

D2

ab 4. Klasse

Kenntnisse und Einsichten – nicht nur über den Kopf

Erfahrungen und Experimente

Anna-Katharina Szagun

Jede(r) (ehrliche) Lehrer/in weiß es – auch ohne dazu einschlägige Untersuchungen mit genauen Prozentzahlen zu lesen. Er/sie weiß es aus seiner/ihrer Erfahrung mit sich selbst (wieviel ist vom einstigen Abiturwissen noch übrig?) und aus seiner Alltagsarbeit mit Schülern und Schülerinnen: Der größte Teil dessen, was an Wissensstoff den Schülern und Schülerinnen vermittelt wird, geht offenbar «zum einen Ohr 'rein, zum anderen 'raus», es

wird vergessen. Besonders hoch ist die Vergessensquote bei den Stoffen, die kopflastig vermittelt werden, d.h. fast nur kognitive Fähigkeiten ansprechen und nur wenige Sinneskanäle beanspruchen, wie das bei rein verbaler Vermittlung häufig der Fall ist.

Diese Erkenntnisse beschäftigten schon die Reformpädagogik der zwanziger Jahre: Kenntnisse und Einsichten, die handelnd und unter Einsatz aller Sinneskanäle

und der kognitiven, affektiven und psychomotorischen Fähigkeiten erarbeitet werden müssen, werden nicht nur besser verstanden, sondern auch besser behalten; solche Kenntnisse und Einsichten sind aufgrund ihrer multidimensionalen Struktur auch eher in der Lage, verhaltenssteuernde Schichten beim Schüler/bei der Schülerin zu erreichen und gegebenenfalls zu verändern.

Die Behandlung des Themas «Dritte



Wir decken einen reichhaltigen Tisch für uns mit unserem mitgebrachten Frühstück. Wir haben mächtigen Hunger! Dann essen wir das Frühstück der Campesinokinder in Südamerika: Wasser und ein Stück trockener Maisfladen. Wir sprechen über unsere Gefühle und über die Gefühle, Gedanken und Wünsche der Kinder in Südamerika.

Welt» im Religionsunterricht kann und darf sich nicht auf das Erreichen von kognitiven Lernzielen beschränken. Es ist zu wenig als Ergebnis, wenn unsere Schüler/innen z.B. die Ursache der Kwaschiorkrankheit, den Teufelskreis der Armut oder die Problematik westlicher Zollpolitik und Rohstoffpreisgestaltung gegenüber der Dritten Welt erläutern und diskutieren können. So wünschenswert genaue Kenntnisse und Einsichten (kognitiver Bereich bezüglich personeller und struktureller Probleme in der Dritten Welt sind – sie sind als Basis sinnvollem Engagements ganz unerlässlich), so nötig ist es, Bereitschaft zum Umdenken und zum eigenen Engagement beim Schüler/bei der Schülerin zu wecken, und das gelingt nicht über den Kopf allein: hier sind auch die Fähigkeiten zur Empathie und zur Identifikation mit dem fernen Nächsten notwendig anzusprechen und zu entwickeln.

Der Unterricht kann m.E. solche Prozesse fördern, indem er von den Medien und Methoden her möglichst alle Sinneskanäle anspricht und gleichgewichtig den kognitiven, den affektiven und den psychomotorischen Lernbereich berücksichtigt. Unterrichtsverfahren, die den Schülern/Schülerinnen immer wieder Gelegenheit bieten, sich handlungs- und erfahrungsorientiert Informationen zu erarbeiten, die ihn durch die Aufgabenstellung nötigen, mindestens im Ansatz eine Identifikation mit dem fernen Nächsten zu vollziehen, wirken einem rein kognitiven «Abhaken» des Themas oder dem schnellen Verdrängen der (unbequemen) Problematik sicher entgegen.

Die nachfolgenden Berichte* geben Einblick in die erfahrungsorientierten Teile der insgesamt breit angelegten Unterrichtseinheit «Armut und Reichtum in der Welt»¹ (vgl. Strukturskizze), die in konkrete Projekte der Schüler/innen einmündet. Die eigenen Erfahrungen sollen bei den Schülerinnen und Schülern Fragen aufwerfen, Interesse wecken, Motivation schaffen, sich in einer probeweisen Identifikation mit Altersgenossinnen und -genossen in der sogenannten Dritten Welt mit deren Lebensverhältnissen auf ihrem jeweiligen historisch-politischen wie soziokulturellen Hintergrund auseinanderzusetzen, gerechtere Alternativen zu den heutigen Gegebenheiten zu durchdenken und Möglichkeiten eines eigenen Beitrags zur Mitgestaltung der Welt zu entdecken und zu ergreifen. Die hier vorgestellten erfahrungsorientierten Teile erhalten ihren Sinn

«Armut und Reichtum in der Welt» (Strukturskizze)

	Inhalte	Medien und Methoden
1	Schülerumwelt und Schülererfahrungsraum	Illustrierten- und Prospektmaterial für Collagen
2	Lebensweise eines Kindes in der Dritten Welt – Andere hungern, wir werden satt	Filme «Vana» oder «Grüße von Rosita aus Peru» oder «Favela» Diareihen: z.B. «Carlos und die Wellblechkinder» und Collagen
3	Begleitende fächerübergreifende Lernangebote zu Lebensverhältnissen in verschiedenen Ländern Lateinamerikas	– Ausstellung in der Pausenhalle – Texte im Deutschunterricht – Arbeiten im Kunst- oder Textilentunterricht
4	Erfahrung machen: <i>Hunger erleben</i>	<i>Ein Experiment in der Klasse</i> mit mitgebrachten Materialien
5	<i>Lebensbedingungen in einem unterentwickelten Land und deren Ursachen; Teufelskreis der Armut</i>	Informationsmaterial Rollenspiel: <i>Beengte Wohnverhältnisse</i> Wandzeitung
6	Erfahrung machen: <i>mit wenig Geld eine Familie ernähren müssen</i>	ein <i>Unterrichtsgang in den Supermarkt</i> Auswertung
7	Reiche Völker – arme Völker: Verallgemeinerung der bisher gewonnenen Einsichten	Informationsmaterial Karikaturen, Lied, Fotomaterial Wandzeitungen
8	Die Ohnmacht der Armen als Folge struktureller Gewalt: politische und wirtschaftliche Zwänge	Lieder, Karte, Informationsblätter Texte, Bilder, Graphiken, Karikaturen Rollenspiel Lernspiele
9	Zusammenhang von Eigentum und Glaube Gleichnis vom reichen Kornbauern alternativ: Speisungswunder	Karikaturen, Texte, kreative Arbeit am Bibeltext Poster, Lied: <i>Wie ein Tropfen auf den heißen Stein ...</i>
10	Verantwortung aus Glauben	Hörszene/Leseszene, Gedichte (alternativ). Gedicht: «Christus hat keine Hände ...» Schülervorschläge zur Veränderung der Situation auf Wandzeitung
11	Informationen über Hilfsaktion im gesellschaftlichen und persönlichen Bereich	Poster und Informationsmaterial
12 Vorschläge für Projekte, die mit der Klasse durchgeführt werden können		

* Erstmals veröffentlicht in: Dritte Welt in der Grundschule, Heft 4/1982.

vom gesamten unterrichtlichen Kontext her, d.h. sie sollten nicht abgelöst von einem solchen Zusammenhang durchgeführt werden. Das bedeutet allerdings nicht, daß der Unterrichtende auf den zeitlichen und sachlichen Umfang der erprobten Unterrichtseinheit festgelegt wird. Hier sind durchaus Kürzungen bzw. Alternativen denkbar.

Die Unterrichtsreihe «Armut und Reichtum in der Welt, exemplarisch behandelt an Südamerika» wurde im Herbst 1980 für Klasse 4 bis 6 entwickelt. Da sich mein Tätigkeitsfeld damals auf die Grundschule beschränkte, standen mir zur Erprobung nur drei 4. Klassen zur Verfügung. Die Überschaubarkeit einer kleineren Grundschule erleichterte Absprachen im Kollegium. Parallel zu der Entwicklung und Erprobung der Unterrichtsreihe im Religionsunterricht wurde im Fach Sachunterricht das Thema «Gesunde Ernährung – Probleme der Unterernährung und Fehlernährung» durchgenommen, was hinsichtlich der biologisch-medizinischen Aspekte und ihrer individuell-menschlichen wie sozioökonomischen Konsequenzen eine Stützung und Vertiefung der Einsichten mit sich brachte.

Das Ansprechen der Thematik in zwei Unterrichtsfächern (mit insgesamt sieben Wochenstunden) erleichterte auch die Durchführung von Projekten bzw. Experimenten, selbst wenn nicht beide Fächer in einer Hand lagen, was ja auch in Grundschulen heute nicht immer der Fall ist.

Experiment «Hunger erfahren – auf Nahrung verzichten müssen»

Eine Klasse erhielt von ihrer Klassenlehrerin die Anweisung, am nächsten Tag nüchtern zum Unterricht zu erscheinen und sich ein gesundes Frühstück und Getränk in die Schule mitzubringen. Schüler/innen (und Eltern) vermuteten, daß hinter dieser Anweisung ein Experiment zum Sachunterrichtsthema (Nahrungsmittelanalyse o.ä.) stünde und erschienen tatsächlich hungrig und durstig mit umfangreichen «Freßpaketen» zum Unterricht. Die erste Stunde gab ich als Fachlehrerin Religion.

Wir bauten – festliche Tischdecken, Blumen, Kerzen und Geschirr hatte ich vorbereitet – mit den mitgebrachten Frühstückspaketen einen reichlich gedeckten Tisch auf, stellten Stühle dazu und gossen heißen Kakao in einige Tassen. Der Duft stieg verführerisch in die Nasen, und die Kinder wollten sich nun auf ihr Frühstück stürzen – einige Schüler/innen hatten schon mächtig vor Hunger gestöhnt – schließlich waren alle schon seit etwa zwei Stunden auf den Beinen.

Da hieß es, alle sollten nun auf dem Fußboden Platz nehmen. Die Schüler/innen folgten etwas widerwillig. Ich kündigte ihnen ein südamerikanisches Frühstück an. Aus einem Blechkanister (leere Baby-nahrungspackung) mit Leitungswasser wurden schäbige Emaillebecher gefüllt und verteilt, dazu wurden trockene Mais-

fladen auf einem Brettchen herumgereicht. Jeder durfte sich etwas abbrechen, es reichte aber nicht zum Sattwerden für alle. Die Schüler/innen reagierten mit starker Betroffenheit, einige auch mit Protest. Während wir noch auf dem Fußboden saßen und die armselige Mahlzeit miteinander teilten, artikulierten die Schüler/innen ihre Gefühle zur eigenen Befindlichkeit und zum Sinn dieses merkwürdigen Frühstücks.

Wir diskutierten, welche Gedanken und Gefühle Kinder in der Dritten Welt haben könnten; anschließend las ich den Schülern «Die grauen und die grünen Felder» von *Ursula Wölfel* vor. Die Einfühlung in die Gedanken- und Gefühlswelt der Campesinos gelang nun spontan. Die Schüler/innen erlebten so ansatzweise, was es bedeutet, auf ausreichende Nahrung verzichten zu müssen.

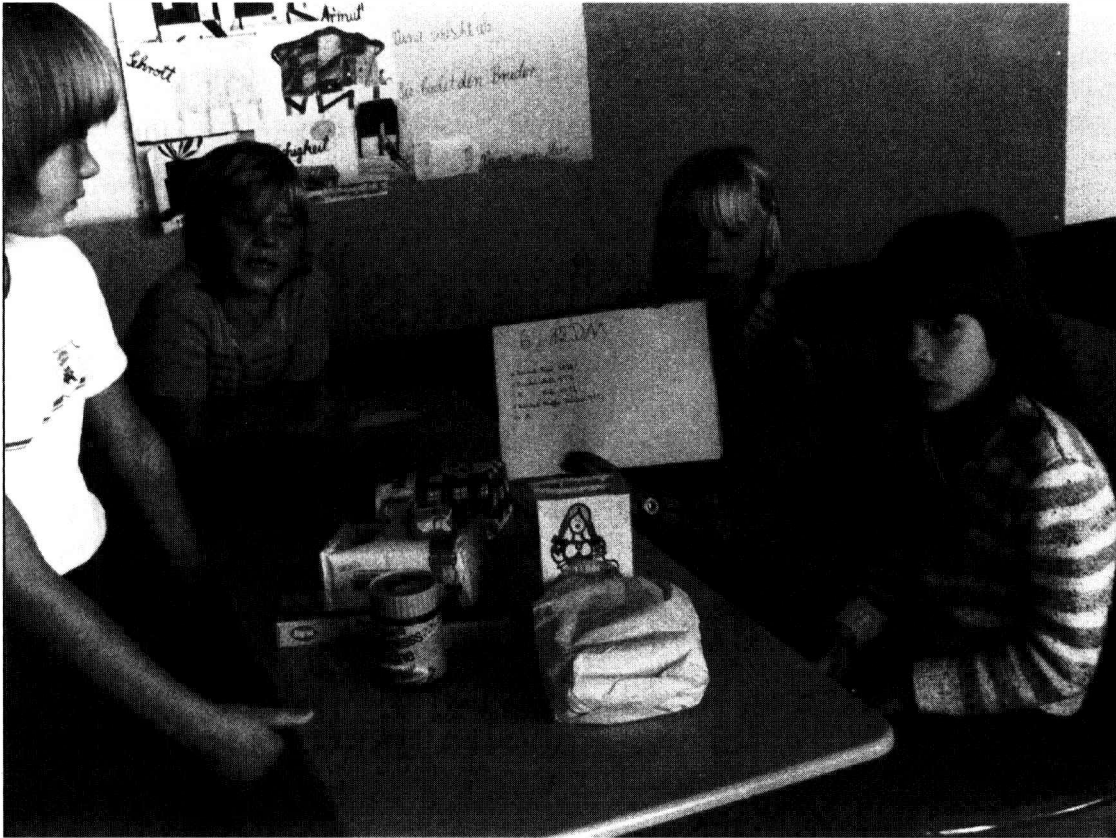
In der nachfolgenden Sachunterrichtsstunde wurde von der Klassenlehrerin an der Thematik «Ernährung – Fehlernährung» weitergearbeitet, und das mitgebrachte Frühstück wurde schließlich auch verzehrt. Elterliche Proteste als Reaktion auf das «Hunger-Experiment» kamen mir nicht zu Ohren.

Rollenspiel «Beengte Wohnverhältnisse nacherleben»

In der Geschichte «Tobias - einer von vielen»² werden Lebensverhältnisse und Wohnsituation einer Familie in Sao Paulo



Tobias lebt mit seiner Familie in den Slums von Sao Paulo, Brasilien. Elf Personen (Vater, Mutter und neun Kinder im Alter von 10 bis 25 Jahren) essen, wohnen, arbeiten und schlafen in einer Wohnung von nur 10 qm. Wir besprechen, wie sich ein Leben von so vielen Menschen auf engstem Raum anfühlt.



Wir haben einen Unterrichtsgang in den Supermarkt unternommen. Wir versuchen, für 6,50 DM eine ausreichende Wochenration an Nahrungsmitteln für eine zehnköpfige Familie einzukaufen. Zurück im Klassenraum – etwas erschöpft – stellen wir aus, was wir erworben haben, und vergleichen die Ergebnisse.

beschrieben. Elf Menschen schlafen, essen und arbeiten auf einer Wohnfläche von nur 10 qm! Zahlen sind abstrakt, dringen gewöhnlich kaum unter die Haut. Um die Schüler/innen die Probleme einer derartigen Wohnsituation ansatzweise nachempfinden zu lassen, baute ich in allen Klassen die «Wohnung» von Tobias' Familie mit Schulmobiliar nach, bildete «Familien» von jeweils elf Personen und ließ sie samt Schulmaterial und Kleidung in ihre Wohnung ziehen. Der «Vater» las laut aus der Zeitung vor, die «Mutter» simulierte das Kochen, die Kinder fertigten auf dem Erdboden sitzend – für Stühle und Tische war der Raum zu klein – ihre Hausaufgaben an: Um den Ernstcharakter zu verstärken, wurden keine Hausaufgaben simuliert, wobei man ja einfach ein wenig hätte kritzeln oder schmieren können, sondern es wurden *reale* Aufgaben erledigt, von denen die Schüler/innen wußten, daß sie am nächsten Tag auf Inhalt und formale Sorgfalt kontrolliert werden würden.

Die Schüler/innen erfuhren im eigenen Tun ganz konkret, welche Probleme bei beengten Wohnverhältnissen hinsichtlich der Konzentration auf inhaltliche Qualität und formale Sorgfalt bei der Arbeit entstehen, wie leicht Ermüdungserscheinungen, Gereiztheit, Nervosität und Aggressionen aufbrechen, welche Geduld, Rücksichtnahme, Kooperationsbereitschaft und

Verzichtsleistungen von allen gefordert werden.

Auch die Nachtruhe der «Familie» wurde simuliert: die Schüler/innen erfuhren am eigenen Leib, daß eine derartige Wohnbeengung nicht einmal nachts eine wirkliche Ruhe und Entspannung zuläßt.

Projekt «Wir kaufen für eine Campesinofamilie ein»

Mit meiner eigenen Klasse unternahm ich einen Unterrichtsgang in einen Supermarkt. Die Schüler/innen hatten bereits gewisse Einsichten in die Lebensverhältnisse der ärmeren Schichten Südamerikas gewonnen. Sie wurden nun informiert (Quelle: «Anahi»³), daß einer zehnköpfigen Campesinofamilie in Paraguay bei etwa gleichem Preisniveau von Lebensmitteln wie in der Bundesrepublik etwa 26,- DM im Monat (durchschnittlich) für Lebensmittel zur Verfügung stehen, d.h. pro Woche 6,50 DM (Preise von 1981).

Die Klasse wurde nun in fünf Gruppen aufgeteilt, jede Gruppe bekam von mir 6,50 DM ausgezahlt. Die Schüler/innen sollten für diesen Betrag im Supermarkt (die Geschäftsleitung war – um Zwischenfällen vorzubeugen – vorher über das Projekt informiert worden) die Wochenration an Lebensmitteln für eine zehnköpfige

Familie erstehen und dabei auch auf eine möglichst ausgewogene Ernährung (Nährstoffe Fett–Kohlenhydrate–Eiweiß, Vitamine, Mineralien) achten. Vier Gruppen waren völlig selbständig im Supermarkt unterwegs, eine Gruppe mit z.T. verhaltensauffälligen Schülern/Schülerinnen wurde von einer Mutter begleitet (aber nicht beraten), um eventuellen Entgleisungen vorzubeugen.

Es war interessant zu beobachten, wie die Schüler/innen zunächst nach Waren griffen, die den Kaufgewohnheiten der Familien entsprachen, z.B. Brötchen oder Hörnchen wählten, dann erschranken wegen der potentiell verbrauchten Summe, die Ware zurücklegten und statt dessen Bäckerbrot aussuchten, dieses dann gegen das billigere Fabrikbrot eintauschten und schließlich aus preislichen Gründen z.T. bei Mehl und Hefe oder Haferflocken landeten.

Ähnlich verlief die Entwicklung bei Obst und Gemüse, wo mit guten Frischqualitäten begonnen wurde (eine Schülerin aus wohlhabendem Hause – sonst sehr angesehen in der Klasse – zog sich nachträglich den Unmut der Gruppe zu, weil sie die sehr teuren Frischäpfel aus Südafrika, drei Stück zu etwa 1,50 DM, erstanden hatte und diesen Kauf nicht wieder rückgängig machen konnte) und wo einige Schüler/innen schließlich Schnittobst und

II. Teil: Überwindung von Hunger und Elend

schwärzliche Bananen sowie eingetroknete Möhren zum Sonderpreis erwarben, andere sogar sich angefaultes Obst und Gemüse mit Erfolg regelrecht erbettelten.

Frischmilch wurde zumeist schnell gegen H-Milch eingetauscht, an Fett nur billige Margarine gewählt, als sonstige Eiweißquelle ein wenig Magerquark gekauft.

Die Schüler/innen waren außerordentlich engagiert bei der Arbeit im Supermarkt. Gruppen, die bereits fertig waren mit ihren Einkäufen, befragten an der Kasse Kunden danach, welchen Betrag sie für Lebensmittel ausgegeben hatten, wieviele Personen davon ernährt würden und wie lange der eingekaufte Vorrat wohl reichen würde.

Nach dem Marsch zurück in die Schule – es wurden bereits eifrig Erfahrungen ausgetauscht und Ergebnisse diskutiert – wurden die Gruppeneinkäufe dann im Klassenraum ausgestellt und aufgelistet, welche Menge Nahrungsmittel zu welchem Preis erworben wurde (Folienmitschrift). Es schloß sich ein Vergleich der Einkäufe hinsichtlich Verderblichkeit, Menge und ernährungsphysiologischer Wertigkeit an.

Die Schüler/innen arbeiteten anhand ihrer eigenen Einkäufe, die immerhin mit einer elementaren ernährungsphysiologischen Sachkenntnis und nach sorgfältigen Preisvergleichen durchgeführt waren, zwei wichtige Ergebnisse heraus:

1. Es ist auch bei sorgfältigster Planung des Einkaufs unmöglich, den Kalorienbedarf einer zehnköpfigen Familie durch Nahrungsmittel zum Preis von 6,50 DM pro Woche zu decken. Man bekommt für diesen Geldwert nicht einmal genügend Kohlenhydrate.

2. Die größte Lücke in der Ernährung entsteht bei Eiweiß und Vitaminen. Eiweißkost ist relativ am teuersten, insbesondere sind Fleisch und Fisch unerschwinglich.

Die Folgen der zwangsläufig eintretenden Unter- und Fehlernährung wurden engagiert diskutiert, desgleichen Möglichkeiten der Abhilfe. Konkretes Zahlenmaterial zur Ernährungssituation in der Dritten Welt, insbesondere zur Eiweißlücke, machte die Parallelität der eigenen Erfahrungen mit der realen Situation deutlich.

Ein Nebenprodukt des Unterrichtsganges: Keine Schülergruppe hatte unter den eingekauften Waren für die imaginäre Campesinofamilie Zucker oder gar Süßigkeiten; auch andere Genußmittel fehlten. Dies fiel den Schülern und Schülerinnen bei der Auswertung erst richtig auf, und es entspann sich ein Gespräch darüber, daß

Einkäufe der Schüler/innen: Auflistung von Warenmengen und Preisen

<i>Gruppe I</i>	
2 Liter H-Milch	1,38
500 g Reis	-,78
500 g Margarine	1,09
1750 g Brot	1,99
ungefähr 3 kg Schnittobst und verbilligtes Gemüse (alte Möhren, braune Äpfel usw.)	1,10
Summe	6,34

<i>Gruppe II</i>	
1 Liter Frischmilch	-,99
1250 g Brot	1,49
1 Dose Erbsen (groß)	-,99
1 Dose Ananas (klein)	-,99
500 g Reis	-,78
1500 g Weißkohl	1,—
Summe	6,24

<i>Gruppe III</i>	
1 Liter H-Milch	-,69
3 frische Äpfel	1,49
1 Kopf Salat	-,39
1 Dose Erbsen (groß)	-,99
250 g Magerquark	-,40
1250 g Brot	1,49
500 g Nudeln	-,79
250 g Reis	-,39
Summe	6,63

<i>Gruppe IV</i>	
1 Liter H-Milch	-,69
500 g Reis	-,78
1000 g Mehl	-,79
2 Päckchen Hefe	-,40
500 g Haferflocken	-,79
500 g Möhren	-,69
Packung klare Brühe	1,89
Summe	6,03
(Rest: Rücklage für Seife)	

<i>Gruppe V</i>	
2 Liter H-Milch	1,38
1750 g Brot	1,99
500 g Bananen (schwärzlich)	-,45
ungefähr 2kg schrumpeliger Äpfel, Apfelsinen, Möhren, Zitronen	1,10
500 g Margarine	1,09
Summe	6,01

bei uns eigentlich beim sogenannten Lebensmitteleinkauf ein Großteil des Geldes für Waren (Süßigkeiten aller Art, Alkohol, Cola, Zigaretten usw.) verbraucht wird, die in keiner Weise zur Ernährung notwendig sind bzw. dem Körper nur schaden.

Wie stark die Schüler/innen durch unseren Unterrichtsgang und ihre Erfahrungen dabei beeindruckt waren, zeigte sich in der Folgezeit an vielen Einzelbeispielen. Noch Wochen später berichteten die Schüler/innen in Pausengesprächen immer wieder von häuslichen Lebensmitteleinkäufen, erzählten, welche Summen für wieviel Waren, Tage und Menschen ausgegeben worden seien, artikulierten Beobachtungen zu Einkäufen einkommensschwacher Gruppen bei uns (Rentner usw.), äußerten Vermutungen über die Lebensverhältnisse dieser Menschen und verglichen ihre Erfahrungen und Beobachtungen mit den Lebensumständen von Menschen in Südamerika. Die Schüler/innen dieser Klasse (auffallend homogene Zusammensetzung – Einzugsgebiet Eigenheimviertel – keine gravierenden finanziellen Probleme in den Familien) schienen sichtlich sensibilisiert zu sein für die Wahrnehmung der Probleme von sozial schwächer gestellten Gruppen.

Daß auch das bei diesem Unterrichtsprojekt erworbene Wissen vergleichsweise stärker haftete, zeigte sich bei einem viele Wochen später geschriebenen Test: Auch schwächere Schüler/innen konnten fast durchweg die Fragen zu den besonderen Ernährungsproblemen der Dritten Welt und ihren biologisch-medizinischen wie sozioökonomischen Folgen richtig beantworten.

Anmerkungen

¹ Die vollständige Unterrichtseinheit ist als Heft 1 der Loccumer Reihe unter dem genannten Titel veröffentlicht und über das Religionspädagogische Institut Loccum zu beziehen (Postfach 3056, Rehburg-Loccum 2).

² Abgedruckt in der Unterrichtseinheit, S. 16.

³ «Anahi». Aus: Die Erde ist für alle da. (Hrsg.: Brot für die Welt).

Theologisches Nachwort

Während die kirchliche Tradition über zwei Jahrtausende hinweg die Armen zu Objekten machte in ihrer frohen Botschaft an die Armen wie in der konkreten Liebestätigkeit, finden wir – so die Ergebnisse der sozialgeschichtlichen Exegese – am Anfang christlicher Tradition die Armen selbst als Subjekte und Träger des Evangeliums der Armen: die Gottesherrschaft beginnt mit der Verkündigung der Botschaft der Befreiung durch die Armen selbst.

In einer Welt, in der mehr als Zweidrittel der Menschheit systematisch materiell, kulturell, rechtlich und politisch ausgeplündert und unterdrückt werden von einer sich überwiegend christlich nennenden Minderheit, die ihr egoistisches Wohlergehen mit moralischem Zynismus und dem Verlust von Lebenssinn bezahlt, könnte eine zur Tat gewordene Theologie der Armut Armen wie Reichen menschliche Qualität und Menschenwürde zurückgeben.

Seit den Zeiten, da das Evangelium der Armen nicht mehr von den Armen selbst, sondern von Besitzenden tradiert wurde und entsprechende Veränderungen erfuhr, hat es permanent spannungsvolle Auseinandersetzungen über die Grenze und die relative Notwendigkeit von Besitz gegeben, die unter Hervorhebung der Sozialbindung und unter individualetischen Appellen an die Wohltätigkeit letztlich doch auf das System stützende Kompromißlösungen hinausliefen: Rückzug auf fromme Innerlichkeit mit Betonung der Armut im Geiste.

Recht verstandene Theologie der Armut bedeutet das Ende jeder Zuschauertheologie zugunsten einer Bezeugung des Evangeliums aus der tätigen Grundoption für die Armen und Unterdrückten. Eine sogenannte Theologie der Armut wird einen erheblichen Teil der traditionellen Theologie als ordnungsstabilisierende Ideologie entlarven.

Eine Bekehrung von uns Wohlstandschristen zu den Armen bedeutet, unseren Reichtum an Besitz, Bildung, Einfluß, Beziehungen usw. in den Dienst der Befreiung der Armen zu stellen, was ohne Bruch mit den bisherigen persönlichen wie sachlichen Lebensverhältnissen sowie mit der etablierten Ordnung und ihren ungerechten Strukturen kaum denkbar ist.