

59 Ebd., 148.

60 Vgl. Lüscher 1997, 128 f.

61 Vgl. ebd., 128 f.

62 Vgl. Petri 1994, 101.

ist sie nicht frei gewählt, vielmehr wird man in diese „erzwungene Nähe“ hineingeboren und bleibt ein Leben lang in diesem Beziehungszusammenhang. Gleichzeitig schaffen sie aber die Basis für erfolgreiche Freundschaftsbeziehungen.⁶³

Zu Recht wird man abschließend mit Berit Lüscher festhalten dürfen, dass Geschwisterbeziehungen „als wichtige Ressource des sozialen Netzes noch zu wenig beachtet werden“⁶⁴.

4. Bibeldidaktische Konsequenzen

Aus der Zusammenschau der biblischen Geschwisterbeziehungen und der Geschwistererfahrungen der Kinder und Jugendlichen lassen sich einige bibeldidaktische Konsequenzen ziehen. Diese sollen am Beispiel des Schwesternpaares Lea und Rahel veranschaulicht werden, müssten aber natürlich für jede einzelne biblische Geschwistererzählung genau überprüft werden. Selbstverständlich gilt es auch zu berücksichtigen, dass zahlreiche Kinder als Einzelkinder aufwachsen. Aber auch hier ließen sich unter dem Thema Freundschaft Erfahrungen aus Kind-Kind-Beziehungen mit biblischen Geschichten ins Gespräch bringen. Trotz einer gewissen Vergleichbarkeit bedarf es dafür aber einer eigenen eingehenden Untersuchung.

1. Zusammenschau bedeutet nicht, dass nun die biblischen Texte gegen ihren Textsinn psychologisierend zu interpretieren sind. Vielmehr müssen die entwicklungspsychologischen Voraussetzungen und aktuellen Geschwistererfahrungen der jeweiligen Zielgruppe mitbedacht werden, um nicht Kinder oder Jugendliche in problematischen, aber ansonsten vorübergehenden Haltungen unbewusst zu bestätigen.

Wie zu sehen war, neigen Kinder beispielsweise in bestimmten Phasen dazu zu meinen, die Geschwister würden von den Eltern bevorzugt werden, sie hingegen seien böse und würden deswegen zu Recht weniger geliebt werden, oder sie seien von der Natur mit weniger Begabung ausgestattet worden. Auch in der Pubertätskrise kann phasentypisch die Frage nach eigenem Aussehen oder nach Anerkennung durch andere zu einem Gefühl der Benachteiligung führen. Das heißt, dass es zu vermeiden ist, einen Geschwisterteil in einer biblischen Erzählung undifferenziert als etwas naiv, bössartig oder weniger hübsch darzustellen, will man nicht Projektions- und Identifikationsflächen für Minderwertigkeitsgefühle aufbauen, die gerade aus aktuellen Geschwistererfahrungen der Kinder und Jugendlichen erwachsen können.

Für das Beispiel Lea und Rahel heißt dies, dass man eben nicht stereotyp die eine als die Hässliche und die andere als die Schöne beschreiben darf. Der hebräische Text (Gen 29,17) meint offensichtlich etwas anderes: Die ältere Tochter hat einen Augenfehler⁶⁵ oder die zarteren und empfindlicheren Augen⁶⁶, es ist aber

63 Vgl. Lüscher 1997, 128 f.

64 Ebd., 129.

65 Vgl. Fischer, Irmtraud, Gottesstreiterinnen. Biblische Erzählungen über die Anfänge Israels, Stuttgart u. a. 1995, 100.

66 Vgl. Butting, Klara, Rachel und Lea. Der Streit der Schwestern: Genesis 29,1 – 30,24, in: Texte und Kontexte 33 (1987), 36.

nirgends die Rede davon, dass Lea, wie so oft klischeehaft behauptet, deswegen weniger schön gewesen ist.

Gerade hier ließe sich zumindest bei älteren Schülern/innen die Frage nach dem Verhältnis von subjektiver und objektiver Wahrheit in Geschwisterbeziehungen ansprechen. Rahel ist für den in sie verliebten Jakob die Schönerer, muss aber deswegen nicht automatisch für alle als die Attraktivere gelten.⁶⁷ Die Auseinandersetzung mit dieser biblischen Geschwisterbeziehung könnte damit relativierend auf eine selektive Geschwisterwahrnehmung zurückwirken.

2. Für gegenwärtige Geschwisterbeziehungen ist vor allem ihre Ambivalenz zwischen Liebe und Rivalität bestimmend. Grundsätzlich ist daher bei der Vermittlung biblischer Geschwistererzählungen zu fragen, inwieweit sich nicht auch hier ähnliche ambivalente Strukturen finden, bevor man die Texte allzu schnell zu einer Seite hin zu glätten versucht.

Wie im zweiten Kapitel zu sehen war, legt sich bei manchen biblischen Geschwistergeschichten oft zunächst allein der Blickwinkel des Streits nahe. Ein dialogischer Ansatz muss sich aber gerade darum bemühen, auf Grund der gegenwärtigen Geschwistererfahrungen die Texte mit beiden Perspektiven zu konfrontieren. Damit ist aber nicht gemeint, nun etwas in die Texte hineinlesen zu müssen, was nicht in den Texten steht, sondern sich auf die Suche zu machen, ob die Akzente nicht auch anders zu setzen sind und ob es nicht in der Tradition Neues zu entdecken gibt.

Lea und Rahel ausschließlich unter der Perspektive des Streits um denselben Mann zu sehen, wurde offenbar schon sehr früh als zu einseitig erkannt. So versuchten jüdische Rabbinen in einem Midrasch zu Jer 31,15–17⁶⁸ die Frage, warum dem Volk Israel auf seinem Weg ins Babylonische Exil plötzlich um Rahels willen eine Zukunft verheißen wird, mit dem Hinweis auf das besondere Verhältnis zwischen den beiden Schwestern zu beantworten. Nach diesem Midrasch gelingt es Rahel nämlich Gott in seiner harten Haltung gegen das Volk Israel umzustimmen, indem sie davon erzählt, wie sie ihrer Schwester geholfen hat: Natürlich hatten Jakob und sie davon gewusst, dass Lea in der Brautnacht von Laban gegen sie ausgetauscht werden sollte, und hatten deswegen untereinander Erkennungszeichen für die Brautnacht vereinbart. Da sie selbst aber dann Angst bekommen hatte, Lea würde durch den auf diese Weise vereitelten Betrug zum Gespött im ganzen Dorf werden, hatte sie sich entschlossen, ihr nicht nur die entsprechenden Zeichen mitzuteilen, sondern sich die ganze Nacht unter das Ehebett zu legen, um ihrer Schwester Lea ihre Stimme zu leihen. Auch Stefan Zweig hat in Anlehnung an diesen Midrasch das besondere Verhältnis der beiden Schwestern zueinander in einer seiner Legenden literarisch umgesetzt.⁶⁹ Nicht umsonst gelten auch in der biblischen Tradition Lea und Rahel als die zwei Frauen, die das Haus Israel aufgebaut haben (Rut 4,11).

67 Vgl. Schmidt, Eva Renate, 1. Mose 29–31: Vom Schwesternstreit zur Frauensolidarität, in: Dies. u. a. (Hg.), *Feministisch gelesen*, Bd. 2. Ausgewählte Bibeltex-te für Gruppen und Gemeinden, Gebete für den Gottesdienst, Stuttgart 1989, 33.

68 Vgl. Strack, Hermann L./Billerbeck, Paul, *Kommentar zum Neuen Testament*. Aus Talmud und Midrasch, Bd. I: Das Evangelium nach Matthäus, München ⁸1982, 89 f.

69 Vgl. Zweig, Stefan, *Rahel rechnet mit Gott*, in: Ders., *Legenden*. Mit einem Nachwort von Alexander Hildebrand (Fischer Bibliothek), Frankfurt a. M. ²1979, 7–27.

Dieses Beispiel zeigt, wie Texte aus sehr unterschiedlichen Zeiten ins Gespräch miteinander kommen und sich gegenseitig neu erschließen können. Die sich daraus ergebende Akzentverschiebung darf umgekehrt aber auch nicht zu einer neuen Vereinseitigung führen. Das Ringen Rahels um die Liebe Jakobs und um die gleichzeitige Zuneigung Leas geht weiter, wenn auch zunächst der Konflikt zwischen den beiden Schwestern im Vordergrund steht (Gen 29,31–24).

3. Dominiert in einer biblischen Geschichte (phasenweise) der Streit oder die Rivalität, muss die Ursache nicht zwingend bei den Geschwistern selbst oder bei einem der beiden gesucht werden. Wie im vorausgehenden Kapitel zu sehen war, sind für Geschwisterkonflikte oft eher ein pathologisches Umfeld oder strukturelle Ungeborgenheit verantwortlich. Auch ein konfliktreicher Ist-Zustand in einer Geschwisterbeziehung ist offen auf eine Entwicklung hin und trägt immer beide Aspekte, nämlich die Liebe und die Rivalität, in sich.

Wenn zwischen Kain und Abel die geschwisterliche Liebe keine Chance hat, ist zu fragen, ob das nicht – ganz im Sinne des biblischen Autors – an der Situation nach der Vertreibung aus der paradiesischen Geborgenheit liegt und weniger an einer etwaigen Böswilligkeit Kains oder gar an der ablehnenden Haltung Gottes gegenüber dem Opfer Kains.

Auch in der Erzählung von Lea und Rahel ist die tiefere Ursache des Streits nicht in der fehlenden Schönheit der einen oder in der Missgunst der anderen zu suchen, sondern eigentlich darin, dass der Vater Laban seine Töchter wie Fremde an Jakob verkauft (Gen 31,15). Immerhin setzt er den Kaufpreis für Rahel auf sieben Jahre Dienst fest und zwingt anschließend seine beiden Töchter und Jakob unter dem Vorwand geltender Normen dazu, weitere sieben Jahre eine hochexplosive Situation im Vaterhaus in Kauf zu nehmen (Gen 29,15–30). Wenn die beiden Schwestern sich darum streiten, wer von ihnen mehr Kinder auf die Welt bringt, dann vor allem deswegen, weil sich aus ihrem Rollenverständnis heraus der Wert von Frauen nach der Zahl ihrer Kinder bemisst und die Alterssicherung vor allem durch Söhne garantiert ist.⁷⁰

Der Entschluss, das Vaterhaus zu verlassen, bringt sie aber wieder zusammen. Das erste Mal sprechen die beiden Schwestern als „Wir“⁷¹ und erheben solidarisch Anspruch auf ihr Recht und auf das väterliche Erbe (Gen 31,14). Mit Rahels Diebstahl des Hausgottes (Gen 31,19) lösen sich die beiden Schwestern endgültig vom Vater, dem eigentlichen Verursacher ihres Streits, und der Schutz Gottes ruht auf dem gemeinsamen Haus Israel.

4. Gott darf im Zusammenhang mit den Geschwistergeschichten wohl nicht, wie so oft, als eine Art Deus ex Machina oder ein erziehender Gott beschrieben werden, der von vornherein die Geschehnisse zu Gunsten eines erwählten Geschwisters lenkt oder, dann wenn es schwierig wird, das Böse zum Guten wendet. Vielmehr ist von heutigen Geschwistererfahrungen auszugehen, nach denen sich Geschwister in aller Regel nach einer vorübergehenden Phase der Distanz wieder annähern werden, allerdings unter der Voraussetzung, dass sie beizeiten gegenseitiges Vertrauen aufbauen konnten.

70 Vgl. Schmidt 1989, 30.

71 Vgl. ebd., 36.

Nur dann, wenn Gott als ein begleitender Gott vermittelt wird, der beide Geschwister in gleicher Weise liebt und schützt, findet eine wirkliche Erweiterung des Erfahrungsraumes der Kinder und Jugendlichen durch biblische Geschwistererfahrungen statt. Solche biblischen Erfahrungen können dann unter Umständen auch mögliche subjektive Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen, von den Eltern benachteiligt zu werden, relativieren. In der Konsequenz bedeutet dies, dass bei Kindern und Jugendlichen nicht nur die Elternbeziehung hilft, eine Gottesbeziehung aufzubauen, sondern umgekehrt auch ein entsprechendes Gottesbild dazu beitragen kann, das eigene Bild von den Eltern zu korrigieren.

Bezogen auf die Erzählung von Lea und Rahel ist besonders deutlich zu machen, wie Gott zu Gunsten der jeweils benachteiligten Schwester eingreift. So schenkt JHWH zunächst der zurückgesetzten Lea Fruchtbarkeit (Gen 29,31–35; 30,9–13.17–21). Aber auch Rahel erfährt schließlich, wie Gott sich jeweils für die Schwächere einsetzt und ihr Recht verschafft (Gen 30,6.22).

5. Geschwisterlichkeit als eine moralische Norm menschlichen Zusammenlebens sollte Kindern und Jugendlichen nicht nur vom Ideal einer konfliktfreien Geschwisterliebe her beschrieben werden, will man nicht, dass sich auf dem Hintergrund der tatsächlichen Geschwistererfahrungen von vornherein Brüche ergeben. Ausgehend von den biblischen Texten und den Erkenntnissen der Personal-Relationship-Forschung sollte Geschwisterlichkeit vielmehr als die (lebenslange) Bewältigung einer spannungsreichen Beziehungsgeschichte verstanden werden. Je ähnlicher und je näher sich Geschwister sind, um so konfliktreicher kann diese Beziehung sein, aber umso mehr kann diese Spannung auch die gemeinsame Entwicklung fördern.

Gerade die biblischen Geschwistergeschichten könnten außerdem vermitteln, dass das gegenseitige Vertrauen zwischen Geschwistern nicht das (gemeinsame) Ringen um eine größere Gerechtigkeit ausschließt. Das Streben nach Geschwisterlichkeit beinhaltet dann auch die Suche nach der Gleichbehandlung aller Geschwister und die Überwindung von Bevormundung, wie in der Erzählung von Lea und Rahel deutlich zu sehen ist.

6. Bei der Behandlung biblischer Geschwistergeschichten wird man, wie bei jedem Stoffgebiet, noch einmal in besonderer Weise fragen müssen, für welche Altersstufe welche Erzählungen besonders geeignet erscheinen. Die fast ausschließliche Ansiedlung einzelner Geschwistergeschichten in der Primar-beziehungsweise in der Sekundarstufe I erscheint allerdings nicht als zwingend notwendig. Gerade in der Sekundarstufe II dürfte es sich lohnen, mehrere biblische Geschwistergeschichten mit den Erfahrungen der Schüler/innen zu konfrontieren.

Dabei erscheint es vor allem wichtig zu sein, solche Vermittlungsmethoden zu wählen, die die Beziehungsstrukturen in den Texten besonders deutlich machen, etwa Aktanten- oder Konfigurationsmodelle⁷², und die das Beziehungslernen zwischen den Schülern/innen vorrangig fördern, wie etwa Standbilder, Formen des kreativen Schreibens und vieles mehr. Beispielsweise kann man Schüler/innen der

72 Niehl, Franz W./Thömmes, Arthur, 212 Methoden für den Religionsunterricht, München 1998, 129–131.

Oberstufe das Verhältnis der beiden Schwestern Lea und Rahel aus der Perspektive eines ihrer Kinder in einem fiktiven Tagebucheintrag darstellen lassen, um so auch die Beziehung unter dieser Geschwistergeneration ins Auge fassen zu können.

7. Gerade in den biblischen Geschwistergeschichten verdichten sich zwischenmenschliche Beziehungserfahrungen und Erfahrungen mit Gott in besonderer Weise. Daraus ergibt sich eine besondere Chance, dass sich Kinder und Jugendliche aus dem Kontext ihrer Geschwistererfahrungen heraus auch mit ihrer Beziehung zu Gott beschäftigen. Der Übergang zu der zentralen Frage nach Gott könnte damit vielleicht fließender und zwangloser geschehen, als es mittels einer heilsgeschichtlich formulierten Fragestellung möglich ist.

Wenn außerdem Geschwisterbeziehungen, wie dargestellt, eine wesentliche Ressource für ein späteres soziales Netz sind, ist weiter zu fragen, ob es sich nicht lohnen würde zu untersuchen, inwieweit Geschwisterbeziehungen auch für die Entwicklung der Gottesbeziehung von Kindern und Jugendlichen eine wesentlich größere Rolle spielen, als bisher vermutet wurde.

Anhang: Unterrichtsideen und -hilfen zu biblischen Geschwistergeschichten (Auswahl)

Allgemein:

Dietz, Walter u. a., Bevorzugt und benachteiligt: Geschwistergeschichten, in: Eckhart Marggraf u. a. (Hg.), Unterrichtsideen Religion 6. Schuljahr: Arbeitshilfen für den evangelischen Religionsunterricht in Hauptschule, Realschule und Gymnasium, Stuttgart 1997, 52–71 (= Bevorzugt und benachteiligt: Geschwistergeschichten, in: entwurf o. J. (1995), H. 2, 63–71).

Themaheft: Paare in der Bibel, in: KatBl 118 (1993), 370–421.

Kain und Abel:

Berg, Horst Klaus, Ein Wort wie Feuer. Wege lebendiger Bibelauslegung (Handbuch des Biblischen Unterrichts, 1), München u. a. 1991.

Berg, Horst Klaus, Rede des verdammten Kain an seinen toten Bruder Abel, in: KatBl 118 (1993), 373–375.

Bilder zum Motiv „Kain und Abel“, in: KatBl 115 (1990), 304–306. 317. 323. 341. 351. 369. 372.

Bischof, Claudia, Die Theodizeefrage im Denken von Grundschulkindern am Beispiel von Kain und Abel, in: entwurf o. J. (2000), H. 2, 16–20.

Bohlen, Agnes u. a., Kain und Abel, die Geschichte vom Menschen. Ein Versuch, sich Gen 4,1–16 vertraut zu machen, in: KatBl 117 (1992), 523–530.

Brender, Irmela, Geschwisterstreit, in: KatBl 117 (1992), 530–531.

Grenz, Reinhard, Der Krieg und sein Bruder. Begegnung mit einem Bilderbuch im Religionsunterricht der Grundschule, in: FoRe o. J. (1992), H. 4, 5–13.

Haun, Reinhard, Abel steh auf, es muss neu gespielt werden! Sekundarstufe II, in: Rh o. J. (1999), H. 40, 243–250.

Jaquemoth, Franz Josef, Kain und Abel, die Geschichte vom Menschen (Genesis 4,1–16), in: Gabriele Miller u. a., Von Babel bis Emmaus. Biblische Texte spannend ausgelegt, München 1993, 196–219.

- Jaquemoth, Franz Josef/Kiefer, Peter Thomas, Kain und Abel (Werkstatt RU – Arbeitshilfen für den Religionsunterricht; Heft 3), Trier 1994.
- Koch, Sigrun, Kain, warum fliehst du? Seine Geschichte – psychologisch gedeutet; mit Anleitungen für eine psychologisch orientierte Gemeindegemeinschaft (Gütersloher Tb; 1330), Gütersloh 1994.
- Komenda, Bettina/Jaquemoth, Franz Josef, Wie schuldig ist Kain?: Zur Wirkungsgeschichte der biblischen Erzählung, in: *KatBl* 117 (1992) 532–538.
- Lermen, Birgit, „damit es anders anfängt zwischen uns allen“ – Das Kain/Abel-Motiv in Bildern von Janet Brooks-Gerloff, in: *KatBl* 115 (1990), 304–309.
- Lermen, Birgit, „Abel steh auf“ von Hilde Domin, in: *KatBl* 115 (1990), 344 f.
- Mühlberger, Sigrid u. a., Verdichtetes Wort. Biblische Themen in moderner Literatur, Innsbruck u. a. 1994, 16–23.
- Stallmann, Edith, Hoffnung liegt in der kleinsten Unterbrechung der Katastrophe. Die Kainsgeschichte in biblischer und literarischer Perspektive, in: *Rh o. J.* (1999), H. 40, 218–225.
- Stuhrmann, Andrea, „Der Sinn“ der bösen Tat. Eine Unterrichtsidee zu „Kain und Abel“, Sekundarstufe I/9. Schuljahr, in: *Rh o. J.* (1999), H. 40, 234–242.
- Süßkraut-Kropp, Christine, Die Tat Kains ist gerade nicht unmenschlich, sondern viel schlimmer, menschlich. Unterrichtsidee zu einem schwierigen Text, Sekundarstufe I/8. Schuljahr, in: *Rh o. J.* (1999), H.40, 226–233.
- Süßkraut-Kropp, Christine, Abel, steh auf! Es muss neu gespielt werden. Szenische Spiele zu Konfliktverhalten und Gewalt, Sekundarstufe I/8. Jahrgang, in: *Rh o. J.* (2000), H. 42, 118–125.
- Themaheft: Caino e Abele, in: *il mondo della bibbia o. J.* (1998), H. 3, 1–47.
- Weiß, Ingrid, „Abel! Mein Bruder!“ schrie der Krieg, in: *FoRe o. Jg.* (1992), H. 4, 3–5.

Isaak und Ismael:

- Stuhlmann-Schirmeister, Angelika, Die Söhne und Töchter Isaaks und Ismaels. Chancen für ein multikulturelles Zusammenleben?, in: Manfred Kwiran u. a. (Hg.), *Dialog der Religionen im Unterricht*, Münster 1996, 185–189.

Jakob und Esau:

- Peek-Horn, Margret, Jakob und Esau, in: *KatBl* 118 (1993), 382–387.
- Zoppel, Guntram M., Triptychon zu Jakob und Esau. Bibel und künstlerisches Gestalten in der Oberstufe, in: *KatBl* 118 (1993), 389–391.

Lea und Rahel:

- Butting, Klara, Rachel und Lea. Der Streit der Schwestern: Genesis 29,1–30,24, in: *Texte und Kontexte* 33 (1987), 25–54.
- Fischer, Irmtraud, Gottesstreiterinnen. Biblische Erzählungen über die Anfänge Israels, Stuttgart u. a. 1995, 95–126.
- Rupprecht, Friederike, Seht doch, wie gut und schön ist es, wenn Schwestern miteinander in Eintracht wohnen ... (vgl. Ps 133), in: Mieke Korenhof-Scharffenorth (Hg.), „Aus dem Brunnen schöpfen...“: Geschichten aus der hebräischen Bibel und dem Neuen Testament; von Frauen erzählt und ausgelegt, Neukirchen-Vluyn 1986, 45–54.
- Schmidt, Eva Renate, 1. Mose 29–31: Vom Schwesternstreit zur Frauensolidarität, in: Dies. u. a. (Hg.), *Feministisch gelesen*, Bd. 2. Ausgewählte Bibeltexte für Gruppen und Gemeinden, Gebete für den Gottesdienst, Stuttgart 1989, 29–39.

Josef und seine Geschwister:

- Barth, Tanja, Josephs langer Weg, in: *FoRe o. J.* (1997), H. 2, 27–35.
- Goecke-Seischab, Margarete Luise, In Farben und Formen. Biblische Texte gestalten. 60 Vorschläge, München 1993, 75–85.

- Hanisch, Helmut u. a., Unterrichtshilfen für den Religionsunterricht in der Grundschule. 1. und 2. Schuljahr (Calwer Materialien), Stuttgart 1996, 57–92.
- Köster, Silke, Joseph. Gott begleitet durch Höhen und Tiefen. Erfahrungs- und handlungsorientierter Umgang mit biblischer Geschichte – Primarstufe, in: Rh o. J. (1998), H. 35, 148–155.
- Themaheft: Joseph – Ein Träumer von Gottes Gnaden, in: ru 28 (1998), 41–74.
- Tiemann, Manfred, Bibel im Film. Ein Handbuch für Religionsunterricht, Gemeindearbeit und Erwachsenenbildung, Stuttgart 1995, 128–134.
- Wullschlegel, Ruth u. a., Mit Joseph nach Ägypten: 24 Unterrichtsentwürfe für die Grundschule, überarbeitete und erweiterte Neuausgabe, Zürich 1994.

Maria und Marta:

- Brutschek, Jutta, Hören statt Sorgen. Die Maria-Marta-Erzählung Lk 10,38–42, in: KatBl 118 (1993), 407–410.
- Führer, Stefanie u. a., Marta oder Maria? Gespräch über eine falsche Alternative, in: KatBl 118 (1993), 411–413.
- Kollmann, Roland, Bibliodrama. Drei didaktische Grundformen am Beispiel der Maria-Martha-Perikope, in: KatBl 119 (1994), 509–513.
- Lange, Günter, Katechese in der Küche? Zum Küchenbild mit „Christus bei Maria und Martha“ von Diego Velázquez, in: KatBl 122 (1997), 332–338.

Der verlorene Sohn:

- Bruners, Wilhelm, Der ältere und der jüngere Bruder. Das Gleichnis vom verlorenen Sohn, christlich-jüdisch weiter erzählt, in: KatBl 118 (1993), 414–416.
- Goecke-Seischab, Margarete Luise, In Farben und Formen. Biblische Texte gestalten. 60 Vorschläge, München 1993, 161–166.
- Niehl, Franz W., Schwierige Verhältnisse (Lukas 15,11–32), in: Gabriele Miller u. a., Von Babel bis Emmaus. Biblische Texte spannend ausgelegt, München 1993, 220–237.
- Piber, Gabriela, Evangelium als Lernprozess. Bibliodramapraxis am Beispiel vom „barmherzigen Vater“ Lk 15,11–32, in: KatBl 119 (1994), 498–508.
- Schmidt-Biesalski, Angelika, Der verlorene Sohn (1898/99), Max Slevogt, in: Peter Düsterefeld/Hans-Wolfgang Heßler (Hg.), Kunst und Botschaft, Hildesheim 1990, 32 f.
- Suermann, Manfred, Das Gleichnis vom verlorenen Sohn in Kunstwerken der Vergangenheit und Gegenwart, in: KatBl 106 (1981), 322–332.

Literatur

- Aichele, George u. a. (Hg.), Intertextuality and the Bible (Semeia; 69/70), Atlanta 1995.
- Anton, Christel, Religionspädagogische Annäherung an eine „feministische Theologie der Beziehung“ (Carter Heyward) (Theologie und Praxis/B; 2), Münster 1999.
- Auhagen, Ann Elisabeth/Salisch, Maria von (Hg.), Zwischenmenschliche Beziehungen, Göttingen u. a. 1993.
- Auhagen, Ann Elisabeth/Kausträter, Sabine, „Ich finde, man braucht irgendwie eine Freundin“ – Beziehungen zu Gleichaltrigen in der weiblichen Adoleszenz, in: ZSE, Zeitschrift für Soziologie der Erziehung 18 (1998), 389–402.
- Bank, Stephen P./Kahn, Michael D., Geschwister-Bindung (Reihe Innovative Psychotherapie und Humanwissenschaften; 44), Paderborn 1989.
- Berg, Horst Klaus, Ein Wort wie Feuer. Wege lebendiger Bibelauslegung (Handbuch des Biblischen Unterrichts; 1), München u. a. 1991.

- Berg, Horst Klaus, Altes Testament unterrichten. Neunundzwanzig Unterrichtsentwürfe (Handbuch des Biblischen Unterrichts; 3), München 1999.
- Bergold, Angela/Suilmann, Ruth, Auf zur Geschwisterlichkeit. Mann und Frau in Gesellschaft und Kirche (Netzwerk; 3), Donauwörth u. a. 1993.
- Biesinger, Albert/Schmitt, Christoph, Gottesbeziehung. Hoffnungsversuche für Schule und Gemeinde, Handbuch, Freiburg i. Br. u. a. 1998.
- Boschki, Reinhold, Dialogisch-kreative Religionsdidaktik. Eine Erweiterung der korrelativen Hermeneutik und Praxis, in: *KatBl* 123 (1998), 13–23.
- Braun, Michael, Kain und Abel in der Literatur, in: *Katholische Bildung* 99 (1998), 263–275.
- Breitenbach, Eva, Mädchenfreundschaften in der Adoleszenz. Eine fallrekonstruktive Untersuchung von Gleichaltrigengruppen, Opladen 2000.
- Buber, Martin, Die Schriften über das dialogische Prinzip, Heidelberg 1954.
- Butting, Klara, Rachel und Lea. Der Streit der Schwestern: Genesis 29,1–30,24, in: *Texte und Kontexte* 33 (1987), 25–54.
- Crimmann, Ralph P., Dialogische Religionspädagogik. Studien zur Literatur, Erziehung und Kirchengeschichte aus religionspädagogischer Sicht (Europäische Hochschulschriften/23, 247), Frankfurt a. M. u. a. 1985.
- Deubel, Volker, Art.: Dialogizität, in: Günther u. Irmgard Schweikle (Hg.), *Metzler-Literatur-Lexikon: Begriffe und Definitionen*, Stuttgart ²1990, 98.
- Deubel, Volker, Art.: Intertextualität, in: Günther u. Irmgard Schweikle (Hg.), *Metzler-Literatur-Lexikon: Begriffe und Definitionen*, Stuttgart ²1990, 223.
- Dinkler – von Schubert, Erika, Art.: Vita activa und vita contemplativa, in: *LCI IV* (Sonderausgabe 1994), 463–468.
- Draisma, Sipke (Hg.), *Intertextuality in biblical writings. Essays in honour of Bas van Iersel*, Kampen 1989.
- Eco, Umberto, *Das offene Kunstwerk* (Suhrkamp Tb Wissenschaft; 222), Frankfurt a. M. 1985.
- Esser, Wolfgang G., *Gott reift in uns. Lebensphasen und religiöse Entwicklung*, München 1991.
- Esser, Wolfgang G., *Warum heute alle religiöse Erziehung brauchen. Skizzen zum Hintergrund einer Religionspädagogik der Beziehung*, in: *KatBl* 118 (1993), 304–313.
- Fischer, Irmtraud, *Gottesstreiterinnen. Biblische Erzählungen über die Anfänge Israels*, Stuttgart u. a. 1995.
- Fischer, Rainer, *Die Kunst des Bibellesens. Theologische Ästhetik am Beispiel des Schriftverständnisses* (Beiträge zur theologischen Urteilsbildung; 1), Frankfurt a. M. u. a. 1996.
- Frenzel, Elisabeth, *Motive der Weltliteratur. Ein Lexikon dichtungsgeschichtlicher Längsschnitte* (Kröners Tb; 301), Stuttgart ³1988.
- Glenth/oj, Johannes Bartholdy, *Cain and Abel in Syriac and Greek writers* (4th – 6th centuries) (Corpus scriptorum Christianorum orientaliaum; 567) (Corpus scriptorum Christianorum orientaliaum/Subsidia; 95), Lovanii 1997.
- Grant, Colin B., *Kritik der Dialogizität. Jenseits der Asymmetrien literarischer Kommunikation* (Institut für Empirische Literatur- und Medienforschung <Siegen>; LUMIS-Schriften; 49), Siegen 1997.
- Grill, Ingrid (Hg.), *Geschwisterlich lehren, geschwisterlich lernen, Geschwisterlichkeit lernen. Feministische Theologie für den Religionsunterricht* (Arbeitshilfe für den evangelischen Religionsunterricht an Gymnasien/Themenfolge; 91), Erlangen 1990.
- Heyward, Carter, *Und sie rührte sein Kleid an. Eine feministische Theologie der Beziehung*, Stuttgart 1986.
- Iser, Wolfgang, *Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung* (UTB für Wissenschaft: Uni-Tb; 636: Literaturwissenschaft), München ⁴1994.
- Karrer, Leo, *Wir sind wirklich das Volk Gottes! Auf dem Weg zu einer geschwisterlichen Kirche*, Freiburg (Schweiz) 1994.
- Kauffmann, Claus M., Art.: Jakob, in: *LCI II* (Sonderausgabe 1994), 370–383.
- Kienzle, Ulrike/Kirsch, Winfried/Neuhaus, Dietrich (Hg.), *Kain und Abel. Die biblische*

- Geschichte und ihre Gestaltung in bildender und dramatischer Kunst, Literatur und Musik (Arnoldshainer Texte; 104), Frankfurt a. M. 1998.
- Klagsbrun, Francine, Der Geschwisterkomplex. Liebe und Hass, Rivalität und Zusammenhalt – ein Leben lang? (Heyne Sachbuch; 19/486), München 1997.
- Klemm, Ann Christine, Darstellungen des Opfers von Kain und Abel in der monumentalen Kunst der Romanik, Tübingen 1986.
- Knauth, Thorsten, Religionsunterricht und Dialog. Empirische Untersuchungen, systematische Überlegungen und didaktische Perspektiven eines Religionsunterrichts im Horizont religiöser und kultureller Pluralisierung (Jugend, Religion, Unterricht. Beiträge zu einer dialogischen Religionspädagogik; 2) (Internationale Hochschulschriften; 215), Münster u. a. 1996.
- Koch, Günter (Hg.), Dimensionen der Freundschaft oder: Wider den Egotrip: für Dietrich Wiederkehr, den Freund (Würzburger Domschulreihe; 8), Würzburg 1998.
- Kolip, Petra, Freundschaft im Jugendalter. Der Beitrag sozialer Netzwerke zur Problembewältigung (Jugendforschung), Weinheim/München 1993.
- Komenda, Bettina/Jaquemoth, Franz Josef, Wie schuldig ist Kain?: Zur Wirkungsgeschichte der biblischen Erzählung, in: KatBl 117 (1992), 532–538.
- Krappmann, Lothar, Die Entwicklung vielfältiger sozialer Beziehungen unter Kindern, in: Ann Elisabeth Auhagen/Maria von Salisch (Hg.), Zwischenmenschliche Beziehungen, Göttingen u. a. 1993, 37–58.
- Kraus, Helga/Kraus, Karin, Schwestern über Schwestern. Die Kunst der Balance (Aktuelle Frauenforschung), Frankfurt a. M. 1991.
- Lachmann, Renate (Hg.), Dialogizität (Theorie und Geschichte der Literatur und der schönen Künste/N. F./A; 1), München 1982.
- Lehrplan für das bayerische Gymnasium. Fachlehrplan für Katholische Religionslehre (vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus in Kraft gesetzt mit Bekanntmachung vom 4. 11. 1991), Ausgabe Katholisches Schulkommissariat in Bayern, München 1992.
- Leman, Kevin, Geschwisterkonstellationen. Die Familie bestimmt ihr Leben, München 1991.
- Ley, Katharina (Hg.), Geschwisterliches. Jenseits der Rivalität, Tübingen 1995.
- Link, Hannelore, Rezeptionsforschung. Eine Einführung in Methoden und Probleme (Urban-Tb; 215), Stuttgart u. a. 1976.
- Lüscher, Berit, Die Rolle der Geschwister. Chancen und Risiken ihrer Beziehung, Berlin 1997.
- Marböck, Johannes (Hg.), Brüderlichkeit: Aspekte der Brüderlichkeit in der Theologie (Grazer theologische Studien; 5), Graz 1981.
- Moltmann-Wendel, Elisabeth, Wach auf meine Freundin. Die Wiederkehr der Gottesfreundschaft, Stuttgart 2000.
- Niehl, Franz W., Dialogische Exegese – oder: eine Methode, mit der Bibel ins Gespräch zu kommen, in: Gabriele Miller/Franz W. Niehl. (Hg.), Von Batseba und andere Geschichten. Biblische Texte spannend ausgelegt, München 1996, 227–236.
- Niehl, Franz W./Thömmes, Arthur, 212 Methoden für den Religionsunterricht, München 1998.
- Nilgen, Ursula, Art.: Joseph von Ägypten, in: LCI II (Sonderausgabe 1994), 423–434.
- Nißlmüller, Thomas, Rezeptionsästhetik und Bibellesen. Wolfgang Isters Lese-Theorie als Paradigma für die Rezeption biblischer Texte (Theorie und Forschung/Philosophie und Theologie; 25) (Theorie und Forschung; 375), Regensburg 1995.
- Oberthür, Rainer, Kinder fragen nach Leid und Gott. Lernen mit der Bibel im Religionsunterricht, München 1998.
- Ott, Rudi, Dialogische Bibeldidaktik. Korrelative Auslegung der Korintherbriefe in der Kolleg-/Studienstufe (Europäische Hochschulschriften/23; 406), Frankfurt a. M. u. a. 1991.

- Petri, Horst, *Geschwister – Liebe und Rivalität. Die längste Beziehung unseres Lebens*, Zürich 1994.
- Preuss-Lausitz, Ulf, *Schule als Schnittstelle moderner Kinderfreundschaften – Jungen und Mädchen im Austausch von Distanz und Nähe*, in: ZSE, Zeitschrift für Soziologie der Erziehung 19 (1999), 163–187.
- Ratzinger, Joseph, *Die christliche Brüderlichkeit*, München 1960.
- Ruder-Aichelin, Dagmar u. a., *Freundschaft*, in: Eckhart Marggraf u. a. (Hg.), *Unterrichtsideen Religion 6. Schuljahr: Arbeitshilfen für den evangelischen Religionsunterricht in Hauptschule, Realschule und Gymnasium*, Stuttgart 1997, 151–165.
- Salisch, Maria von, *Kinderfreundschaften. Emotionale Kommunikation im Konflikt*, Göttingen u. a. 1991.
- Salisch, Maria von, *Kind-Kind-Beziehungen: Symmetrie und Asymmetrie unter Peers, Freunden und Geschwistern*, in: Ann Elisabeth Auhagen/Maria von Salisch (Hg.), *Zwischenmenschliche Beziehungen*, Göttingen u. a. 1993, 59–78.
- Sattler, Dorothea, *Beziehungsdenken in der Erlösungslehre. Bedeutung und Grenzen*, Freiburg u. a. 1997.
- Savater, Fernando, *Tu, was du willst. Ethik für die Erwachsenen von morgen*, Frankfurt a. M./New York ³1995.
- Schiefer Ferrari, Markus, *Die Sprache des Leids in den paulinischen Peristasenkatalogen* (Stuttgarter biblische Beiträge; 23), Stuttgart 1991.
- Schmidt, Eva Renate, 1. Mose 29–31: Vom Schwesternstreit zur Frauensolidarität, in: Dies. u. a. (Hg.), *Feministisch gelesen, Bd. 2. Ausgewählte Bibeltexte für Gruppen und Gemeinden, Gebete für den Gottesdienst*, Stuttgart 1989, 29–39.
- Schulz, Petra, *Versuche dialogischen Denkens in einer feministisch orientierten religionspädagogischen Praxis* (Europäische Hochschulschriften/33; 15), Frankfurt a. M. u. a. 1994.
- Schuster, Klaus, *Die Entwicklung von Freundschaftskonzepten im Kindes- und Jugendalter* (Erziehung – Unterricht – Bildung; 33), Hamburg 1994.
- Spendel, Stephanie, Art.: *Geschwisterlichkeit*, in: LThK ³IV, 575.
- Spiegel, Egon, *Wie das Blut, das in dir kreist oder wie die Luft, in der du atmest. Der Gott der Bibel als beziehungsstiftende Größe – ein Beitrag zur sozio-theologischen Schriftlektüre und Religionspädagogik der Beziehung*, in: Herbert Ulonska/Detlev Dormeyer (Hg.), *Die Bibel: Erleben, Verstehen, Weitersagen. Elementare und neue Zugänge zur Bibel* (Hermeneutica; 2: Biblica), Rheinbach-Merzbach 1994, 155–175.
- Steinwede, Dietrich/Ryssel, Ingrid (Hg.), *Freundschaft – spielen und erzählen. Kinder begleiten in Schule, Gemeinde und Familie* (Religion – spielen und erzählen/Themenheft; 2), Gütersloh 1996.
- Stock, Alex, *Umgang mit theologischen Texten. Methoden, Analysen* (Arbeits- und Studienbücher Theologie), Köln 1974, 44–48.
- Themenheft: *Freundschaft – Freundin – Freund*, in: was & wie o. J. (2000), H. 3, 81–116.
- Themenheft: *Freundschaftsbeziehungen im Kindes- und Jugendalter*, in: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 43 (1996), 81–168.
- Ulrich, Anna, *Kain und Abel in der Kunst. Untersuchungen zur Ikonographie und Auslegungsgeschichte*, Bamberg 1981.
- Wagner, Jürgen, *Kinderfreundschaften: wie sie entstehen – was sie bedeuten*, Berlin u. a. 1994.
- Warning, Rainer (Hg.), *Rezeptionsästhetik. Theorie und Praxis* (Uni-Tb; 303), München ⁴1994.
- Weiß, Wolfram (Hg.), *Vom Monolog zum Dialog. Ansätze einer interkulturellen dialogischen Religionspädagogik* (Jugend – Religion – Unterricht. Beiträge zu einer dialogischen Religionspädagogik; 1), München u. a. 1996.
- Weß, Paul, *Ihr alle seid Geschwister: Gemeinde und Priester*, Mainz 1983.
- Zweig, Stefan, *Rahel rechtet mit Gott*, in: Ders., *Legenden. Mit einem Nachwort von Alexander Hildebrand* (Fischer Bibliothek), Frankfurt a. M. ²1979, 7–27.