

1. Einleitung

1.1 Darstellung des Forschungsvorhabens

Wie rezipieren Kinder das Gleichnis von der Senfpflanze (Mk 4,30-32 parr.)?¹ Welche Eigenschaften verbinden sie mit dem Reich Gottes? Die vorliegende Dissertation, „Und dann hat der denen nicht direkt eine Antwort gegeben ...“ Grundschulkinder theologisieren über Jesu Gleichnis von der Senfpflanze, beantwortet diese beiden Forschungsfragen mit Hilfe einer entsprechenden Rezeptionsstudie. Damit leistet die Arbeit einen Beitrag zur kindertheologischen Forschung und profiliert ‚Kinderexegese‘ als didaktisches Konzept. Mit einer Bibelrezeptionskarte, die Impulsfragen für ‚Kinderexegese‘ im schulischen Religionsunterricht enthält, werden weiterführende didaktische Impulse gegeben.

Kinder werden mit der Perspektive der Kindertheologie als aktive und selbstständig konstruierende Subjekte verstanden. Es wird angenommen, dass sie in der Lage sind, sich entsprechend eigenständig Gedanken über Gott und theologische Fragestellungen zu machen.² Das gilt auch für die Auseinandersetzung mit biblischen Texten.³ Mirjam Zimmermann sieht in der ‚Kinderexegese‘ einen eigenen Zweig der Kindertheologie, was sie am Erscheinen der entsprechenden Sonderbände der Jahrbücher für Kindertheologie festmacht.⁴

„Die Kinderexegese, bei der Kinder selbst biblische Texte auslegen, ist [...] die wichtigste, aber nicht die einzige Form der kindertheologischen Bibeldidaktik.“⁵

Aufbauend auf exegetischen Vorüberlegungen zum Gleichnis von der Senfpflanze (Mk 4,30-32; Mt 13,31-32; Lk 13,18-19) und zur Reich-Gottes-Thematik wird eine qualitativ-empirische Rezeptionsstudie für den schulischen Religionsunterricht konzipiert. Mit Hilfe dieser Studie soll Kinderexegese am

¹ In der vorliegenden Dissertation wird das Gleichnis, das üblicherweise als ‚Gleichnis vom Senfkorn‘ bezeichnet wird, nachfolgend als ‚Gleichnis von der Senfpflanze‘ betitelt, um den Fokus nicht auf den Anfang des Gleichnisses zu beschränken, sondern den gesamten im Gleichnis beschriebenen Entwicklungsprozess in den Blick zu nehmen. Siehe hierzu die Anmerkungen in 3.1.

² Siehe hierzu den Abschnitt 2.1.

³ Siehe hierzu den Abschnitt 2.4.

⁴ Vgl. MIRJAM ZIMMERMANN, Kindertheologie als theologische Kompetenz von Kindern. Grundlagen, Methodik und Ziel kindertheologischer Forschung am Beispiel der Deutung des Todes Jesu, Neukirchen-Vluyn 2012, 50.

⁵ MIRJAM ZIMMERMANN, Kindertheologie und Kinderexegese, in: Dies./Ruben Zimmermann (Hg.), Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen 2018, (450-455), 451. Nachdem ‚Kinderexegese‘ definiert worden ist, verzichte ich nachfolgend darauf, diesen Begriff, der in 2.4 ausführlich erläutert wird, in Anführungszeichen zu setzen.

Lernort Grundschule erprobt werden. Außerdem kann am Beispiel des gewählten methodischen Zugangs über entsprechende Strukturierungshilfen für solche Interpretationsprozesse nachgedacht werden. Die im Rahmen der Rezeptionsstudie erhobenen Kinderexegesen werden anschließend mit den Interpretationen der wissenschaftlichen Exegese ins Gespräch gebracht. Im Gegensatz zur historisch-kritischen Exegese, die sich durch einen synchronen und diachronen Zugang auszeichnet, handelt es sich bei den in der Rezeptionsstudie angeleiteten Auslegungen der Kinder um einen synchronen Zugang zum biblischen Text in dessen „Letztgestalt“.⁶ Im Gegensatz zur Kinderexegese setzt die wissenschaftliche Exegese eine distanzierte Haltung voraus, die es dem Exegeten ermöglicht, den Text im Kontext seiner Zeit zu betrachten. Die Kinderexegese ist hingegen einem rezeptionsästhetisch-konstruktivistischem Paradigma verpflichtet und ist damit den leserorientierten bzw. subjektorientierten Interpretationsansätzen zuzuordnen. Beide Exegesekonzepte, die historisch-kritische Exegese und die Laienexegese von Kindern, finden in der vorliegenden Dissertation ihre Berücksichtigung und Würdigung. Dies impliziert zugleich die Frage nach den Grenzen der Interpretationsmöglichkeiten sowie die Frage nach einem „unrichtigen“ Verstehen biblischer Texte.⁷

„Hilfreich ist für die Experten zunächst eine Besinnung darauf, dass Laien biblische Texte nicht entweder richtig, falsch oder gar nicht verstehen, sondern dass sie sie z.T. anders verstehen als Experten [Hervorhebung d. Verf.]“⁸

Gerhard Büttner und Hanna Roose weisen darauf hin, dass Laien beispielsweise stärker dazu tendieren, „bestimmte Erwartungshaltungen an biblische Texte“⁹ heranzutragen. Außerdem – und das dürfte insbesondere für Kinder

⁶ Bei der „Letztgestalt“ handelt es sich im Fall der Rezeptionsstudie um die Textgrundlage einer Schulbibel und damit um einen rein textimmanenten Zugang der Kinder. Siehe diesbezüglich den Abschnitt 2.4.2.1. Die Formulierung „Letztgestalt“ stammt von GERHARD BÜTTNER/MARTIN SCHREINER, Im Spannungsfeld exegetischer Wissenschaft und kindlicher Intuition: Mit Kindern biblische Geschichten deuten, in: Dies. (Hg.), „Man hat immer ein Stück Gott in sich.“ Mit Kindern biblische Geschichten deuten. Teil 1: Altes Testament (JaBuKi, Sonderband), Stuttgart 2004, (7-16), 9-10. Büttner und Schreiner beziehen sich wiederum auf Rolf Rendtorff, der von einer „Endgestalt“ alttestamentlicher Texte spricht. ROLF RENDTORFF, Der Text in seiner Endgestalt, Neukirchen-Vluyn 2001.

⁷ Vgl. KLAUS WEGENAST/PHILIPP WEGENAST, Biblische Geschichten dürfen auch „unrichtig“ verstanden werden. Zum Erzählen und Verstehen neutestamentlicher Erzählungen, in: Desmond Bell u. a. (Hg.), Menschen suchen – Zugänge finden. Auf dem Weg zu einem religionspädagogisch verantworteten Umgang mit der Bibel (FS Christine Reents), Wuppertal 1999, (246-263), 252.

⁸ GERHARD BÜTTNER/HANNA ROOSE, Moderne und historische Laienexegesen von Lk 16,1-13 im Lichte neutestamentlicher Diskussionen; in: Zeitschrift für Neues Testament 13, 7. Jg. (2004), (59-69), 67.

⁹ Ebd.

gelten – fehlen ihnen Kenntnisse „über relevante historische Verstehensbedingungen“¹⁰. Daher neigen Laien stärker dazu, beim Prozess der Sinnbildung den eigenen Erwartungs- und Erfahrungshorizont einzubeziehen.¹¹

Veit-Jakobus Dieterich weist aber auch auf die Grenzen eines einseitig historisch-kritischen Zugangs zu biblischen Texten hin:

„[E]ine einseitig und ausschließlich historisch-kritische Interpretation von biblischen Geschichten krankt daran, dass sie nicht klar machen kann, was diese Geschichten mir bzw. uns erzählen wollen [Hervorhebung d. Verf.]“¹²

Zugleich warnt er vor einem einseitig rezeptionsästhetischen Zugang:

„In umgekehrter Blickrichtung aber vermag eine einseitig und ausschließlich (im Grunde auch falsch verstandene) rezeptionsästhetische Interpretation, die den Hörer/innen jede beliebige Freiheit des Verständnisses einräumt, nicht mehr eindeutig zu bestimmen, was diese biblischen Geschichten [Hervorhebung d. Verf.] mir bzw. uns zu erzählen haben.“¹³

Einige empirische Erhebungen, die Einblick in die Interpretation und das Verstehen biblischer Texte durch Kinder geben, liegen u. a. in den Jahrbüchern für Kindertheologie bereits vor. In diesen Jahrbüchern, die seit 2002 regelmäßig erscheinen, sind Gespräche mit Kindern über theologische Fragen und biblische Texte dokumentiert. Nicht wenige dieser ausgewählten Bibeltexte gelten aus verschiedenen Gründen als sperrig. In diesem Zusammenhang ist die Bezeichnung Kinderexegese entstanden, mit der die Interpretation biblischer Texte durch Kinder gewürdigt werden soll. Bereits der 2003 erschienene zweite Band des Jahrbuchs für Kindertheologie spricht ausdrücklich von Kindern als Exegeten.¹⁴ In den Jahren 2004 und 2006 sind zwei Sonderbände erschienen, in denen Gespräche über gängige und sperrige Texte des Alten und Neuen Testaments dokumentiert werden.¹⁵ Auch Auslegungen von neutestamentlichen Gleichnissen durch Kinder sind bereits in den Jahrbüchern für Kindertheologie zu finden. Nicht alle dieser Auslegungen können jedoch nach der bereits angeführten Definition von Mirjam Zimmermann als Kinderexegesen bezeichnet werden. Einige stellen Produkte kindertheologischer Bibeldidaktik

¹⁰ Ebd.

¹¹ Vgl. ebd.

¹² VEIT-JAKOBUS DIETERICH, Narrativität, in: Gerhard Büttner/Veit-Jakobus Dieterich/Hanna Roose, Einführung in den Religionsunterricht. Eine kompetenzorientierte Didaktik, Stuttgart 2015, (106-117), 117.

¹³ Ebd.

¹⁴ Vgl. ANTON A. BUCHER U. A. (HG.), „Im Himmelreich ist keiner sauer“ – Kinder als Exegeten (JaBuKi 2), Stuttgart 2003.

¹⁵ Vgl. GERHARD BÜTTNER U. A. (HG.), „Man hat immer ein Stück Gott in sich“. Mit Kindern biblische Geschichten deuten. Teil 1: Altes Testament (JaBuKi, Sonderband), Stuttgart 2004; GERHARD BÜTTNER U. A. (HG.), „Man hat immer ein Stück Gott in sich“. Mit Kindern biblische Geschichten deuten. Teil 2: Neues Testament (JaBuKi, Sonderband), Stuttgart 2006.

dar und sind stark vom Erwachsenen Gesprächspartner gelenkt. Bei zahlreichen Beiträgen in den Jahrbüchern für Kindertheologie handelt es sich zudem um Forschung mit den eigenen Kindern. Angela Kunze-Beiküfner und Stefan Alkier thematisieren die Parabel von den Arbeitern im Weinberg (Mt 20,1-16). Alkier bespricht 2003 das Gleichnis im privaten Rahmen mit seinem Sohn,¹⁶ während Kunze-Beiküfner es 2008 mit Kindern und Jugendlichen im Kontext gemeindepädagogischer Arbeit behandelt.¹⁷ Christina Hoegen-Rohls widmet sich 2005, ebenfalls im privaten Rahmen, zusammen mit vier Grundschulkindern der Parabel vom verlorenen Sohn (Lk 15,11-32), wobei ihr eigener Sohn maßgeblich mitwirkt.¹⁸ Anita Müller-Friese¹⁹ und Peter Müller²⁰ geben 2003 einen Überblick darüber, wie das besprechende Gleichnis²¹ vom verlorenen Schaf (Lk 15,1-7) von mehreren hundert Grundschulkindern, die in Hessen schriftlich befragt wurden, rezipiert wird. Mirjam Zimmermann und Jacobus Kok berichten 2009 von einer empirischen Erhebung zur Beispielerzählung vom reichen Mann und armen Lazarus (Lk 16,19-31), an der sowohl deutsche Kinder aus der Mittelschicht als auch arme südafrikanische Kinder teilgenommen haben.²² Ruben Zimmermann befasst sich 2005 zusammen mit Kindergartenkindern mit den johanneischen Bildworten Brot (Joh 6,35.48)

¹⁶ Vgl. FELIX MAXIMILIAN KARWEICK/STEFAN ALKIER, Die Arbeiter im Weinberg – Ein Bibelgespräch zwischen einem Grundschüler und einem Neutestamentler, in: Anton A. Bucher u. a. (Hg.), „Im Himmelreich ist keiner sauer“ – Kinder als Exegeten (JaBuKi 2), Stuttgart 2003, 54-59.

¹⁷ Vgl. ANGELA KUNZE-BEIKÜFNER, „Da ist jeder gleich viel wert!“ – Das Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg (Matthäus 20,1-16) interpretiert von Kindern und Jugendlichen im Kontext gemeindepädagogischer Arbeit, in: Anton A. Bucher u. a. (Hg.), „Sehen kann man ihn ja, aber anfassen...?“ Zugänge zur Christologie von Kindern (JaBuKi 7), Stuttgart 2008, 193-215.

¹⁸ Vgl. CHRISTINA HOEGEN-ROHLS, „Das hat eine Bedeutung!“ – Viertklässler finden den verlorenen Sohn (Lk 15,11-32), in: Gerhard Büttner u. a. (Hg.), „Man hat immer ein Stück Gott in sich“. Mit Kindern biblische Geschichten deuten. Teil 2: Neues Testament (JaBuKi, Sonderband), Stuttgart 2006, 106-121.

¹⁹ Vgl. ANITA MÜLLER-FRIESE, „Gott hält auch zu denen, die Mist bauen.“ Grundschulkindern verstehen das Gleichnis vom verlorenen Schaf, in: Schönberger Hefte 3 (2002), 10-12. 17-20.

²⁰ Vgl. PETER MÜLLER, „Da mussten die Leute erst nachdenken...“ Kinder als Exegeten – Kinder als Interpreten biblischer Texte, in: Anton A. Bucher u. a. (Hg.), „Im Himmelreich ist keiner sauer“ – Kinder als Exegeten (JaBuKi 2), Stuttgart 2003, 19-30.

²¹ ‚Besprechendes Gleichnis‘ ist die alternative Bezeichnung für ‚Gleichnis im engeren Sinn‘. Vgl. KURT ERMELMANN, Biblisch-theologische Gleichnisauslegung, in: Kurt Erlemann/Irmgard Nickel-Bacon/Anika Loose, Gleichnisse – Fabeln – Parabeln, Tübingen 2014, (15-67), 32.

²² Vgl. MIRJAM ZIMMERMANN/JACOBUS KOK, Arm und reich sind immer die anderen... Kontextuelle Kindertheologie am Beispiel des Gleichnisses vom reichen Mann und armen Lazarus (Lk 16,19-31), in: Anton A. Bucher u. a. (Hg.), „In den Himmel kommen nur, die sich auch verstehen“. Wie Kinder über religiöse Differenz denken und sprechen (JaBuKi 8), Stuttgart 2009, 119-131.

und Weizenkorn (Joh 12,24).²³ Martina Steinkühler widmet sich 2008 den johanneischen Bildworten Brot und Wein, um mit Kindern über Jesus ins Gespräch zu kommen.²⁴

Um das Himmelreich respektive das Reich Gottes geht es bei den bisher vorliegenden Auslegungen explizit nur bei Alkier, dessen bereits angesprochener Beitrag zugleich die Schwierigkeiten eines Neunjährigen mit der Reich-Gottes-Metapher respektive der Himmelreich-Metapher offenbart. Nach einer mehrtägigen Unterbrechung des Gesprächs schafft es Max jedoch, seinem Verständnis vom Himmelreich so prägnant Ausdruck zu verleihen, dass er mit einer entsprechenden Aussage dem zweiten Jahrbuch für Kindertheologie 2003 den Titel, „Im Himmelreich ist keiner sauer“, verleiht.²⁵ Die religiöse Sozialisation der Kinder, die an kindertheologischen empirischen Untersuchungen teilgenommen haben, wurde jedoch in der Regel entweder ignoriert oder nur unzureichend reflektiert. Bereits vorliegende empirische Studien legen die Vermutung nahe, dass kindertheologische Gespräche insbesondere dann respektable Ergebnisse vorweisen, wenn für die empirische Datenerhebung einschlägige Lernorte, wie z. B. die Kirchengemeinde (etwa eine Kinderbibelwoche²⁶) oder das private Elternhaus²⁷ bzw. ein privater Rahmen²⁸ ausgewählt wurden, von denen anzunehmen ist, dass insbesondere Kinder, die christlich sozialisiert sind und/oder über ein ausgeprägtes bereichsspezifisches Vorwissen verfügen, an den Gesprächen teilgenommen haben.²⁹ Im Mai 2002 wurden von Ruben Zimmermann auf einer Kinderbibelwoche auf Borkum zum Thema „Jakob gibt nicht auf!“ neun Kinder im Alter von fünf bis zehn

²³ Vgl. RUBEN ZIMMERMANN, Jesus als Brot (Joh 6,35.48) und Weizenkorn (Joh 12,24). Wie Kindergartenkinder Christologie „bilden“, in: Gerhard Büttner u. a. (Hg.), „Man hat immer ein Stück Gott in sich“. Mit Kindern biblische Geschichten deuten. Teil 2: Neues Testament (JaBuKi, Sonderband), Stuttgart 2006, 122-138.

²⁴ Vgl. MARTINA STEINKÜHLER, Wie Brot und Wein – Wie soll man Kindern von Jesus erzählen?, in: Anton A. Bucher u. a. (Hg.), „Sehen kann man ihn ja, aber anfassen ...?“. Zugänge zur Christologie von Kindern (JaBuKi 7), Stuttgart 2008, 170-185.

²⁵ Vgl. BUCHER U. A. (HG.), „Im Himmelreich ist keiner sauer“ – Kinder als Exegeten (JaBuKi 2), Stuttgart 2003.

²⁶ So bei RUBEN ZIMMERMANN, Jakobs Begegnung am Jabbok (Gen 32,23-33). Der „Kampf“ der Exegeten und die Auslegungskunst der Kinder, in: Anton A. Bucher u. a. (Hg.), „Im Himmelreich ist keiner sauer“ – Kinder als Exegeten (JaBuKi 2), Stuttgart 2003, 31-45.

²⁷ So bei HOEGEN-ROHLS, Viertklässler finden den verlorenen Sohn (Lk 15,11-32), 106-121.

²⁸ So bei KARWEICK/ALKIER, Die Arbeiter im Weinberg, 58-59.

²⁹ Mit dem 13. Jahrbuch für Kindertheologie wird das Theologisieren mit Kindern aus bildungs- und religionsfernen Milieus in den Blick genommen: GERHARD BÜTTNER U. A. (HG.), „He! Ich habe viel Stress! Ich hasse alles“. Theologisieren mit Kindern aus bildungs- und religionsfernen Milieus (JaBuKi 13), Stuttgart 2014.

Jahren zur als schwierig geltenden Perikope Gen 32,23-33³⁰, Jakobs Kampf am Jabbok, befragt. Aufgrund der Interpretationen der Perikope durch die Kinderbibelwochenkinder kommt Zimmermann zu dem Schluss, dass ein breites Bibelwissen und tiefgehende theologische Verständnismöglichkeiten miteinander korrelieren, was wiederum mit dem religiösen Sozialisationsgrad zusammenhängt.³¹ Die Kinder argumentieren im vorliegenden Fall „aus einer gesamtbiblischen oder sogar bibeltheologischen Perspektive [Hervorhebung d. Verf.]“³².

Angeregt durch die beeindruckenden Ergebnisse der Kinderbibelwochenstudie und weitere kindertheologisch ausgerichtete Studien, die im privaten Rahmen durchgeführt worden sind,³³ soll mit der vorliegenden Dissertation Kinderexegese am Lernort Grundschule in den Blick genommen werden. Die Dissertation setzt damit an der Schnittstelle zwischen kindertheologischer Forschung und didaktischem Konzept an, indem sie theologische Gespräche über ein biblisches Gleichnis mit Kindern im schulischen Rahmen präsentiert.³⁴ Sie liefert damit einen Beitrag zur kindertheologischen Forschung, indem Kinderexegese im schulischen Rahmen systematisch angeleitet erprobt und darauf aufbauend im Vergleich mit der wissenschaftlichen Exegese profiliert wird. Die Forschungsergebnisse bieten außerdem eine Grundlage, um Kinderexegese als didaktisches Konzept näher bestimmen zu können.

Es ist davon auszugehen, dass der schulische Rahmen die Studie maßgeblich prägen wird. „Die Art der Schülerantwort [...] wird [...] durch den unterrichtlichen Kontext wesentlich mitbestimmt. Der Kontext Religionsunterricht erhöht [...] vordergründig die Wahrscheinlichkeit für ‚religiös‘ gefärbte Antworten.“³⁵ Ulrich Hemel nennt dieses Phänomen das „Religionsstunden-Ich“³⁶. Das bedeutet jedoch nicht, dass die Beiträge der Kinder nicht authentisch sind, sondern nur dass sie durch den Rahmen geprägt sind. Außerdem ist im Vergleich zu Studien, die im privaten Rahmen stattgefunden haben, mit einer viel größeren Diversität der Ergebnisse zu rechnen.

³⁰ Vgl. MICHAEL FRICKE, Schwierige Bibeltexte im Religionsunterricht. Theoretische und empirische Elemente einer alttestamentlichen Bibeldidaktik für die Primarstufe, Göttingen 2005.

³¹ Vgl. ZIMMERMANN, Jakobs Begegnung am Jabbok (Gen 32,23-33), 45.

³² Ebd.

³³ Vgl. HOEGEN-ROHLS, Viertklässler finden den verlorenen Sohn (Lk 15,11-32), 106-121.

³⁴ Insbesondere Freudenberger-Lötz hat den Begriff des theologischen Gesprächs mit Kindern und Jugendlichen geprägt und konkretisiert. Vgl. PETRA FREUDENBERGER-LÖTZ, Theologische Gespräche mit Kindern, Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zu forschendem Lernen im Religionsunterricht, Stuttgart 2007; PETRA FREUDENBERGER-LÖTZ, Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Erfahrungen – Beispiele – Anleitungen, Stuttgart 2012.

³⁵ ULRICH HEMEL, Das Religionsstunden-Ich. Handicap oder Chance für den Religionsunterricht?, in: Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen 2/22 (1991), (67-71), 67.

³⁶ Ebd.

Vor dem Hintergrund konstruktivistischer Lerntheorien muss davon ausgegangen werden, dass der rezeptionsästhetisch ausgerichtete Zugang der Kinder zum biblischen Text unterschiedliche Rezeptionen offenbaren wird. Konstruktivistische Lerntheorien lassen erwarten, dass es nicht möglich ist, dass eine ganze Klasse das Gleichnis auf identische Weise rezipieren wird. Dies wird damit begründet, dass sich Lernen als ein aktiver Prozess vollzieht, der maßgeblich durch das Subjekt dieses Prozesses bestimmt ist.³⁷ Gerhard Büttner, Hans Mendl, Oliver Reis und Hanna Roose betonen diesbezüglich:

„Lernende bringen bereits Vorwissen und Einstellungen zu Lerngegenständen in den Unterricht mit. Die Bedeutung der Emotionen beim Lernen – von der situativen Gestimmtheit bis zur affektiven Voreinstellung gegenüber den Lerngegenständen – kann man gar nicht hoch genug einschätzen.“³⁸

Die Prozesse des Lernens gelten zudem als nicht vorhersagbar, „da sie von individuellen Konstruktionen geprägt sind“³⁹. Dies gilt auch für Lernen in sozialen Zusammenhängen.⁴⁰ „Gleichzeitig geschieht Lernen in der Auseinandersetzung mit den Konstruktionen Anderer. So ergeben sich sozial geprägte Konstrukte von Wirklichkeit.“⁴¹ Büttner u. a. betonen außerdem, dass „Lerninhalte [...] nicht 1:1 auf einen Lernenden übertragen und rekonstruiert werden [können].“⁴² Ebenso wenig kann davon ausgegangen werden, dass eine bestimmte Präsentation eines biblischen Textes entsprechend 1:1 von allen beteiligten Rezipientinnen und Rezipienten rezipiert wird. Offen ist auch in diesem Zusammenhang, ob überhaupt eine konstruktive Auseinandersetzung stattfindet.

Die von der Verfasserin konzipierte und selbstständig durchgeführte qualitativ-empirische Rezeptionsstudie zum Gleichnis von der Senfpflanze (Mk 4,30-32 parr.) fand im Frühjahr 2013 jeweils in der dritten Jahrgangsstufe an zwei städtischen Grundschulen mit einem heterogenen Einzugsgebiet im Bergischen Land statt. Die Kinder nahmen regelmäßig am evangelischen Religionsunterricht teil und gingen gemeinsam in den Schulgottesdienst. Sie verfügten über eine stark ausgeprägte bis schwache kirchliche und/oder familiäre religiöse Sozialisation.⁴³ Mit der Rezeptionsstudie soll nun untersucht werden, wie Kinder am Lernort Grundschule auf der Grundlage von Strukturierungshilfen ein biblisches Gleichnis deuten und wie sie dabei mit einem theologisch

³⁷ Vgl. GERHARD BÜTTNER/HANS MENDEL/OLIVER REIS/HANNA ROOSE, „Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik“ – Wer braucht es und wozu?, in: Dies. (Hg), Religion lernen: Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik, Band 1: Lernen mit der Bibel, Hannover 2010, (7-18), 10.

³⁸ Ebd.

³⁹ Ebd.

⁴⁰ Vgl. ebd.

⁴¹ Ebd.

⁴² Ebd.

⁴³ Die Kinder wurden vor den Gesprächen über den jeweiligen biblischen Text zu ihrer religiösen Sozialisation befragt. Siehe diesbezüglich den Abschnitt 4.5.

zentralen Schlüsselbegriff, nämlich dem Reich Gottes, operieren. Der gemeinsam erlebte Religionsunterricht wurde hierzu ‚angehalten‘ und die Kinder wurden einzeln zum Gleichnis und darauf aufbauend zur Reich-Gottes-Thematik befragt.

Das bundesweit in zahlreichen Lehrplänen für die Grundschule vorgesehene Gleichnis von der Senfpflanze ist zwar zu den einfacheren Gleichnissen zu zählen,⁴⁴ zugleich ist aber aufgrund der im Gleichnis thematisierten Reich-Gottes-Metapher davon auszugehen, dass es inhaltlich eine theologische Herausforderung für Grundschul Kinder darstellt. Bei Mk 4,30-32 parr. handelt es sich um ein Gleichnis im engeren Sinn bzw. ein besprechendes Gleichnis.⁴⁵ Büttner geht davon aus, dass das Gleichnis „die Erfahrungen der Kinder [überschreitet], gleichwohl aber an unmittelbare Vorstellungen“⁴⁶ anknüpft. Deswegen zählt er es zu den einfachen Gleichnissen.⁴⁷ Schwierigkeiten könnte jedoch die Tatsache bereiten, dass das Reich Gottes eine Metapher darstellt.

Bei der Auswertung des empirischen Datenmaterials sollen die individuellen Rezeptionswege der Kinder nachvollzogen und damit dem rezeptionsästhetischen Zugang der Kinder Rechnung getragen werden, indem gefragt wird:

1. Wie rezipieren Kinder im Alter von acht bis neun Jahren das Gleichnis von der Senfpflanze (Mk 4,30-32 parr.)?
2. Welche Eigenschaften verbinden die Kinder ausgehend vom Gleichnis von der Senfpflanze mit dem Reich Gottes?

Bei der Beantwortung dieser Fragen soll eine Theologie der Kinder des Reiches Gottes zugänglich gemacht werden. Durch die im Gleichnis angesprochene Reich-Gottes-Thematik wird die Theologizität der Gespräche mit den Kindern wesentlich mitbestimmt und zählt damit zum Rahmen des Unterrichts und der Einzelgespräche mit den Kindern. Diese Theologizität von Unterricht hängt nach Büttner davon ab, ob diese von der Lehrkraft zum Rahmen der Unterrichtsaktivität und Unterrichtskommunikation gezählt wird.⁴⁸ Neben der Theologizität spielt es für das theologische Gespräch außerdem eine Rolle, dass die theologische Kommunikation an der Leitdifferenz Immanenz/Transzendenz ausgerichtet wird.⁴⁹ Büttner empfiehlt, sich bei der Planung und Analyse von Religionsunterricht an dieser Leitdifferenz auszurichten, um der Theologizität gerecht zu werden.⁵⁰ Dies wird bei der Rezeptionsstudie durch das biblische Gleichnis, das einen Vergleich für das Reich Gottes

⁴⁴ Vgl. GERHARD BÜTTNER, Passende Gleichnisse. Kriterien zur Gleichnisauswahl für den Unterricht, in: Zeitschrift für Religionsunterricht 42 (2013), (7-10), 10.

⁴⁵ Siehe hierzu den Abschnitt 3.1.3.

⁴⁶ BÜTTNER, Passende Gleichnisse, 10.

⁴⁷ Vgl. ebd.

⁴⁸ Vgl. GERHARD BÜTTNER, Theologisch kommunizieren – geht das?, in: Hanna Roose u. a. (Hg.), „Da muss ich dann auch alles machen, was er sagt.“ Kindertheologie im Unterricht (JaBuKi 15), Stuttgart 2016, (94-101), 96.

⁴⁹ Vgl. GERHARD BÜTTNER/VEIT-JAKOBUS DIETERICH/HANNA ROOSE, Einführung in den Religionsunterricht. Eine kompetenzorientierte Didaktik, Stuttgart 2015, 45 ff.

⁵⁰ Vgl. BÜTTNER, Theologisch kommunizieren, 97.

enthält, sowie den theologisch ausgerichteten Interviewleitfaden gewährleistet. Doch nicht nur die Inhalte kennzeichnen die theologischen Gespräche, sondern auch ein spezifischer Habitus, in den sich die Gesprächsteilnehmerinnen und -teilnehmer einüben.⁵¹ „Der beim Theologisieren angeeignete Habitus ist der einer gebildeten Religion, die existenzielles Betroffensein mit argumentativen Mitteln der Kommunikation verbindet.“⁵²

Die in 20 Einzelinterviews erhobenen ‚Kinderexegesen‘ werden mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Udo Kuckartz⁵³ strukturiert, analysiert und mit einem Fokus auf der Inhaltsebene ausgewertet. Die Ergebnisse werden mit den Interpretationen der wissenschaftlichen Exegese zu Mk 4,30-32 parr. ins Gespräch gebracht. Aufbauend auf den Forschungsergebnissen können zehn Thesen aufgestellt werden.

- These 1: Kinderexegese ist ein didaktisches Konzept. Es leitet Kinder zum Operieren mit zentralen theologischen Begriffen an.
- These 2: Kinderexegese wird von Erwachsenen initiiert und von deren exegetischem Vorverständnis beeinflusst.
- These 3: Kinderexegese bedient sich ausgewählter Fragestellungen der historisch-kritischen Exegese, die an die Kinder herangetragen werden.
- These 4: Der schulische Rahmen hat Einfluss auf die Ergebnisse der Kinderexegese.
- These 5: Kinderexegese setzt – ebenso wie wissenschaftliche Exegese – den Glauben (der Kinder) nicht voraus.
- These 6: Kinderexegese stellt eine „Hermeneutik der aktiven Aneignung“ biblischer Texte dar. Sie ist dem Rezeptionsästhetisch-konstruktivistischen Paradigma zuzuordnen.
- These 7: Kinderexegese stellt einen synchronen, rein textimmanenten Zugang zum biblischen Text dar.
- These 8: Kinderexegese beinhaltet Eisegese.
- These 9: Kinderexegese weist Parallelen zur Auslegungsgeschichte auf.
- These 10: Kinderexegese kann als Laienexegese in rückkoppelnder Wirkung die wissenschaftliche Exegese in ihrer religionspädagogischen Anwendung anregen und bereichern.

Die vorliegende Arbeit schließt mit religionspädagogischen Implikationen und einem didaktischen Impuls, nämlich mit der Bereitstellung einer Bibelrezeptionskarte, bei der beide Zugangsweisen zum Gleichnis von der Senfpflanze (Mk 4,30-32 parr.), die wissenschaftliche Exegese und die Laienexegese der Kinder, Berücksichtigung finden. Die *Bibelrezeptionskarte: Das Reich Gottes*, die im siebten Kapitel präsentiert wird, soll zu weiterem eigenständigen Nachdenken über das Mysterion der Gottesherrschaft anregen, womit die sich be-

⁵¹ Vgl. GERHARD BÜTTNER, Theologisieren: Einübung in einen Habitus, in: *Katechetische Blätter* 138 (2013), (138-143), 143.

⁵² Ebd.

⁵³ Vgl. UDO KUCKARTZ, *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*, Weinheim/Basel 42018, 97-121.

reits im Gleichnis befindende Aufforderung, „Auf welche Art und Weise sollen wir das Reich Gottes vergleichen und durch welches Gleichnis sollen wir es abbilden?“ (Mk 4,30), eingelöst wird.

1.2 *Aufbau*

Nachdem in 1.1 das Forschungsvorhaben vorgestellt worden ist, soll nun der Aufbau der vorliegenden Dissertation skizziert werden.

Zu Beginn wird erläutert, was unter Kindertheologie zu verstehen ist. Hierzu werden die Begriffe Label, Programm und Praktik ausgeführt sowie der Habitusbegriff erläutert, mit denen Gerhard Büttner die Kindertheologie zu fassen sucht. Darüber hinausgehend werden die drei Dimensionen der Kindertheologie vorgestellt und Voraussetzungen für Kindertheologie durchdacht (2.1). Anschließend wird in 2.2 nach dem Theologieverständnis der Kindertheologie gefragt, die in diesem Zusammenhang als eine Form der Laientheologie bestimmt wird, die über das Potential verfügen soll, die wissenschaftliche Theologie anzuregen. Schließlich werden Überlegungen angestellt, wie es zum Perspektivwechsel der Kindertheologie gekommen ist, indem die Genese der Kindertheologie in ausgewählten Etappen vorgestellt wird (2.3). In 2.4 wird die Kinderexegese, die einen eigenen Zweig der Kindertheologie darstellt und zugleich untrennbar mit dieser verbunden ist, genauer betrachtet. Subjektive Exegesen von Kindern stellen demnach seit Anbeginn der Kindertheologie einen bedeutsamen Teil der Kindertheologie dar (2.4.1). Um das Spannungsfeld, in das die Kinderexegese eingebettet ist, zu veranschaulichen, werden mit Gerhard Büttner und Martin Schreiner die Säulen der Kinderexegese respektive einer kindertheologischen Bibeldidaktik, 1.) „Das Anknüpfen an die Letztgestalt des Textes“, 2.) „der Rezeptions-ästhetische Ansatz im Gefolge der Literaturwissenschaft“ und 3.) Überlegungen vom „Konstruktivismus zur Dekonstruktion“ ausgeführt.⁵⁴ Im Zusammenhang mit der Rezeptionsästhetik wird zudem nach den Grenzen einer kindertheologischen Bibeldidaktik gefragt (2.4.2.2.). Anschließend werden mögliche Kriterien für Kinderexegese vor Augen geführt, die Ruben Zimmermann vor dem Hintergrund einer eigenen Studie eruiert hat (2.4.3).⁵⁵ Um die Vorüberlegungen zu ergänzen, werden bereits bekannte Regeln kindlicher Bibelrezeption referiert (2.4.4). Schließlich wird die Kinderexegese in Bezug zur historisch-kritischen Exegese gesetzt

⁵⁴ Alle GERHARD BÜTTNER/MARTIN SCHREINER, Im Spannungsfeld exegetischer Wissenschaft und kindlicher Intuition: Mit Kindern biblische Geschichten deuten, in: Dies. (Hg.), „Man hat immer ein Stück Gott in sich“. Mit Kindern biblische Geschichten deuten. Teil 1: Altes Testament (JaBuKi, Sonderband), Stuttgart 2004, 7-16.

⁵⁵ Vgl. RUBEN ZIMMERMANN, Jakobs Begegnung am Jabbok (Gen 32,23-33), 31-45.