

„Sind wir doch selber / Fast wie Gerüchte von Untaten“ (Bertolt Brecht)

Die Geschichten von Flüchtlingen erschließen.
Ein fächerübergreifendes Unterrichtsvorhaben zur Exillyrik

1. Die Flüchtlingskrise als religionspädagogische Herausforderung begreifen

„Ich komme aus Kobane und bin Kurde. Ich wurde das erste Mal im Jahre 2004 mit 16 Jahren vom syrischen Militär festgenommen, als es in Qamischli und Kobane Aufstände gab, weil Kurden massiv vom syrischen Militär verprügelt wurden. Ich glaube, es ging ursprünglich um ein Fußballspiel. Obwohl ich mit den Ausschreitungen nichts zu tun hatte, wurde ich, weil ich Kurde bin, verhaftet.

Nach meiner Entlassung durfte ich sechs Jahre nicht in die Schule oder die Universität gehen oder eine Ausbildung machen. Ich habe dann in Beirut studiert ... Schon eine Woche nach meiner Rückkehr mussten wir wieder fliehen, diesmal vor dem IS. Zuerst gingen nur die Frauen und Kinder, weil wir die Bauernhöfe nicht verlassen wollten. Als wir hörten das der IS nur noch 5 km von uns entfernt war, sind wir auch in die Türkei gegangen.

Jetzt bin ich hier, aber meine Familie und meine Verlobte sind immer noch in der Türkei. Ich bin der Stadt Köln und Deutschland dankbar, dass ich hier sein kann, obwohl ich viel lieber auf dem normalen Weg hergekommen wäre.“¹

Zaid, 28, aus Syrien

So wie der Syrer Zaid sind alleine im letzten Jahr 1,1 Millionen Menschen auf der Flucht vor Armut, Krieg und Verfolgung in die Bundesrepublik Deutschland gekommen.² Der Großteil

1 *Lilkendey, Martin: Wohin sind wir unterwegs? In: Reschke, Anja (Hg.): Und das ist erst der Anfang. Deutschland und die Flüchtlinge, Reinbek bei Hamburg 2014, 275-280, hier 280.*

2 Vgl. zu den Zahlen die Angaben auf: <http://www.proasyl.de/de/themen/zahlen-und-fakten/> (1. April 2016).

von ihnen stammt aus Afghanistan, dem Irak und Syrien, drei Länder, die seit Jahren von fürchterlichen Bürgerkriegen verwüstet und verheert werden. Schon jetzt hat der nicht abbreißende Zustrom von Flüchtlingen zu erregten Debatten und Diskursen geführt, die das politische Klima in der Bundesrepublik Deutschland deutlich verändern, auf der europäischen Ebene hat die Flüchtlingskrise sogar zur faktischen Spaltung der Europäischen Union geführt. Während nämlich Österreich, Deutschland und Schweden die Hauptlast der Einwanderungswelle tragen, weigern sich alle anderen Staaten der Union, sich an der Aufnahme und Beherbergung von Flüchtlingen zu beteiligen. Trotz dieser ungleichen Lastenverteilung, die sicher auch einer unbedarften und unkoordinierten Flüchtlingspolitik der deutschen Bundesregierung geschuldet ist, scheint die Verteilung, Unterbringung und Integration der vielen Flüchtlinge in Deutschland bisher dank des großen Engagements von ehrenamtlichen und kommunalen Verantwortungsträgern überraschend gut und reibungslos zu verlaufen. Dabei darf das große Engagement vieler tausender Christinnen und Christen und die vorbehaltlose Unterstützung dieser Politik durch die kirchlichen Führungsgremien und -personen sicher als ein Grund für den trotz aller Konflikte großen Erfolg auf humanitärer Ebene gelten. Auch im Bildungssystem läuft seit dem Spätsommer 2015 ein großes Integrations- und Partizipationsprogramm, in dessen Kontext Kinder und Jugendliche aus den genannten Staaten in Kindertageseinrichtungen und Schulen, in Flüchtlingsklassen wie Regelunterricht aufgenommen und beschult werden.

*„Auf der Flucht vor meinen Landsleuten
Bin ich nun nach Finnland gelangt. Freunde
Die ich gestern nicht kannte, stellten ein paar Betten
In saubere Zimmer. Im Lautsprecher
Höre ich die Siegesmeldungen des Abschaums. Neugierig
Betrachte ich die Karte des Erdteils. Hoch oben in Lappland
Nach dem nördlichen Eismeer zu
Sehe ich noch eine kleine Tür.“³*

Bertolt Brecht, 42, aus Deutschland

Flucht und Vertreibung sind keinesfalls nur Phänomene der Gegenwart mit ihren unterschiedlichen weltpolitischen Krisen wie dem Zerfall der postkolonialen Staatenordnung im Nahen Osten oder des anhaltenden Staatsversagen in Nord- und Zentralafrika. Vielmehr erlebt Europa zurzeit ein Déjà-vu mit der Vergangenheit: Es waren vor allem Menschen aus den von Deutschland überfallenen und besetzten europäischen Ländern, die zwischen 1933 bis 1945 im Rahmen einer gigantischen Völkerwanderung in Richtung Nord- und Südamerika flohen. In der Literatur wird die Zahl der Flüchtlinge in diesen zwölf Jahren auf 18 Millionen Menschen geschätzt. Unter diesen 18 Millionen Menschen waren auch ca. 300.000 deutsche Staatsbürger, die als verfolgte Juden um ihre Leben fürchteten

3 Brecht, Bertolt: 1940, VIII. In: *ders.*, Werke 12 (Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe, hg. von Werner Hecht u. a.), Frankfurt/M. 1988, 98.

oder als oppositionelle Intellektuelle ihrer Inhaftierung und Folter zuvorkamen.⁴ Einer dieser Menschen war der Schriftsteller Bertolt Brecht, der seine Erfahrungen von Flucht und Vertreibung in Tagebüchern, vor allem aber in Theaterstücken und Gedichten festgehalten und bis heute zugänglich gemacht hat.

Mit Blick auf die christlich-konfessionelle Ausrichtung des Religionsunterrichts als staatliches Schulfach sollte es in diesem Zusammenhang ein doppeltes Anliegen von Religionslehrerinnen und Religionslehrern sein, Schülerinnen und Schüler in der aufgeheizten Atmosphäre der politischen Debatten für das individuelle Leid und die konkrete Situation von Menschen zu sensibilisieren, die bei uns Zuflucht suchen oder sogar Asyl beantragen – gerade auch vor dem Hintergrund der eigenen, deutschen Geschichte. Die vorbehaltlose Hinwendung zu Notleidenden und die Barmherzigkeit gegenüber Menschen, die auf der Flucht sind, sind ein Proprium des christlichen Ethos, erscheint doch gerade die Erfahrung des Fremdseins als ein theologisches Leitmotiv der christlich-jüdischen Tradition. Offenheit und Verantwortung für den Anderen und Fremden – wohl gemerkt: auch für den im religiösen Glauben und Kult Fremden – sind entsprechend auch ein wichtiger Bestandteil der jüdischen Sozialethik, am eindrucklichsten wohl formuliert im Buch Levitikus: „Der Fremde, der sich bei euch aufhält, soll euch wie ein Einheimischer gelten, und du sollst ihn lieben wie dich selbst; denn ihr seid selbst Fremde gewesen“ (Lev 19,33-34). Auch die ersten Christen in der Nachfolge Jesu erfahren sich in der hellenistisch-römischen Umwelt als Fremde, deren wirkliche „Heimat der Himmel“, also die eschatologische Gemeinschaft mit Gott ist (Phil 3,20). Das Christentum hat aus dieser Urfahrung eine entsprechende sozial-ethische Tradition entwickelt. Ein Zeugnis dieser bis heute wirksamen Tradition ist die Regel des Mönchsvaters Benedikt. Hier heißt es im 53. Kapitel: „Alle Fremden, die kommen, sollen aufgenommen werden wie Christus: denn er wird sagen: ‚Ich war fremd und ihr habt mich aufgenommen‘“ (Mt 25,35). Und weiter wird betont: „Vor allem bei der Aufnahme von Armen und Fremden zeige man Eifer und Sorge, denn besonders in ihnen wird Christus aufgenommen. Das Auftreten der Reichen verschafft sich ja von selbst Beachtung.“⁵

Diese urchristliche Haltung des Mitleidens und der Barmherzigkeit Schülerinnen und Schülern und sicher auch manchen Eltern bekannt und bewusst zu machen, schließt nicht aus, sich auch durchaus kritisch mit den Maßnahmen und Strategien der deutschen Flüchtlingspolitik auseinanderzusetzen. Bei allen Zweifeln am deutschen Sonderweg und sicher auch berechtigter Kritik am Auftreten und Vorgehen politischer Mandatsträger darf die eigentliche Aufgabenstellung für Christinnen und Christen nie aus den Augen verloren werden: Nämlich hier vor Ort die Not und das Elend zu lindern, das Tausende von Afghanen, Iraker und Syrer in den Schlächtereien der politischen Großkonflikte im Nahen Osten erlitten haben. Das fällt leichter, wenn man die Fliehenden nicht als sog. Völkerwanderung – mit allen Konnotationen und Assoziationen, die dieser Begriff trägt – wahrnimmt,

4 Vgl. zu allen Zahlen *Sajak, Clauß Peter: Exil als Krisis. Selbstkundgabe, Erinnerung und Realisation als Beitrag deutschsprachiger Exilliteratur zu einer narrativen Religionsdidaktik, Ostfildern 1998, 20-22.*

5 Die Benediktus-Regel wird hier zitiert nach: <http://www.kloster-ettal.de/regel>

sondern als menschliche Gesichter, auf denen sich eine je eigene, oft grausame Geschichte zeigt. Max Frisch wird mit Blick auf die letzte große Migrationswelle der 1970er-Jahre das Diktum zugesprochen: „Wir riefen Arbeitskräfte, und es kamen Menschen.“ Auf die heutige Situation angewendet müsste es heißen: „Wir sehen Flüchtlingskolonnen, es kommen aber Menschen.“ Dafür ein Bewusstsein zu schaffen und eine entsprechende Sensibilität zu fördern, ist Ziel und Zweck des im Folgenden skizzierten Unterrichtsprojekts, das anhand von Flucht- und Verfolgungsnarrativen den Blick für die Situation von Vertriebenen öffnen will. Dabei wird nicht primär auf Erzählungen von Flüchtlingen heute zurückgegriffen (die bisher ja auch kaum dokumentiert und für Unterricht zugänglich gemacht worden sind), sondern auf die deutsche Exillyrik des 20. Jahrhunderts. Hier sind solche Narrative in der poetisch konzentrierten Form von Lyrik überliefert worden und können nun entsprechend kreativ entschlüsselt und geöffnet werden, z. B. durch ein fächerübergreifendes, literaturdidaktische Methoden integrierendes Unterrichtsvorhaben im Religionsunterricht oder als fächerverbindendes Lernprojekt im Kunst-, Deutsch- und Religionsunterricht.

2. Die Exilliteratur als Quelle von Flüchtlingserfahrungen erschließen

Literarische Zeugnisse, in denen die Erfahrungen von Menschen aufgehoben sind, die diskriminiert, verfolgt oder sogar ermordet wurden, sind im Besonderen im 20. Jahrhundert, im Zeitalter der blutigen Totalitarismen und Weltkriege, entstanden. Eine besondere Rolle spielt in diesem Kontext die Shoah, also die planvolle und systematische Ermordung der europäischen Juden, die in der sog. *Holocaustliteratur* besonders seit den 1980er-Jahren in der amerikanischen, später auch in der deutschen Germanistik aufgegriffen und untersucht worden ist.⁶ Eine zweite Gattung bildet die sog. *Exilliteratur*, also autobiografische und poetische Werke von meist deutschsprachigen Schriftstellerinnen und Schriftstellern, die vor den Nationalsozialisten erst nach Frankreich und Skandinavien, später dann vor allem in die USA flohen.⁷ Holocaust- und Exilliteratur werden inzwischen unter dem Begriff *Gedächtnisliteratur* zusammengefasst, eine Kategorie, die interessanterweise von der Theologin Rebecca Chopp in den literaturwissenschaftlichen Diskurs eingebracht worden ist.⁸ Während Berichte und Zeugnisse über das Leiden in den deutschen Konzentrationslagern überwiegend von osteuropäischen Jüdinnen und Juden verfasst worden sind – zu nennen sind hier zum Beispiel Rose Ausländer, Imre Kertész, Jerzy Kosinski, Primo Levi und

6 Vgl. exemplarisch *Kiedaisch, Petra* (Hg.): *Lyrik nach Auschwitz? Adorno und die Dichter*, Stuttgart 1993; *Feuchert, Sascha* (Hg.): *Holocaust-Literatur*, Stuttgart 2000; und *Hofmann, Michael*: *Literaturgeschichte der Shoah. Theorie und Beispiele*, Münster 2003.

7 Vgl. hier *Durzak, Manfred* (Hg.): *Die deutsche Exilliteratur 1933–1945*, Stuttgart 1973; *Serke, Jürgen*: *Die verbrannten Dichter*, Weinheim u. a. 1979; und *Köpcke, Wolf/Winkler, Michael* (Hg.): *Exilliteratur 1933–1945*, Darmstadt 1989.

8 Vgl. *Chopp, Rebecca*: *Der Einbruch der Vergessenen in die Geschichte*, in: *Concilium* 20 (1984) 376–382.

Elie Wiesel –, speist sich die Gattung der Exilliteratur im 20. Jahrhundert vornehmlich aus den literarischen Werken der deutschen Intellektuellen und Künstler, die vor den Nationalsozialisten ins Ausland geflohen waren: exemplarisch seien hier nur Bertolt Brecht, Hilde Domin, Heinrich, Thomas und Klaus Mann, Anna Seghers, Franz Werfel sowie Arnold und Stefan Zweig genannt.

Der Begriff Gedächtnisliteratur ist von Chopp gewählt worden, weil in diesen Texten und Zeugnissen ganz unabhängig von literarischen Gattungen und Formen individuelle Geschichtserfahrung aufgehoben ist, die gegen das Vergessen den folgenden Generationen weitergegeben werden soll. In exilliterarischen Zeugnissen schildern Menschen Erfahrungen von Verfolgung, Vertreibung und Flucht, von Heimatlosigkeit und Exil, von seelischer und wirtschaftlicher Not, von Existenzsicherung und Identitätskrisen. Und auch wenn der Mensch im Exil der Hölle der Konzentrationslager und damit dem Holocaust entronnen ist, so hört er doch – wie es Brecht in dem noch näher zu betrachtenden Gedicht formuliert hat – „die Schreie / Aus ihren Lagern bis hierher“⁹. Viele der Exilschriftstellerinnen und -schriftsteller haben sich in ihrer existenziellen Not auch mit theologischen Fragen beschäftigt: In besonderer Weise zeigt sich das in den Werken von Alfred Döblin, Thomas Mann, Franz Werfel und Stefan Zweig.¹⁰ Dem Tod entronnen stellt sich im Exil erst recht die Frage nach der Existenz Gottes als Lenker der Geschichte, die Frage nach der Zukunft in Hoffnung auf eine Form der Erlösung und natürlich auch die Theodizee, also der Frage nach der Rechtfertigung Gottes und des Menschen angesichts der Millionen ermordeten Verwandten, Freunde und Glaubensbrüder. In Anknüpfung an die Narrative Theologie von Johann Baptist Metz und Helmut Peukert lässt sich sagen, dass gerade die Literatur der Exilanten das fundamentale Dilemma von Unheilserfahrung und heilsgeschichtlicher Verheißung eingeholt hat: „Zum geschichtlichen Leben gehört unabweislich die Erfahrung der Nicht-Identität, die Erfahrung der Entzweiung, die Erfahrung, dass eben nicht alles gut ist, wie es sich zeigt. Es gehört zum geschichtlichen Leben die schmerzlich leidvolle Erfahrung der nicht Identität durch Gewalt und Unterdrückung, durch Ungerechtigkeit und Ungleichheit, aber auch die Erfahrung der Nicht-Identität in der Schuld, im Geschick der Endlichkeit und des Todes.“¹¹ Texte und Zeugnisse einer solchen Gedächtnisliteratur sind deshalb notwendige Lerngegenstände von Bildungsprozessen, in denen Schülerinnen und Schüler nicht nur im Religionsunterricht für die Not und das Elend von verfolgten Flüchtlingen sensibilisiert und zu einer Haltung des Mit-Leidens, also der Compassion angeleitet werden sollen.¹²

9 Brecht, Bertolt: Über die Bezeichnung Emigranten. In: Werke 12 (Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe, hg. von Werner Hecht u. a.), Frankfurt/M. 1988, 81.

10 Vgl. zu diesem Thema ausführlich Sajak 1998 [Anm. 4].

11 Metz, Johann Baptist: Kleine Apologie des Erzählens. In: Concilium 9 (1973) 334-341, 338.

12 Das Bildungsziel der Compassion hat Metz vor allem in seinen späten Werken begründet und entfaltet: ders./Kuld, Lothar: Compassion. Weltprogramm des Christentums, Freiburg/Br. 2000; und ders.: Memoria Passionis. Ein provozierendes Gedächtnis in pluraler Gesellschaft. Freiburg/Br. 2011

3. Die Narrative Theologie als Kontext religionsdidaktischer Reflexion befragen

Der Name Johann Baptist Metz ist in diesem Zusammenhang nicht zufällig gefallen: Unter denen, die maßgeblich zur Rezeption von erinnernder und gedenkender Literatur im Kontext der theologischen Reflexion beigetragen haben, muss vor allem dieser Münsteraner Fundamentaltheologe genannt werden. Die narrative Dimension von Erinnerung, die in der Form von Erzählungen¹³ konkret wird, ist bei Metz Bedingung für eine neue politische, der konkreten gesellschaftlichen Wirklichkeit verpflichteten Glaubensreflexion, die ihre Wurzeln in einer anamnetischen Kultur der Erinnerung haben muss. Die Geschichtserfahrung des 20. Jahrhunderts, besonders aber der mit dem Namen Auschwitz verbundene Zivilisationsbruch des Holocaust, der industriellen Massenvernichtung des europäischen Judentums, ist der Hintergrund seines fundamentaltheologischen Neuentwurfs, in dem gegen die transzendentaltheologischen Systeme der akademischen Dogmatik eine „Zukunft aus dem Gedächtnis des Leidens“ entwickelt werden soll. Es muss gelingen „eine Art Antigeschichte zu ‚erzählen‘ aus dem Gedächtnis des Leidens: ein Geschichtsverständnis, in dem auch die besiegten und zerstörten Alternativen bedacht werden, ein Geschichtsverständnis ex memoria passionis als eine Geschichte der Besiegten“¹⁴.

Mit diesem fundamental theologischen Ansatz folgt mit einem philosophischen Motiv Walter Benjamins und der Frankfurter Schule, das besonders auf dem amerikanischen Kontinent von Philosophie und Theologie aufgegriffen und weitergeführt worden ist.¹⁵ Die erlösende Kraft des Erzählens ist nämlich nicht nur in der Theologie nach Auschwitz, sondern auch von den Opfern in ihren autobiografischen Erinnerungen entdeckt worden, so exemplarisch bei Hannah Arendt und Elie Wiesel. In diesem Sinne ist auch die Inschrift am Eingang der israelischen Holocaust-Gedenkstätte Yad Vashem – „Redemption lies in Remembering“ – zu verstehen. Eine solche Verknüpfung, Durchdringung und wechselseitige Erschließung von Erfahrung, Erinnerung und Erlösung ist das zentrale Anliegen der von Metz begründeten Narrativen Theologie.¹⁶

13 Der Begriff der Erzählung ist in den verschiedenen Beiträgen zu einer Narrativen Theologie weit gefasst worden. Generell bezeichnet der Begriff nicht die literaturwissenschaftliche Gattung des Erzählens und auch nur eingeschränkt den Sprechakt. Vielmehr werden unter „Erzählung/Narratio“ verschiedene Gattungen und Textsorten zusammengefasst, in denen Geschichten in einem kommunikativen Kontext weitergegeben werden. Dabei wird meist auf eine Definition von Walter Benjamin zurückgegriffen, nach welcher das wichtigste Merkmal der Erzählung das Vermögen ist, „Erfahrung auszutauschen“ (*Benjamin, Walter*: Der Erzähler. In: *ders.*, *Illuminationen*, Frankfurt/M. 21980, 385-410, 385).

14 Beide Zitate: *Metz, Johann Baptist*: Zukunft aus dem Gedächtnis des Leidens. In: *Concilium* 8 (1972) 399-407, 403f.

15 Diskursprägend war hier Walter Benjamins „Engel der Geschichte“ aus der IX. Geschichtsphilosophischen These in „Über den Begriff der Geschichte“. In: *ders.*: *Illuminationen*, Frankfurt/M. 21980, 251-261.

16 Vgl. *Metz, Johann Baptist*: Erlösung und Emanzipation. In: *Scheffczyk, Leo* (Hg.): *Erlösung und Emanzipation*, Freiburg/Br. 1973, 120-140.

Der Einsatz von politischer Literatur und Dichtung ist auch im Religionsunterricht seit vielen Jahren gängige und auch religionspädagogisch reflektierte Praxis. Dabei hat die Religionsdidaktik verschiedene Impulse aus dem langjährigen Dialog von Religion und Kunst aufgegriffen und weiterentwickelt.¹⁷ Die verschiedenen literaturtheologischen Paradigmen verbindet in der Regel ein gemeinsames hermeneutisches Grundanliegen: die in der literarischen Konkretion manifestierte religiöse Wirklichkeit soll aufgegriffen, aufgeschlossen und für die theologische Reflexion fruchtbar gemacht werden. Dies gilt eben auch für eine Narrative Didaktik, die – inspiriert von der beschriebenen fundamenttheologischen Reflexion Narrativer Theologie – sich der didaktischen Erschließung und Verarbeitung erinnernder Erzählungen im Kontext von Flucht, Exil und Shoah widmen will.¹⁸ Dabei haben sich mit Blick auf die unterrichtlichen Kontexte aus phänomenologischen wie pragmatischen, also aus didaktischen wie methodischen Gründen vor allem Gedichte als hilfreiches Medium erwiesen.¹⁹

4. Die literarischen Zeugnisse von Flüchtlingen aufsuchen und ausdeuten

Nicht nur im Kontext von Gedächtnisliteratur haben sich Gedichte als ein häufig im Religionsunterricht verwendetes Medium erwiesen. Das hängt sicherlich auch damit zusammen, dass Lyrik „normalerweise kurz, überschaubar, mithin als ‚Ganzschrift‘ unverfälscht und ungekürzt“²⁰ gelesen werden kann. Zudem bündeln Gedichte als „am stärksten verdichtete Sprachform, als ‚Königsform der Literatur‘ [...] in besonderem Maße Zeitströmungen, Erschütterungen, persönliche wie gesellschaftliche Entwicklungen auf hohem poetischen Sprachniveau“²¹. Und: Mit „ihrem möglichen metaphorischen Verweis-Charakter, in ihrem ständig größeren Sinnüberschuss verweisen Gedichte auf einen – angedeuteten, ausgeloteten, zurückgewiesenen – Transzendenzbezug“²², der für den Religionsunterricht ja von besonderer Bedeutung ist. Entsprechend können Gedichte, die von Flüchtlingen und Vertriebenen verfasst worden sind, Kunde davon geben, was Menschen auf der Flucht erlebt haben, was ihnen widerfahren ist und wie sie diese traumatischen Erfahrungen reflektiert und verarbeitet haben.

In der im Folgenden skizzierten Unterrichtssequenz soll ein konstruktivistischer Zugang zur Erschließung eines Gedichts gewählt werden, um den Schülerinnen und Schül-

17 Vgl. zusammenfassend *Langenhorst, Georg*: Literarische Texte im Religionsunterricht. Ein Handbuch für die Praxis, Freiburg/Br. 2011.

18 *Sajak* 1998 [Anm. 4], 91-214.

19 Ebd., 215-234.

20 *Langenhorst, Georg*: Gedichte zur Gottesfrage. Texte – Interpretationen – Methoden. Ein Werkbuch für Schule und Gemeinde, Freiburg/Br. 2003, 28.

21 Ebd.

22 Ebd.

lern die Möglichkeit zu geben, je individuell und ganz persönlich die Metaphern und Bilder des Gedichts erschließen zu können. Durch die Auswahl von einzelnen Versen und die individuelle Gestaltung von Zeichnungen zu den dort verdichteten Vergleichen, Metaphern und Symbolen kommen zentrale Elemente konstruktivistischer Didaktik zu Geltung, wie das Lernen als aktiver Prozess des lernenden Subjekts, die Berücksichtigung von Emotionen beim Lernen sowie die Integration von Vorwissen und Einstellungen zu Lerngegenständen in den Lernprozess.²³ Da es zum Wesen konstruktivistischer Lernprozesse gehört, dass aufgrund der individuellen Konstruktionen Verlauf und Ergebnis nicht völlig vorhersehbar sind, ist hier die Gefahr von Übergriffigkeit und Überwältigung sogar reduziert. Hier liegt einer der wenigen Vorzüge eines ästhetisch-konstruktivistischen Ansatzes gegenüber einem personalen Begegnungslernen, das auf die Zeugnisschaft von Flüchtlingen setzen müsste. Durch die Distanz, die sich über die verschriftlichten Zeugnisse ergibt, können Schülerinnen und Schüler auch eine kritische Einstellung oder Haltungen gegenüber Flüchtlingen und ihren Beweggründen bewahren. In diesem Sinne bleibt der Lernprozess ergebnisoffen und vor indoktrinierender Einflussnahme bewahrt.

Dabei bleibt es aber natürlich Ziel der Sequenz, dass sich Schülerinnen und Schüler in die Situation eines Flüchtlings hineinversetzen, seine Perspektive einnehmen und sich in seine Lage einfühlen können. Gerade eine solche Empathiefähigkeit ist im Kontext der gesellschaftlichen Diskussion über die Frage der richtigen Flüchtlingspolitik unabdingbar, will man auch die Situation der Menschen zur Geltung bringen, die unter großen Strapazen und Ängsten zu uns geflohen sind. Gemäß den seit der Würzburger Synode gültigen Aufgaben des katholischen Religionsunterrichts, Kinder und Jugendliche zum religiösen und moralischen Urteil zu befähigen und zum gesellschaftlichen Engagement aus dem christlichen Glauben heraus zu motivieren, bleibt es grundlegendes Anliegen einer solchen Unterrichtssequenz, die christliche Perspektive auf Mensch und Welt zu entwickeln. In dieser ist der Mensch aber Geschöpf Gottes und die Welt überantwortete Schöpfung²⁴ – und das hat eben Folgen beim Urteil über die Frage, wie mit Flüchtlingen verfahren werden soll.

Im Folgenden soll ein Unterrichtsvorhaben skizziert werden, in dessen Zentrum ein Gedicht von Bertolt Brecht steht. Gerade wegen seiner religions- wie gesellschaftskritischen Haltungen wird Bertolt Brecht erfahrungsgemäß gerne im Religionsunterricht zitiert und seine Texte werden häufig als Anregung, Verfremdung oder Anknüpfung eingesetzt. Weniger berücksichtigt worden ist bisher dagegen seine umfangreiche Exillyrik, in der er mit phänomenologischem Blick die Situation des Menschen in Verfolgung, Flucht und Exil festgehalten hat. Vor allen die sogenannten *Svendborger Gedichte*, die kurz nach seiner Flucht aus Deutschland nach Dänemark auf der Insel Fünen entstanden sind, enthalten eine ganze Reihe von Gedichten, in denen sich Brecht sogar explizit der Flucht-

23 Vgl. Mendl, Hans: Konstruktivistische Religionspädagogik. In: Grümme, Bernhard/Lenhard, Hartmut/Pirner, Manfred L. (Hg.): Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik. Ein Arbeitsbuch, Stuttgart 2012, 105-118, 107f.

24 Vgl. zum Bildungsziel des Perspektivwechsels und des ‚christlichen Blicks‘: Sajak, Clauß Peter: Religion unterrichten. Voraussetzungen, Prinzipien, Kompetenzen, Seelze 2013, 16f.

thematik stellt, so z. B. in *Besuch bei den verbannten Dichtern, Gedanken über die Dauer des Exils, Zufluchtsstätte* und *An die Nachgeborenen*.²⁵ Exemplarisch für diese Gedichte soll hier Brechts Gedicht *Über die Bezeichnung Emigranten* vorgestellt, erschlossen und für die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern empfohlen werden.

Über die Bezeichnung Emigranten

*Immer fand ich den Namen falsch, den man uns gab:
Emigranten.*

*Das heißt doch Auswanderer. Aber wir
Wanderten doch nicht aus, nach freiem Entschluss
Wählend ein andres Land. Wanderten wir doch auch nicht
Ein in ein Land, dort zu bleiben, womöglich für immer
Sondern wir flohen. Vertriebene sind wir, Verbannte.
Und kein Heim, ein Exil soll das Land sein, das uns da
aufnahm.*

*Unruhig sitzen wir so, möglichst nahe den Grenzen
Wartend des Tags der Rückkehr, jede kleinste Veränderung
Jenseits der Grenze beobachtend, jeden Ankömmling
Eifrig befragend, nichts vergessend und nichts aufgebend
Und auch verzeihend nichts, was geschah, nichts verzeihend.
Ach, die Stille der Sunde täuscht uns nicht! Wir hören die
Schreie*

*Aus ihren Lagern bis hierher. Sind wir doch selber
Fast wie Gerüchte von Untaten, die da entkamen
Über die Grenzen. Jeder von uns
Der mit zerrissenen Schuhn durch die Menge geht
Zeugt von der Schande, die jetzt unser Land befleckt.*

*Aber keiner von uns
Wird hier bleiben. Das letzte Wort
Ist noch nicht gesprochen.*

„Über die Bezeichnung Emigranten“, aus: Bertolt Brecht, Werke.
Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe, Band 12: Gedichte 2.
© Bertolt-Brecht-Erben/Suhrkamp Verlag 1988, 98.

Der Mensch im Exil empfindet seinen Aufenthaltsort nicht als neue Heimat, sondern als Exilium, also als Verbannung. All seine Aufmerksamkeit richtet sich somit auf seine alte Heimat, die er verlassen musste. Gleich hinter der Grenze, sicher vor Verfolgung, aber doch

²⁵ Andere kreative Erschließungsmethoden finden sich in: Krolla, Michaela/Raulf, Barbara: Die Lyrik Bertolt Brechts (EinFach Deutsch), Paderborn 2012.

nahe den Verfolgten und Verfolgern lässt er sich nieder und wendet den Blick zurück, „wartend [...] beobachtend [...] befragend [...] nicht vergessend und nichts aufgebend und auch verzeihend nichts [...]“. Der Exilant wird so zum Zeugen im doppelten Sinne: Er beobachtet und verfolgt die Verbrechen an den Zurückgebliebenen, er hört „die Schreie aus ihren Lagern“, doch in seiner Existenz als Vertriebener und Verfolgter ist er selbst ein Zeugnis von Unrecht, Gewalt und „Schande, die jetzt unser Land befleckt“, ein Gerücht der Untaten, das über die Grenze geflohen ist. Brecht mahnt nicht nur die bewusste sprachliche Differenzierung von Exil und Emigration an, sondern entwickelt auch zugleich eine knappe und präzise Charakterisierung der Exilexistenz. Deshalb bietet sich das Gedicht für ein Unterrichtsvorhaben an, in der die Migrations-, Asyl- oder Flüchtlingsproblematik angesprochen werden soll. Die im Beitrag veröffentlichten Schülerarbeiten sind in einer 9. und 11. Jahrgangsstufe am Gymnasium sowie in einem das Praxissemester vorbereitenden Seminar an der Universität entstanden.

5. Die existentiellen Erfahrungen von Flüchtlingen erschließen und reflektieren

Das Unterrichtsvorhaben wurde mit einem Impuls zu Brechts Biografie eröffnet, in dem an einer Weltkarte sein Fluchtweg vor den Nationalsozialisten anschaulich nachgezeichnet werden konnte. Dabei wurden mit einem Lehrerimpuls die wichtigsten biografischen Stationen des Schriftstellers bekannt gegeben.

Im nächsten Schritt sollte das Gedicht nun erschlossen werden. Nach einer Phase der stillen Textarbeit trug eine Schülerin das Gedicht laut vor, im Anschluss daran wurde im Unterrichtsgespräch die Unterscheidung von Emigranten- und Exilexistenz herausgearbeitet. Dabei formulierten die Schülerinnen und Schüler, warum es Brecht ein Anliegen war, zwischen Emigration („wanderten doch nicht aus“) und Exil („Vertriebene sind wir“) zu unterscheiden. Im Tafelbild konnten die Charakteristika beider Existenzformen gegenübergestellt werden.

Die Schülerinnen und Schüler wurden nun eingeladen, sich einen Textabschnitt, also einen Vers oder eine Versgruppe auszusuchen, die sie persönlich ansprach, und zu diesem eine Zeichnung oder ein Bild anzulegen, in dem der Sinngehalt der Verse zum Ausdruck kommen sollte. Die Produkte der Schülerinnen und Schüler, in denen der je eigene Zugang zum Thema Flucht und Exil einen Ausdruck gefunden hatte, konnten dann als Anlass für eine Diskussion in der Lerngruppe über das Wesen und den Charakter von Flucht und Vertreibung genommen werden.

Dabei wurde bewusst ein Transfer auf die heutige gesellschaftspolitische Situation angezielt: Auch heute kennen wir die Macht der Begriffe und ihre politische Instrumentalisierung. Bei Brecht wird die Differenzierung von Auswanderung und Vertreibung herausgestellt, heute unterscheiden wir im politischen Diskurs säuberlich zwischen politisch Verfolgten, Kriegsflüchtlingen und sogenannten Wirtschaftsmigranten. Für alle drei Gruppen sind in unserem Rechtssystem unterschiedliche Verfahrensformen vorgesehen, die zurzeit allerdings kaum umsetzbar sind. Aus einer christlichen Perspektive sind solche

juristischen Distinktionen aber nur wenig bedeutsam: Nicht nur der Vertriebene (Brecht) und der Flüchtling (Zaid) haben aus einer theologisch-ethischen Perspektive das Recht auf Aufnahme und Fürsorge, sondern auch der Migrant und Wirtschaftsflüchtlinge sind erst einmal vorurteils- und vorbehaltlos aufzunehmen und so zu unterstützen, dass sie Herberge und Schutz finden können. In der Präsentation der verschiedenen Schülerinnen und Schülern konnten dann unterschiedliche Aspekte betont werden.

Abb.1

Eine fünfzehnjährige Schülerin versetzte sich in besonders empathischer Weise in die Situation einer Flüchtigen, die es aus der dunklen Welt in den rettenden Raum des Exillandes geschafft hat (Abb. 1). Sie ist zwar aufgehoben im Licht, das sie im Bild auch räumlich von der Dunkelheit trennt, doch hat dieser Zufluchtsort die Form einer Träne, in der die Frau nun die Nachrichten aus der alten Heimat als dunkle Tränen hören muss: „Unruhig sitzen wir so, möglichst nahe den Grenzen/Wartend des Tags der Rückkehr, jede kleinste Veränderung / Jenseits der Grenze beobachtend, jeden Ankömmling / Eifrig befragend“. Nach der Präsentation zeigte sich rasch, dass die Schülerin mit dieser synästhetischen Technik der Bildgestaltung eine wichtige Dimension von Flucht und Migration angesprochen hatte, die in der folgenden Diskussion von vielen in der Klassengruppe geteilt und vertieft wurde: Wie fühlen sich die Menschen heute, die es zu uns geschafft haben? Welche Nachrichten hören und lesen sie – heute sicher nicht mehr als Brief, sondern auf Facebook, WhatsApp und Instagram – in den Aufnahmelagern und Flüchtlingsheimen? Vor welchen Schatten und Dunkelheiten konnten sie fliehen? Wie ergeht es nun aber ihren Verwandten und Freunden?

Ein männlicher Jugendlicher (Abb. 2) überließ dagegen die Übertragung der Fluchtsituation in die Gegenwart nicht dem Unterrichtsgespräch, sondern aktualisierte seine Zeichnung bereits durch entsprechende Symbole und Formeln: „Sind wir doch selber / Fast wie Gerüchte von Untaten, die da entkamen / Über die Grenzen.“

Abb. 2

So ziehen in seinem Bild flüchtende Menschen schemenhaft aus dem Bildmittelgrund auf den Betrachter zu, weg von einer aufgehenden Sonne, vor der sich die Schemen vermummter Islamisten mit Maschinenpistolen und eine Flagge des sog. ‚Islamischen Staats‘ abzeichnen. Ein Wegweiser soll ins Gelobte Land führen, eine biblische Anspielung, die aber vor dem Hintergrund des aktuellen Nahostkonflikts auch als einen Hinweis auf die Rolle Israels und die Palästinafrage verstanden werden kann. Bei der Vorstellung dieses Bildes kam es in der Gruppe zu einer durchaus kontroversen Diskussion, die sich um die Frage drehte, inwieweit der aktuelle Flüchtlingsstrom – sicherlich ja eine gewünschte Assoziation zu diesem Bild – denn wirklich auf die Gräueltaten des ‚IS‘ und den Bürgerkrieg in Syrien zurückzuführen sei. Viele der nun zu uns flüchtenden Menschen kämen doch aus wirtschaftlichen Motiven oder in der Hoffnung, hier ein bessere Leben als in Afghanistan oder Bangladesch führen zu können, äußerte zum Beispiel ein meinungsstarker junger Mann und fand zwar keine einhellige Zustimmung, aber doch das bestätigende Kopfnicken vieler in der Gruppe. Dadurch ergab sich die Gelegenheit, auf die Frage der ökonomischen Fluchtursachen als durchaus ernst zu nehmende Begründungszusammenhänge hinzuweisen und auch hierin eine Vertreibung aus der Heimat, also ein Exilium zu sehen. Dies führte zu einem angeregten Austausch, in dessen Kontext auch die Frage gestellt wurde, ob jemand, der aus dem Irak zu uns flüchtet, doch eigentlich lieber bei den Seinen und in seinem angestammten Umfeld bleiben würde, wenn er auch nur irgendeine Chance für die Verbesserung der Lebensverhältnisse seiner Kinder sehen könnte. Auch die christliche Perspektive einer unvoreingenommenen und im Sinne des Wortes bedingungslosen Nächstenliebe aus der Grundhaltung Barmherzigkeit heraus konnte an dieser Stelle noch einmal erläutert werden, auch wenn sie von manchem und mancher als ‚naiv‘ bezeichnet wurde.

Abb. 3

Ein letztes Schlaglicht stammt von einer Studentin aus der Seminargruppe: Zu Brechts Vers „nichts vergessend und nichts aufgebend / Und auch verzeihend nichts, was geschah, nichts verzeihend“ hat sie eine angeketete Hand gezeichnet, die auf die Stahlkugel, mit der sie untrennbar verbunden ist, die englische Paraphrase dieses Brecht'schen Verses kratzt: „Never forget, give up, forgive“. So wird eindrucksvoll und zugleich beklemmend deutlich, dass unabhängig von der Frage wie, wohin und wie lange sich ein Flüchtender in die Freiheit des Exils flüchten konnte, er die Last der Erinnerung, den Zorn des Verfolgten und die Wut auf den oder die Täter nur schwer überwinden und besiegen kann: Er bleibt Gefangener seiner körperlichen wie seelischen Traumata, seiner Erinnerungen und Alpträume, seiner Sehnsucht nach Gerechtigkeit und Wiedergutmachung.

Damit brachte die Studentin genau jenes theologische Motiv der Narrativen Theologie in die Diskussion ein, das Johann Baptist Metz im Anschluss an Walter Benjamin und Bertolt Brecht eben als „Antigeschichte“ bezeichnet hat, die „aus dem Gedächtnis des Leidens“ erzählt werden muss. Es geht in einer solchen Perspektive auf Mensch und Welt um die Entwicklung und Förderung eines Geschichtsverständnisses, „in dem auch die besiegten und zerstörten Alternativen bedacht werden, ein Geschichtsverständnis *ex memoria passionis* als eine Geschichte der Besiegten“²⁶. Diese vor allem aus der jüdischen Heilsgeschichte gewonnene Sensibilität für die Opfer der Geschichte und ihre Hoffnung auf Heilwerden und Rechtfinden – Walter Benjamin spricht vom „die Toten wecken und das Zerschlagene zusammenfügen“²⁷ – in Schule und Hochschule zu thematisieren und plausibel zu machen, ist angesichts der aktuellen Herausforderungen in unserer Gesellschaft keine leichte, aber eine unbedingt notwendige Aufgabe. Die Auseinandersetzung mit Brechts Exillyrik kann hierzu einen hilfreichen Beitrag leisten.

26 Alle Zitate Metz 1972 [Anm. 14], 403f.

27 Benjamin 1980 [Anm. 15], 255.