

# Dem Geheimnis der Sohnschaft auf der Spur oder: Wer ist Jesus? Annäherungen an eine Christologiedidaktik anhand biblischer Texte zum Sohn-Gottes-Prädikat im Markusevangelium<sup>1</sup>

VON  
Marco Hofheinz

Ulrich Becker zum 85. Geburtstag in Dankbarkeit gewidmet

## Abstract

*Im religionspädagogischen Diskurs häufen sich die Stimmen derjenigen, die aus didaktischen wie theologischen Gründen gegenüber jesulogischen Ansätzen für eine veränderte religionsdidaktische Zugangsweise zur Christologie plädieren. Explizit wird die Forderung nach gemeinsamen Kraftanstrengungen über die theologischen Disziplinengrenzen hinweg zur Überwindung der problematischen Ansätze erhoben. Im vorliegenden Aufsatz unternimmt ein Systematiker den Versuch, angeleitet von der markinischen Rede von Jesus als dem Sohn Gottes, eine Christologiedidaktik zu entwickeln, die sich sowohl in theologischer wie didaktischer Hinsicht als tragfähig erweist. Das integrale Bemühen, dabei nicht nur religionsdidaktische, sondern auch exegetische und dogmatische Grundeinsichten zu berücksichtigen, kennzeichnet den vorliegenden Versuch, dem Mysterium der Gottessohnschaft bibeldidaktisch auf die Spur zu kommen. Zur Konkretion werden Impulse für die Unterrichtspraxis aufgezeigt und eine Unterrichtsreihe avisiert.*

## 1 Zur Grundlegung einer biblisch angeleiteten Christologiedidaktik

### 1.1 Das markinische Sohn-Gottes-Prädikat als Ausgangspunkt der Christologiedidaktik

D. Bonhoeffer schrieb einst aus seiner Tegeler Haftzelle an seinen Freund E. Bethge: „Was mich unablässig bewegt, ist die Frage, was das Christentum oder auch wer Christus heute für uns eigentlich ist.“<sup>2</sup> Diese Frage Bonhoeffers dürfte Christenmenschen aller Zeiten und Konfessionen bewegt haben und bewegen. Die Frage nach der Person und dem Sein Jesu ist für den christlichen Glauben zentral – für jede Generation und alle Zeiten neu. Der Glaube bezieht sich auf Christus und erhält von dorthin seine Prägung. Christologie gehört zum Kernbestand christlicher Theologie.

Die christologische Frage ist auch für schulische und gemeindliche Bildung zentral: „Die Christologie als das Zentrum der Theologie zu verstehen ist unabweisbar [...]. Mit der Konzentration auf die Christologie im Religionsunterricht ist zunächst festgehalten, dass sie immer Gegenstand des Religionsunterrichts war und ist und darum nicht außer Acht gelassen werden kann.“<sup>3</sup> Es verwundert nicht, dass G. Büttner in

---

<sup>1</sup> Ein Vortrag, gehalten am 26.4.2014 in Hannover vor dem „Aktionsausschuss Niedersächsischer Religionslehrerinnen und Religionslehrer“ (ANR).

<sup>2</sup> Bonhoeffer, 1998, S. 402 (Brief vom 30.4.1944). Dazu: Welker, <sup>2</sup>2012, S. 17–19; Wüstenberg, 2009, S. 65–68.

<sup>3</sup> Schoberth, 2010a, S. 11; Schoberth, 2011, S. 29 weist eindringlich auf „die genuine Aufgabe religiöser Bildung [hin], erprobende Wege der Wahrnehmung Jesu Christi zu eröffnen.“ Vgl. Woyke, 2009, S. 351: „Dass [...] gerade auch die Auseinandersetzung mit der Person Jesu von Nazareth als ‚wahrem Gott und wahrem Mensch‘ notwendig und wesentlich verhilft, ist Grundmoment religionsdidaktischer Bildungsarbeit.“

seiner Habilitationsschrift „Jesus hilft!“ zu dem Resümee gelangt, „dass Schüler/innen offensichtlich am Streit darüber, wer dieser Jesus Christus für sie heute sein kann, durchaus Interesse haben“ (Büttner, 2002, S. 280). Das lässt sich nach Büttner und Dieterich auch entwicklungspsychologisch erhärten.<sup>4</sup> In der Konsequenz generiert die Frage nach der Identität im Blick auf den Religionsunterricht eine Fülle von Anschlussfragen, wie etwa die Folgenden: „Welches didaktische Interesse liegt den in den Lehrplänen ausgewiesenen Jesusgeschichten zugrunde? Welches Jesusbild wollen sie vermitteln bzw. welcher Begriff von Jesus soll im Rahmen des Religionsunterrichts [...] aufgebaut werden?“ (Harnisch, 2003, S.122)

Wie lautet indes die Antwort auf die Frage, wer Christus ist? Die noch immer biblisch prominenteste dürfte der Sohn-Gottes-Titel, d.h. der Hoheitstitel „Sohn Gottes“, darstellen. Dieser Umstand deckt sich übrigens mit der Vorliebe von Kindern und Jugendlichen: „Unter den christologischen Titeln ist der Sohn-Gottes-Titel derjenige, den Kinder und Jugendliche am häufigsten verwenden. Das ist insofern nicht verwunderlich, als sie diesen Titel an ihre eigene familiäre Lebenswirklichkeit assimilieren können.“<sup>5</sup> Im Blick auf die Bibel gilt: „Ist der Christustitel mit dem Jesusnamen verschmolzen und als Titel mehr auf den zweiten Blick erkennbar, darf ‚Sohn Gottes‘ als die gewichtigste und wirkungsgeschichtlich ‚erfolgreichste‘ Kennzeichnung Jesu von Nazareth gelten.“<sup>6</sup>

Eine besondere Bedeutung gewinnt die Bezeichnung „Sohn Gottes“ im Markusevangelium. Hier fungiert die Frage „Wer ist Jesus?“ als eine Leitfrage, die der Erzählduktus verfolgt (so auch Müller, 1999, S. 22). Dort nimmt das Christusprädikat bzw. der Hoheitstitel „Sohn Gottes“, in dessen Lichte die anderen Hoheitstitel gesehen werden wollen, eine exponierte Stellung ein, wie folgender Überblick veranschaulichen mag:<sup>7</sup>

---

<sup>4</sup> Vgl. Büttner & Dieterich, 2013, S. 190–206. So auch explizit Kraft & Roose, 2011, S. 51. Vgl. fernerhin: Zimmermann, 2005, bes. S. 638–645.

<sup>5</sup> Kraft & Roose, 2011, S. 86. Beide weisen darauf hin: „Die individuellen Füllungen dieses Titels werden von den individuellen Erlebnissen im Bereich der Vater-Sohn-Beziehung abhängen. Der Titel umschreibt jedenfalls aus Sicht der Kinder und Jugendlichen das besondere Verhältnis zwischen Jesus Christus und Gott. Nur Jesus Christus ist der Sohn von Gott, auch wenn alle Menschen ‚Kinder Gottes‘ sind.“ Ebd. Vgl. Zimmermann, 2010a, S. 348.366.

<sup>6</sup> Bausenhardt, 2010, S. 79. So auch Conzelmann & Lindemann, <sup>12</sup>1998, S. 490: „Der Titel ‚Sohn Gottes‘ ist in der christlichen Kirche der gebräuchlichste geworden (‚Christus erscheint ja zunehmend als ‚Beiname‘ Jesu und nicht mehr als Titel).“ Zur Wirkungsgeschichte in der Alten Kirche vgl. Heron, 1976, S. 43–62.

<sup>7</sup> Aufgenommen wird nicht das absolute „Der Sohn“ (*ho hyios*) aus Mk 13,30–32: „Wahrlich, ich sage euch: Dieses Geschlecht wird nicht vergehen, bis dies alles geschieht. Himmel und Erde werden vergehen; meine Worte aber werden nicht vergehen. Von dem Tag aber und der Stunde weiß niemand, auch die Engel im Himmel nicht, auch der Sohn nicht, sondern allein der Vater.“

### **A) „Sohn Gottes“ (*hyios theou*) bei Markus (5 x)**

– 1,1 (Überschrift): „Dies ist der Anfang des Evangeliums von Jesus Christus, dem Sohn Gottes.“

Dämonen reden Jesus als Gottessohn an:

– 3,11: „Und wenn ihn [Jesus] die unreinen Geister sahen, fielen sie vor ihm nieder und schrien: Du bist Gottes Sohn.“

– 5,7: Der besessene Gerasener schrie laut: „Was willst du von mir, Jesus, du Sohn Gottes, des Allerhöchsten?“

Passionsgeschichte:

– 14,61–62 (Verhörszene): „Und da fragte ihn der Hohepriester abermals und sprach zu ihm: Bist du der Christus, der Sohn des Hochgelobten? Jesus aber sprach: Ich bin's“.

– Bekenntnis des römischen Hauptmanns unterm Kreuz (Mk 15,39): „Wahrlich, dieser Mensch ist Gottes Sohn gewesen!“

### **B) Himmelsstimme in der Erzählung von Taufe und Verklärung (*ho hyios mou, ho agapētos*)**

1,11: „Du bist mein lieber Sohn, an dir habe ich Wohlgefallen.“

9,7: „Das ist mein lieber Sohn; den sollt ihr hören!“

Markus zeichnet anhand dieses Titels den Weg Jesu nach: „Dem *hyios theou*-Titel (‚Sohn Gottes‘) kommt innerhalb des Aufbaus des Evangeliums eine ganz besondere Bedeutung zu, denn er strukturiert nicht nur die Erzählung [...], sondern beantwortet prägnant die Leitfrage der mk. Christologie: ‚Wer ist dieser?‘“ (Schnelle, 2007, S. 376). Im Markusevangelium ist der Gebrauch dieses Christusprädikats mit dem Motiv des Persongeheimnisses Jesu korreliert. Danach weiß vor Ostern niemand, wer Jesus ist. Das Gespräch zwischen dem Sohn und dem Vater findet in der Verborgenheit des Himmels statt (Mk 1,2–3); auch bei der Taufe wird von keinen Ohren- und/oder Augenzeugen berichtet (Mk 1,10–12). Die Dämonen, die wissen, wer Jesus ist, werden mit einem Schweigegebot belegt (vgl. Mk 1,24–25; 1,34; 3,11–12; 5,7). Dies gilt auch für die Geheilten, die nicht über ihre Heilung sprechen sollen (Mk 1,44; 5,43; 7,36). Die drei Jünger Jesu, die Zeugen seiner Verklärung geworden sind, erhalten ebenfalls ein Schweigegebot: „Als sie aber von dem Berg hinabstiegen, gebot er ihnen, sie sollten niemandem darlegen, was sie gesehen hatten, sondern erst dann, wenn der Menschensohn von den Toten auferstanden sei“ (Mk 9,9; so auch 5,43; 8,30; 9,30–31). Das wahre Wesen Jesu, das in seiner Göttlichkeit in der Verklärung offenbar wird, erschließt sich demzufolge erst von seinem Kreuzestod und seiner Auferstehung her. Der Hauptmann unterm Kreuz ist der erste, der das Geheimnis mit dem Bekenntnis: „Wahrlich, dieser Mensch ist Gottes Sohn gewesen“ (Mk 15,39), öffentlich ausspricht. Das Persongeheimnis Jesu wird nach Markus erst durch den Auferstandenen selbst erschlossen. Wer also der vorösterliche irdische Jesus war, das kann man nach Markus erst seit Ostern wissen. Von daher erklärt sich auch der merkwürdige ursprüngliche Schluss des Markusevangeliums (Mk 16,1–8), der abgebrochen wirkt: Die Leserinnen und Leser sollen das Evangelium noch einmal von vorne lesen und zwar unter dem ortsanweisenden Aspekt „dort [in Galiläa, wo die

Erzählung begann; vgl. 1,9.14] werdet ihr den Auferstandenen sehen“ (16,7).<sup>8</sup> Die Rezipientin und der Rezipient werden gleichsam mit in die Erzählung hineingenommen. Christologie ereignet sich – angeleitet und ermutigt durch den Text – im Prozess des Lesens. Das Markusevangelium leitet dazu an, das Evangelium von Ostern her zu lesen und ermutigt zu einer „relecture von Leben, Lehre und Leiden Jesu im Lichte von Ostern“ (Dalferth, 2002, S. 300). Das Zeugnis des Markusevangeliums ist Zeugnis von Ostern her. Diese Osterperspektive nimmt Markus ein, der damit selbst zu den „Easter people“ (vgl. Ritschl, 1996, S. 139) zu rechnen ist. K. Barth hält nicht nur im Blick auf das Markusevangelium, sondern das gesamte Neue Testament fest: „Man kann ruhig sagen – und man muß es so sagen: von diesem Ereignis her denkt und redet das ganze Neue Testament; und wer es verstehen will, der muß sich wohl oder übel darauf einlassen, mit ihm von diesem Ereignis her zu denken.“<sup>9</sup>

Das nach Markus von Ostern her offenkundige und gelüftete Persongeheimnis ist auf die Identität Jesu gerichtet.<sup>10</sup> Es gehört – neben Jesu Existenz („Historische Gestalt oder Mythos?“), dem universalen oder exklusiven Zugang zu Gott bzw. zum Heil („Jesus – einziger Weg zu Gott?“) und der Erfahrung bzw. Sichtbarkeit des in Christus ereigneten Heils („Positive Veränderung durch den Glauben an Jesus?“) – zu jenen vier Themenfeldern, die nach der einschlägigen Untersuchung von T. Ziegler für eine kritische, existentiell bedeutsame Auseinandersetzung mit Jesus Christus im Religionsunterricht relevant sind. Sie stellen „eine Herausforderung für elementare christo-logische Reflexionsprozesse mit Jugendlichen dar“ (Ziegler, 2006, S. 495). Die Frage: „Gottessohn oder normaler Mensch?“, ist für die Jugendlichen bedeutsam, so dass es sich nahelegt, sie im Religionsunterricht aufzugreifen und eingehend zu thematisieren. Das Christusprädikat „Sohn Gottes“ bietet sich dazu in bibeldidaktischer Hinsicht in besonderer Weise an, wie in den folgenden christologiedidaktischen Überlegungen, die eine Unterrichtsreihe avisieren, dargelegt werden soll.

## 1.2 *Christologie im religionsdidaktischen Diskurs der Gegenwart*<sup>11</sup>

Zunächst soll jedoch ein kurzer Blick auf die bisherigen religionsdidaktischen Versuche, Jesu Identität im RU zu thematisieren, geworfen werden. Auf ihrem Hintergrund wird der eigene Annäherungsversuch zu einer Christologiedidaktik entwickelt. Summarisch geurteilt, lässt sich festhalten: Bis hin zur „Entdeckung“ der Kinder- und Jugendtheologie um die Jahrtausendwende war die Tendenz ausgeprägt, den Zugang zur Person Jesu im RU über Vermittlung von Kenntnissen über den historisch-exegetisch vermeintlich ermittelten Menschen Jesus von Nazareth und seine Umwelt zu suchen. Noch F. Rickerts plädiert in dem im Jahr 2001 erschienenen „Lexikon für Religionspädagogik“ dafür, aus didaktischen Gründen beim historischen Jesus anzusetzen, und betonte zugleich die Notwendigkeit der Vermittlung von Kenntnissen zur neutestamentlichen Umwelt und Zeitgeschichte: „Das Thema ist notwendig, weil die (zu rekonstruierende) historische Gestalt als solche in ihrem Denken und Handeln – sei es mit oder ohne den Bezug auf den christlichen Glauben – das Interesse heutiger Menschen auf sich ziehen kann, nämlich um ihrer schlichten Menschlichkeit willen. Die letzte Intention ist didaktisch umso bedeutsamer, je weniger Schülerinnen

<sup>8</sup> Vgl. Müller, 1999, S. 191–192, sowie die Graphik bzw. das Tafelbild in: Kraft & Roose, 2011, S. 169.

<sup>9</sup> Barth, 1953, S. 330. Barth (ebd., S. 333–334) identifiziert die 40 Tage zwischen Ostern und Himmelfahrt als den „festen überlegenen Standort“ der ersten Gemeinde, als ihre Wahrnehmungsperspektive.

<sup>10</sup> Barth spricht ebd., S. 332 von einer „zuvor verschlossenen und unzugänglichen Erkenntnis“. Dort z.T. kursiv.

<sup>11</sup> Vgl. den instruktiven Überblick von Woyke, 2007, S. 94–98; Zimmermann, 2010b, S. 12–15.

und Schüler mit dem Christus des Glaubens etwas anzufangen wissen, ganz zu schweigen von den Jugendlichen im Religionsunterricht, die aus anderen Religionen kommen, aber ebenfalls einen unabwiesbaren Bildungsanspruch auf diese historische Gestalt haben“ (Rickers, 2001, S. 902; dort z.T. abgekürzt).

Bereits ein Jahr später beklagte G. Büttner, dass christologische Fragen seit Jahren bibeldidaktisch vernachlässigt würden und stattdessen eine Reduktion auf die Betonung der Realien um Jesus zu beobachten sei, die zumeist jesulogisch bzw. ethisierend durch Betonung der moralischen Relevanz von Jesu Lehre erweitert würden. Nach diesem – dogmatisch gesprochen – in einer „niedrigen Christologie“<sup>12</sup> wurzelnden Ansatz verlaufe der Verstehensduktus in didaktischer Hinsicht vom „historischen Jesus“ zum „geglaubten Christus“.<sup>13</sup>

Büttner verweist auf die im Jahr 1964 erhobene Forderung von Hans Stock nach Entkerygmatisierung des Jesus der Evangelien durch Ablösung des urchristlichen Bekenntnisses zum Kyrios und Gottessohn und nach Fokussierung auf den „historischen“ Jesus, um den Zugang zum existentialen Entscheidungsruf Jesu zu ermöglichen (vgl. Büttner, 2002, S. 30–34). Aufgrund empirischer Erhebungen bewertet Büttner indes die didaktische Konzentration auf den „historischen Jesus“ sehr kritisch: „Zweifellos gelingt es der neutestamentlichen Forschung, immer wieder neue Facetten des historischen Jesus zu entdecken. Gleichwohl ist der ‚historische Jesus‘ des Religionsunterrichts ein *Jesus der liberalen Theologie par excellence*; ein freundlicher Helfer, vielleicht etwas konsequenter in seiner Humanität als wir. Er konnte wohl Römer und bornierte jüdische Zeitgenossen herausfordern und ärgern, heutige Schüler/innen kaum noch. Bei allen Versuchen, der Kritik der Leben-Jesu-Forschung

---

<sup>12</sup> „Niedrige Christologie“ kann mit George Hunsinger, 2013, S. 50 wie folgt charakterisiert werden: „For low Christologies, as Schleiermacher pointed out, Christ has saving significance primarily as a religious teacher and a moral example. His life and teaching put forward an elevated religious and ethical content. Christ teaches us about God's love and forgiveness, and his teaching is exemplified by his life. He saves us from our ignorance, and at least in some low Christologies his Spirit assists us in our weakness. Salvation takes place through our imitation of Christ, which requires our repentance as we strive to emulate his way of life.“

<sup>13</sup> Sofern dieser Ansatz die Gottheit Jesu gleichsam am geschichtlichen bzw. historischen Jesu aufweisen will, statt diese vorauszusetzen, wäre zu erwägen, ihn als den einer didaktischen „Christologie von unten“ zu kennzeichnen. Freilich ist die Distinktion in eine Christologie „von unten“ und „von oben“ nicht nur unklar und mehrdeutig (so etwa Danz, 2013, S. 183), sondern als vermeintliche Alternativ sachlich problematisch. Treffend wenden Joest & von Lüpke, <sup>5</sup>2010, S. 176 ein: „Eine derartige Alternative [Christologie von oben oder von unten] ist jedoch nicht sachgemäß. Sie droht auseinander zu reißen, was im biblischen Zeugnis eine Einheit bildet. [...] Die Menschlichkeit Jesu ist nicht ohne das in seiner Geschichte sich vollziehende Wirken Gottes, Gottes Sein nicht ohne die Geschichte des Menschen Jesus zu denken.“ Vgl. auch Klappert, <sup>3</sup>1981, S. 3–5, der den Nachweis führt, dass Barth eine „Christologie des Zugleich von oben und unten“ (ebd., S. 5) entwirft. So kann Barth, 1953, S. 244 im Sinne der Zweinaturen-Lehre zugleich betonen: „Weil er ein *Mensch* war wie wir, darum war er in der Lage, als Mensch gerichtet zu werden, wie es *uns* zukam! Weil er *Gottes Sohn* und selbst Gott war, darum hatte er die Kompetenz und Macht, sich das an unserer Stelle widerfahren zu lassen!“ Vgl. auch ebd., S. 331: „Der *Weg* zum Kreuz und in den Tod aber, in welchem es zu diesem Gericht *kommt*, ist wohl das Werk des in Demut gehorsamen Sohnes Gottes, aber eben als solches auch das Werk des in seiner Identität mit dem Sohne Gottes gehorsamen *Menschen* Jesus von Nazareth, wie denn auch seine Verurteilung und Hinrichtung, obwohl von Gott beschlossen und gewollt, *zugleich* das Werk der diesen Beschluß und Willen Gottes ausführenden sündigen *Menschen*, der Juden und Heiden ist, in deren Hände Jesus überliefert wird, sich selbst überliefert.“

zu entgehen, konnte und kann dies nicht völlig gelingen, ist doch auch der ‚historische Jesus‘ ein Produkt heutigen Fragens.“<sup>14</sup>

Dass ein solches Christusverständnis auch theologisch höchst problematisch ist, dürfte evident sein. So wendet etwa der Flensburger Religionspädagoge und Neutestamentler J. Woyke ein: „Wenn Gott gewöhnlich und orientierungslos wie wir wäre, was für eine Hoffnung bliebe uns dann noch?“ (Woyke, 2009, S. 352). Dementsprechend soll – wie Woyke fordert – Jesus Christus, „wenn er als ‚der Sohn Gottes‘ bekannt wird [...], nicht [...] als ein Mensch ‚wie du und ich‘ erkannt werden. Er gilt vielmehr als die persönliche Gegenwart und Zuwendung Gottes“ (ebd., S. 354). Gegenüber Selbstüberforderungen Jugendlicher, die insbesondere den Ansatz einer „niedrigen Christologie“ als Impuls verstehen könnten, so zu werden, wie Jesus war, oder an sich selbst als Menschen wie Jesus zu glauben, wird dies stark zu machen sein.<sup>15</sup> Insofern liegt das Plädoyer für eine „hohe Christologie“<sup>16</sup> nahe, die keineswegs die Mitmenschlichkeit Jesu, klassisch ausgedrückt: seine menschliche Natur, leugnet.<sup>17</sup> Gerade das Markusevangelium zeigt ja, dass „das Geheimnis dessen, was in den Evangelien des Neuen Testaments von Jesus von Nazareth berichtet wird,

<sup>14</sup> Ebd., S. 34. Vgl. zum theologischen Problem der Rede vom und zur Rekonstruktion des „historischen Jesus“ Hofius, 2012, S. 79–115; Schellong, 1990, S. 2–47 und Wengst, 2013. Zum aktuellen Stand der historischen Jesusforschung vgl. Wenz, 2011, S. 65–141.

<sup>15</sup> Vgl. dazu: Iwand, 1999, S. 161: „Gott will uns nicht als sittliche Menschen um sich haben, das hieße ja doch als Heuchler, als unwahre Menschen, sondern in und durch Jesus als sündige, das heißt als wirkliche Menschen, als Krüppel und Lahme, als Blinde und Sterbende, als Stinkende und ihm ums Geld Verratende – als die Menschen, die wir sind. Aber um sich! Darum immer so, daß die Blinden sehen, daß die Lahmen gehen, daß die Aussätzigen rein werden, daß die Armen froh werden, daß die Toten auferstehen; daß wir also Menschen sind, die ganz auf Gott angewiesen sind, auf sein Umschaffen, daß wir ihn als den Schaffenden – das heißt Gott in Christus – bei uns haben, daß wir begreifen, glauben, von Jesus selbst her glauben: Gott will uns Menschen um sich haben, wirkliche Menschen. Darum ist er Mensch geworden. Das ist sein Ja zu uns, sein Ja in dem Menschen Jesus. An seine wahre Menschheit glauben heißt: das Nein zum Übermenschen mit-sprechen, es sich selbst aneignen heißt: wahrhaft demütig werden.“ Ähnlich ebd., S. 22–23.

<sup>16</sup> Für eine „hohe Christologie“ sprechen, wie George Hunsinger, 2013, S. 51–52 darlegt, folgende Erwägungen: „Only a high Christology requires a high view of Christ's person, because only a high Christology takes a high view of his saving work. Generally speaking there are two broad reasons for affirming the full deity of Jesus Christ. The first is hermeneutical while the other is soteriological. The hermeneutical reason is that the New Testament documents bear witness to Jesus Christ as God. He is not only described as God, he is also depicted as God. We see him not only designated with the term *theos*, but also doing things that only God can do, such as forgiving sins and raising the dead. The doctrinal reason, on the other hand, which is essentially threefold, overlaps with the hermeneutical reason. Doctrinally, the focus falls on worship, revelation and reconciliation, a point that is well brought out in Question 33 of the new Presbyterian Study Catechism: Question 33: What is the significance of affirming that Jesus is truly God? Answer: Only God can properly deserve worship. Only God can reveal to us who God is. And only God can save us from our sins. Being truly God, Jesus meets these conditions. He is the proper object of our worship, the self-revelation of God, and the Savior of the world.“

<sup>17</sup> Vgl. etwa K. Barth, 1953, S. 251–252: „Es ist wahr, daß Jesus Christus auch der uns exemplarisch vorangehende, uns den Weg zeigende Mitmensch ist, daß es auch eine Nachfolge Christi, eine Gemeinschaft mit ihm und insofern eine Existenz des Christen mit ihm gibt. [...] Aber wenn man genau sehen, denken und reden will, nun doch gerade kein ihn und uns Andere umgreifendes, sondern das in seiner Existenz uns Andere umgreifende Heilsereignis. Er ist der uns exemplarisch vorangehende, uns den Weg weisende Mitmensch daraufhin und in Kraft dessen, daß er ‚für uns‘ ist: in einem ‚für uns‘, das sich mit keinem ‚mit uns‘ zur Deckung bringen läßt, durch das Alles hier in Frage kommende ‚mit uns‘ vielmehr – gewissermaßen von außen her – begründet sein, aus dem alle Nachfolge allererst ihren Sinn und ihre Kraft empfangen muß.“

gerade nicht in der *Verklärung göttlicher Möglichkeiten eines Menschen*, sondern vielmehr in der *Verherrlichung der menschlichen Wirklichkeit Gottes*<sup>18</sup> besteht.

Der bislang gängige historische Ansatz scheitert indes nach Büttner sowohl an seinem Sach- bzw. Gegenstandsbezug, als auch seinem defizitär ausgeprägten Schüler- bzw. Erfahrungsbezug.<sup>19</sup> Büttner fordert hingegen eine Unterrichtsgestaltung, „die die Altersgemäßheit, die Erfahrungswelt der Kinder und Jugendlichen, die sachliche Konkretetheit theologischer Argumentation gleichzeitig im Auge behält und dabei bemüht ist, relevante Fragen im Sinne des elementar fragenden Laien zu thematisieren“ (Büttner, 2002, S. 272). Büttner sieht dementsprechend die Gefahr, „dass die Jesusthematik die elementare Frage nach Gott überhaupt verfehlt“ (ebd., S. 34). Der christologische Verstehensduktus entspreche in seinem Verlauf vom historischen Jesus zum nachösterlichen Christusbekenntnis nicht den Denkprozessen und Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen: „Mein Beitrag besteht gerade darin aufzuzeigen, dass gerade ein Ausgehen vom Denken der Kinder und Jugendlichen nicht zu einer didaktischen Duplizierung eines angenommenen Weges vom ‚Historischen Jesus‘ zum ‚Geglaubten Christus‘ führt, sondern eine explizit christologische Herangehensweise an die Jesus-Thematik im Unterricht nahe legt“ (ebd., S. 9). Der Akzent müsse auf der Nähe der Schülerinnen und Schüler zur Gottesthematik liegen. Die Betonung habe „der *Kompetenz* Jesu, damals wie heute, Menschen hilfreich sein zu können“ (ebd., S. 266), zu gelten. Büttner verstärkt sein Plädoyer für eine Neukonzeptionierung durch die Forderung nach gemeinsamen, die Disziplinen übergreifenden Kraftanstrengungen: „Es bedarf [...] gewiss des Miteinanders von gut zuhörenden Pädagog/innen mit neugierigen und kompetenten systematischen Theolog/innen, um die Religionspädagogik aus dem sterilen Gerüst einer problematischen Christologie herauszuführen.“ (ebd., S. 280)

G. Büttner steht mit seinen fundamentalen Einwänden und seinem Plädoyer für eine explizit christologische Herangehensweise an die Jesus-Thematik im Unterricht indes nicht allein. In Anlehnung an das Elementarisierungsschema von K.E. Nipkow (1986, S. 600–608) und F. Schweitzer (2003, S. 9–30) hat T. Ziegler gefordert, das „Thema ‚Jesus Christus‘ im Horizont elementarer christologischer Wahrheitsfragen zu behandeln“ (Ziegler, 2006, S. 536). Die Heidelberger Religionspädagogin I. Schoberth spricht gar von der Christologie als „Mitte des Religionsunterrichts“ (Schoberth, 2010a, S. 15) und plädiert für eine Orientierung am Bekenntnis zu Christus: „Im wenn auch noch so vorläufigen und anfänglichen Teilgewinnen an den Orientierungen, die das Bekenntnis zu Jesus Christus eröffnet, findet der Religionsunterricht insgesamt seine Ausrichtung, die dann im je konkreten Unterricht in vielen einzelnen Schritten realisiert werden kann. Insofern ist die Christologie bleibender Bezugspunkt der Religionspädagogik und des Religionsunterrichts, mithin seine Mitte, von der her und auf die hin das Lernen christlicher Religion sich vollzieht.“ (ebd.)

Seit G. Büttners fundamentalem Einwand sind eine Reihe weiterer Untersuchungen zu materialen Themen der Christologie erschienen, die – Büttners kinder- bzw. jugendtheologischer Konzipierung mehr oder weniger folgend – den einstigen, das Gottesverhältnis Jesu ausblendenden Ansatz hinter sich gelassen haben.<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup> Hans-Joachim Eckstein, zit. nach Woyke, 2009, S. 354.

<sup>19</sup> Vgl. dazu auch Schoberth, 2010b, S. 83–94.

<sup>20</sup> Vgl. Albrecht, 2007; Butt, 2009; Kraft & Roose, 2011; Zimmermann, 2010a.

### 1.3 Bibeldidaktische Annäherungen an eine trinitarisch (re-)dimensionierte Christologie

Wenn Büttner und andere Recht haben, dass „die Jesusthematik die elementare Frage nach Gott überhaupt verfehle“ (Büttner, 2002, S. 34), dann stellt sich natürlich die Frage, wie dieser Gefahr begegnet werden kann. Naheliegender ist es, im Sinne biblischer Didaktik den Evangelien selbst, d.h. deren eigener Didaktik, zu folgen.<sup>21</sup> An ihnen gilt es demnach, die christologische Frage stellen und ggf. beantworten zu lernen. In den Evangelien „wird berichtet, wer denn der Jesus ist, der ans Kreuz ging und auferweckt wurde. Die Evangelien, rein als solche, sind ein Stück des urchristlichen Kerygmas.“<sup>22</sup> Bezogen auf das Markusevangelium wird es darauf ankommen, die narrative<sup>23</sup> Entfaltung der markinischen Christologie anhand ausgewählter Erzählungen aus dem Evangelium aufzugreifen, wobei die explizite Erwähnung und narrativ vermittelte Erläuterung des Sohn-Gottes-Titulus ein sachlich angemessenes Auswahlkriterium darstellt. Der Sohn-Gottes-Titulus greift nämlich im Markusevangelium das Gottesverhältnis Jesu auf und expliziert so sein Persongeheimnis: „Die Rede von Jesus als dem *hyios tou theou* bringt im Markusevangelium grundlegend das Geheimnis der *Person* Jesu zur Sprache: seine wesenhafte Zugehörigkeit zu Gott, seinem Vater, und eben damit seine Einzigartigkeit, d.h. seinen göttlichen Ursprung und sein göttliches Wesen. Sogleich der ‚Prolog‘ Mk 1,2–13 stellt betont heraus, wer der ist, von dem das Evangelium redet“ (Hofius, 2000b, S. 54).

Berücksichtigt man das besondere Interesse von Kindern und Jugendlichen, was in didaktischer Hinsicht natürlich angezeigt ist, so dürfte sich dieses zum einen auf spannende Erzählungen richten. Dieses Interesse wird durch das Motiv des Persongeheimnisses zweifellos bedient. Zum anderen bezieht sich das Interesse bei Kindern und Jugendlichen auf personale Relationen. So bemerkt etwa G. Büttner insbesondere bei Kindern in der Grundschule ein gesteigertes Interesse an Szenen, in denen „die Interaktion zwischen Jesus und Gott thematisiert wird“ (Büttner, 2002, S. 272), bis hin zur Verwechslung beider Personen.<sup>24</sup> Auch die sich später im Jugendalter ausprägende Tendenz zur Symbolisierung und Subjektivierung von Christusaussagen, nivelliert dieses Interesse nicht, das vielmehr bestehen bleibt (vgl. Büttner, 2002, S. 276), wenngleich Jesus und Gott ungleich deutlicher getrennt gesehen werden.<sup>25</sup> Mit dem Sohn-Gottes-Prädikat wird nun eine spezifische Relation benannt, nämlich die zwischen Gott und seinem Sohn, die man einerseits als Ursprungs- und Wesensrelation, andererseits als Amts- und Funktionsrelation verstanden hat.

Dementsprechend kann man mit O. Hofius zwischen einem messianischen und einem metaphysischen Sohn-Gottes-Begriff unterscheiden.<sup>26</sup> Danach greift „[d]ie neutestamentliche Deutung dieses Sohneins auf zwei zu unterscheidende, aber nicht zusammenfließende judenchristliche Quellströme zurück: auf eine palästinisch-‚messianische‘ und eine hellenistisch-‚weisheitliche‘ Tradition“ (Bausenhardt, 2010, S. 80):

<sup>21</sup> Vgl. Baldermann, 1996, S. 1–4.15–23. Fernerhin: ders., 1988, S. 20–29.

<sup>22</sup> Schniewind, 1960, S. 94. Dort z.T. kursiv.

<sup>23</sup> Zur Narrativität des Evangeliums vgl. Malbon, 1992, S. 23–49.

<sup>24</sup> So Büttner & Dieterich, 2013, S. 194.199. So auch Büttner, 2002, S. 266.

<sup>25</sup> Vgl. Büttner & Dieterich, 2013, S. 197–199.

<sup>26</sup> Zur folgenden Tabelle siehe Hofius, 2000a, S. 122–123.



	Messianischer Sohn-Gottes-Begriff	Metaphysischer Sohn-Gottes-Begriff
Traditionsgeschichtlicher Hintergrund	alttestamentlich-frühjüdische Tradition (2Sam 7,14; Ps 2,7; 89,27ff.; 110,3)	alttestamentlich-frühjüdische Weisheits- und Logosvorstellung (Prov 8,22ff.: die Weisheit als Gottes geliebtes Kind [V. 30]; Philo: der präexistente Logos ist Gottes erstgeborener Sohn [Agr 51; Conf 146; Somn I 215]);  Modifikation im NT: Sendung Jesu in historischer Einmaligkeit und eschatologischer Endgültigkeit, vollzieht sich als wirkliche Menschwerdung des Gottessohnes.
Voraussetzung	Setzt die Erwählung und Legitimation eines Davididen durch Gott und also die Adoption eines Menschen zum Gottessohn voraus.	Setzt die ursprüngliche und wesentliche Zugehörigkeit Jesu zu Gott und damit sein präexistentes Gottseins voraus.
Ertrag	Bringt die Einzigartigkeit der von Gott begründeten Beziehung zwischen Gott und dem Messias und <i>vice versa</i> zum Ausdruck;  ist zugleich Ausdruck der Einzigkeit des Auftrages, den der Messias empfangen hat und wahrnimmt, wie auch der Einzigkeit des Wirkens, mit dem er diesem seinem Auftrag entspricht.	Gott kommt nicht bloß <i>in</i> diesem Menschen Jesus von Nazareth, sondern <i>als</i> dieser Mensch in die Welt (als Belege vgl. Aussagen über Sohnessendung in: Röm 8,3–4; Gal 4,4–5; Joh 3,16–17; 1Joh 4,9–10; dasselbe Aussagemuster manifestiert sich hier: 1. Präexistenz; 2. Inkarnation; 3. Heilsbedeutung des Todes Jesu für uns).
Art der Bezeichnung	Amts- und Funktionsbezeichnung	Ursprungs- und Wesensbezeichnung

Selbst dann, wenn die Evangelien auf den messianischen Sohn-Gottes-Begriff zurückgreifen, propagieren sie keine Adoptionsvorstellung (so Hofius, 2000a, S. 130). Vielmehr erfolgt bei aller Anknüpfung eine Umprägung und Neufassung des traditionellen alttestamentlich-frühjüdischen Begriffsgebrauchs: „Was ‚Messias‘ heißt, legt [...] der Gekreuzigte und Auferstandene *selbst* und er *allein* aus.“ (ebd., S. 127) Anders gesagt: „Durch die Integration in die umgreifende Christologie ist eine völlige Neuqualifizierung des ‚Messias-Begriffs‘ gegeben. Die neutestamentlichen Autoren wollen klarstellen: Der in der Schrift verheißene messianische ‚Sohn Gottes‘ – das ist

in Wahrheit der nach seinem Ursprung und Wesen und also von allem Anfang an die Seite Gottes gehörende *göttliche* Sohn.“<sup>27</sup>

Im Blick auf die mit dem Sohn-Gottes-Prädikat angesprochene Relation von Gott und Jesus ist es spannend zu beobachten, dass in den Texten des Markusevangeliums nicht nur die zweistellige Relation Sohn-Vater auftaucht, also – wenn man so will – eine „binitarische“ Personenkonstellation. Etwa bei der Taufe Jesu (Mk 1,9–11) haben wir es mit der dreistelligen Relation Vater-Sohn-Geist zu tun, die die Frage aufwirft, wie eigentlich Gott, der Vater, Jesus Christus und der Heilige Geist miteinander zusammenhängen. Die Trinitätslehre reagiert genau auf diese unabweisbare Frage. Sie ist insofern denkwürdig. Der Glaube, der verstehen will, kommt um eine Beantwortung dieser Frage nicht herum. Setzt man etwa bei den biblischen Geschichten der Evangelien an, so kann vielfach beobachtet werden, dass Geist und Vater in Bezug auf Person und Werk Christi zusammenarbeiten. Theologiegeschichtlich geurteilt, wird die Kennzeichnung Jesus von Nazareth als Sohn Gottes schließlich „zum Bekenntnis eines trinitarischen Gottes führen“ (Bausenhardt, 2010, S. 79).

Das heißt mit Worten E. Jüngels: „Die Entstehung des trinitarischen Dogmas entsprang der hermeneutischen Notwendigkeit, nicht nur die neutestamentlichen Aussagen über Gott den Vater mit den Aussagen über Jesus Christus als den Sohn Gottes und über den Heiligen Geist mit Hilfe der wenigen triadischen und der einen trinitarischen (Mt 28,19) Formel des Neuen Testaments systematisch aufeinander zu beziehen, sondern vor allem die neutestamentlichen Relationsaussagen, die von einem Geschehen zwischen Vater und Sohn, Sohn und Geist bzw. Vater und Geist reden, sachgemäß zu interpretieren“ (Jüngel, 2006, S. 25). Die Frage „Wer ist Jesus Christus?“ war – historisch und theologisch geurteilt – die Wurzel der Trinitätslehre. Man kann die Trinitätslehre als „die Einzeichnung des christologischen Geheimnisses in den Gottesbegriff“ (Iwand, 1959, S. 233) charakterisieren. Die christologische Frage bildet mithin den Ursprung der Trinitätslehre: „[I]n Bekenntnis und Lehre der Trinität geht es in erster Linie um die Antwort auf die Frage, wer Jesus von Nazareth ist.“ (Kraus, 1983, S. 75)

Es kann im Kontext der in den Blick zu nehmenden Unterrichtsreihe nun freilich nicht darum gehen, einen vermeintlichen Schriftbeweis für eine womöglich bereits im Neuen Testament entwickelte Trinitätslehre zu erbringen. Es geht auch nicht darum zu verdeutlichen, dass die Bibel zwar keine ausgeführte Trinitätslehre, aber doch in ihren textlichen Strukturen bereits viele gleichsam vor-trinitarische Hinweise enthält. Diese Abgrenzung hat weniger damit zu tun, dass dies die Schülerinnen und Schüler überfordern würde, wie man zunächst vermuten könnte. Jüngere religionspädagogische Untersuchungen teilen diese Skepsis übrigens nicht. So schreibt etwa M. Fricke: „Wie können Kinder und Jugendliche einen Zugang zur Trinität bekommen? Manches spricht dafür, das Thema erst ab der 8./9. Jahrgangsstufe zu behandeln. Andererseits sollten wir Grundschüler, was die Wahrnehmung der Trinität angeht, nicht unterschätzen. Schon Kinder sind in der Lage, die drei Wirkweisen Gottes zu thematisieren.“<sup>28</sup>

<sup>27</sup> Ebd., S. 130. Was den „Grad“ der Neuqualifizierung betrifft, so hat Hofius seine Aussagen unter Verweis auf Schmidt (1995, S. 154–170; ders., <sup>8</sup>1996, S. 268–284; ders., 1997, S. 689–709) partiell relativiert, genauer: für präzisierungswürdig erklärt. Vgl. Hofius, 2000a, S. 134.

<sup>28</sup> Fricke, 2007, S. 164; Butt, 2009, S. 109 beobachtet gar: „Die Schülerinnen und Schüler entwickeln die christologischen Gedanken in enger Berührung zur Zwei-Naturen-Lehre und dem ‚Wesenseins‘ des Konzils von Nicäa“. Vgl. auch Büttner & Dieterich, 2013, S. 206: „Als besonders interessantes Gebiet bzw. als wichtige Teil-Christologie könnte sich das bisher unter entwicklungslogischen Aspekten wenig entfaltete Thema der Zwei-Naturen-Lehre erweisen, stellt sich hier doch die Frage,

Im Kontext der avisierten Unterrichtsreihe geht es vielmehr nur darum, diejenigen biblisch-theologischen Zugänge zum Persongeheimnis Jesu Christi zu entdecken, auf die die frühe Kirche mit der trinitätstheologischen Lehrentwicklung reagierte.<sup>29</sup> Das Geheimnis besteht auf der Ebene des Markusevangeliums zunächst „nur“ in der Gottessohnschaft, wenngleich ihr theologisches Verstehen und Durchdringen eine trinitätstheologische Einbettung, genauer gesagt: eine Christologie in trinitarischer Dimensionalität verlangt.<sup>30</sup> Diese soll und kann hier aber nur insofern angebahnt werden, als die markinische Erzählung selbst dies tut. Wie bereits gesagt: Es gilt der markinischen Christologiedidaktik selbst zu folgen.

Der Evangelist Markus entfaltet seine Christologie narrativ,<sup>31</sup> indem er erzählt und so bestimmte Begriffe (wie den Sohn-Gottes-Begriff) erklärt und erläutert,<sup>32</sup> andere hingegen weglässt.<sup>33</sup> Für die Entdeckung trinitarisch interpretierbarer Zugänge zum Persongeheimnis Christi sind fraglos die biblischen Erzählungen selbst am besten geeignet.<sup>34</sup> Hier wird die Frage nach der Identität Jesu bzw. dem Persongeheimnis Christi in Geschichten erzählt. Die Relation Vater-Sohn tritt hier narrativ vermittelt in den Blick. Dies ist insofern nicht weiter verwunderlich, als die grundlegende Funktion der Erzählung in der Relationierung besteht. Auch und besonders hinsichtlich der Evangelien gilt die grundsätzliche Bemerkung: „Insbesondere der narrative Charakter vieler biblischer Texte [...] kann theologische Gespräche mit Jugendlichen bereichern“ (Roose, 2012, S. 182). In der Unterrichtsreihe soll ein narrativer Lernweg beschritten werden, der nicht nur didaktisch, sondern auch theologisch überzeugt, handelt es sich doch bei der „Erzählung [um] die sprachliche Grundhaltung des biblischen Zeugnisses“ (Maurer, 2001, S. 2).

In der im Folgenden nur ansatzweise entwickelten Unterrichtsreihe geht es darum, den Ansatz dieser Christologiedidaktik zu erproben.<sup>35</sup> Dies meint, dass selbstver-

---

wie die beiden bei den Heranwachsenden ja bereits seit dem mittleren Kindergartenalter eigenständig entfalteten ‚Akteurs-Konzepte‘ (menschliche Akteure / göttlicher Akteur) sich wiederum zueinander verhalten, und dies in ein und derselben Person.“

<sup>29</sup> Ihrer Intention nach will die Trinitätslehre als „Leseanleitung für die Bibel“ verstanden werden: „Sie lädt ein, den Dreieinigen in der Geschichte seiner Selbsterweise aufzusuchen.“ Ritschl & Hailer, 2006, S. 121.

<sup>30</sup> Vgl. dazu: Hofheinz, 2012b, S. 335–354.

<sup>31</sup> Zur narrativen Christologie vgl. auch McClendon, 1994, S. 263–279.

<sup>32</sup> Vgl. den Abschnitt „Christologie als Erzählung“ in: Schnelle, 2007, S. 385–388. Sowie Müller, 1999, S. 23: „Von diesen Titeln [Hoheitstiteln; M.H.] spricht Markus nun aber nicht im Rahmen theoretischer Überlegungen, sondern er bindet sie ein in eine Erzählung. Dieses narrative Element ist für die markinische Christologie aus zwei Gründen besonders wichtig. Im Verlauf seiner Erzählung kann er zeigen, wie sich aus Annäherungen an Jesus nach und nach ein umfassendes Bild von ihm entwickelt. In der Erzählung kommt aber zugleich zum Ausdruck, dass dieses Bild von Jesus keine statische, in Begriffen festzuhaltende, sondern eine erzählte und von den Nachfolger/innen Jesu weiter zu erzählende Wahrheit ist. Dabei werden sie erkennen, dass Jesus Macht hat über alle dämonischen Mächte und dass, wer sich ihm anvertraut, nicht verlassen ist. Sie werden erkennen, dass er als Gekreuzigter dennoch der wahre König ist. Deshalb werden sie auch sein Leiden verstehen können und mit seinem Leiden auch ihr eigenes (vgl. besonders [Mk] 8,27–10,52). Und sie werden das Kommen des Menschensohnes erwarten und deshalb die Unsicherheiten ihrer Gegenwart aushalten können. Wer das Evangelium liest, soll auf diese vielfältige Weise selbst zu einer Antwort kommen auf die Frage, wer Jesus ist.“

<sup>33</sup> Vgl. Hailer, 2006, S. 21: „Durch das Erzählen = Weglassen forme ich also ein Bild.“

<sup>34</sup> Vgl. Kraft & Roose, 2011, S. 85: „Der Versuch, neben einer ‚Jesuologie‘ auch eine ‚Christologie‘ im schulischen Religionsunterricht zu verankern, zielt theologisch gesprochen darauf ab, die göttliche Natur Jesu Christi stärker ins Spiel zu bringen. Dies muss aber nicht primär über die Dogmen der Alten Kirche und die Frage ‚Wie geschieht Erlösung?‘ geschehen. Die Evangelien bieten mit ihren Erzählungen eine Fülle an Möglichkeiten, Christologie zu treiben.“

<sup>35</sup> Zum Erproben der *story* Jesu vgl. Hofheinz, 2012a, S. 228–230; Schoberth, 2009.

ständig auch Distanznahme möglich ist. Es soll dem Rechnung getragen werden, dass Jugendliche „sich eher als Suchende [verstehen], die tastend bestimmte Positionen ausprobieren. Sie verorten sich in größerer und geringerer Nähe bzw. Distanz zu Christus“ (Roose, 2012, S. 183). Es gilt also, auch das „Misstrauen der Jugendlichen in das urchristliche Bekenntnis zu Jesus als dem Sohn Gottes“<sup>36</sup> zu beachten. Hinsichtlich der Artikulationsformen eines solchen Misstrauens spricht J. Woyke von einem „Changieren zwischen Idealisierung von Stars und dem Drang, diese zugleich auf Normalgröße zurechtzustutzen – ein Spiel von Illusion und Desillusion“, das „wesentlichen Bedürfnissen der westlichen Öffentlichkeit zu entsprechen“ (Woyke, 2009, S. 351) scheint. Nichtsdestotrotz sind Jugendliche bereit, sich auf unterschiedliche Perspektiven einzulassen und das gilt wohl auch für die Perspektive des Markusevangeliums. In diesem Sinne kommt es darauf an, erprobend die Perspektive von Ostern zu wählen, aus der heraus das Markusevangelium geschrieben wurde, und aus dieser Perspektive dem für dasselbe zentralen Persongeheimnis Jesu Christi nachzugehen, wonach vor Ostern niemand weiß, wer Jesus ist.

## **2 Unterrichtliche Konkretion: Biblische Texte zum Sohn-Gottes-Prädikat des Markusevangeliums als didaktische Bausteine einer Christologie im Religionsunterricht**

### *2.1 Bemerkungen zur avisierten Unterrichtsreihe*

Im Folgenden soll, wie bereits angedeutet, keine vollständig erarbeitete Unterrichtsreihe präsentiert werden, wohl aber eine Hinführung zu einer solchen. Darauf zielen die im Folgenden dargebotenen exegetischen Überlegungen, die nach den elementaren Strukturen der Texte fragen, also deren Kerngehalt systematisch zu erfassen versuchen. Außerdem werden erste Impulse für eine methodische Umsetzung gegeben, deren Konkretisierungsgrad allerdings höchst vorläufigen Status aufweist und nicht das Detail erfasst. Als Basismethode für die Unterrichtspraxis ist an das biblische Erzählen gedacht, welches ja keineswegs nur in der Grundschule zur Anwendung gelangen möchte.<sup>37</sup> Die Akzentuierung der Erzählung als grundlegende Lernform ist schon allein deshalb bibeldidaktisch naheliegend, weil das Markusevangelium selbst eine Erzählung ist (vgl. Müller, 1999, S. 13–16.38). Das Erzählen greift die Methode der Evangelisten, Christologie narrativ zu explizieren, auf und will – nicht zuletzt – in theologischer Hinsicht gut vorbereitet sein, da die grundlegenden theologischen Kerngehalte des Textes, sprich: dessen elementare Strukturen, erzählerisch transportiert werden wollen. Alle weiteren methodischen Konkretisierungsvorschläge setzen das Erzählen voraus.

Als Altersgruppe ist bei der avisierten Reihe hinsichtlich des schulischen Kontextes an die Sekundarstufen 1 (ab dem 9. Schuljahr) und 2 gedacht,<sup>38</sup> im Blick auf die Gemeindepädagogik und Erwachsenenbildung etwa an einen Gemeindebibelkreis. Das

<sup>36</sup> Woyke, 2009, S. 351–352. Vgl. ebd., S. 351: „Dass ein allzu ‚heiliges‘ Bild Jesu Jugendliche misstrauisch macht und zur Dekonstruktion einlädt, ist nur allzu verständlich und auch wichtig, soll die Beschäftigung mit Jesus lebensgeschichtlich und lebensweltlich notwendige Impulse geben.“

<sup>37</sup> Vgl. Hertzsch, 1987, S. 202–206; Müller, 1999, S. 98–104. Fernerhin: Fuchs & Schliephake, 2014; Hofheinz & Hofheinz, 2008, S. 205–236; Zimmermann, 2013, S. 475–490. Zur dogmatischen Valenz des Erzählens vgl. die Bemerkung K. Barths, wonach die Antwort auf die Frage „Cur deus homo?“ erzählt werden will: „Es bleibt [...] tatsächlich nichts übrig, als sich das einfach in der Weise der Erzählung von so geschehener Geschichte (um solche handelt es sich!) – erzählen, als objektiv geschehen, vorhalten zu lassen.“, Barth, 1953, S. 245.

<sup>38</sup> Zur Ausprägung von Kompetenzen gegen Ende der Sekundarstufe 1 vgl. etwa Kraft, 2011, S. 40–51; für die Sekundarstufe 2 vgl. Schwendemann & Ziegler, 2011, S. 52–68.

soll freilich nicht ausschließen, dass auch für den RU in der Grundschule Impulse gewonnen werden können.

Die einzelnen Bausteine der Unterrichtsreihe ergeben sich aus den eingangs aufgelisteten Texten des Markusevangeliums, in denen der Hoheitstitel „Sohn Gottes“ gebraucht wird.<sup>39</sup> Damit erfährt das in vielen Lehrplänen auftauchende Problem einer fehlenden Systematik für die Auswahl der Geschichten von und über Jesus eine Lösung.<sup>40</sup> Der Erzählzusammenhang der markinischen Christologie wird durch die Beibehaltung der erzählerischen Reihenfolge bzw. Chronologie der Geschichte rudimentär gewahrt. Der erzählerische Rahmen gewährleistet, dass die einzelnen Bausteine nicht als erratische Blöcke nebeneinander stehenbleiben, was didaktisch abträglich wäre: „Solange biblische Einzeltexte als erratische Blöcke stehen bleiben, ohne in einen theologischen Zusammenhang eingeordnet zu werden, leisten sie einem ‚Theologisieren‘, also einem eigenständigen Nachdenken über theologische Fragen, kaum Vorschub. Der gesetzte theologische Rahmen grenzt diese Art der Auseinandersetzung mit biblischen Texten von anderen, offener strukturierten Verfahren [ohne Themenvorgabe], ab.“ (Roose, 2012, S. 182)

## 2.2 Das Gespräch im Himmel (Mk 1,1–8)

Elementare Strukturen der narrativen Christologie des Markusevangeliums werden bereits im Prolog seines Evangeliums (1,1–13) sichtbar. Dazu gehört vor allem die vorausgesetzte Präexistenz Jesu Christi.<sup>41</sup> Zitiert wird in den Schlüsselsätzen Mk 1,2–3 eine Zitatenskomposition aus Mal 3,1 verbunden mit Ex 23,20 und daran angeschlossen Jes 40,3. Markus schreibt dieses Gesamtzitat dem Propheten Jesaja zu und setzt voraus, dass derselbe Zeuge jener himmlischen Szene geworden ist, in der ein Ich (der Vater) ein Wort an ein Du (den Sohn Gottes) richtet. Der Evangelist Markus versteht dies so, dass der Vater dem präexistenten Sohn im Himmel ankündigt, Johannes den Täufer als Botschafter vor ihm her zu senden, damit Johannes Jesus, dem *kyrios*, den Weg bereitet. Durch diese Szene eingeleitet, steht das gesamte Markusevangelium unter dem Vorzeichen einer „hohen Christologie“, die durch die Vorstellung der Präexistenz gekennzeichnet ist (vgl. als weitere Präexistenzzeugnisse Mk 9,37; 12,6): „Es wird zwar immer wieder bestritten, daß Markus eine Präexistenzchristologie vertritt, aber der Eingang seines Evangeliums belegt es in aller Deutlichkeit. Auf den Eingangssatz 1,1–2a folgt in 1,2b–3 ein aus mehreren Schriftziten bestehender Prologteil, in dem Gott seinem Sohn mit Worten aus Ex 23,20 und Mal 3,1 die Sendung des irdischen Vorboten ankündigt. Der Ort dieses Dialogs können nur die Himmel sein. Markus ändert das *pro prosōpou mou* von Mal 3,1 in *pro prosōpou sou* und zeigt damit an, daß Gott seinen Sohn als Repräsentanten seines Wesens und Willens auf die Erde sendet. Ihm soll Johannes als die in Jes 40,3 angekündigte ‚Stimme eines Rufers‘ in der Wüste vorgehen und dazu auffordern, dem *kyrios* (d.h. Jesus, dem Sohn Gottes und designierten Herrn

<sup>39</sup> Im Zusammenhang seiner *story*-Konzeption weist Dietrich Ritschl (<sup>2</sup>1988, S. 46) zu Recht darauf hin, dass jede Gesamt-Story nur bruchstückhaft erzählbar ist, sofern diese sich nämlich aus den Einzel-Stories ergibt: „Die angemessene Weise sie [sc. die Gesamt-Story] aufzuzeigen, ist eben die Aneinanderreihung und Verknüpfung vieler Einzel-Stories. [...] Wenn die frühesten Christen sagen wollten, wer Jesus war, so erzählten sie viele Einzelgeschichten, wiederum komponiert und selektiert nach der Steuerung einer schwer oder gar nicht erzählbaren Gesamt- oder Meta-Story. Es ist auch kein Zufall, daß das Neue Testament vier solche Sammlungen statt einer definitiven (wie sie Tatian im 2. Jahrhundert in seinem Diatessaron anstrebte) darbietet. Man kann nicht kurz und bündig sagen, wer Jesus ist.“

<sup>40</sup> Dieses Problem identifiziert etwa Harnisch, 2003, S. 122.

<sup>41</sup> Dies betont u.a. Schlatter, <sup>2</sup>1984, S. 15.

der Welt [vgl. Mk 12,35–37]) den Weg zu bereiten. 1,2b–3 bezeugen die Präexistenz und volle Gottessohnschaft Jesu [...]. Markus stellt Jesus mit der Bezeichnung Gottessohn als ‚das einzigartige Gegenüber des Vaters‘ dar.<sup>42</sup>

In den V. 4–8 wird erzählt, dass Johannes die Wegbereitung (V. 3: „Bereitet dem Herrn den Weg“) verkündigt hat, indem er zur Umkehr ruft (V. 4) und voraussagt (V. 7), dass nach ihm ein Stärkerer kommen wird, der dadurch qualifiziert ist, dass er mit dem Heiligen Geist tauft (V. 7), was nach alttestamentlicher Tradition Gott vorbehalten ist (vgl. Joel 3,1–2; Jes 32,15ff.; 44,3; Sach 12,10; Hes 18,31; 36,25ff.).

### *Impuls für die Unterrichtspraxis*

Dieser könnte in der Erstellung eines Steckbriefes zu Johannes dem Täufer bestehen und zwar als eine indirekte Annäherung an die Ausgangsfrage, wer Jesus eigentlich ist. Als Leitfrage legt sich nahe: Was erfahren wir im Markusevangelium über Johannes den Täufer? Hier könnte zusammengetragen werden:

1. dass er der Botschafter ist, den Gott, der Vater, vor seinem Sohn senden wird (V. 2);
2. dass er als Prediger in der Wüste auftreten wird (V. 3);
3. dass er die Bußtaufe zur Vergebung der Sünden predigt (V. 4);
4. dass er nach Prophetenart auftritt (V. 6), zumal seine Kleidung („mit Kamelhaaren und einem ledernen Gürtel um seine Lende“) an Elia („Elia redivivus“) erinnert (vgl. 2Kön 1,8);
5. dass er isst, was ihm die Wüste bietet, nämlich Heuschrecken und wilden Honig (V. 6);
6. dass er den nach ihm kommenden Stärkeren ankündigt, der mit dem heiligen Geist taufen wird (V. 7–8).

Um das Augenmerk insbesondere auf die V. 2–3 und die Präexistenz Jesus Christi zu richten, könnte vertiefend gefragt werden, wer da eigentlich wem erzählt, dass er seinen Botschafter vor ihm her schickt. Überhaupt wäre im Unterrichtsgespräch zu thematisieren, was dieses Gespräch im Himmel eigentlich bedeutet.

### *2.3 Die Taufe Jesu (Mk 1,9–11)*

Hier gilt es dreierlei zu berücksichtigen: 1. Beachtet man den Kontext des Markusprologs, so zeigt sich, dass es nicht um ein Berufungserlebnis oder die Konstituierung der Gottessohnschaft des Menschen Jesus geht, der zum Sohn Gottes adoptiert wird: „Die Gottesstimme sagt (wie in 9,7), wer Jesus immer schon ist, nicht aber, wer er mit der Taufe allererst wird; das ergibt sich eindeutig von 1,2f.7 her (V. 2b setzt die Präexistenz voraus!)“ (so auch Hofius, 2000a, S. 130). In Mk 1,11 wird dem Leser des Evangeliums „gesagt, wer Jesus *ist*,– nicht dagegen, wer er durch das Gotteswort allererst wird [...]. Man kann die Perikope Mk 1,9–11 nicht schlimmer mißverstehen, als wenn man in ihr die Adoption des Menschen Jesus von Nazareth zum ‚Sohn Gottes‘ berichtet findet“ (ebd., 2000b, S. 56). Treffend stellt G. Bausenhardt fest: „Jesus wird hier vom Vater als Sohn bestätigt, nicht zum Sohn gemacht, wie das

---

<sup>42</sup> Stuhlmacher, 1999, S. 137. Das Zitat im Zitat stammt von Gnlika, 1999, S. 159. So auch Hofius, 2000b, S. 55.

beim davidischen König geschieht, und markiert zugleich den heilsgeschichtlichen Unterschied zu Johannes dem Täufer.“ (Bausenhart, 2010, S. 82–83)

2. Das Persongeheimnis wird hier auf der Ebene der Erzählung noch nicht als gelüftet dargestellt, da in den V. 10–11 erzählt wird, was im Anschluss an die Taufe Jesu durch Johannes folgte, als offensichtlich niemand dabei war. Es geht also nicht um eine öffentliche Proklamation durch die Himmelstimme. Dies wird offenkundig, wenn man sich etwa die Darstellung der Taufe Jesu anschaut. Es handelt sich insofern um eine Epiphaniegeschichte, als dass den Leserinnen und Lesern des Markusevangeliums kundgetan wird, wer Jesus ist. Die Leserschaft wird gleichsam in das Geschehen mithineingenommen, sowohl in das Gespräch im Himmel (Mk 1,2–3), als auch in die Zusage Gottes an seinen Sohn nach der Taufe (Mk 1,11). Dass Gott hier selbst spricht, verdeutlicht den Leserinnen und Lesern, dass nur Gott selbst das Geheimnis erschließen, mithin offenbaren kann, wer Jesus ist.

3. An der Taufe Jesu sind bezeichnender Weise Vater, Sohn und Heiliger Geist beteiligt: Der Sohn, der getauft wird, der Geist,<sup>43</sup> der wie eine Taube auf den Sohn herabkommt, und der Vater in Gestalt der Himmelsstimme, die bei Markus (1,11) und Lukas (3,22) den Sohn direkt anspricht: „Du bist mein geliebter Sohn. An dir habe ich Wohlgefallen.“ Indes heißt es bei Matthäus (3,17) in der 3. Person: „Dies ist mein geliebter Sohn, an dem ich Wohlgefallen habe.“ Die Konstellation ist gleichwohl auch dort vor-trinitarisch. Hier sind trinitarisch interpretierbare Tiefenstrukturen feststellbar.<sup>44</sup> Jesus wird indes nicht nur als Geistträger, sondern auch als Geistspender dargestellt, zumal er mit dem Heiligen Geist tauft (Mk 1,8).

### *Impuls für die Unterrichtspraxis*

Die gleichsam vortrinitarische Rollenkonstellation, sprich: die Beteiligung von Vater, Sohn und Heiligem Geist am Taufgeschehen, will entdeckt und bedacht werden. Dies kann etwa dadurch ermöglicht bzw. angebahnt werden, dass die Schülerinnen und Schüler ein Textsoziogramm (Interaktionsgrafik) zur Taufe Jesu erstellen. In diese Grafik / dieses Soziogramm werden mittels Pfeilen die Dialoge und Interaktionen eingezeichnet. Diese Methode hilft, die Textstruktur durch Visualisierung der Zusammenhänge zu erfassen. Zugleich werden kognitive Strukturen veräußert, was Dialogfähigkeit befördert (geeignet für Alter: 14–18 Jahre; vgl. Niehl & Thömmes, 2002, S. 131).

Daran kann sich etwa eine Gruppendiskussion anschließen<sup>45</sup> und zwar anhand der Leitfragen: „Stellt euch vor, ihr hättet dabei gestanden – worüber hättet ihr euch gewundert?“ Diese Frage lenkt die Aufmerksamkeit auf die begleitenden Phänomene und bahnt die Fokussierung auf die (vor-trinitarische) Rollenkonstellation an. Diese wird in direkter Weise mit der zweiten Frage explizit gemacht: „Was erfahren wir über das Verhältnis von Jesus, Gott und dem Geist (der Taube)“? Die dritte Frage könnte lauten: „Inwiefern gibt die Erzählung der Leserin / dem Leser eine Antwort auf die

<sup>43</sup> Bereits in 1,8 war im Blick auf die Wassertaufe durch Johannes den Täufer vom „Heiligen Geist“ die Rede. Christus als der „Stärkere“ (*ischuroteros*) schenkt den von der Sünde reinigenden Heiligen Geist und damit die Sündenvergebung: „Ich taufe euch mit Wasser; aber er wird euch mit dem heiligen Geist taufen.“ Vgl. Hofius, 2000b, S. 55. Auch wird Jesus vom Geist in die Wüste getrieben (Mk 1,12).

<sup>44</sup> Vgl. Jüngel, <sup>4</sup>1982, S. 472: „Die Trinitätslehre hat im Grunde keine andere Funktion, als Gottes Geschichte so wahr sein zu lassen, dass sie verantwortlich erzählt werden kann.“

<sup>45</sup> Dies schlägt etwa Böttrich, 2006, S. 35 vor.

Frage, wer Jesus ist?“ Damit wird der Bezug zur übergeordneten Ausgangsfrage der gesamten Reihe nach der Identität Jesu hergestellt und zugleich die Leserperspektive eingefangen.

#### 2.4 *Der besessene Gerasener (Mk 5,1–20)*

In dieser Erzählung kommt es zu einer Geistbegegnung *sui generis*: Es ist nicht die Relation Christus-Heiliger Geist, sondern kontrastiv wird ihr die Relation Christus-unreiner Geist gegenüber gestellt. Ähnlich wie in Mk 1,23–24, so kennt auch hier der unreine Geist die Besonderheit Jesu, wie der Gebrauch des Sohn-Gottes-Prädikats zeigt: „Was willst du von mir, Jesus, du Sohn Gottes des Allerhöchsten? Ich beschwöre dich bei Gott: Quäle mich nicht“ (Mk 5,7). Auf Jesu Nachfrage hin gibt der Dämon seinen Namen und sein wahres Wesen preis: Legion (Mk 5,9). G. Theißen (1998, S. 252–253) hat auf den Zusammenhang von Besetzung und Besessenheit hingewiesen und die These vertreten, der viele Auslegerinnen und Ausleger folgen,<sup>46</sup> dass mit diesem Namen eine Anspielung auf die römischen Besatzungstruppen vorliegt: „Die römische Herrschaft wird hier insgesamt als dämonisch erfahren und gedeutet. Die Austreibung der Dämonen spiegelt den Wunsch wider, dass die Römer aus dem Lande vertrieben werden.“ (Jochum-Bortfeld, 2008, S. 242)

#### *Impuls für die Unterrichtspraxis*

Diese Geschichte ist religionsdidaktisch äußerst ergiebig und bietet vielfältige Möglichkeiten, elementare Zugänge zu schaffen. Zunächst einmal handelt es sich um eine Erzählung, die zum Nacherzählen einlädt. Dies hat etwa I. Baldermann, der Theißens These folgt, in höchst anschaulicher Weise getan (vgl. Baldermann, 2002, S. 75–76). Daneben möchte ich aber – im Blick auf die Sekundarstufe – die unterrichtliche Verwendung einer Predigt von Sylvia Bukowski empfehlen, die – gerade in ihrer direkten Bezugnahme auf Jugendliche – eine günstigere Erschließungsvariante darstellt,<sup>47</sup> als ein exegetischer Sachtext.

In der Predigt heißt es: „Die römischen Legionen sind in Israel auch nicht davor zurückgeschreckt, das Heiligtum Gottes, den Tempel zu schänden, denn ihnen war nichts heilig, kein Gott, kein Mensch, keine Ordnung außer der Ordnung der Gewalt. Die Gottlosen ‚reißen die Grundfesten um‘, heißt es im 11. Psalm. Und offenbar ist es diese Erfahrung, die der Mensch auf den Friedhöfen von Gerasa nicht mehr verdrängen, geschweige denn verarbeiten kann: daß die Gewalttäter triumphieren, daß sie so unendlich viel anrichten können, ohne zur Rechenschaft gezogen zu werden, daß durch sie so viel Leben zerstört wird und so viele Seelen vergiftet werden. Die Verzweiflung darüber ist es, die mir die Verrücktheit dieses Menschen plötzlich ganz na-

<sup>46</sup> Etwa Wengst, 1986, S. 86; Jochum-Bortfeld, 2008, S. 242; Kollmann, <sup>2</sup>2007, S. 74–75.

<sup>47</sup> Dazu bemerkt Schoberth, 2010b, S. 90: „Mit dem Anspruch, in die Komplexität der biblischen Rede von Christus einzuführen, stellt sich für religiöses Lernen eine große Herausforderung. Diesem kann vor allem ab der 10. Klasse in besonderer Weise entsprochen werden, indem ausgewählte Predigten oder Auszüge aus einer Predigt aufgenommen und im Unterricht bearbeitet werden. Freilich ist hier die Differenz festzuhalten, dass der Unterricht in christlicher Religion nicht ausdrücklich Ort der Verkündigung ist; darum hat auch die Arbeit an der Predigt hier eine eigene Funktion: Sie führt das Reden von Christus in der Sprachform der Predigt vor Augen, lässt die Predigt als einen literarischen Text wahrnehmen, an dem und mit dem das Reden von Christus zum Ausdruck kommt. Gerade in der eigenständigen Interpretation eines biblischen Textes durch den Prediger können Schülerinnen und Schüler den Interpretationswegen folgen und dem nachgehen, wie die Bibel in der Verkündigung der Predigt in die Auseinandersetzung um das Reden von Christus führt.“ So auch Ulrich-Eschemann, 2010, S. 100–102.



hebringt. Und auf diesem Hintergrund sehe ich mit einem Mal in schmerzlicher Klarheit auch die Jugendlichen bei uns, die sich – viel zu harmlos – ‚gruffies‘ nennen und die Farbe schwarz kultivieren mit schwarzer Kleidung, schwarzer Schminke, möglichst auch mit schwarzen Ringen unter den Augen und mit einem leichenblassen Gesicht. Auf Friedhöfen treffen sie sich, feiern Schwarzemessen und huldigen dem Teufel, dem Gott des Todes. So wollen sie die ‚normale‘, selbstzufriedene Gesellschaft, so wollen sie uns provozieren: als Kinder der Nacht, und sind doch Kinder schwarzer Trauer. Einmal gehörte eine meiner Konfirmandinnen dazu. Sie war damals 13 Jahre alt, eine, die eine wüste Familiengeschichte hatte, mit Scheidung, Suff und Selbstmordversuchen. Und gleichzeitig eine, die sehr genau Wahrgenommen hat, wie gleichgültig und abgestumpft viele Erwachsene nur noch auf Leiden reagieren, sei es das Leben von Menschen, von Tieren oder auch von der gequälten Erde. Zutrauen ins Leben hatte sie jedenfalls keins mehr. Nur noch den Todeskult fand sie ‚geil‘. Mit coolness hat sie die Schreie der Seele erstickt, aber mit Rasierklingen hat sie getan, was der ‚Besessene‘ aus Gerasa auch getan hat: sich selbst gequält bis aufs Blut, sich wieder und wieder selbst Schmerz zugefügt, weil sie, vielleicht genau wie er, ihr Leben nur noch im Schmerz spüren konnte. Wer will eigentlich noch sicher sein, wer da verrückt ist: die, welche die Grausamkeit unserer Welt nicht mehr von sich weghalten können, die nicht mehr dichtmachen können gegen die Gewalt, die bis hinein in die Familie Leben zerstört. Oder wir, die wir zu Abendbrotzeiten immer wieder verstümmelte Kriegsoffer, Blutlachen nach Terroranschlägen und verheerende Umweltkatastrophen in den Nachrichten zu sehen kriegen und dazu die üblichen Phrasen der Politiker hören und weiterkauen und alles verdauen, solange es halt bloß uns nicht trifft? Legion, der Geist der Zerstörung, hat in der Tat viele Gesichter, und auch die Abgestumpftheit ist sein Werk.“ (Bukowski, 1998, S. 141–142)

Hier wird eine Wundergeschichte mustergültig entschlüsselt oder besser gesagt: hier wird dem biblischen Text selbst erlaubt, bestimmte Phänomene aus der Welt der Jugendlichen zu erschließen (vgl. Hailer, 2008, S. 62). Zugleich erfolgt ein Aufgreifen der Tendenz von Jugendlichen, im christologischen Nachdenken „die Aussagen ganz stark auf das subjektive Erleben zu konzentrieren“ (Büttner, 2002, S. 278). Nach G. Büttner etwa gilt es insbesondere im Blick auf Wundergeschichten diese Tendenz als „herausragendes Merkmal christologischen Nachdenkens“ (ebd.) zu beachten. Dabei existiere nun „das Problem, dass Schüler/innen auf einem radikalen Pluralismus bestünden, der dem Ringen um Wahrheit nicht zuträglich sei. Gespräche z.B. im Anschluss an Interpretamente der Tradition zu initiieren, in denen die individuellen Vorstellungen getestet, modifiziert oder gefestigt würden, wäre hier Gebot der Stunde“ (Zimmermann, 2010b, S. 13). Genau dies kann anhand des Predigtausschnittes geschehen: Den Schülerinnen und Schülern wird eine Auslegung als Interpretament ihrer Erfahrungen angeboten, die sie gleichsam im Unterrichtsgespräch erproben können. So kann hier sowohl der Sach- als auch der Schülerorientierung des RUs Rechnung getragen werden.

Nach Büttner sollen übrigens auch die Wunderschichten durch die Passionsgeschichte über „theologische Diskussion unter Kindern zu Grundfragen der Christologie“ (Büttner, 2002, S. 90) ins Gleichgewicht gebracht werden. Dies geschieht im Zusammenhang der avisierten Unterrichtsreihe dadurch, dass der Wundererzählung vom besessenen Gerasener die Erzählung vom Verhör Jesu und vom Hauptmann unterm Kreuz an die Seite gestellt wird.

## 2.5 Die Verklärung Jesu (Mk 9,1–13)

Wie bei der Taufe Jesu, so handelt es sich auch hier um eine Epiphanieszene, in der die verborgene Wirklichkeit Jesu, des Sohn Gottes, zur Darstellung kommt: „Jesus wird hier in Anwesenheit der himmlischen Zeugen Mose und Elia ein zweites Mal von der Stimme Gottes als Gottessohn ausgerufen, und zwar vor Petrus, Jakobus und Johannes. Sie werden gemahnt, auf diesen Gottessohn zu hören: *akouete autou* (9,7)“ (Stuhlmacher, 1999, S. 142). Diese Ermahnung spielt auf Dtn 18,15 und damit die Prophetie des Mose an: „Einen Propheten wie mich wird dir JHWH, dein Gott, aus der Mitte deiner Brüder erstehen lassen, auf den sollt ihr hören!“ In der Erzählung soll aber keineswegs einfach eine Parallelität zwischen Mose und Jesus ausgesagt werden, reden doch nach 9,4 Elia und Mose mit Jesus, wie Ex 34,35 Mose mit JHWH redet (so Hofius, 2008, S. 5). Jesus gehört hier nicht auf die Seite der Propheten Elia und Mose, sondern die Seite Gottes. Allein auf den geliebten Sohn ist nach der Weisung Gottes zu hören: „Jesus ist die Vollendung der Offenbarung Gottes.“<sup>48</sup> Er ist kein Prophet wie Mose und Elia. Was der Hauptmann unter dem Kreuz bekennt, nämlich die Gottessohnschaft Jesu, haben Petrus und die anderen Jünger schon vor Kreuz und Auferstehung, also bereits vor der Passion erkennen dürfen. Aber auch sie werden kollektiv unter das Schweigegebot gestellt (Mk 9,9).<sup>49</sup>

Die Aussageintention der Verklärungssperikope entspricht der der Taufperikope, insofern auch hier (wie dort) gesagt wird, wer Jesus ist und nicht, wer er vermeintlich durch das Gotteswort wird.<sup>50</sup> Es geht um eine Proklamation Jesu als geliebten Sohn durch Gott selbst, nicht um eine Adoption. Jesus erscheint hier offenkundig als der „Sohn Gottes“, d.h. dass seine sonst verborgene göttliche *doxa* auf dem Berg vor den auserwählten Jüngern offenbar wird (vgl. ebd.). Hier wird „der irdische Jesus als der Träger der *doxa* bezeugt“ (Schniewind, 1960, S. 94). Für einen kleinen Augenblick wird den drei auserwählten Jüngern die Gottesherrlichkeit vor Augen gestellt: „Und seine Kleider wurden glänzend, sehr weiß, so wie kein Bleicher auf der Erde weiß machen kann“ (Mk 9,3). Es geht um die direkte, unmittelbare göttliche *doxa*, also nicht den „Abglanz der Verklärung“, der auf Mose Angesicht lag, als er vom Berg stieg (Ex 34,29–30). Es bleibt festzuhalten: In dieser Erzählung kommt zum Ausdruck, „[d]aß Jesus auch in den Tagen seines Erdenwirkens die göttliche Herrlichkeit eignet“ (Hofius, 2000, S. 15). Diese hielt er aber vor seinen Zeitgenossen verborgen.

### *Impuls für die Unterrichtspraxis*

Da die Verklärungsgeschichte von der Enthüllung der göttlichen *doxa* spricht und den verklärten Jesus mit solchen ästhetischen Ausdrücken umschreibt, die nach Dan 7,9 JHWH gelten, ist es auch in didaktischer Hinsicht naheliegend, einen ästhetischen Zugang zu wählen. An gestalterischen Methoden ist etwa an eine Vernissage zu denken, bei der die Schülerinnen und Schüler durch eine Ausstellung prominenter Bilder der Verklärungsgeschichte (aus der Kunstgeschichte) schlendern können, um sich dasjenige Bild herauszusuchen, welches ihres Erachtens die Aussage der Ver-

<sup>48</sup> Stuhlmacher, 1999, S. 142; dort kursiv.

<sup>49</sup> Vgl. ebd.: „Für die Leser des Evangeliums ist der Offenbarungsgehalt des Textes kaum zu überbieten, zumal sie nun von Jesu Verklärung reden dürfen und sollen.“

<sup>50</sup> Vgl. Hofius, 2000b, S. 56; ders., 2000a, S. 130.

klärungsgeschichte am treffendsten wiedergibt. Die Wahl des Bildes wäre entsprechend zu begründen.<sup>51</sup>

Zu den methodischen Möglichkeiten gehört selbstverständlich auch ein eigenes In-Farbe-Setzen: Die Schülerinnen und Schüler werden selbst kreativ und erstellen eigene künstlerische Arbeiten zur Verklärungssperikope mit der göttlichen Herrlichkeit Jesu im Zentrum der Botschaft. Die Ergebnisse aus einer entsprechenden Erarbeitungsphase könnten anschließend in einer Bündelungsphase ausgestellt werden. Ein gegenseitiges Vorstellen der Ergebnisse fördert in jedem Fall das gegenseitige Interesse und entsprechende Wertschätzung.

## 2.6 Das Verhör Jesu (Mk 14,53–65)

Die Verhandlung vor dem Hohen Rat (Synhedrium) ist Teil der Passionsgeschichte. Das Verhalten Jesu, mit dem er seiner Verhaftung und Hinrichtung entgegengeht, erfolgt in solch aktiver Weise,<sup>52</sup> dass H. Mödritzer und im Anschluss an ihn C. Jochum-Bortfeld vom Weg ans Kreuz als „forensischer Selbststigmatisierung“<sup>53</sup> gesprochen haben. Auffällig ist in der Tat, dass Jesus jede Möglichkeit der Selbstverteidigung ausschlägt, um seiner Hinrichtung zu entgehen. Gegenüber dem Hohen Rat und vor Pilatus setzt er sich nicht zur Wehr. Er schweigt (Mk 14,61) und nimmt damit keine Möglichkeit der Verteidigung war.

Im Zentrum des Verhörs Jesu steht die Befragung Jesu durch den präsidierenden Oberpriester (Mk 14,61–64), in dem auch das Christusprädikat „Sohn Gottes“ Gesprächsgegenstand ist. Im Blick auf diesen Gesprächsgegenstand seien Thesen O. Hofius‘ präsentiert,<sup>54</sup> die den Gehalt der betreffenden Verse m.E. treffend pointieren:

„Die Historizität der Szene Mk 14,61–64 ist in der Exegese nicht ohne Grund sehr umstritten. [...] Es gibt gute Gründe für die Annahme, daß sich in der Szene – zumindest: *auch* – die nachösterliche Diskussion der christlichen Gemeinde und der Synagoge über das Bekenntnis zur Messianität und Gottessohnschaft Jesu widerspiegelt.

Jedenfalls gilt: Der Anspruch, der Messias (im alttestamentlich-jüdischen Sinn) zu sein, konnte im Judentum niemals als eine ‚Gotteslästerung‘ beurteilt werden. [Die Wendung ‚Christus, der Sohn des Hochgelobten‘ zeigt, dass es sich um den messianischen Sohn-Gottes-Begriff handelt. Die frühjüdische Messiaserwartung ist auf einen endzeitlichen Heilskönig ausgerichtet, der ein irdisches Reich des Friedens und der Gerechtigkeit aufrichten wird (vgl. PsSal 17; 18); die Vorstellung einer realen Präexistenz des Messias, der Gedanke eines leidenden und sterbenden Messias sind nicht für das Judentum in vorneutestamentlicher und neutestamentlicher Zeit belegt; der Messias ist dort streng und ausschließlich ein *purus homo*, der durch göttliche Erwählung in Gottesbeziehung versetzt wird und seinen Auftrag im irdischen Bereich verwirklicht.]

Sollte Jesus beim Verhör vor dem Hohenpriester ein *messianisches* Selbstbekenntnis abgelegt haben, so hätte *das* keinen Anlaß zur Feststellung einer offenkundigen ‚Blasphemie‘ und zu einem entsprechenden Todesurteil geben können.

<sup>51</sup> Sich zu Bildern in Beziehungen setzen, heißt nach Müller 1999, S. 95: „interpretieren, sich identifizieren, nach-, weitererzählen, nachspielen, zuordnen“.

<sup>52</sup> Barth, 1953, S. 269 hebt hervor, dass es sich bei dieser Passion um „eine Aktion, eine Tat, um ein solches freies Sichopfern und insofern um eine Tat und nicht etwa um ein Schicksal handelt“.

<sup>53</sup> Mödritzer, 1994, S. 155–156; Jochum-Bortfeld, 2008, S. 224.

<sup>54</sup> Hofius, 2000a, S. 126. Zur Historizität des Prozesses vgl. einführend: Roloff, <sup>7</sup>1999, S. 238–240; Zimmermann, 2010a, S. 251–259.

Eine Gotteslästerung ergibt sich für jüdisches Empfinden aus den Worten Mk 14,62b: ‚und ihr werdet den Menschensohn sitzen sehen zur Rechten der Macht (d.h. Gottes, des Allmächtigen) und kommen mit den Wolken des Himmels‘ – sofern diese Worte als eine Aussage Jesu über *sich selbst* verstanden werden wollen. Mit diesen Worten ist nämlich ein Anspruch erhoben, der jeden messianischen Anspruch nicht bloß quantitativ, sondern *qualitativ* übersteigt: der Anspruch eines Status und einer Funktion, die nur in einer *wesenhaften* Einheit mit Gott begründet sein können.

Ob Mk 14,62b exakt die Worte wiedergibt, die Jesus vor dem Synhedrium gesprochen hat, wird man fragen dürfen. *In* der Formulierung dürfte sich aber widerspiegeln, daß Jesus beim Verhör durch den Hohenpriester in der Tat einen Anspruch erhoben hat, der alles Messianische weit – und zwar: qualitativ weit – überstieg und den jüdischen Autoritäten notwendig als ‚Gotteslästerung‘ erscheinen mußte.“ (Hofius, 2000a, S. 126)

### *Impuls für die Praxis*

Es bietet sich hier m.E. ein Rollenspiel an, in dem die Verhörscene (im Sinne einer kurzen Sequenz) als Rollenspiel inszeniert wird. Dabei wäre der eigentliche Grund der Verurteilung Jesu darzustellen. Mit Rollen sind hier an den Text gebundene Rollen gemeint. Die Erzählung wird so in Bewegung und Sprache umgesetzt. Grundsätzlich gilt: „Die Methode des Rollenspiels ermöglicht die spielerische Aufarbeitung und damit auch Reflexion bisherigen Verhaltens und das Ausprobieren von Alternativen“<sup>55</sup>. Hier geht es um die spielerische Imitation der vorgegebenen Rollen der Verhörscene.

### *2.7 Die Szene unter dem Kreuz (Mk 15,21–39)*

Die Schilderung der Passion Jesu weist viele christologische Aspekte auf. Die Deutung des Todes Jesu ist ein komplexer Zusammenhang, dem zu Recht große religionsdidaktische Aufmerksamkeit gewidmet wurde.<sup>56</sup> Auf die Sühnevorstellung und damit implizit auch das Stellvertretungsmotiv spielt etwa Mk 15,38 an.<sup>57</sup> Hier soll indes auf den Sohnes-Titelus fokussiert werden. Offenkundig steht das Leiden Jesu nicht im Widerspruch zu demselben, wie das abschließende Bekenntnis des Hauptmanns zeigt. Dabei will freilich beachtet werden, dass es sich durchaus um eine sarkastische Aussage gehandelt haben kann.<sup>58</sup> Und dennoch gilt: „[S]eine erste öffentliche Proklamation als Gottessohn erfolgt – nach seinem Tod mit dem Schrei der Gottverlassenheit! Durch den Führer des Hinrichtungskommandos.“ (Feldmeier, 2011, S. 108)

---

<sup>55</sup> Grethlein, 2000, S. 82; vgl. Leonhard, 2006, S. 469–470.

<sup>56</sup> Die Forderung nach einer intensiveren Behandlung hat etwa Albrecht, 2007, S. 299–303 aufgestellt.

<sup>57</sup> Vgl. Stuhlmacher, 1999, S. 143: „Das Zerreißen des Vorhangs vor dem Allerheiligsten nach Jesu Sterben weist die Leser darauf hin, daß die durch Jesu Tod ein für allemal erwirkte Sühne den Tempel als Ort der Sühne obsolet gemacht hat.“ Zur aktuellen theologischen Diskussion dieser Topoi (Sühne, Opfer und Stellvertretung) vgl. Hampel & Weth, 2010.

<sup>58</sup> So etwa Dowd, 2000, S. 162: „The response of the centurion to Jesus' death is a ‚confession‘ only in the ears of Mark's audience. On the level of the story it is a sarcastic comment on the lips of a jaded professional executioner who has just watched one more Jewish peasant die calling on his God: ‚Oh sure – *that's* a son of Zeus all right!“ (15:39 [...]). The comment is not a response to the tearing of the temple curtain, since the centurion is portrayed as facing the cross, not the temple.“

Jesus offenbart die Hoheit seiner Gottessohnschaft in der tiefsten Niedrigkeit. Im gekreuzigten Jesus wird der Sohn Gottes erkannt. Indem dies betont wird, werden „Vollmacht und Ohnmacht, Niedrigkeit und Hoheit Jesu in einem Spannungsbogen zusammengehalten. Die Hoheit des Gottessohnes wird unter dem Kreuz sichtbar und öffentlich proklamiert“ (ebd.). Gerade in der absoluten Niederlage erfolgt die Offenbarung als Gottes Sohn: „Im Augenblick des Todes kann die Welt, deren Repräsentant hier der Hauptmann ist, erkennen, wer dieser Jesus von Nazareth ist: der Sohn Gottes.“<sup>59</sup> Im Unterrichtsgespräch wird es darauf ankommen, dieser Paradoxie nachzudenken.

Dies kann gelingen, wenn die Vater-Sohn-Relation in den Blick genommen wird, die die besondere Gestalt des markinischen Kreuzigungsberichts (Mk 15,16–41) erschließt. Dabei ist auffällig, dass die Schilderung in der Sprache der Psalmen erfolgt, insbesondere der Leidenspsalmen 22 und 69, deren Motiv des leidenden Gerechten von Markus aufgenommen wird.<sup>60</sup> Zu bedenken ist auch der historische Umstand, dass „[d]ie Kreuzigung [...] im römischen Recht die grausamste und unehrenhafteste Form der Hinrichtung“<sup>61</sup> war. Auch dies sind bereits Hinweise darauf, dass Jesu Weg ans Kreuz in die tiefste Tiefe der Gottverlassenheit führte.

Die Dramatik der Schilderung kann im Zusammenhang der Unterrichtsreihe offenkundig werden, sofern diese auf die Komposition des Markus zurückgreift. Die Dramatik kommt zum einen dadurch zustande, dass offenkundig ein Missverständnis vorliegt: „Jesus ist aufgrund der falschen Anschuldigung, der Messias – d.h. der endzeitliche König Israels – sein zu wollen, von Pontius Pilatus zum Tod am Kreuz verurteilt und daraufhin von den Römern hingerichtet worden. [...] Das bezeugt der Kreuzestitus *ho basileus tōn loudaiōn* (Mk 15,26; vgl. Mt 27,37; Lk 23,38; Joh 19,19).“<sup>62</sup> Zum anderen scheint die in der Proklamation der Sohnschaft Jesu enthaltene Zusage Gottes aus der Taufe und der Verklärung: „Du bist mein geliebter Sohn“ (Mk 1,11) bzw. „Das ist mein geliebter Sohn“ (Mk 9,7), von Seiten Gottes nicht eingehalten zu werden. Die Dramatik gipfelt in der Krise der Gottessohnschaft, wie sie im Verlassenheitsschrei offenkundig wird: „Mein Gott, mein Gott, warum hast du mich verlassen“ (Mk 15,34). Dieser Schrei bedeutet im Blick auf die Vater-Sohn-Relation die tiefste Infragestellung, da der Abbruch derselben droht, ja mit dem Tod Jesu vollzogen wird. Hier ergeht in der Gottesverlassenheit das Weltgericht über Jesus, der am Kreuz hängt.<sup>63</sup> Markus redet von dem, „der in unsere Gottesferne ging, obschon er selbst Gottes Sohn ist, der, ‚in dem Gott in einmaliger Gegenwärtigkeit handelt‘“<sup>64</sup>. Dies verdeutlicht bereits das alttestamentliche Gerichtsmotiv der dreistündigen Sonnenfinsternis (Mk 15,33; vgl. Am 8,9; Jes 13,9ff.; Joel 2,1ff.; 2,10; 3,4; 4,15), die zur Vollmondzeit des Passafestes astronomisch unmöglich ist.

Der Text will indes theologisch verstanden werden und auf das zentrale Motiv der Gerichtsfinsternis hinweisen, das vorher bereits in Mk 13,24 auftauchte: „In jenen Tagen nach jener Drangsal wird sich die Sonne verfinstern und der Mond wird nicht mehr seine Strahlen abgeben.“ Markus will wohl sagen, dass das Weltgericht Gottes über diesen einen am Kreuz ergeht, wobei das Ende der sich über die ganze Erde

<sup>59</sup> Jochum-Bortfeld, 2008, S. 191. Vgl. auch ebd., S. 189.

<sup>60</sup> Vgl. dazu einleitend: Roloff, 1999, S. 244. Ausführlich: Ebner, 2001, S. 73–87.

<sup>61</sup> Dieckmann & Kollmann, 2010, S. 514. Vgl. Jochum-Bortfeld, 2008, S. 225.

<sup>62</sup> Hofius, 2000a, S. 127; vgl. Dieckmann & Kollmann, 2010, S. 514: „Das Verhör von Pilatus (15,1–5) spiegelt die Tatsache wider, dass Pontius Pilatus den religiösen Anspruch Jesu im politischen Sinne missverstanden und ihn als ‚König der Juden‘ hinrichten ließ.“

<sup>63</sup> Zur Deutung der Passion Jesu als Gottesgericht vgl. Barth, 1953, S. 280.

<sup>64</sup> Schniewind, 1960, S. 90. Vgl. auch ebd., S. 81.107.

ausbreitenden (Gerichts-)Finsternis mit dem Schrei Jesu zusammenfällt (vgl. Mk 15,33–34). Das über die Welt ergehende Gericht trifft in dieser Stunde den Gekreuzigten. Er, der sich selbst ausgeliefert hat, wie die Verhörszene zeigte, trägt das Gericht stellvertretend für viele (vgl. Mk 10,45). Theologisch ist der Schrei Jesu als eine Parallele etwas zu Gal 3,13 („Jesus ist zum Verfluchten geworden“) und 2Kor 5,21 zu verstehen: „Gott hat den, der von keiner Sünde wusste, für uns zur Sünde gemacht“. Jesu Ruf ist der Ruf des stellvertretenden Sterbens, in dem Jesus das Gericht Gottes stellvertretend annimmt und anerkennt. Noch inmitten der Gottverlassenheit schreit er: „*Mein Gott, mein Gott!*“ Damit zeigt er, dass das Todesgericht, das er auf sich nimmt, der Weg in die Gemeinschaft mit Gott ist. Jesu Schrei ist damit der Schrei dessen, der den Heilswillen Gottes vollzieht. Es ist eigentlich der Schrei derer, für die er sich selbst in den Tod gibt. Der an dem Sünder festhaltende Gott vollzieht stellvertretend das Gericht, das dem Sünder gilt, über Jesus. In Jesu Tod ist damit die Entscheidung Gottes zugunsten der Vielen gefallen, für die sich der Sohn Gottes dahingegeben hat.

Ein Einwand dagegen, diese Auslegung aufzugreifen, könnte lauten: Ist das Opfer- und Erlösungsszenario, das hier deutlich wird, nicht eine allzu fremde Vorstellungswelt für Kinder und Jugendliche? Indes verhält es sich so, dass Opfer- und Erlösungsszenarien durchaus in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen vorkommen, etwa in Gestalt von Opferszenarien in (Kino-)Filmen oder auch der Fantasyliteratur.<sup>65</sup> Elementare Zugänge können hier also gewonnen werden.<sup>66</sup> Im Blick auf das Sterben-Müssen Jesu bzw. das Motiv der Stellvertretung wird Gottes Reaktion auch von Kindern oft kritisch wahrgenommen (vgl. Zimmermann, 2005, S. 641–643). Vielen Schülerinnen und Schüler drängt sich die Frage auf: „Wenn Jesus der geliebte Sohn ist, kann Gott ihn so sterben lassen?“ Sie werden den Schrei Jesu vielleicht als einen verzweifelten Appell und zunächst ungehört verhallenden Ruf an Gott, Jesus zu retten, verstehen. Im Lichte der nicht auszusparenden Theodizeefrage (vgl. Hollenstein, 1984) kann die Auferweckung Jesu als die Antwort Gottes auf den Schrei Jesu in den Blick kommen, auf die ausblickhaft hingewiesen sein will.<sup>67</sup> Aber auch die stellvertretende Versöhnung wird – wie die Auslegung zeigte – als Ursache der Gottesverlassenheit auszumachen sein. Beide Aspekte (Auferweckung und Stellvertretung) können und dürfen m.E. im Anschluss an die markinische Christologie theologisch geltend gemacht werden.<sup>68</sup> In jedem Fall wird im Unterricht die Frage an die Schülerinnen und Schüler, ob und wie Gott auf den Schrei Jesu geantwortet hat, als Leitfrage eines Unterrichtsgesprächs expliziert werden müssen. Freilich ist dabei zu beachten, dass auch bei Markus „[n]icht ein Ansatz Ausmalung dessen, was in Jesu Seele vorging, was zwischen Gott und Jesus vorging“ (Schniewind, 1960, S. 91), geschildert wird.

<sup>65</sup> Vgl. Zimmermann, 2005, S. 635–638; dies., 2010a, S. 374.

<sup>66</sup> So Zimmermann, 2005, S. 638–645. Ausführlich: Dies., 2010a.

<sup>67</sup> Barth, 1953, S. 336 interpretiert die Auferweckung als „Gottes Antwort“ auf Jesu Tod und bezieht diese explizit auf den Verlassenheitsschrei Jesu. Vgl. ebd., S. 337–338.

<sup>68</sup> Dass die Auferstehungserzählung (Mk 16,1–8) selbst hier nicht als eigene Erzählung zum Gegenstand des Unterricht gemacht wird, ist nicht nur formal darin begründet, dass das Sohn-Gottes-Prädikat hier nicht gebraucht wird, sondern hat inhaltlich entscheidend damit zu tun, dass im Unterschied zu den Auferweckungsberichten anderer Toter (etwa der Tochter des Jairus, des Jünglings von Nains oder des Lazarus) „seine Auferweckung bekanntlich nicht erzählt [wird], sondern nur eben durch die Hinweise auf das leer gefundene Grab als deren Zeichen angedeutet und dann – in Form von Bezeugungen der Erscheinungen des Auferstandenen – stillschweigend vorausgesetzt wird.“ Barth, 1953, S. 369.

### *Impuls für die Unterrichtspraxis*

Wenn das Stellvertretungsmotiv in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen vorkommt und verstanden werden kann, ist es naheliegend, hier anzuschließen und etwa entsprechende Kino-Filme heranzuziehen. Die eigenständige Verknüpfung der beiden Deutungswelten kann allerdings nicht einfach vorausgesetzt werden, sondern will (film)didaktisch<sup>69</sup> erarbeitet werden.<sup>70</sup> M. Zimmermann verweist etwa auf den Zeichentrickfilm „Findet Nemo!“ (der Clownfisch Nemo ist bereit, sein Leben für seine Brüder und Schwestern zu geben), die Liebestragödie „Titanic“, den Kinofilm „End of Days“ oder das Kino-Epos „Star Wars“ (Zimmermann, 2005, S. 635–636). Im Bereich der Fantasy-Literatur nennt sie exemplarisch Joanne K. Rowlings „Harry Potter“, Otfried Preußlers „Krabat“ und Astrid Lindgrens „Brüder Löwenherz“ (ebd., S. 636–637).

### **3 Schlussbetrachtung**

Der präsentierte christologiedidaktische Versuch weist eine bibel)didaktische Anlage auf. Er geht von der Grundeinsicht I. Baldermanns aus, dass biblische Texte ihre eigene Didaktik haben, und versucht, unter dieser Voraussetzung elementare didaktische Strukturen aus dem Markusevangelium zu entwickeln. Dabei tritt das Sohn-Gottes-Prädikat als Leitkategorie in den Blick, „um der Logik zu folgen, die sich mit dem Bekenntnis zu Christus auftut“ (Schoberth, 2010a, S. 14). Entlang des Sohn-Gottes-Prädikats lässt sich der Weg Jesu abschreiten, wie er im Markusevangelium gezeichnet wird. Dieser Weg kann, um die gesamte avisierte Unterrichtsreihe zu rahmen und zu strukturieren, durch eine Tapetenbahn, die den Weg Jesu symbolisiert, visualisiert werden. Im Sinne von Stationen können dort die einzelnen Bausteine bzw. Stunden der Reihe eingetragen werden, also das Gespräch im Himmel, die Taufe Jesu, die Heilung des besessenen Geraseners, die Verklärung, die Verhörscene und schließlich seine Kreuzigung. Dabei können auch Symbole für die einzelnen Bausteine Verwendung finden, etwa eine Wolke für den Dialog im Himmel, das Wasser für die Taufe, ein weißes Tuch für die Verklärung, oder das Kreuz. Durch diese Visualisierung wird ein ganzes Bodenbild (vgl. Schaupp, 2010, S. 175–191) auf der Tapete entstehen, das den Weg Jesu veranschaulicht. Die Symbole können die Erzählungen im Unterricht unterstützen und Auslöser dafür sein, die Geschichten nachzuerzählen und im Gedächtnis zu behalten.<sup>71</sup>

Abschließend möchte ich betonen, dass es mir bei dieser christologiedidaktischen Annäherung nicht um die schlichte vermittlungshermeneutische Weitergabe von dogmatischen Grundpositionen oder gar eines „kalten Dogmenglaubens“ (Wüstenberg, 2009, S. 18–19.58.81 u.ö.) geht,<sup>72</sup> als vielmehr um eine Hilfestellung zur Ausübung theologischer Kompetenz durch neugierig zuhörende, fragende Schülerinnen und Schüler. Diese Hilfestellung erfolgt seitens theologisch fordernder Lehrerinnen und Lehrer, die sich trauen, „auch schwierige theologische Probleme und problematische Bibeltexte zum Thema des Religionsunterrichts zu machen und somit die theologische Kompetenz ihrer Schüler/innen zu fördern.“<sup>73</sup> Es gilt grundsätzlich zu

<sup>69</sup> Einführend: Pirner, <sup>3</sup>2010, S. 309–321.

<sup>70</sup> Darauf weist Zimmermann, 2010a, S. 374 hin.

<sup>71</sup> Zum Nacherzählen und zu Bibel-Lern-Ritualen vgl. Rupp, 2009, S. 143–151.

<sup>72</sup> Zimmermann, 2005, S. 625 weist darauf hin: „Die rein vermittlungshermeneutische Vorgehensweise, die Vergangenes gegenwärtig verständlich zu machen sucht, steht in der Gefahr, die Sprache und Denkwelt der Schüler zu verfehlen.“

<sup>73</sup> Zimmermann, 2010b, S. 12. Diese Intention teilen die vorgelegten Überlegungen mit der sog. Jugendtheologie. Vgl. einführend: Dieterich, 2012; Freudenberger-Lötz, 2012. Schlag & Schweitzer, 2011. Kritisch dazu: Dressler 2014, S. 332–356.

beachten, dass „[g]erade schwierige christologisch-theologische Themen [...] Schüler/innen heraus[fordern] und schon im RU der Grundschule eine größere Rolle spielen sollten. Dabei darf gerade in der Sek I nicht bei der Behandlung des historischen Jesus im ‚realienkundlichen Bibelunterricht‘ stehen geblieben werden, weil das an den Fragen und Interessen der Kinder und Jugendlichen vorbei geht“ (Zimmermann, 2010b, S. 15).

Wie gezeigt wurde, wäre dieser historische bzw. „realienkundliche“ Zugang überdies auch theologisch problematisch. Der christologiedidaktische Ansatz, wie er hier entfaltet wurde, setzt demgegenüber narrativ an und ist von der Überzeugung getragen: „Jesus Christus erschließt sich in vielfältigen Geschichten und ist also nicht in einem Bild oder mit einem historischen Blick auf ihn zu fassen. Der narrative Zugang der Heiligen Schrift zu Jesus Christus ist darum zugleich ein Erkenntnisprinzip dafür, dass es nicht das geschlossene Bild von Christus gibt, sondern eine Vielzahl von Erzählungen, Berichten und Reflexionen, die in die Wahrnehmung des Christus führen. Das wäre demnach didaktisch zu profilieren, dass die Vielfalt der Geschichten immer genauer und deutlicher den Christus des Glaubens vor Augen stellen: Indem Glauben-lernen ausgerichtet bleibt auf ein anfängliches Lernen, das sich auf je neuen Wegen auf den christlichen Glauben zubewegt, folgt es einem Lernen der Heiligen Schrift und ihrem Reden von Christus“ (Schoberth, 2010b, S. 86). Essentiell für die skizzierte Christologiedidaktik ist jener literarisch-hermeneutische Ansatz, wonach der biblische Text (hier des Markusevangeliums) nicht nur *zu* mir spricht, sondern auch inhaltlich *von* mir. Es wäre also zu kurz gegriffen, den hermeneutischen Fokus nur auf die Christologie des Markusevangeliums zu richten, geht es doch primär um Christologie *durch* und *mit* dem Markusevangelium.

Die Bibel ist auch in christologischer Hinsicht ein „Buch des Lernens“ (Baldermann, 1980), wie sich am Markusevangelium exemplarisch veranschaulichen lässt.

## Literaturverzeichnis

- Albrecht, M. (2007). *Für uns gestorben. Die Heilsbedeutung des Kreuzestodes Jesu aus der Sicht Jugendlicher*. Arbeiten zur Religionspädagogik, Band 33. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Baldermann, I. (1980). *Die Bibel – Buch des Lernens. Grundzüge biblischer Didaktik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Baldermann, I. (1988). *Einführung in die Bibel* (3., neubearbeitete Aufl. von „Die Bibel – Buch des Lernens“). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Baldermann, I. (1996). *Einführung in die Biblische Didaktik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Baldermann, I. (2002). *Gottes Reich – Hoffnung für Kinder. Entdeckungen mit Kindern in den Evangelien* (4. Aufl.). WdL 8. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Barth, K. (1953). *Die Kirchliche Dogmatik. Viertes Band: Die Lehre von der Versöhnung. Erster Teil (= KD IV/1)*. Zollikon-Zürich: Evangelischer Verlag Zollikon-Zürich.



- Bausenhart, G. (2010). *Einführung in die Theologie. Genese und Geltung theologischer Aussagen*. Freiburg: Herder Verlag.
- Bonhoeffer, D. (1998). *Widerstand und Ergebung. Briefe und Aufzeichnungen aus der Haft*. DBW 8. Gütersloh: Chr. Kaiser Verlag / Gütersloher Verlagshaus.
- Böttrich, C. (2006). „Mit zu Gott gehören“. Jesu Taufe im Jordan durch Johannes (Mk 1,9–11 par). In G. Büttner & M. Schreiner (Hrsg.), *„Man hat immer ein Stück Gott in sich“. Mit Kindern biblische Geschichten deuten. Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband, Teil 2: Neues Testament* (S. 29–41). Stuttgart: Calwer Verlag.
- Bukowski, S. (1998). Aufruhr in der Seele. Predigt über Markus 5,1–20. In dies. & P. Bukowski (Hrsg.), *Was ist der Mensch, daß du seiner gedenkst? Reden von Gott in der Welt* (S. 139–143). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Butt, C. (2009). *Kindertheologische Untersuchung zu Auferstehungsvorstellungen von Grundschülerinnen und Grundschülern*. Arbeiten zur Religionspädagogik 41. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Büttner, G. (2002). *Jesus hilft! Untersuchungen zur Christologie von Schülerinnen und Schülern*. Stuttgart: Calwer Verlag.
- Büttner, G. & Dieterich, V.-J. (2013). *Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Conzelmann, H. & Lindemann, A. (1998). *Arbeitsbuch zum Neuen Testament* (12. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Dalferth, I. U. (2002). Volles Grab, leerer Glaube? Zum Streit um die Auferweckung des Gekreuzigten. In H.-J. Eckstein & M. Welker (Hrsg.), *Die Wirklichkeit der Auferstehung* (S. 277–309). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Danz, C. (2013). *Grundprobleme der Christologie*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Dieckmann, D. & Kollmann, B. (2010). *Das Buch zur Bibel. Die Geschichten, die Menschen, die Hintergründe*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Dieterich, V.-J. (Hrsg.) (2012). *Theologisieren mit Jugendlichen. Ein Programm für Schule und Kirche*. Stuttgart: Calwer Verlag.
- Dowd, S. E. (2000). *Reading Mark. A Literary and Theological Commentary on the Second Gospel*. Macon: Smyth & Helwys Publishing.
- Dressler, B. (2014). Zur Kritik der „Kinder- und Jugendtheologie“. *ZThK*, 111, 332–356.
- Ebner, M. (2001). Klage und Auferstehungshoffnung im Neuen Testament. *JBTh*, 16, 73–87.
- Feldmeier, R. (2011). Die synoptischen Evangelien. In K.-W. Niebuhr (Hrsg.), *Grundinformation Neues Testament* (4. Aufl., S. 75–142). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Freudenberger-Lötz, P. (2012). *Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Erfahrungen – Beispiele – Anleitungen*. München / Stuttgart: Kösel-Verlag / Calwer Verlag.
- Fricke, M. (2007). *Von Gott reden im Religionsunterricht*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Fuchs, M. E. & Schliephake, D. (Hrsg.) (2014). *Bibel erzählen*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.

- Gnilka, J. (1999). *Theologie des Neuen Testaments*. Freiburg: Herder Verlag.
- Grethlein, C. (2000). *Methodischer Grundkurs für den Religionsunterricht. Kurze Darstellung der 20 wichtigsten Methoden im Religionsunterricht von Sekundarstufe 1 und 2 mit Beispielen*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt Leipzig.
- Hailer, M. (2006). *Glauben und Wissen. Arbeitsbuch Theologie und Philosophie*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hailer, M. (2008). *Götzen, Mächte und Gewalten*. BThS 33. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hampel, V. & Weth, R. (Hrsg.) (2010). *Für uns gestorben. Sühne – Opfer – Stellvertretung*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Harnisch, H. (2003). Mensch und Gottes Sohn – Auf dem Weg zu einem christologischen Verständnis von Jesus Christus. In A. A. Bucher, G. Büttner, P. Freudenberger-Lötz & M. Schreiner (Hrsg.), *„Im Himmelreich ist keiner sauer.“ Kinder als Exegeten* (S.122–131). Stuttgart: Calwer Verlag.
- Heron, A. I. C. (1976). „Logos, Image, Son“: Some Models and Paradigms in Early Christologie. In R. W. A. McKinney (Hrsg.), *Creation, Christ and Culture. Studies in Honour of T.F. Torrance* (S. 43–62). Edinburgh: T. & T. Clark.
- Hertzsch, K.-P. (1987). Plädoyer für das Erzählen. *WzM*, 39, 202–206.
- Hofheinz, D. & Hofheinz, M. (2008). Das Erzählzelt. Zur praktischen Umsetzung eines Konzepts biblischer Didaktik in der Grundschule. *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik*, 7, 205–236.
- Hofheinz, M. (2012). „Ach, bild mich ganz nach Dir“. Zur bildungstheoretischen und urteilspraktischen Relevanz der Gottebenbildlichkeit Jesu Christi für eine narrative Ethik. In I. Schoberth (Hrsg.), *Urteilen lernen – Grundlegung und Kontexte ethischer Urteilsbildung* (S. 214–230). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. [= 2012a]
- Hofheinz, M. (2012). Der geistgesalbte Christus. Trinitätstheologische Erwägungen zur umstrittenen Geistchristologie. *EvTh*, 72, 335–354. [= 2012b]
- Hofius, O. (2000). Ist Jesus der Messias? Thesen. In ders., *Neutestamentliche Studien* (S. 108–134). WUNT 132. Tübingen: Mohr Siebeck. [= 2000a]
- Hofius, O. (2000). Jesu Zuspruch der Sündenvergebung. Exegetische Erwägungen zu Mk 2,5b. In ders., *Neutestamentliche Studien* (S. 38–56). WUNT 132. Tübingen: Mohr Siebeck. [= 2000b]
- Hofius, O. (2008). Die Allmacht des Sohnes Gottes und das Gebet des Glaubens. Erwägungen zu Thema und Aussage der Wundererzählung Mk 9,14–29. In ders., *Exegetische Studien* (S. 3–23). WUNT 223. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Hofius, O. (2012). Die Frage nach dem „historischen Jesus“ als theologisches Problem. In H. Assel (Hrsg.), *Leidenschaft für die Theologie* (S. 79–115). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt Leipzig.
- Hollenstein, H. (1984). *Der schülerorientierte Bibelunterricht am Beispiel der Theodizeefrage*. Rph 16. Aachen: Grafische Werkstätten Aachen.
- Hunsinger, G. (2013). Salvator Mundi: Three Types of Christology. In O. D. Crisp & F. Sanders (Hrsg.), *Christology, Ancient and Modern: Explorations in Constructive Dogmatics* (S. 42–59). Grand Rapids: Zondervan.

- Iwand, H. J. (1959). Der Prinzipienstreit in der protestantischen Theologie. In ders., *Um den rechten Glauben* (S. 222–246). GA 1, hg. v. K. G. Steck. München: Chr. Kaiser Verlag.
- Iwand, H. J. (1999). *Christologie. Die Umkehrung des Menschen zur Menschlichkeit*. bearb., kommentiert und mit einem Nachwort versehen v. E. Lempp & E. Thaidigsmann, Nachgelassene Werke. Neue Folge Bd. 2, hg. v. der Hans-Iwand-Stiftung. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Jochum-Bortfeld, C. (2008). *Die Verachteten stehen auf. Widersprüche und Gegenentwürfe des Markusevangeliums zu den Menschenbildern seiner Zeit*. BWANT 178. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Joest, W. & von Lüpke, J. (2010). *Dogmatik I: Die Wirklichkeit Gottes* (5. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Jüngel, E. (2006). Gott selbst im Ereignis seiner Offenbarung. Thesen zur trinitarischen Fassung der christlichen Rede von Gott. In M. Welker & M. Volf (Hrsg.), *Der lebendige Gott als Trinität. FS J. Moltmann zum 80. Geburtstag* (S. 23–34). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Jüngel, E. (1982). *Gott als Geheimnis der Welt. Zur Begründung der Theologie des Gekreuzigten im Streit zwischen Theismus und Atheismus* (4. Aufl.). Tübingen: Mohr Siebeck.
- Klappert, B. (1981). *Die Auferweckung des Gekreuzigten. Der Ansatz der Christologie Karl Barths im Zusammenhang der Christologie der Gegenwart* (3. Aufl.). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Kollmann, B. (2007). *Neutestamentliche Wundergeschichten. Biblisch-theologische Zugänge und Impulse für die Praxis* (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Kraft, F. (2011). Jesus Christus als Thema des Religionsunterrichts – Ergebnisse eines Feldversuchs zur Kompetenzüberprüfung. In F. Kraft, P. Freudenberger-Lötz & E.E. Schwarz (Hrsg.), „Jesus würde sagen: Nicht schlecht!“ *Kindertheologie und Kompetenzorientierung. Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband* (S. 40-51). Stuttgart: Calwer Verlag.
- Kraft, F. & Roose, H. (2011). *Von Jesus reden im Religionsunterricht. Christologie als Abenteuer entdecken*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kraus, H.-J. (1983). *Systematische Theologie im Kontext biblischer Geschichte und Eschatologie*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Leonhard, S. (2006). *Leiblich lernen und lehren. Ein religionsdidaktischer Diskurs*. Praktische Theologie heute, 79. Stuttgart: Kohlhammer.
- Malbon, E. S. (1992). Narrative Criticism: How Does the Story Mean? In J. C. Anderson & S. D. Moore (Hrsg.), *Mark and Method. New Approaches in Biblical Studies* (S. 23–49). Minneapolis: Fortress Press.
- Maurer, E. (2001). „...randvoll mit spannenden Geschichten“. *RU intern*, 30, 2–4.
- McClendon, J. W. Jr. (1994). *Doctrine. Systematic Theology Vol. 2*. Nashville: Abingdon Press.
- Mödritzer, H. (1994). *Stigma und Charisma im Neuen Testament und seiner Umwelt. Zur Soziologie des Urchristentums*. NTOA 28. Fribourg / Göttingen: Academic Press Fribourg / Vandenhoeck & Ruprecht.

- Müller, P. (1999). *Mit Markus erzählen. Das Markusevangelium im Religionsunterricht*. Stuttgart: Calwer Verlag.
- Niehl, F. W. & Thömmes, A. (2002). *212 Methoden für den Religionsunterricht* (5. Aufl.). München: Kösel-Verlag.
- Nipkow, K. E. (1986). Elementarisierung als Kern der Unterrichtsvorbereitung, *KatBl*, 11, 600–608.
- Pirner, M. L. (2010). Film / Fernsehen / Video. In G. Adam & R. Lachmann (Hrsg.), *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht 2. Aufbaukurs* (3. Aufl., S. 309–321). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Rickers, F. (2001). Art. Jesus von Nazareth. In N. Mette & F. Rickers (Hrsg.), *Lexikon der Religionspädagogik Bd. 1* (Sp. 902–909). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Ritschl, D. (1996). Thesen zur Neuorientierung christlicher Anthropologie am Ende des 20. Jahrhunderts. In R. Weth (Hrsg.), *Totaler Markt und Menschenwürde. Herausforderungen und Aufgaben christlicher Anthropologie heute* (S. 119–141). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Ritschl, D. (1988). *Zur Logik der Theologie. Kurze Darstellung der Zusammenhänge theologischer Grundgedanken* (2. Aufl.). München: Chr. Kaiser Verlag.
- Ritschl, D. & Hailer, M. (2006). *Diesseits und jenseits der Worte. Grundkurs christliche Theologie*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Roloff, J. (1999). *Neues Testament. Neukirchener Arbeitsbuch* (7. Aufl.). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Roose, H. (2012). Abenteuer Christologie. Biblische Texte als Bausteine einer Jugendtheologie. *Loccumer Pelikan*, 4, 182–187.
- Rupp, H. (2009). Kontinuität und Vielfalt. In G. Büttner, V. Elsenbast & H. Rose (Hrsg.), *Zwischen Kanon und Lehrplan* (S. 143–151). Münster: LIT Verlag.
- Schaupp, B. (2010). Bodenbilder gestalten. In L. Rendle (Hrsg.), *Ganzheitliche Methoden im Religionsunterricht* (3. Aufl., S. 175–191). München: Kösel-Verlag.
- Schellong, D. (1990). „Was sucht ihr den Lebendigen bei den Toten?“. Rückfragen zur Suche nach dem historischen Jesus. *Entwürfe*, 6, 2–47.
- Schlag, T. & Schweitzer, F. (Hrsg.) (2011). *Brauchen Jugendliche Theologie? Jugendtheologie als Herausforderung und didaktische Perspektive*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Schlatter, A. (1984). *Markus. Der Evangelist für die Griechen. Mit einem Geleitwort von Karl Heinrich Rengstorf* (2. Aufl.). Stuttgart: Calwer Verlag.
- Schmidt, W. H. (1995). Die Ohnmacht des Messias. Zur Überlieferungsgeschichte der messianischen Weissagungen im Alten Testament. In ders. (Hrsg.), *Vielfalt und Einheit alttestamentlichen Glaubens I: Studien zu Hermeneutik und Methodik, Pentateuch und Prophetie* (S. 154–170). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Schmidt, W. H. (1997). Hoffnung auf einen armen König. Sach 9,9–10 als letzte messianische Weissagung des Alten Testaments. In C. Landmesser (Hrsg.), *Jesus Christus als Mitte der Schrift. Studien zur Hermeneutik des Evangeliums* (S. 689–709). BZNW 86. Berlin / New York: Walter de Gruyter.
- Schmidt, W. H. (1996). *Alttestamentlicher Glaube* (8. Aufl.). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.

- Schnelle, U. (2007). *Theologie des Neuen Testaments*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schniewind, J. (1960). Antwort an Rudolf Bultmann. Thesen zum Problem der Entmythologisierung. In H.-W. Bartsch (Hrsg.), *Kerygma und Mythos. Ein theologisches Gespräch* (4. Aufl., S. 77–121). Theologische Forschung 1. Hamburg: Herbert Reich Evangelischer Verlag.
- Schoberth, I. (2009). *Diskursive Religionspädagogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schoberth, I. (2010). Einleitung: Jesus Christus und die Bildung. In I. Schoberth & I. Kowaltschuk (Hrsg.), „*Was sind das für Dinge, die ihr miteinander verhandelt unterwegs?*“ (Lk 24) – *Christologie im Religionsunterricht* (S. 11–18). Heidelberger Studien zur Praktischen Theologie 15. Münster: LIT Verlag. [= 2010a]
- Schoberth, I. (2010). Der historische Jesus in religiösen Bildungsprozessen? In I. Schoberth & I. Kowaltschuk (Hrsg.), „*Was sind das für Dinge, die ihr miteinander verhandelt unterwegs?*“ (Lk 24) – *Christologie im Religionsunterricht* (S. 83–94). Heidelberger Studien zur Praktischen Theologie 15. Münster: LIT Verlag. [= 2010b]
- Schoberth, I. (2011). Jesus Christus und die Bildung – Dramaturgisches zum Bildungsverständnis christlicher Religion – christologisch gebildet? *Jahrbuch für kirchliche Bildungsarbeit*, 5, 29–39.
- Schweitzer, F. (2003). Elementarisierung – ein religionsdidaktischer Ansatz. Einführende Darstellung. In ders. (Hrsg.), *Elementarisierung im Religionsunterricht. Erfahrungen, Perspektiven, Beispiele* (S. 9–30). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Schwendemann, W. & Ziegler, A. (2011). Von der Schwierigkeit, Kompetenzen im Religionsunterricht der Oberstufe festzustellen – einige Bemerkungen zur Christologie-Einheit. In F. Kraft, P. Freudenberger-Lötz & E.E. Schwarz (Hrsg.), „*Jesus würde sagen: Nicht schlecht!*“ *Kindertheologie und Kompetenzorientierung. Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband* (S. 52–68). Stuttgart: Calwer Verlag.
- Stuhlmacher, P. (1999). *Biblische Theologie des Neuen Testaments Bd. 2*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Theißen, G. (1998). *Urchristliche Wundergeschichten. Ein Beitrag zur formgeschichtlichen Erforschung der synoptischen Evangelien* (7. Aufl.). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Ulrich-Eschemann, K. (2010). Die ethische Predigt Jesu – Ethik in der Predigt. In I. Schoberth & I. Kowaltschuk (Hrsg.), „*Was sind das für Dinge, die ihr miteinander verhandelt unterwegs?*“ (Lk 24) – *Christologie im Religionsunterricht* (S. 95–117). Heidelberger Studien zur Praktischen Theologie 15. Münster: LIT Verlag.
- Welker, M. (2012). *Gottes Offenbarung. Christologie* (2. Aufl.). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Wengst, K. (1986). *Pax Romana. Anspruch und Wirklichkeit. Erfahrungen und Wahrnehmungen des Friedens bei Jesus und im Urchristentum*. München: Chr. Kaiser Verlag.
- Wengst, K. (2013). *Der wirkliche Jesus?. Eine Streitschrift über die historisch wenig ergiebige und theologisch sinnlose Suche nach dem „historischen“ Jesus*. Stuttgart: Kohlhammer.

- Wenz, G. (2011). *Jesus und die Anfänge der Christologie*. Studium Systematische Theologie 5. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Woyke, J. (2007). Der historische Jesus der Bibelwissenschaft und der lebensbedeutsame Christus der Religionsdidaktik. Bemerkungen zu zwei neuen Studien zur „Christologie“ von Kindern und Jugendlichen. *Theologische Beiträge*, 38, 94–98.
- Woyke, J. (2009). „Ein Mensch aus Fleisch und Blut – und nicht Gottes Sohn!“ Herausforderungen und Grenzen einer elementarisierenden biblischen Didaktik in der gymnasialen Oberstufe. In M. Bachmann & J. Woyke (Hrsg.), *Erstaunlich lebendig und bestürzend verständlich? Studien und Impulse zur Bibeldidaktik* (S. 333–356). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Wüstenberg, R. K. (2009). *Christologie. Wie man heute theologisch von Jesus sprechen kann*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Ziegler, T. (2006). *Jesus als „unnahbarer Übermensch“ oder „bester Freund“? Elementare Zugänge Jugendlicher zur Christologie als Herausforderungen für Religionspädagogik und Theologie*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Zimmermann, M. (2005). Die (Be-)Deutung des Todes Jesu in der Religionspädagogik. Eine Skizze. In J. Frey & J. Schröter (Hrsg.), *Deutungen des Todes Jesu im Neuen Testament* (S. 609–647). Tübingen: Mohr Siebeck.
- Zimmermann, M. (2010). *Kindertheologie als theologische Kompetenz von Kindern. Grundlagen, Methodik und Ziel kindertheologischer Forschung am Beispiel der Deutung des Todes Jesu*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag. [= 2010a]
- Zimmermann, M. (2010). Übermensch oder bester Freund? Was bringt die Kindertheologie zu Fragen der Christologie für den Religionsunterricht. *Entwurf*, 3, 12–15. [= 2010b]
- Zimmermann, M. (2013). Art. Erzählen. In dies. & R. Zimmermann (Hrsg.), *Handbuch Bibeldidaktik* (S. 475–490). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

*Dr. Marco Hofheinz, Professor für Systematische Theologie an der Leibniz Universität Hannover.*