

© Nina Voßen (Mai 2012)

## **Im Anfang war das Wort**

### **Sprachförderung als Aufgabe des Religionsunterrichts?**

#### **Die Bedeutung der Sprache für die Religion**

„Im Anfang war das Wort“ (Joh 1,1), berichtet der Verfasser des Prologs des Johannes-evangeliums und stellt damit einen intertextuellen Bezug zum Alten Testament her. Die Schöpfung ist aus dem bloßen Wort Gottes entstanden: „Gott sprach: Es werde Licht. Und es wurde Licht.“ (Gen 1,3). Bereits dieser unscheinbare Hinweis auf den Zusammenhang zwischen Sprache und Religion sollte die Religionsdidaktiker eigentlich nachdenklich stimmen. Und dennoch wird Sprachförderung im Religionsunterricht in der Öffentlichkeit eher als exotische Idee denn als berechtigtes und allzu naheliegendes Vorhaben wahrgenommen.

Bedenkt man außerdem, dass sprachliche Pluralität auch im Religionsunterricht längst zum Alltag gehört – stammt doch ein Großteil der Einwanderer aus christlich, ja meist sogar katholisch geprägten Herkunftsländern in Europa, Südamerika und Zentralafrika – so ist es umso erstaunlicher, dass Sprachförderung im Religionsunterricht kein weit verbreitetes Thema ist. Kulturelle Vielfalt und Integration ist zudem bereits ein urchristliches Thema: Das Christentum in der Nachfolge des Paulus, der Heiden tauft, ist bereits in seinen Anfängen eine multikulturelle Gemeinschaft. Und dass eine gemeinsame Sprache der Schlüssel zu einer produktiven Gemeinschaft ist, ist keine neue Erkenntnis des PISA-Zeitalters, sondern bereits in der alttestamentlichen Geschichte vom Turmbau zu Babel nachzulesen: „[...] und *eine* Sprache haben sie alle. [...] Jetzt wird ihnen nichts mehr unerreichbar sein, was sie sich auch vornehmen“ (Gen 11,6).

Religion und Sprache bilden, so könnte man sagen, eine untrennbare Einheit. Das lässt sich bereits daran erkennen, dass das Christentum sich als Wort- und Schriftreligion versteht. Der Glaube und die christliche Tradition wurden seit der Antike nicht allein durch Handlungen, sondern immer auch durch Glaubenszeugnisse in mündlicher und schriftlicher Form tradiert. Das Potenzial des Wortes hat auch Martin Luther seinerzeit erkannt, als er sich konsequent für die Verbreitung der Bibel in deutscher Sprache einsetzte. Hier zeigt sich, dass das Verständnis biblischer Texte als eine grundlegende Voraussetzung für die Teilhabe am christlichen Glauben anzusehen ist. Insofern ist Martin Luther mit seinem Anliegen gewissermaßen als Vorreiter in Sachen „Sprachförderung im Religionsunterricht“ zu bezeichnen.

## **Die Merkmale religiöser Sprache**

Wenn Sprache im religiösen Kontext eine so wichtige Rolle spielt, stellt sich zunächst die Frage, was religiöse Sprache überhaupt ausmacht. Weiterhin lässt sich mit Blick auf die Schüler im Religionsunterricht die Frage anknüpfen, an welchen Stellen sich besondere sprachliche Herausforderungen ausfindig machen lassen.

Die Symbolsprache ist in diesem Zusammenhang wohl ein wichtiges Stichwort, das jedem Religionsdidaktiker ein Begriff sein dürfte. Berg und Brot, Segen und Senfkorn, Krippe und Kreuz – es gibt wohl kaum eine christliche Botschaft, die ohne Symbole auskommt. Die Notwendigkeit des Gebrauchs von symbolischer Sprache in religiösen Kontexten ist besonders auf die „Unbegreiflichkeit Gottes“<sup>1</sup> zurückzuführen, denn religiöse Sprache redet von einer Wirklichkeit, die sich der menschlichen Erkenntnis entzieht. Dies impliziert schon der alttestamentliche Gottesbegriff selbst: etwa im Bilderverbot (Vgl. Ex 20,4) oder dem abstrakten Gottesnamen JHWH (Vgl. Ex 3,14f.). Symbole sind jedoch, wie Halbfas anmerkt, keinesfalls „sprachlos erkennbare Bilder“<sup>2</sup>, sondern bedürfen immer einer sprachlichen Deutung.

Ein linguistischer Blick auf religiöse Sprache zeigt beispielsweise eine Besonderheit in der Verwendung des Tempus: Während in der Alltagssprache zunehmend das Perfekt zur Standardform der Vergangenheit wird, bedient sich besonders die biblische Sprache häufig

---

<sup>1</sup> Benk, Andreas: Ein Gott wie Feuer. Religiöse Sprache im Religionsunterricht. In: Grundschule 2006, H. 4, S. 26.

<sup>2</sup> Halbfas, Hubertus: Das dritte Auge. Religionsdidaktische Anstöße. 7. Aufl., Düsseldorf 1997, S. 115.

des Präteritums: „Im Anfang schuf Gott Himmel und Erde“ (Gen 1,1); „Gott schied das Licht von der Finsternis“ (Gen 1,4). Auch im Bereich des Modus scheint religiöse Sprache sich von der Alltagssprache abzusetzen: Es fällt eine gehäufte Verwendung des Konjunktivs – als Ausdruck des Wunsches und daher vornehmlich in Gebeten und Ähnlichem – auf. So lautet es beispielsweise im Vater Unser: „geheiligt *werde* dein Name/ dein Reich *komme*/ dein Wille *geschehe*“; oder in einem bekannten irischen Segenslied: „*Möge* die Straße uns zusammen führen/ [...] sanft *falle* Regen [...] und bis wir uns wieder sehen/ *halte* Gott dich fest in seiner Hand“; auch in der Bibel heißt es: „Es *werde* Licht“ (Gen 1,3).

Nun ist es so, dass Schüler mit Migrationshintergrund zwar häufig genügend Kompetenzen auf Ebene der Alltagssprache besitzen, auf Ebene der so genannten Bildungssprache jedoch scheitern – Cummins prägte in diesem Zusammenhang die Bezeichnungen 'BICS' (basic interpersonal communication skills) und 'CALP' (cognitive academic language proficiency)<sup>3</sup>. Grammatische Formen, die selten in der Alltagssprache vorkommen, sind daher prädestinierte „Stolpersteine“ für multilingual aufwachsende Kinder. Da außerdem sowohl das Präteritum mit seinen unregelmäßigen Formen bei starken Verben, die den Stammvokal wechseln (z. B. 'schaffen' – 'schuf') als auch der Konjunktiv besonders schwierige Kapitel der deutschen Grammatik sind, ist es durchaus lohnend, diese Eigenheit religiöser Sprache in den Blick zu nehmen.

Auf Ebene des religiösen Wortschatzes fällt eine ungewöhnliche Häufung von Fremdwörtern auf. Die sprachliche Pluralität des frühen Christentums hat unter anderem dazu geführt, dass noch heute eine beträchtliche Menge der zentralen religiösen Wörter hebräischen, griechischen und lateinischen Ursprungs sind: Amen, Halleluja, Hosanna, Gloria, Messias/ Christos/ Christus, Sanktus/ Sankt Martin, Sabbat, Pfingsten, Pentateuch, Septuaginta, Bibel, katholisch, orthodox – diese unvollständige Liste lässt erahnen, welche Rolle die Entlehnung beim Entstehungsprozess christlich-religiöser Sprache spielt. Besonders schwierig für Lerner sind neben zahlreichen Lehnwörtern wohl auch die Relikte des mittelalterlichen Wortschatzes, die im heutigen Sprachgebrauch nur noch in religiösen Bereichen vorkommen: „Altertümlich erscheinen dem heutigen Sprachempfinden auch Wörter, die fast ganz dem religiösen Bereich zugeordnet sind, wie *Demut*, [...] *lobpreisen*, *lobsingen*, *seligpreisen*, *benedeien*, *auserwählen*,

---

<sup>3</sup> Vgl. Jeuk, Stefan: Deutsch als Zweitsprache in der Schule. Grundlagen – Diagnose – Förderung. Stuttgart 2010, S.51 f..

---

*eingeboren, auserkoren [...]*<sup>4</sup>. Festzuhalten ist: Auch hier zeichnet sich religiöse Sprache durch eine gewisse Distanz zur Alltagssprache aus.

Die Pragmalinguistik stellt ebenfalls einige Anhaltspunkte bereit, die der Analyse religiöser Sprache dienlich sein können: In Anlehnung an die vier Seiten einer Nachricht nach Schulz von Thun kann man beispielsweise die unterschiedlichen Bedeutungsfacetten der Gebetszeile „Vater unser im Himmel“ herausarbeiten: Zunächst wird auf Ebene der Selbstoffenbarung deutlich, dass der Sprecher an Gott glaubt und diesen an einem Ort wohnt, den er als Himmel bezeichnet (womit das Reich Gottes gemeint ist). Auf Ebene der Beziehung ist herauszulesen, dass das Verhältnis zwischen Sender und Empfänger, also Gott, offenbar vergleichbar mit dem zwischen Vater und Kind ist. Versteht man die Aussage aber weniger auf Ebene des Beziehungsaspektes, sondern eher auf sachlichinhaltlicher Ebene, so besteht die Gefahr, Vaterschaft und Himmel als rein biologische Fakten wahrzunehmen. Damit, welche Seiten eine Nachricht hat, muss also gerade im religiösen Bereich sorgsam umgegangen werden. Religiöse und gerade auch biblische Texte sind häufig in ihrer Polyvalenz kaum zu übertreffen. Nicht umsonst ist die Exegese eine extrem komplexe Angelegenheit.

Im Umgang mit der Bibel kann auch ein textlinguistischer Ansatz aufschlussreich sein. Ein Text lässt sich zumeist in kleinere Abschnitte gliedern, die Adamzik als Teiltexthe bezeichnet, bei denen es sich nicht etwa um willkürlich eingeteilte Fragmente handelt, sondern um in sich geschlossene und gewissermaßen auch selbstständige Sinnabschnitte<sup>5</sup>. Entsprechend sind einzelne Teile des Gesamttextes 'Bibel' – beispielsweise nur das Alte Testament, nur der Pentateuch, nur ein Evangelium oder auch nur eine Perikope – als eigenständige Teiltexthe zu sehen.

Ein weiterer wichtiger Begriff der Textlinguistik ist der der Textfunktion. Klassischerweise unterscheidet man zwischen Informationsfunktion, Appellfunktion, Obligationsfunktion, Kontaktfunktion und Deklarationsfunktion<sup>6</sup>. Da religiöse Texte zum Glauben bewegen wollen, ist ihre Funktion wohl weitestgehend als appellativ zu bezeichnen. Recht eindeutig lässt sich diese These wohl für Predigten verifizieren. Der appellative Charakter biblischer Texte ist

---

<sup>4</sup> Moser, Hugo: Sprache und Religion. Zur muttersprachlichen Erschließung des religiösen Bereichs. Düsseldorf 1964, S. 44.

<sup>5</sup> Adamzik, Kirsten: Sprache. Wege zum Verstehen. 2. Aufl., Tübingen 2004, S. 263.

<sup>6</sup> Vgl. Brinker, Klaus: Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. 6., überarb. u. erw. Aufl., Berlin 2005, S. 113 ff.

jedoch – wenn auch theologisch gesehen notwendig – auf sprachlicher Ebene nicht immer direkt erkennbar, sind doch Erzählungen aus der Bibel allzu leicht als nüchterne Tatsachenberichte misszuverstehen; man denke hier nur an die beiden so genannten *Schöpfungsberichte* – allein diese Bezeichnung führt bereits in die Irre und macht das Verständnis für Schüler nicht gerade einfach.

Ein Text wird darüber hinaus durch seine situative und seine intertextuelle Dimension geprägt. Die historisch-kritische Methode der biblischen Exegese berücksichtigt die äußerst komplexe Entstehungsgeschichte dieser Texte und leistet damit einen nicht unerheblichen Beitrag zu deren Verständnis. Intertextuelle Bezüge finden sich jedoch nicht nur innerhalb der Bibel: Bibelzitate bilden den Kern anderer christlicher Texte wie beispielsweise Gebete oder Predigten; und nicht zuletzt sind biblische Anspielungen auch häufig in nicht primär religiösen literarischen Texten zu finden – zu nennen wären hier Goethes *Werther* oder auch der moderne Roman „Jesus liebt mich“ von David Safier – sowie in anderen Medien (etwa in dem Film „Das Leben des Brian“). Eine intertextuelle Tradition belebte schon immer den Umgang mit jüdisch-christlichen Glaubensinhalten in besonderem Maße und prägt daher das Entstehen religiöser Texte in der Postmoderne ebenso wie im Altertum. Ein sicherer Umgang damit erfordert erhebliche Textkompetenzen seitens der Lerner. Insgesamt wird deutlich, dass einerseits Religion auf Sprache und damit auch auf Sprachkompetenz angewiesen ist; andererseits hält gerade religiöse Sprache eine Vielzahl von Schwierigkeitsbereichen bereit und wirkt auf Grund ihrer Distanz zur Alltagssprache oft irritierend fremd. Diese Fremde zu überwinden sollte Ziel eines Religionsunterrichts sein, der Schüler zu einer – im wahrsten Sinne des Wortes – mündigen Teilhabe am geistigen Leben der christlichen Glaubensgemeinschaft befähigen will. Sprache und Kommunikation sind zudem ein wichtiger Bestandteil eines jeden Bildungsprozesses und somit auch für religiöses Lernen unentbehrlich. Daraus kann ein Plädoyer für ein umfassendes Sprachbewusstsein im Zusammenhang mit Religion abgeleitet werden. Im Folgenden sollen einige Methoden für die Sprachförderung im Religionsunterricht vorgestellt werden.

### **Anregungen zur Sprachförderung im Religionsunterricht**

Die Bibelarbeit bietet zahlreiche Gelegenheiten, die Textkompetenz der Schüler zu fördern, ungewöhnliche sprachliche Wendungen zu thematisieren und insgesamt das Bewusstsein für religiöse Sprache zu schärfen. Dabei kann beispielsweise auf Ansätze der Literaturdidaktik zurückgegriffen werden: Wundererzählungen, Gleichnisse und Psalmen sind verschiedene

Gattungen, deren Charakteristika durchaus eigens thematisiert werden sollten. Zudem kann es hilfreich sein, biblische Erzählungen bisweilen in Anlehnung an die klassische Erzähltextanalyse hinsichtlich „der Kategorien (Strukturelemente) 'Raum', 'Zeit', 'Personenkonstellation', 'Erwartungen' und 'Werte' [...] [sowie den] Aspekt der Erzähltechnik und der sprachlichen Gestaltung“<sup>7</sup> zu untersuchen.

Auch stellt die Bibeldidaktik Möglichkeiten bereit, sich dem Vokabular eines Textes anzunähern: Hilger schlägt vor, ausgesuchte zentrale Wörter eines Bibeltextes im Vorhinein isoliert zu betrachten, indem Schüler ihre Assoziationen dazu verschriftlichen oder bildlich gestalten. Die bei dieser Auseinandersetzung entstandenen Schülerproduktionen lässt man dann an entsprechender Stelle unterbrechend in den Vortrag des Bibeltextes einfließen<sup>8</sup>. Die Methode bietet einerseits den Vorteil, dass die Schüler vor der Konfrontation mit dem Gesamttext die Möglichkeit haben, sich mit Schlüsselbegriffen auseinander zu setzen, andererseits gewinnt auch der spätere Vortrag des Bibeltextes, indem er bewusst unterbrochen wird und bei einem bestimmten Wort und dessen Bedeutungsvielfalt ausharrt, an sprachlich-reflektiver und inhaltlicher Qualität gleichermaßen. Das freie Aufschreiben von Assoziationen unterliegt keiner formalen Regel, sodass möglicherweise die Hemmschwelle gesenkt wird und auch Schüler mit Sprachförderbedarf einen eigenständigen Beitrag leisten können. Gleichzeitig besteht hier jedoch die Gefahr, dass schwache Schüler von der Strukturlosigkeit überfordert sind. Gegebenenfalls ist es daher sinnvoll, formelle Vorgaben zur Orientierung vorzugeben.

Auch Methoden des kreativen Schreibens lassen sich in den Religionsunterricht einbauen: Das assoziative Sammeln von Gedanken; Schreibspiele wie das gemeinsame Verfassen einer Geschichte, zu der jeder einen Teil beiträgt; das Schreiben von Texten nach bestimmten Vorgaben wie beispielsweise unterschiedliche Gedichtformen (z. B. Elfchen, Achrostikon, u. ä.); das Schreiben zu Stimuli (Bilder, Musik etc.).<sup>9</sup> Denkbar sind hier selbstverständlich auch diverse Kombinationen der angeführten Beispiele.

---

<sup>7</sup> Röckel, Gerhard: Texte erschließen. Grundlagen – Methoden – Beispiele für den Deutsch- und Religionsunterricht. Düsseldorf 2006, S. 206.

<sup>8</sup> Hilger, Georg: Biblisches Lernen mit Kindern. In: Hilger, Georg; Ritter, Werner H. (Hg.): Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts. München 2006, S. 201.

<sup>9</sup> Vgl. Hilger, Georg: Kreatives Schreiben – Eine eigene Sprache finden und gestalten. In: Hilger, Georg; Ritter, Werner H. (Hg.): Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts. München 2006, S. 362.

Bei Freudenberger-Lötz sind einige Anregungen zu finden, die an die Methoden des Handlungs- und Produktionsorientierten Literaturunterrichts erinnern: das Verfremden des Originals (z. B. durch Transformation in eine andere Textsorte: über die Ereignisse eines Erzähltextes wird in einem Zeitungsartikel berichtet etc.); die Übernahme der Perspektive eines Protagonisten und das Aufschreiben seiner Sichtweise (möglicherweise in Form eines inneren Monologs, eines Tagebucheintrags, eines Briefes etc.); das Vervollständigen eines Textes, dessen Ende fehlt; das Verfassen fiktiver Briefe an Protagonisten<sup>10</sup>.

Es ist ebenfalls möglich, nicht-religiöse erzählende Texte im Religionsunterricht einzusetzen. Halbfas hebt hier besonders Märchen hervor. Diese seien ein früher Zugang für Kinder zu symbolisch-mythischen Welten<sup>11</sup>, wie sie auch die religiöse Sprache prägen. Somit können Märchen möglicherweise einen wichtigen Beitrag zum Symbolverständnis leisten, auf das der Religionsunterricht bekanntlich angewiesen ist. Denn die „Symbolsprache der Mythen, Riten, Märchen, Sagen, Legenden [...] [ist] eine einheitliche Symbolsprache, die man erlernen mag, wo immer man will: sie macht kundig für die gesamte Menschheitsüberlieferung“<sup>12</sup>.

Ähnlich verhält es sich mit lyrischen Texten, die ebenfalls mit Symbolen und Metaphern arbeiten. Sich mit Ruhe auf die poetische Sprache einzulassen und „auch das scheinbar Geringfügige anzuschauen und zu nennen“<sup>13</sup> ist eine Übung, die sowohl für religiöses als auch für sprachliches Lernen fundamental ist.

Andere narrative Texte können ebenfalls in den Religionsunterricht eingebunden werden. Zu nennen wären hier beispielsweise Bilderbücher wie „Es klopft bei Wanja in der Nacht“<sup>14</sup> oder „Die große Frage“<sup>15</sup>. Diese Texte behandeln für den Religionsunterricht relevante ethische und philosophische Themen. Insofern Religionsunterricht es sich zur Aufgabe macht, Schüler zu befähigen, sich selbstständig mit den Fragen des Lebens auseinander zu setzen, muss auch

---

<sup>10</sup> Vgl. Freudenberger-Lötz, Petra: Kreatives Schreiben im Religionsunterricht. Ein Unterrichtsimpuls für die Primarstufe. In: Religion heute 1999, H. 38, S. 80.

<sup>11</sup> Vgl. Halbfas, Hubertus: Das dritte Auge. Religionsdidaktische Anstöße. 7. Aufl., Düsseldorf 1997, S. 131.

<sup>12</sup> Ebd., S. 132.

<sup>13</sup> Zirker, Hans: Sprachprobleme im Religionsunterricht. Düsseldorf 1972, S. 122.

<sup>14</sup> In diesem Bilderbuch geht es um Frieden und das Vertrauen darauf, dass der Stärkere sein Friedensversprechen nicht bricht, da es vor allem in seiner Verantwortung liegt.

<sup>15</sup> Hier wird die Frage nach dem Sinn des Lebens in kindgemäßer Form gestellt und exemplarisch aus verschiedenen Sichtweisen teilweise philosophisch, teilweise einfach und humorvoll beantwortet.

das Sprach- und Ausdrucksvermögen diesbezüglich gezielt gefördert werden. Bilderbücher sind zudem gerade für mehrsprachige Schülerschaften gut geeignet, da sie durch Verknüpfung des Textes mit passenden Bildern und häufig regelhafte Textstrukturen Verständnisprozesse zu unterstützen vermögen<sup>16</sup>.

Wann immer ein Text im Unterricht eingesetzt wird, ist gründlich zu bedenken, auf welchem Weg dieser erschlossen werden soll. Wichtig für das Textverständnis ist zunächst ein Thematisieren des ersten Leseindrucks. Weiterhin ist es wichtig, die Form der Textpräsentation sorgfältig auszuwählen: Lesen die Schüler Texte in Einzelarbeit, so können sie sich an ihrem eigenen Lesetempo orientieren und gegebenenfalls schwierige Stellen mehrmals lesen. Der Vorteil des lauten Vortrags dagegen ist, dass die Verbalisierung des Textes und die individuelle Betonung eines geübten Vorlesers bereits eine Interpretationshilfe darstellt. Beabsichtigt man dagegen möglichst unterschiedliche Reaktionen auf den Text, gibt ein lautes Vorlesen wiederum zu viel vor und begrenzt individuelle Assoziationen<sup>17</sup>.

Im Umgang mit Sachtexten ist es von Vorteil, zunächst in einem so genannten Wirkgespräch die verstandenen Inhalte des Textes zusammen zu tragen. „Hier können einige Lernende schon sehr weit im Textverständnis sein und somit Verstehensinseln für die anderen formulieren“<sup>18</sup>. So können die schwächeren Schüler von den Fähigkeiten der Stärkeren profitieren, bevor sie anschließend selbstständig mit dem Text arbeiten. Verschiedene Lesestrategien können nun dazu beitragen, dass der Text gründlich bearbeitet wird: Die Aufforderung, die zentralen Begriffe des Textes zu markieren beispielsweise ist besonders dann sinnvoll, wenn die Anzahl der erlaubten Markierungen begrenzt wird, sodass „die Lernenden die Bedeutung des Begriffs stärker reflektieren“<sup>19</sup>. Eine weitere Möglichkeit ist, die Schüler die zentralen Aussagen des Textes in ein vorgegebenes Schaubild eintragen zu lassen. Das vorgefertigte Schaubild fungiert dann als „Gerüst, das den Lernenden in anschaulicher und komprimierter Form die Textstruktur verdeutlicht“<sup>20</sup>, um den Schülern eine

---

<sup>16</sup> Vgl. Belke, Gerlind: Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb, Sprachvermittlung. Baltmannsweiler 2003, S. 209.

<sup>17</sup> Vgl. Röckel, Gerhard: Texte erschließen. Grundlagen – Methoden – Beispiele für den Deutsch- und Religionsunterricht. Düsseldorf 2006, S. 116.

<sup>18</sup> Studienseminar Koblenz (Hg.): Sachtexte lesen im Fachunterricht der Sekundarstufe. Seelze-Velber 2009, S. 205.

<sup>19</sup> Ebd., S. 206.

<sup>20</sup> Ebd.

Orientierung zu bieten. Allerdings ist fraglich, ob diese Hilfestellung nicht auch die Verstehensleistung einengt, da sie eine einzige Lesart des Textes vorgibt und keine individuelle Akzentuierung ermöglicht. So könnten Schüler sich dazu genötigt sehen, die Sichtweise des Lehrers optimal zu reproduzieren, anstatt eigene Zusammenhänge zu konstruieren.

Eine andere bewährte Methode ist es, die Schüler selbst Fragen zum Text stellen und von den Mitschülern beantworten zu lassen<sup>21</sup>. Hier eröffnet sich die Möglichkeit der Binnendifferenzierung, da sowohl die Fragen als auch die Antworten sich auf unterschiedlichem Niveau bewegen können. Die kommunikativen Kompetenzen der Schüler sind besonders im Unterrichtsgespräch gefordert. Dabei sollten Techniken des aktiven Zuhörens (beispielsweise das so genannte Spiegeln von Gesprächsbeiträgen in eigenen Worten oder das Einfordern von Präzisierungen zur Vermeidung von Missverständnissen<sup>22</sup>) eingeübt werden.

Im Religionsunterricht bietet es sich an, Bibeltexte als Gesprächsanlässe zu nutzen. Sie bergen allerdings häufig das Problem, dass der Text mit seiner Sprache „zu fremdartig“<sup>23</sup> ist, als dass er ohne Weiteres als Gesprächsgrundlage genutzt werden kann. Baldermann schlägt vor, gängige Methoden der Texterschließung wie Gliederung, Klärung von Wörtern und Erläuterung von Hintergründen einzusetzen, um eine Fragehaltung zu erzielen und das Denken anzuregen, sodass auf Basis dessen ein Gespräch initiiert wird<sup>24</sup>.

Der Einsatz von Bildern als Gesprächsanlass im Religionsunterricht ist ebenfalls eine Möglichkeit. Dazu eignen sich sowohl vorgegebene Kunstwerke, als auch, wie Orth es vorschlägt, eigene Bilder der Schüler. Wenn die Schüler ein Bild ihres Mitschülers beschreiben und Vermutungen zum Dargestellten äußern, bevor der Urheber sein Werk/ Bild selbst kommentiert, ist das Gespräch durch die Offenheit produktiver, „denn zunächst ist die

---

<sup>21</sup> Vgl. ebd., S. 213.

<sup>22</sup> Vgl. Rieder, Albrecht: Unterrichtsgespräch. In: Bosold, Iris; Kliemann, Peter (Hg.): Ach, Sie unterrichten Religion? Methoden, Tipps und Trends. Stuttgart/ München 2003, S. 261.

<sup>23</sup> Baldermann, Ingo: Zur Frage des Unterrichtsgesprächs über den biblischen Text. In: Schultze, Herbert (Hg.): Wege zum Verstehen. Beiträge zur Praxis der Unterweisung in Schule und Kirche. Festschrift für Karl Witt zum fünfundsechzigsten Geburtstag am 19. Juni 1965. Hamburg 1965, S. 37.

<sup>24</sup> Vgl. ebd., S. 38 f.

Fantasie der BetrachterInnen gefragt<sup>25</sup>. In solchen Gesprächen werden Symbole entdeckt und ihre Bedeutung diskutiert, religiöse Vorstellungswelten thematisiert und über Glauben reflektiert<sup>26</sup>. Dies fördert sowohl die religiöse Bildung im Allgemeinen, als auch die kommunikativen Kompetenzen, sensibilisiert zudem für die religiöse Sprache der Symbolik und fördert ästhetisches Wahrnehmungs- und Ausdrucksvermögen.

**Der vorliegende Artikel basiert auf der Staatsarbeit von Nina Voßen. Die vollständige Staatsarbeit finden Sie [hier](#).**

---

<sup>25</sup> Orth, Gottfried: Bild-Gespräche. Eine religionsdidaktische Skizze. In: Fischer, Dietlind; Schöll, Albrecht (Hg.): Religiöse Vorstellungen bilden. Erkundungen zur Religion von Kindern über Bilder. Münster 2000, S. 253.

<sup>26</sup> Vgl. ebd., S. 259.

## Literaturverzeichnis

- Adamzik, Kirsten: Sprache. Wege zum Verstehen. 2. Aufl. Tübingen 2004.
- Baldermann, Ingo: Zur Frage des Unterrichtsgespräches über den biblischen Text. In: Schultze, Herbert (Hg.): Wege zum Verstehen. Beiträge zur Praxis der Unterweisung in Schule und Kirche. Festschrift für Karl Witt zum fünfundsiebzehnten Geburtstag am 19. Juni 1965. Hamburg 1965, S.36-43.
- Belke, Gerlind: Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb, Sprachvermittlung. Baltmannsweiler 2003.
- Benk, Andreas: Ein Gott wie Feuer. Religiöse Sprache im Religionsunterricht. In: Grundschule 2006, H. 4, S. 26-29.
- Brinker, Klaus: Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. 6., überarb. u. erw. Aufl., Berlin 2005.
- Freudenberger-Lötz, Petra: Kreatives Schreiben im Religionsunterricht. Ein Unterrichtsimpuls für die Primarstufe. In: Religion heute 1999, H. 38, S. 80-84.
- Halbfas, Hubertus: Das dritte Auge. Religionsdidaktische Anstöße. 7. Aufl., Düsseldorf 1997.
- Hilger, Georg: Biblisches Lernen mit Kindern. In: Hilger, Georg; Ritter, Werner H. (Hg.): Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts. München 2006, S. 190-204.
- Hilger, Georg: Kreatives Schreiben – Eine eigene Sprache finden und gestalten. In: Hilger, Georg; Ritter, Werner H. (Hg.): Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts. München 2006, S. 358-364.
- Jeuk, Stefan: Deutsch als Zweitsprache in der Schule. Grundlagen – Diagnose – Förderung. Stuttgart 2010.
- Moser, Hugo: Sprache und Religion. Zur muttersprachlichen Erschließung des religiösen Bereichs. Düsseldorf 1964.
- Orth, Gottfried: Bild-Gespräche. Eine religionsdidaktische Skizze. In: Fischer, Dietlind; Schöll, Albrecht (Hg.): Religiöse Vorstellungen bilden. Erkundungen zur Religion von Kindern über Bilder. Münster 2000, S. 253-262.
- Rieder, Albrecht: Unterrichtsgespräch. In: Bosold, Iris; Kliemann, Peter (Hg.): Ach, Sie unterrichten Religion? Methoden, Tipps und Trends. Stuttgart/ München 2003, S. 258-262.
- Röckel, Gerhard: Texte erschließen. Grundlagen – Methoden – Beispiele für den Deutsch- und Religionsunterricht. Düsseldorf 2006.
- Studienseminar Koblenz (Hg.): Sachtexte lesen im Fachunterricht der Sekundarstufe. Seelze-Velber 2009.
- Zirker, Hans: Sprachprobleme im Religionsunterricht. Düsseldorf 1972.