Sprache der Bibel – terra incognita Religionsunterricht als „Einführung in das biblische Wirklichkeitsverständnis“?

Die Bibeldidaktik steht seit je vor einer anscheinend unlösbaren Aufgabe. Einerseits soll sie mit einem zwei- bzw. bis zu dreitausend Jahre alten literarischen Zeugnis, einer historischen Quelle, vertraut machen, andererseits soll sie dies aber mit dem Ziel tun, in die Tradition des christlichen Glaubens einzuführen, ja mehr noch: den Glauben selbst zu vermitteln. Mithin ergibt sich ein Dissens: auf der einen Seite steht die Bibel als ein Stück gewachsene, über einen längeren Entstehungsprozess hin zur vorliegenden Buchform sich konstituiert habende Literatur, auf der anderen Seite das, was als „Wort Gottes“ verstanden wird, zu dem sich der Mensch nur als ein „Hörer des Wortes“ verhalten kann. Dort steht der Text mit all seinen Entstehungsbedingungen, seinen literarischen und stilistischen Auffälligkeiten, seinem historischen Hintergrund – den Komponenten, mit denen er sich dem Verstehen als einem Wechselspiel von Preisgabe und Verweigerung unterwirft. Hier dagegen steht die Botschaft des Textes, die sich zwar aus dem Text ablesen lässt, dabei aber eher am „roten Faden“ desselben gebildet zu sein scheint, ohne hierzu all seine Details, seine Widersprüche, Ausnahmen und Besonderheiten zu berücksichtigen, wobei sich zuweilen sogar der Eindruck einstellt, als könne sie sich auch ohne oder notfalls sogar gegen den Text etablieren.

Wohl wissend, dass der hier beschriebene Gegensatz letztlich eine Einheit darstellt, möchte ich für meine Überlegungen doch in dieser Weise polarisieren. Dies erscheint gerade angesichts der gegenwärtig durch die Ruster-Halbfas-Debatte neu aufgeflammt Diskussion um die Rolle der Bibel im Religionsunterricht dringend geboten, weil in ihr mehr oder weniger indirekt die fremde Glaubenswelt der Bibel den Vermittlungsversuchen der biblischen Botschaft in Form eines für Menschen der heutigen Zeit und Welt annehmbaren Angebots entgegengesetzt wird. In gewisser Weise kristallisiert sich der so betonte Gegensatz als Sonderfall aus anderen bekannten Kontroversen heraus: aus der zwischen Exegese und geistlicher Schriftlesung ebenso wie aus der zwischen Theologie und Glaube. Deshalb stellen die im Blick auf die Bibel und ihre Didaktik ebenso zusammenfließenden wie sich gegeneinander abgrenzenden Beschreibungsebenen „Wort“ und „Gotteswort“ den Religionsunterricht vor die nicht unerhebliche Entscheidung, welche Kultur er zu fördern und zu pflegen versucht: eine Kultur des Wortes oder eine Kultur des Gotteswortes? Schließen beide einander aus? Oder setzt die eine gar die andere zwingend voraus?

1 Das religionspädagogische Anliegen Rusters

Als religionspädagogische Konsequenz aus dem in seinem Buch „Der verwechselbare Gott“ (QD 181, Herder 2000) entfalteten systematisch-theologischen Ausgangspunkt postulierte Thomas Ruster auf einer Tagung des Bundesverbandes Katholischer Religionslehrerinnen und -lehrer im Februar des vergangenen Jahres das Modell der *Aneignung des biblischen Wirklichkeitsverständnisses* als den dringend notwendigen Paradigmenwechsel im Religionsunterricht nach einer fast dreißigjährigen korrelationsdidaktischen Misswirtschaft.¹

Dabei versteht Ruster unter dem von F. W. Marquardt übernommenen Begriff „biblisches Wirklichkeitsverständnis“ die eigene Symbol- und Zeichenwelt der Bibel, der sich der allenfalls noch mit religiösen Versatzstücken lebende zeitgenössische Mensch als einer fremden und seinem Wirklichkeitsverständnis diametral entgegenstehenden Welt gegenübergestellt findet. Nachdem Christentum und Religion voneinander abgelöst und entflichtet worden seien, weil das religiöse Angebot des Christentums für die meisten Menschen nicht mehr die alles bestimmende höhere Wirklichkeit, die „ultimate reality“ (John Hick) darstelle, sondern statt dessen andere wirklichkeitsbestimmende Funktionsäquivalente (wie z.B. der Kapitalismus) das Christentum abgelöst hätten, habe sich der Referenzrahmen der biblischen Botschaft – gemäß Ruster – in so grundlegendem Maße geändert, dass Sprache und Welt der Bibel für den Großteil der Menschen zur terra incognita geworden seien.²

Schon einmal habe in der Geschichte des Christentums dieses Problem Platz gegriffen, und zwar in dem Moment, in dem die christliche Verkündigung den Rahmen der jüdisch-biblischen Welt verlassen habe und das Bild eines ganz und gar in den Farben des biblischen Wirklichkeitsverständnisses gemalten Gottes zu den mit diesen Farben nicht vertrauten „Heiden“ getragen habe. Gerade die Gnosis sei, so Ruster, ein Zeichen dafür, auf welcher verheerende Weise biblische Äußerungen bei diesem Übertragungsprozess hätten missverstanden werden können.³

Das sich aus dem Gang zu den „Heiden“ ergebende Desiderat, neue Worte zu suchen, um *DAS* Wort auszusagen, habe aber bis heute die fatale Folge, dass die christliche Botschaft nicht bruchlos habe tradiert werden können, zumal immer wieder versucht worden sei – vor allem eben von Seiten der Korrelationsdidaktik – die Fremdheit der Bibel in die Vertrautheit der Religion, mithin also eigenen religiösen Empfindens, Suchens und Fragens aufzuheben. Statt eine Kultur des Gotteswortes zu pflegen, die dieses als fremde Wirklichkeit zum Ausgangspunkt der eigenen Identität mache, hätten Religionsunterricht und Verkündigung eine Inkulturation des Gotteswortes angestrebt, die eine Verwechselbarkeit zwischen Gotteswort und Menschenwort heraufbeschworen habe. Der heute zu konstatierende Bedeutungsverlust des Christentums sei somit letztlich der wuchtige Rückschlag des Versuchs, dem auf dem biblischen Wirklichkeitsverständnis gründenden Christentum Bedeutung in einer Adressatenwelt zu verleihen, die mit diesem Wirklichkeitsverständnis nicht vertraut ist, indem man statt den passenden

Wirklichkeitskontext für diese Botschaft zu schaffen, die Botschaft selber in einen fremden Kontext hinein zu übersetzen versucht habe.

Hier geht es nicht darum, den systematisch-theologischen Ausgangspunkt Rusters zu befragen. Mein Anliegen zielt darauf ab, seine Konsequenzen für eine Bibeldidaktik kritisch zu sichten; und dies zumal dort, wo in Rusters Schlussfolgerungen Implikationen eines Bibelverständnisses und somit einer Kultur des (Gottes-)Wortes erkennbar werden, die zumindest von exegetischer Seite her fragwürdig erscheinen. Zunächst aber: Was fordert Thomas Ruster für den Religionsunterricht nach der Entflechtung von Christentum und Religion? Und welche Implikationen eines Bibelverständnisses schließen diese Forderungen ein?

Für Ruster ist die Bibel und ihr Verständnis der Wirklichkeit eine für den heutigen Menschen fremde Welt. Ein unbekannter Planet, der wie von der Crew eines Raumschiffes, welche die Gesetze dieser fremden Welt nicht kennt, im Religionsunterricht erkundet sein will.⁴ Das Moment der Fremdheit ist auch die Signatur des zweiten Bildes, das Ruster für den Religionsunterricht als Ort der Vermittlung des biblischen Wirklichkeitsverständnisses bemüht. Er vergleicht das Christentum, die Repräsentanz des biblischen Wirklichkeitsverständnisses, und somit auch den Religionsunterricht mit einem italienischen Spezialitätenrestaurant inmitten von McDonalds und Burger King, irgendwo in der amerikanischen, gastronomischen Wüste.⁵ In diesem Spezialitätenrestaurant gelte es, die Fastfood gewohnten Schülerinnen und Schüler an der Erfahrung einer fremden kulinarischen Welt teilhaben zu lassen. Und dies gestalte sich umso schwieriger, als der Koch (der Religionslehrer also) selber nur Teilhaber an dieser fremden Wirklichkeit sei und ihr nicht ursprünglich entstamme. Angesichts dieser Situation des Religionsunterrichts sieht Ruster dessen Chance allein im Prozess der Aneignung, in dem sich die Dichotomie zwischen Subjekt und Sache auflöst. „Dann“, so Ruster, „handelt es sich nicht mehr darum, wie ich die Sache des Religionsunterrichts in den Verstehenshorizont der Kinder hineinvermittele, und auch nicht darum, eine nicht aus der Bibel gewonnene Idee religiöser Entwicklung als Matrix zu nehmen, der sich die Inhalte der Bibel altersgemäß anzupassen haben.“⁶

Aber wie sollte ein effektiver Religionsunterricht vor diesem Horizont in Zukunft konkret aussehen? Auch wenn Ruster mehrfach die Vorläufigkeit seiner Überlegungen betont, so lassen sich doch zwei Schritte erkennen: in einem *ersten Schritt* geht es um die Zurüstung der Schüler, darum, diese mit dem fremden Wirklichkeitsverständnis der Bibel vertraut zu machen und ihnen die Bibel als das vorzustellen, als was sie erlebt wird: eine fremde Welt, ein fremdes Zeichenuniversum. Diese gilt es zu erkunden und zu befragen, um zu erfahren, wie in der fremden Welt der Bibel von Gott gedacht wird. Dies ist für Ruster ein grundlegendes Moment der religionspädagogischen Konsequenz seines Ansatzes: von außerbiblichen Voraussetzungen und einem außerbiblichen Wirklichkeitsverständnis her kann der Gott der Bibel nicht erschlossen werden. Wer dies versucht, gerät in die Gefahr jener Verwechselbarkeit der alles bestimmenden

Wirklichkeit, die Ruster durch die Tendenz zur Elementarisierung im Religionsunterricht der letzten zwanzig, dreißig Jahre unterstützt sieht.

Ruster selber gibt ein Beispiel, wie er sich eine Einführung in das fremde Zeichenuniversum der Bibel anstelle eines elementarisierenden Ansatzes vorstellt: wenn es beispielsweise um die Rede vom Wort Gottes als dem „Licht der Welt“ in Joh 1 gehe, so würde es zu einem Missverständnis der biblischen Botschaft führen, Kindern über den Weg der metaphorisch-symbolischen Bedeutung erschließen zu wollen, wovon die Rede sei. Nicht die Vorstellung, was Licht alles wirke und bewirke, welche Assoziationen und Gefühle Licht und Sonne bei den Menschen wecke, führe zu einem Verstehen der johanneischen Rede vom „Licht der Welt“, wohl aber das an die Leistung einer Konkordanz erinnernde Aufsuchen der Verknüpfungen, die sich im Alten wie Neuen Testament über den Suchbegriff „Licht“ (vgl. nur Jes 42,6; Jes 60,1-3; Jes 42,1-4) finden lassen. Erst wenn der bibelinterne Code entschlüsselt worden sei, würde die Rede von Jesus als dem wahren Licht bei Johannes dahingehend verstehbar, dass er „das Israel unter den Völkern durch die Art von Toragerechtigkeit ist, die er lebt und lehrt.“⁴⁷ In diesem Aufsuchen der bibelinternen Zusammenhänge sieht Ruster zum einen die Möglichkeit des Religionsunterrichts, mit der fremden Welt des biblischen Wirklichkeitsverständnisses vertraut zu machen, und zum anderen seine Chance, Spannung zu erzeugen: „Ein Religionsunterricht, der es soweit brächte, dass die Kinder bei ‘Licht’ gleich auf Israel kommen, hätte schon ein wenig vom biblischen Wirklichkeitsverständnis aufgedeckt. Und dann werden die Fragen, das Reiben und der Streit kommen: Was ist das für ein Gott, der ein kleines, schwaches Volk zu seinem Licht in der Welt machen will? [...] Hingegen stellt der Ausgang bei der Lichtmetaphorik die Fragen vermutlich ruhig.“⁴⁸

Doch dies ist nur der erste Schritt, die Zurüstung der Schüler zu jenem *zweiten Schritt*, der für Ruster den eigentlichen Fort-Schritt darstellt. Dieser Fort-Schritt besteht darin, dass es zu einer Umcodierung des Welt- und Selbstbildes der Schüler vor dem Hintergrund des angeeigneten fremden Wirklichkeitsverständnisses der Bibel – kurz gesagt: zum Glauben – kommt. Um zu beschreiben, wie dies geschehen kann, greift Ruster auf einen Begriff der Systemtheorie zurück und spricht von „Emergenz“ und vom Lernen als einem „emergenten Prozess.“⁴⁹ Dies meint, dass (Glaubens-)Wissen letztlich nicht aufgenommen werden kann, sondern als eigenständige Leistung, als unableitbar Neues im selbständigen Umgang mit dem vermittelten Alten entsteht. „Die Aneignung“, folgert Ruster, „ist nicht das Problem des Unterrichts und der Lehrenden, sondern sie vollzieht sich so und so in den Köpfen der Kinder. [...] Irgendwie werden sie die Information in ihr eigenes System einordnen. [...] Ein Unterricht, der immer schon wissen will, was und wie die Schülerinnen und Schüler verstehen können, wäre in dieser Sicht überpädagogisiert und nutzlos.“⁵⁰ Insofern darf der Religionsunterricht weniger lernzielorientiert sein, als er sich in den meisten Fällen versteht, denn sein Lernziel, die „Umcodierung“, die Teilhabe an fremder Wirklichkeitserfahrung, der Glaube kann letzten Endes ohnehin nicht erreicht werden.⁵¹ Es ergibt sich – oder nicht.

Kurz und insofern sträflich verkürzt gesagt: die Aufgabe des Religionsunterrichts sei es, das biblische Wirklichkeitsverständnis, die Kultur des Gotteswortes als etwas Fremdes aneignen zu helfen. Was daraus in Kopf und Herz der jeweiligen Schülerin und des jeweiligen Schülers wird, ist eher eine Sache des Heiligen Geistes, denn „letztlich kann es ja nur Gottes Geist sein, der gläubiges Verstehen bewirkt.“¹²

2 Anfragen an Rusters religionspädagogisches Anliegen

Es ist ohne Zweifel das Verdienst Thomas Rusters, die Diskussion um den Religionsunterricht und die Rolle der Bibel als einer dem heutigen Welt- und Selbstbild des Menschen in der Mehrheit der Fälle fremd entgegenstehenden Größe innerhalb desselben neu angestoßen zu haben. Dennoch ergeben sich sowohl mit Blick auf die logische Stringenz der Ausführungen Rusters selber als auch aus religionspädagogischer und vor allem exegetisch-bibeldidaktischer Perspektive einige Anfragen:

Von exegetischer Seite muss sich Ruster zunächst die Frage gefallen lassen, ob es so etwas wie *das* biblische Wirklichkeitsverständnis überhaupt gibt. Vielmehr ist doch davon auszugehen, dass gerade das Alte Testament aufgrund seines vielschichtigen Entstehungsprozesses zum Teil sehr unterschiedliche Wirklichkeitsverständnisse (teilweise redaktionell bewusst) gegeneinanderstellt. Zwar ist immer wieder versucht worden, den „roten Faden“ oder den Kern, die Mitte der Schrift in einer „Theologie des Alten Testaments“ herauszuschälen; immer wieder ist dabei aber auch die Unmöglichkeit sichtbar geworden, die Pluralität in eine Singularität zu überführen.¹³ Gerade die Vielfältigkeit der Theologien, die in der Vielschichtigkeit des entstehungsgeschichtlichen Wachstums der Texte gründet, erfordert es, anzuerkennen, dass es nicht bloß *ein* biblisches Wirklichkeitsverständnis gibt.

Unter der Hand votiert Ruster mit seiner Idee, die Verbindungslinien zwischen einzelnen Texten über bestimmte Leitworte herauszustellen und so das Neue aus dem Alten Testament heraus erklären zu wollen, zudem für die Vorstellung einer Einheit beider Testamente, die innerhalb der exegetischen Forschung eben nur *eine* Sichtweise markiert.¹⁴ Es wäre zu diskutieren, ob im Religionsunterricht ein solches Schriftverständnis vermittelt werden soll, das in exegetisch durchaus fundierter Weise eben doch die einseitige und alles andere als unproblematische Vorstellung einer Erfüllung des Alten durch das Neue Testament transportiert. Außerdem leistet die Vorstellung, dass die Botschaft des Neuen Testaments allein vor dem Hintergrund des jüdisch-biblischen – sprich also des alttestamentlichen – Zeichenhorizonts verstanden werden kann, unweigerlich auch einer latenten Abwertung der Heilsbotschaft des Alten Testaments Vorschub. Das Alte Testament ist aber gegenüber dem Neuen Testament als „Eigenwort mit Eigenwert“¹⁵ zu verstehen; seine Rolle kann nicht darin erschöpft sein, die Bilder und Worte für die letztlich dann doch entscheidendere neutestamentliche Botschaft zu liefern.¹⁶ Ein solches Bild aber wird zwangsläufig bei Schülern entstehen müssen, die Adressaten eines Religionsunterrichts sind, der sich als Einführung in das biblische

Wirklichkeitsverständnis versteht. Sie werden den Eindruck gewinnen, die „Fremdsprache“ des Gottesvolkes in alttestamentlicher Zeit erlernen zu müssen (was prinzipiell ja richtig ist!), um die Zugangsvoraussetzungen für den Neuen Bund zu erfüllen¹⁷, mit der Kultur des Wortes vertraut gemacht zu werden, um Hörer des eigentlichen Gotteswortes sein zu können.

Indem Ruster indirekt dem barthschen Paradigma eines „Dominus dixit“, einer Kultur des Gotteswortes folgt, vor deren Hintergrund aber der einzelne Text mit seiner je eigenen Inanspruchnahme des Lesers bzw. durch den Leser bis zur Unkenntlichkeit verblasst und die Aufgabe des Lesers nurmehr darin besteht, den Code des Textes zu dechiffrieren, wird zudem der zwischen Text und Leser, Leser und Text sich ereignende Interaktionsprozess auf das vergleichsweise primitive Schema der Aneignung reduziert. So sehr Ruster in seiner Sicht der immer unumkehrbarer werdenden Entfremdung zwischen biblischen und heutigen Verständnissen der Wirklichkeit zuzustimmen ist, so bleibt doch die Frage, ob die bloße Ermöglichung der Aneignung des biblischen Zeichenuniversums ein besseres Fundament für das Wehen des Geistes, jenen „emergenten Prozess“ also, von dem Ruster spricht, bietet, als es die bisherigen korrelationsdidaktischen Versuche geleistet haben. Auch die Faszination eines Gedichts oder einer Erzählung im Deutschunterricht geht wohl weniger von dem jeweiligen Zeichencode aus, dessen sich der Autor bedient hat, sondern hängt davon ab, ob der Leser mit seinem Leben und seiner Wirklichkeit am Lebens- und Wirklichkeitsverständnis des Textes anzuknüpfen vermag. Dabei darf er den Text sogar „falsch“ verstehen¹⁸, er darf ihn für seine gegenwärtig virulenten Lebensfragen in Anspruch nehmen – unbeschadet dessen, dass sein Autor eine ganz und gar andere Intention mit seinem Text verfolgt haben mag. Eine Forderung, sich über bestimmte Leitworte nun den Zeichencode Goethes oder Brechts und damit dessen Wirklichkeitsverständnis anzueignen, erschiene demgegenüber nicht nur grob, sie würde letztlich sogar einen Rückfall vor die gesamte semiotische Diskussion der letzten Jahrzehnte anzeigen, auf die sie sich paradoxerweise zu ihrer Konsolidierung sogar noch beruft. Die harte Konfrontation mit der fremden Wirklichkeit der Bibel, die Ruster fordert, um die Schüler als selbständige Subjekte des Lernens ernstzunehmen, hat insofern die fatale Konsequenz, dass sie diesen die ihrem Alter und ihrer Situation angemessene Lese- und Verstehenskompetenz¹⁹ abspricht und sie damit paradoxerweise zu Objekten eines Aneignungsprozesses degradiert, obwohl es auf den ersten Blick so erscheinen mag, als seien sie bei ihrer Expedition in die fremde Welt der Schrift Subjekte des Vermittlungsgeschehens.

Von daher scheint mir die von Ruster angemahnte dringend anstehende Kehrtwende auf dem Weg der Glaubensvermittlung hin zu einer Aneignung des biblischen Wirklichkeitsverständnisses eine attraktiv klingende Abkürzung zu sein, die aber sehr schnell in unwegsames Gelände führt, weil das Ziel einem anderen überlassen und die Grunddisposition der Wandernden wie der Landschaft nicht genügend in Blick genommen wird.²⁰ Anders gesagt: die Dialektik von Weltwirklichkeit und Glaubenswirklichkeit, von Wort und Gotteswort, von Leser und Text kann weder einfach verwischt noch

durch die Kaprizierung zu einem bloßen Aneignungsgeschehen überkonturiert werden. Glaubensweitergabe lebt vielmehr von dieser Dialektik – durchaus in einem osmotischen Verständnis, wobei wechselseitig mal die eine, mal die andere Seite zum „Lösungsmittel“ ihres Gegenübers zu werden vermag. Statt – wie Ruster als Königsweg vorschlägt – mir eine fremde Wirklichkeit anzueignen, würde das auch bedeuten, *mich* der Fremdheit anzueignen, mich ihr auszusetzen und selbst im Widerspruch zu ihr an sie anzuknüpfen.

Ein wechselseitiges osmotisches Verhältnis kennzeichnet auch schon den Entstehungsprozess der Bibel selber und stellt auch einen Zug eines biblischen Wirklichkeitsverständnisses dar. Die alttestamentlichen Geschichtswerke gehen ja nicht unentwegt nur in Konfrontation zu ihrer nichtisraelitischen Umwelt, sie suchen vielmehr in gleicher Weise auch an Schöpfungsvorstellungen ihrer Nachbarvölker anzuknüpfen, greifen bei der Beschreibung des Verhältnisses Israels zu seinem Gott auf das Vokabular akkadisch-babylonischer Vasallenverträge zurück, imitieren die identitätsstiftenden Sagen der sie beherrschenden Fremdvölker und statten Jahwe mit Attributen aus, welche die Anderen ihren Göttern zuschreiben. Eine solch „korrelierende“ Vorgehensweise hat im Alten Testament weniger zu einer Verwechselbarkeit als zu einer Konturierung des Gottesbildes geführt. Gerade die Anerkennung der alles bestimmenden Wirklichkeit der Anderen und die Korrelierung dieser mit der alles bestimmenden Wirklichkeit Israels hat jene „emergente Prozesse“ ermöglicht, denen die Texte erwachsen sind, aus denen das Christentum bis heute seine Kultur des Gotteswortes abzuleiten versucht.

Anmerkungen

- ¹ Der vollständige Text des Vortrags kam dann zur Drucklegung in rhs 3 (2000) 189-203. Der Vorwurf eines verfehlten und daher erfolglosen religionspädagogischen Ansatzes findet sich im Streitgespräch mit Hubertus Halfas in PuFo 5 (2001) 26-29 (besonders 28).
- ² Vgl. dazu Ruster, Th.: Der verwechselbare Gott. Theologie nach der Entflechtung von Christentum und Religion, QD 181, Herder 2000, 7-85 und – kurzgefaßt – Ruster, Th.: Die Welt verstehen „gemäß den Schriften“. Religionsunterricht als Einführung in das biblische Wirklichkeitsverständnis, rhs 3 (2000) 189-191.
- ³ Ebd., 190.
- ⁴ Ebd., 193f unter Rückgriff auf einen Vergleich von Alkier und Dressler.
- ⁵ Ebd., 198.
- ⁶ Ebd., 200.
- ⁷ Ebd., 195.
- ⁸ Ebd., 195.
- ⁹ Ebd., 200f.
- ¹⁰ Ebd., 201.
- ¹¹ Womit Ruster m.E. seinem eigenen Anliegen einer Aneignung des biblischen Wirklichkeitsverständnisses die Funktionsgrundlage entzieht und sich widerspricht, denn: was leistet die schönste Aneignung einer fremden Wirklichkeit vor korrelierenden Vermittlungsversuchen, wenn auch hier zugestanden werden muss, dass letzten Endes kein Einfluss darauf genommen werden kann, was das angeeignete Wissen auslöst?
- ¹² Ebd., 201.
- ¹³ Vgl. dazu nur §1 (Standortbestimmung) bei Preuß, H. D.: Theologie des Alten Testaments, Bd. 1, Stuttgart 1991, 1-30.
- ¹⁴ Diese verbindet sich im wesentlichen mit einem „holistischen“ Zugang zur Bibel, wie er von B. S. Childs, Die Theologie der einen Bibel, Bd.1, Freiburg 1994, und Bd. 2, Freiburg 1996, postuliert worden ist.

- ¹⁵ Der Begriff geht zurück auf Zenger, E.: Einleitung in das Alte Testament, Stuttgart, 3. Aufl. 1998, 20. Dort wirbt er sogar von der frühen Kirche her für das Verständnis einer Lektüre des Alten Testaments „*etsi Novum Testamentum non daretur*“.
- ¹⁶ Vgl. dazu Deissler, A.: Die Grundbotschaft des Alten Testaments. Ein theologischer Durchblick, Freiburg 1995, 13-24 (23!) und Zenger, E.: Das Erste Testament. Die jüdische Bibel und die Christen, Patmos 1991 sowie Zenger, E.: Einleitung in das Alte Testament, Stuttgart, 3. Aufl. 1998, 12-22.
- ¹⁷ Hier kann man wohl nicht umhin, an Apg 15 zu denken. Fordert Ruster nicht auf einer intellektuellen Ebene einen ähnlichen didaktischen Umweg zum Glauben an Christus?
- ¹⁸ Vgl. Wegenast, K. u. Ph.: Biblische Geschichten dürfen auch „unrichtig“ verstanden werden. Zum Erzählen und Verstehen neutestamentlicher Erzählungen, in: Bell, D.; Lipski-Melchior, H. u.a. (Hgg): Menschen suchen – Zugänge finden, FS Ch. Reents, Wuppertal 1999, 246-263.
- ¹⁹ Im Sinne der von F. Schweitzer: Kinder und Jugendliche als Exegeten? Überlegungen zu einer entwicklungsorientierten Bibeldidaktik, in: FS Ch. Reents, a.a.O., 238-263, skizzierten Vorstellung.
- ²⁰ Zur vorläufigen Auseinandersetzung mit Ruster vgl. auch Trocholepczy, B.: Im Umbruch – Schwierigkeiten und Chancen der Glaubensweitergabe, Glauben leben 77 (2001) 162-165 (v.a. 164-165!).