

**Exegese und Schule:
Die matthäische Wunderüberlieferung aus
anthropologischer Perspektive mit
religionspädagogischen Konkretisierungen.**

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
der Philosophischen Fakultät
der Universität zu Köln

im Fach Katholische Theologie

vorgelegt von
Carsten Oerder
aus Bergisch Gladbach
Bonn, d. 20. Oktober 2015

Meiner Frau Susanne,

die das Zustandekommen dieser Arbeit durch eigene Zurücknahme erst ermöglichte und verständnisvoll begleitete und der daher meine tief empfundene Dankbarkeit gilt

und

Prälat Gottfried Weber †,

meinem väterlichen Freund und theologischen Förderer

„Es gibt kein Wunder für den, der sich nicht wundern kann.“

Marie von Ebner-Eschenbach, Aphorismen

Inhalt:

1.	<i>Sich wundern können – auch im Religionsunterricht!</i>	7
2.	<i>Das Matthäusevangelium und seine Theologie</i>	17
2.1	Evangelium und Verfasser	18
2.1.1	Exkurs: Die Bedeutung des Autors und der literaturwissenschaftliche Autordiskurs	21
2.2	Adressatenkreis und Situation	27
2.3	Abfassungsort und -zeit	28
2.4	Theologischer Schwerpunkt und Struktur	29
2.5	Der religionspädagogische Nutzen der Überlegungen zum Matthäusevangelium.	37
3.	<i>Arbeiten mit biblischen Texten im schulischen Kontext</i>	41
3.1	Der Religionsunterricht	42
3.2	Arbeiten mit (biblischen) Texten in der Schule	47
3.3	Arbeiten mit biblischen Wunderberichten in der Schule	61
3.4	Didaktische Modelle des Unterrichts	68
4.	<i>Die Wunder in der exegetischen Wissenschaft</i>	76
5.	<i>Alttestamentliche und antike Wunderüberlieferungen</i>	89
6.	<i>Die biblisch-theologische Anthropologie in den Wundergeschichten und deren Potential für den Religionsunterricht</i>	97
7.	<i>Exegetische Untersuchungen</i>	115
7.1	Therapienwunder (und Exorzismen)	121
7.2	Die Heilung eines Aussätzigen (Mt 8,1-4)	123
7.2.1	Übersetzung	124
7.2.2	Synoptischer Vergleich und strukturelle Überlegungen.....	124
7.2.3	Matthäische Redaktion	127
7.2.4	Weitergehende Analyse und Anwendung	129
7.3	Die Heilung des Sohns des Hauptmanns (Mt 8,5-13)	138
7.3.1	Übersetzung	139
7.3.2	Weitergehende Analyse (unter Berücksichtigung von Mk, Joh und	

Q- Parallelen) und Anwendung	140
7.4 Die Heilung der Schwiegermutter des Petrus (Mt 8,14-15) sowie die Heilung vieler Besessener und Kranker (Mt 8,16-17)	146
7.4.1 Die Heilung der Schwiegermutter des Petrus (Mt 8,14 f.)	146
7.4.1.1 Übersetzung und mk Parallelen	146
7.4.1.2 Weitergehende Analyse und Anwendung	150
7.4.2 Die Heilung vieler Besessener und Kranker (Mt 8,16 f.)	154
7.4.2.1 Übersetzung unter Berücksichtigung mk Parallelen sowie des Zitats aus Jes 53,4154	
7.4.2.2 Weitergehende Analyse und Anwendung	157
7.5 Die Heilung eines Gelähmten (Mt 9,2-8)	158
7.5.1 Übersetzung	158
7.5.2 Weitergehende Analyse unter Einbeziehung mk Parallelen	159
7.6 Die Heilung der Tochter eines Vorstehers sowie der blutflüssigen Frau (Mt 9,18-26)	168
7.6.1 Übersetzung	168
7.6.2 Matthäische Bearbeitung und mk Parallelen	170
7.6.3 Weitergehende Analyse und Anwendung	178
7.7 Die Heilung eines besessenen Jungen / Der Berge versetzende Glaube (Mt 17,14-21)	182
7.7.1 Übersetzung	182
7.7.2 Synoptischer Vergleich: Mt – Mk	183
7.7.3 Weitergehende Analyse und Anwendung	190
7.8 Ein Naturwunder – Der Kleinglaube des Petrus (Mt 14,22-33)	194
7.8.1 Übersetzung	195
7.8.2 Synoptischer Vergleich: Mt – Mk	197
7.8.3 Weitergehende Analyse und Interpretation	199
7.9 Schwerpunkte schulischer Arbeit mit biblischen Wundererzählungen	205
8. Abschließende Betrachtung: Die Anwendbarkeit anthropologisch gedeuteter Wundergeschichten im Arbeitsfeld „Schule“	213
9. Literaturverzeichnis	228

9.1	Bibelausgaben	228
9.2	Hilfsmittel.....	228
9.3	Sekundärliteratur	229
10.	<i>Anhang</i>.....	246
10.1	Textblatt zu Mt 8,1-4.....	246
10.2	Sicherungsfolie.....	247
10.3	Arbeitsblatt A	248
10.4	Arbeitsblatt B.....	249
10.5	Arbeitsblatt C	251
10.6	Arbeitsblatt D	253
10.7	Beobachtungsbogen für ein Standbild.....	255

1. Sich wundern können – auch im Religionsunterricht!

Das Wunder, Wunder tun/wirken, kein Wunder, sein blaues Wunder erleben, wunderbar, wunderbarerweise, Wunderdoktor, Wunderglaube. Das sind die ersten Einträge in der neuesten Ausgabe des Dudens unter „Wunder“.¹

Das Wort des Wunders ist in unserer Sprache fest verankert, was sich vor allem darin zeigt, dass der Begriff auch im allgemeinen Sprachgebrauch präsent ist: „Ein Wunder, dass das Spiel so ausgegangen ist!“, „Ein Wunder, dass es ihm wieder so gut geht!“, „Ein Wunder, dass ich das geschafft habe!“, „Es grenzt an ein Wunder, dass...“, „es wundert mich sehr, dass...“. In den Medien wird der Wunderbegriff in diesem Sinne ähnlich gebraucht, nämlich als Beschreibung für außergewöhnliche Gefahrensituationen, die wider Erwarten ein gutes Ende nehmen.²

Auch wenn der Begriff gefühlt sehr häufig verwendet wird, so ist er dennoch nicht von einer Unklärbarkeit frei. Dies zeigt deutlich das Verb „wundern“, das reflexiv gebraucht wird und sich vom althochdeutschen Verb „wuntaron“ ableitet.³ Wenn also von einem bestimmten Ereignis als einem Wunder gesprochen wird, dann ist eben nicht klar, wie es hierzu gekommen ist. Dies gilt für außergewöhnliche Ereignisse wie bestandene Prüfungen und Gesundung, aber v. a. auch für Wunder in einem religiösen Kontext. Annähernd jedem sind biblische Berichte von den Wundern Jesu mehr oder weniger bekannt, aber in ihrem Kontext, Ablauf und Ergebnis nicht erklärbar: Jesus hat Dinge getan, die eben ver-wundern.

Dies entspricht dem eigentlichen Wortsinn unseres deutschen Wortes „Wunder“. Wunder leitet sich als Substantiv und auch dem Wortstamm nach von dem althochdeutschen Substantiv „wuntar“ ab und bezeichnet ursprünglich nicht das o. g. Ereignis, sondern einen Seelenzustand eines Menschen, der sich auf Grund eines Ereignisses eingestellt hat – eben jene Verwunderung.⁴

Es ist somit also klar, dass eine Auseinandersetzung mit Wundern aller Art, wenn man von der Etymologie ausgeht, beim Verwunderten ansetzen muss. Dies gilt bei genauerer Betrachtung auch für religiöse Wunder. Den Ausspruch Marie von EBNER-ESCHENBACHS, dass es kein Wunder für den gebe, der sich nicht wundern könne, kann man vor dem Hintergrund der kurzen Ausführungen zum Wortsinn des Wunders durchaus als Grundannahme dieser Arbeit verstehen, denn es kommt zu einem nicht geringen Teil auf den Menschen an, der in den Zustand der Verwunderung gerät.

¹ Vgl. DUDEN, 1130.

² Vgl. hierzu: LANGENHORST, Annegret, „Vorübungen für Wunder“, 269.

³ Vgl. PAUL, Hermann, Wörterbuch, 813.

⁴ Vgl. a.a.O., 812.

In der Verkündigung und besonders auch im schulischen Religionsunterricht werden Wundergeschichten häufig genug vernachlässigt. In der Schule sind Wunder zwar Teil der Lehrpläne, aber sie werden von den Lehrkräften oft ungerne unterrichtet⁵ und im schlimmsten Fall auf das „Mögliche“ reduziert. Im einen wie im anderen Fall wird die Verwunderung überhaupt nicht zugelassen. Im ersten Fall, weil sie gar nicht thematisiert und gänzlich ausgespart wird, man könnte auch sagen, weil die Zuhörer sich zu sehr wundern. Im zweiten Fall werden sie wenig motivierend auf einen naturalistischen oder historisierenden Kern reduziert – sie werden also des eigentlich Wundersamen beraubt.

Und da die Wunder im neutestamentlichen Bereich einen nicht unerheblichen Teil der Verkündigung ausmachen, darf es nicht sein, dass sie in der Schule gänzlich unbeachtet bleiben. Sie müssen vielmehr als den Menschen verwundernde Texte wahrgenommen werden können. Sie müssen also als Texte gelesen werden, die eine Verwunderung beim heutigen Leser⁶ zulassen und gleichzeitig einen Seelenzustand bei dem auslösen, an dem das Wunder geschieht. Womöglich kann sich auch der heutige Leser wundern, auf Grund der biblischen Wundergeschichten. Für beide Personengruppen – den heutigen Leser und denjenigen, der sich Jesus in Hoffnung nähert – gibt es aber auf jeden Fall nur dann ein Wunder, wenn er sich wundern kann.

Keinesfalls sollten die Wundergeschichten also aus dem Religionsunterricht ausgespart bleiben.⁷ Es sind eben jene sperrigen Texte, die zur Auseinandersetzung reizen; sie „unter den Teppich zu kehren“, weil eine Auseinandersetzung Mühe bereitet, ist falsch. Die Mühe der Auseinandersetzung besteht ja gerade in der Anfrage des Lesers an den Text: Wie soll ich das verstehen? Oder: Das kann doch nicht sein!

Wenn also das Grundinteresse des Schülers an biblischen Texten geweckt werden kann, dann mit Sicherheit an Texten, die ihm auf den ersten Blick unverständlich erscheinen. Im Sinne dieser „wuntar“-Verwunderung wollen biblische Wundergeschichten also zum Wundern-Können einladen. Ein Text, der verwundert, weil etwas geschieht, das sie so nicht glauben können, ist für Kinder und Jugendliche gerade deshalb nachvollziehbar: Ein Mensch steht im Zentrum der Geschichte, es ereignet sich an ihm ein Wunder. Die biblische Wundergeschichte ist gerade in dieser anthropologischen Zentrierung „objektiv“.

⁵ Hierzu fragt A. LANGENHORST ehrlich: „*Hand aufs Herz: Welcher Lehrende ist nicht schon unzufrieden aus einer Religionsstunde zum Thema Wunder gegangen?*“; LANGENHORST, Annegret: „Vorübungen für Wunder“, 267.

⁶ Im Folgenden wird der Einfachheit halber nur die grammatikalisch männliche Form gewählt, womit natürlich die jeweiligen weiblichen Personen inkludiert sind: die Schülerinnen, die Religionslehrerinnen, die Leserinnen, die Autorinnen etc. Diese Schreibweise ist alleine dem Lesefluss geschuldet, wird einer sprachlichen Gleichstellung von Mann und Frau leider jedoch nicht gerecht.

⁷ Vgl. HOPPE, Rudolf, Jesus von Nazaret, 132. Ders. spricht nämlich a.a.O. davon, dass man die Wundergeschichten nicht aussparen könne, ohne dabei Abstriche an der Bedeutung Jesu zu machen.

Wundergeschichten sind für den Religionsunterricht eine große Herausforderung, denn die Bedeutung dieser Glaubensgeschichten, die Hoffnung machen wollen, muss den Schülern didaktisch angemessen verdeutlicht werden. Es geht bei der Auseinandersetzung mit Wundern im Religionsunterricht nicht um ein Für-wahr-halten-Müssen, sondern um ein Sich-Einlassen(-Können) auf Geschichten, die Hoffnung machen wollen auf ein Leben als „ganzer“, eben als „heiler“ Mensch.

Mit Wundergeschichten ist also für den Schüler ein problemorientierter Zugang zu biblischen Texten möglich (Wie kann das sein?), aber eben auch religionspädagogisch gesehen, eine Auseinandersetzung mit den eigenen Vorstellungen vom Menschsein möglich, da der Mensch im Zentrum der Wundergeschichte betrachtet werden kann, und zwar in seiner jeweiligen schwierigen Lebenssituation.

Es wird also im Folgenden darum gehen, die neutestamentliche Überlieferung ausgewählter Wunder zu betrachten und gleichzeitig die Arbeit mit biblischen Texten im Bereich der Schule zu hinterfragen, um diese zwei Hauptbereiche unter der Fragestellung miteinander zu verbinden, wie jesuanische Wunderberichte in der Schule bearbeitet werden können.

Wunder sollen also im Sinne dieser Arbeit, wie es sich bereits aus den obigen Ausführungen ableiten lässt, vor einem anthropologisch-aktiven Hintergrund gelesen werden.

Auf diese Weise gelesene Wunder eignen sich für die Arbeit in der Schule in besonderer Weise, weil sie eben beim Kern der Wunder ansetzen, nämlich beim Menschen, der sich wundern können darf⁸ (oder will). So gibt es u.a. neben der christologischen auch eine anthropologische Dimension biblischer Wunderüberlieferungen.

Für diese Auseinandersetzung werden im Folgenden die Wunderüberlieferungen des Matthäusevangeliums genauer betrachtet, denn Mt will die Bergpredigt in den Kapiteln fünf bis sieben und die Wunder v.a. auch im anschließenden Kapitel acht offensichtlich gemeinsam betrachtet sehen. Die Bergpredigt verweist auf die kommende Gottesherrschaft und schafft somit „für den Menschen eine neue Lebensbasis und neue Perspektiven, verlangt ihm aber auch alles ab, was er an Möglichkeiten hat“⁹. Dies gilt auch für Wundergeschichten, die hier betrachtet werden. Der Mensch muss sich selbst durchringen, seine Situation anzuerkennen, er muss sich zu Jesus aufmachen.

⁸ Vgl. hierzu auch den Neuansatz von R. ZIMMERMANN, dass man sich eben wieder wundern dürfe. Er sieht in dem Moment der Verwunderung ein textkonstitutives Element. In diesem Punkt sind sich der Ansatz des Autors im Sinne einer anthropologischen Herangehensweise und dem Wundern-Dürfen ZIMMERMANNs ähnlich. Vgl. ZIMMERMANN, Ruben, Die Wunder Jesu, 12 ff.

⁹ Vgl. HOPPE, Rudolf, Jesus von Nazaret, 132.

Die Bergpredigt fordert den Menschen ganz und im Ganzen, sich auf das Kommen des Gottesreiches einzulassen, ja daran mitzuwirken, eben jeder nach seinen Möglichkeiten. Was aber ist, wenn die eigenen Fähigkeiten und Grenzen erreicht sind? Was ist, wenn der Mensch außen vor ist in Fragen der Gesundheit, der Gesellschaft, der Teilhabe am Leben? Hiervon erzählen die Wundergeschichten: Sie sind hoffnungsweckende Geschichten vom beginnenden Reich Gottes, auf das sich der einzelne Mensch, wie auch auf den Zuspruch Jesu, einlassen muss. Im Anschluss an die Worte Jesu auf dem Berg werden die Taten Jesu als Beziehungsgeschehen mit dem jeweiligen Menschen verständlich als Geschichten des Sich-Einlassens auf Gott, der sich in Jesus Christus dem Menschen nähert. Die zu betrachtenden Wundergeschichten des Matthäusevangeliums sind allesamt keine Geschichten, die von der besonderen Kraft Jesu berichten wollen, sondern sie sind vielmehr Geschichten des Glaubens an Gott. Damit stellen die Wunder eine Ausweitung der Bergpredigt als Zentralbotschaft Jesu dar, dergestalt, dass sie das Wort Jesu in die Tat umsetzen, und zwar bei demjenigen, der sich hierauf einlässt.¹⁰ Der ganze Mensch ist von Jesus angesprochen, nicht etwa nur der kranke Mensch. Jesus ruft zur Entscheidung auf, der Einzelne muss sich entscheiden: Will ich mich einlassen? Das meint Matthäus damit, wenn er von denjenigen spricht, die geistlich arm sind vor Gott (Mt 5,3). Der ins Aus gesetzte Kranke beispielsweise, weil er sich Wunders nehmen kann, wird von Gott in ein menschenwürdiges Leben in der Gemeinschaft zurückgeführt – er ist nicht mehr „für sich“, sondern hat wieder eine Beziehung zu den Mitmenschen.¹¹

Vor dem Hintergrund der Bergpredigt erfolgt dann auch die Auswahl der hier genauer betrachteten Wundererzählungen. Im Einzelnen weist diese Arbeit folgende Struktur auf:

Es wurde ja bereits festgestellt, dass im Sinne der Exemplarität die Wunder bei Matthäus untersucht werden. Da diese Arbeit auch zu einer Annäherung zwischen Exegese und schulischer Bibelarbeit beitragen möchte, hält der Verfasser es für sinnvoll, zu Beginn das Matthäusevangelium und seine Theologie zu betrachten (Kap. 2). Hierbei sei insbesondere auf den kurzen literaturwissenschaftlichen Diskurs in Kap. 2.1.1 hingewiesen, denn der Autordiskurs der neueren Literaturwissenschaft zeigt auch für die Exegese eines: Autor und Text, aber auch Autor und Leser können nicht voneinander getrennt betrachtet werden. Im Gegenteil, sie bedingen einander. Dies gilt umso mehr, wenn wir von einer anthropologischen Dimension der Wundertexte ausgehen: Was geschieht hier und wie kann das sein? Hat es Sinn, sich diesem Jesus in der Absicht, geheilt zu

¹⁰ M. BUBER spricht hier passend davon, dass das Wort situationsgebunden an den Menschen gerichtet sei; das biblische Wort gehöre in eine Begegnung hinein. Vgl. hierzu: M. BUBER / F. ROSENZWEIG: Die Schrift und ihre Verdeutschung, Berlin 1936, 312 f.

¹¹ Vgl. REILICH, Martin, Grenzfall Mensch, 145.

werden, zu nähern? Es geht in diesem Zusammenhang um menschliche Fragen, die Leser und Bittsteller miteinander verbinden und die zeigen, dass sich beide Personenkreise mit Jesus beschäftigt haben. Das weiß auch der intentional geleitete Autor des Matthäusevangeliums, genauso wie heutige Autoren. Das dritte Kapitel kann in einem praktischen Sinn auch als ein kurzer Überblick über die Herangehensweise der historisch-kritischen Exegese an das Matthäusevangelium gesehen werden und bietet insofern für den geeigneten Leser in der Schulpraxis eine handhabbare Übersicht der Einleitungsfragen zu Mt (dies versucht eben auch Kap. 2.5 deutlich zu machen).

Das folgende dritte Kapitel knüpft nach den historisch-kritischen Überlegungen zum Matthäusevangelium an die vier wesentlichen Bereiche des Arbeitens mit biblischen Texten in der Schule an. Dies sind:

1. der Religionsunterricht in seiner inhaltlichen und religionspädagogischen Ausrichtung sowie seine strukturelle Besonderheit (Kap. 3.1),
2. die Besonderheit des Arbeitens mit (biblischen) Texten in der Schule (Kap. 3.2), v.a. im Hinblick auf die je eigene individuelle Ausgangslage und Herangehensweise an religiöse und insbesondere biblische Texte,
3. das Arbeiten mit biblischen Wunderberichten in der Schule (Kap. 3.3) vor dem Hintergrund des inzwischen immer weniger biblisch ausgerichteten Religionsunterrichtes (im Kontrast zu einem früher monoton auf die Bibel fixierten Unterrichts) sowie
4. die didaktischen Modelle des Unterrichts, die die Grundlage eines textgestützten Unterrichts, wie des Religionsunterrichtes darstellen und insofern im Anschluss an die Kap. 3.1-3 dargelegt werden.

Das Kapitel drei legt mit den vorgenannten Schwerpunkten dar, dass es im Religionsunterricht wieder verstärkt um ein Ernstnehmen der biblischen Botschaft gehen muss und dass hierfür die Didaktik allen Anlass gibt, auch den Rezipienten – den Schüler – ernst zu nehmen. Hierbei spielen N. und K. GREENS Kooperatives Lernen sowie K. REICHS konstruktivistische Didaktik eine besondere Bedeutung bei der Anlage des Religionsunterrichtes.

Die Kapitel vier und fünf geben einen Überblick über biblische Wundergeschichten in der gegenwärtigen Diskussion, vergleichen diese mit alttestamentlichen und außerbiblischen Wundergeschichten, um das Wirken des historischen Jesus in den zeitgeschichtlichen und religiösen Kontext einzuordnen. Abschließend wird in diesen Kapiteln ein Überblick über die Arten und den Aufbau von Wundergeschichten gegeben, um sie im Bereich der Bibeldidaktik zu verorten, sodass eine schulpraktische Anwendung der exegetisch zu betrachtenden Wunderperikopen fundiert erfolgen kann. Auch diese beiden Kapitel eignen sich für den Religionslehrer, v.a. im Hinblick auf die Wunderdeutungsmodelle der Vergangenheit, die formgeschichtliche Betrachtung

sowie die Arten von Wundergeschichten und ihre Struktur. Des Weiteren bereiten diese Kapitel die Auswahl der Wunder für Kapitel sieben vor, nämlich die Heilungswunder (mit Ausnahme eines Naturwunders).

Das sechste Kapitel nimmt das Phänomen „Mensch“ in den Blick und versucht, den Menschen als einen Geschaffenen, ein Wesen, das durch seine Leibhaftigkeit gekennzeichnet ist, zu charakterisieren.¹² Der Mensch wird nicht in einem systematischen Sinne erforscht, sondern v.a. unter den zwei Aspekten betrachtet, dass er erstens in der Lage ist, über sich und seine menschliche Umwelt zu reflektieren, und zum zweiten, dass er eben ein von Gott Geschaffener ist, der anerkennen muss, dass er in Situationen geraten kann, die er eben nicht kontrollieren, aus sich selbst heraus und vollkommen lösen kann, und dass ihm dennoch eine aktive Rolle an seiner Gesundung zukommt. Im Kontext der Wundergeschichten macht der Mensch nämlich die ambivalente Erfahrung der Leiblichkeit, dass der eigene Körper als Gefängnis empfunden werden kann, in dem Sinn, dass er sich fragen muss, ob er das, was er dort von sich wahrnimmt, wirklich er selbst ist? Hier spielen sich Situationen ab, die den Körper als Spiegel des äußeren Selbst zeigen und gleichzeitig aber auch als Reflexionsebene in sich selbst. Der erkrankte Mensch in den Wundererzählungen macht mit seinem eigenen Körper die Erfahrung des Abgestoßenseins von sich selbst und gleichzeitig die Erfahrung des Ausgestoßenseins aus gesellschaftlichen Zusammenhängen und nicht zuletzt die Erfahrung, dass das eigene Ich nicht mit dem Leib identisch ist, sondern dass der Mensch ein Beziehungswesen ist, das eine gesunde Beziehung zu sich selbst, aber auch zu den anderen haben muss, um ganz gesund zu sein, und dass es hierfür einer gewissen Selbstaktivität bedarf.¹³ Diesen Weg der Beziehungsaufnahme und -findung will Jesus in den Wundererzählungen mitgehen, indem er das Erleben der „*Gebundenheit, Bezogenheit und [...] rätselhafte[n] Passivität*“¹⁴ des geschaffenen Menschen aufgreift und uns zur Aktivität im eigenen Leben verhelfen will. In diesem Sinn versucht das sechste Kapitel die anthropologische Herangehensweise dieser Arbeit zu stützen: Der aktive Mensch ist ein Wesen auf dem Weg zur Menschwerdung (J. SPLETT). Die Wunder sind unter dieser anthropologischen Voraussetzung Menschwerdungs-, Wiedermenschwerdungs- und Beziehungsgeschichten, die somit einen konkreten Bezug zum Leben aller Menschen haben. Die Situationen von Krankheit, Lähmung, Mutlosigkeit, Ignoranz, Isolation und Hilflosigkeit setzen uns Grenzen; der Leib bremst uns aus, er setzt uns ins Aus.¹⁵

¹² Vgl. DIRSCHERL, Erwin, *Körperlichkeit – Leibhaftigkeit*, 24.

¹³ Vgl. ebd., 24 f.

¹⁴ Vgl. ebd., 25.

¹⁵ Vgl. DIRSCHERL, Erwin, *Perspektiven einer Theologie des Körpers*, 29.

Hier setzt nun der bereits genannte weitere anthropologische Aspekt an, nämlich dass der Mensch in der Lage ist zu reflektieren, seine Situation zu erkennen, in sich selbst hineinzuhören, den Körper als Ort des Denkens zu sehen, um so voranzukommen auf dem Weg der Menschwerdung. Hier verweist K. RAHNER darauf, dass die Welt der Leib sei, in dem alle Menschen wohnten, sodass die Ängste und Nöte in der Leiblichkeit spürbar werden.¹⁶ In unserem Leib und in solchen Erfahrungen, die in jedem menschlichen Dasein zu finden sind, sind wir einander verbunden, sodass bei den Wundergeschichten von einem grundlegend menschlichen Geschehen gesprochen werden kann.

Den exegetischen Schwerpunkt der Arbeit bildet Kapitel sieben. Hier werden die sechs Therapienwunder und das Naturwunder näher betrachtet: Es wird jeweils der matthäische Text bzw. die matthäische Redaktion im Kontext synoptischer Parallelen betrachtet und eine Übersetzung angefertigt, die sehr nah am griechischen Original bleibt. Diese Übersetzung ist nur wenig geglättet, sodass viel von dem Drängenden und Wundersamen in den Texten erhalten bleibt. Auch wenn ein wenig geglätteter Text für Schüler anstrengend ist, sind diese Übersetzungen aber bewusst so angefertigt worden, dass auch sie für den Einsatz im Unterricht geeignet sind.

Wenn mit den matthäischen Wundern bereits eine erste Weiche hin zu einer Betrachtung der Wunder aus menschlicher Perspektive gestellt worden ist, so ergibt sich aus jeder Einzelbetrachtung, dass das Wunder nur möglich ist, wenn der Einzelne sich aus sich heraus (glaubend) an Jesus wendet. Dies wird unterstützt durch die Anordnung der Wunderperikopen, die mit der direkt nach dem Herabsteigen vom Berg gewirkten

- Heilung eines Aussätzigen in Mt 8,1-4 beginnt und sich fortsetzt mit der
- Heilung des Sohnes des Hauptmanns (Mt 8,5-13),
- der Heilung der Schwiegermutter des Petrus (Mt 8,14-15),
- der Heilung eines Gelähmten (Mt 9,2-8),
- der Heilung der Tochter eines Vorstehers sowie der blutflüssigen Frau (Mt 9,18-26),
- dem Naturwunder des Kleinglaubens des Petrus in Mt 14,22-33 und
- der Heilung eines besessenen Jungen mit Blick auf den Berge versetzenden Glauben (Mt 17,14-21).

In den hier betrachteten Wundergeschichten steht der Mensch im Mittelpunkt. Im Kontext der Bergpredigt, die an die Jünger gerichtet ist, weitet sich der Blick mithilfe der Wundergeschichten, sodass jeder Einzelne nun angesprochen ist und jeder Einzelne sich durch die Wundertaten ange-

¹⁶ Vgl. ebd., 30.

sprochen fühlen kann (ἀκολούθει μοι). Die sieben Wundererzählungen weisen eben dieses anthropologische Grundmuster – das Angesprochen-Sein – auf.

Des Weiteren wird mit den Therapien- bzw. Heilungswundern ein anderer menschlicher Aspekt genauer betrachtet, nämlich das Kranksein des Menschen. Dies geschieht nicht in einem reinen medizinischen Zusammenhang, sondern vor allem auch in einem tiefenpsychologischen, hier aber wohl eher in einem gesellschaftspsychologischen Kontext: Der Mensch in den Wundergeschichten ist in je eigenen individuellen Situationen gefangen. Alle sind sie jedoch durch ihre Situation Aussätzige, ja im Wortsinn *ins Aus Gesetzte*, die um ihr Dasein kämpfen (lassen) müssen oder des Kämpfens müde sind – ob durch eine Krankheit, Lähmung und Mutlosigkeit, ob durch Ignoranz oder zwischenmenschliche und gesellschaftliche Isolation. Die Worte Jesu sind ernst zu nehmen: Der Mensch ist unbedingt angesprochen, sich aus Zwängen, die sein Menschsein einengen und begrenzen, zu befreien und sich nicht gemütlich einzurichten im selbstgewählten Alltag, der zum Maßstab für sich und andere erhoben wird – dies zeigen die Therapienwunder, aber nicht zuletzt auch der Kleinglaube des Petrus. Selbst Petrus bedarf der ausgestreckten Hand Jesu, damit er nicht „in die Dumpfheit erkalteten und schwach gewordenen Glaubens“¹⁷ versinkt. Aber sie zu ergreifen und damit dem menschlichen Wesen, das von Gott stammt, zu entsprechen, das ist die Aufgabe des Menschen. Auf diese Weise wird die Selbstaktivität des Menschen in den Wundergeschichten deutlich.

Gleichzeitig zeigt aber auch die Auswahl der Wunderperikopen, dass eine Heilung auch möglich ist, wenn ich selbst nicht bitte bzw. wenn für mich gebeten wird. Damit wird deutlich: Unabhängig von der Kontaktaufnahme und der Anbahnung des Wunders steht im Matthäusevangelium der selbst aktive und der passive Mensch, der von anderen und Jesus nicht vergessen wird, im Mittelpunkt. So ergibt sich die oben bereits dargestellte Auswahl der Wunder. Strukturell gehören die ersten drei Heilungswunder in Mt 8,1-17 zueinander und zeigen, dass sich Wunder überall ereignen können; entweder wenn der Kranke selbst darum bittet (Mt 8,1-4) oder wenn an seiner Statt ein anderer Mensch bittet (Mt 8,5-13) oder wenn deutlich wird, dass die Kranke nicht vergessen wird, auch wenn sie alleine zu Hause ist (Mt 8,14-15). Dabei ist die erste Wunderperikope beispielhaft, weil der Kranke vorsichtig um Heilung bittet und berührt wird, die zweite, da der stellvertretend aktiv gewordene Vater für seinen Sohn bittet und weil Jesus hier aus der Ferne heilt und der Glaube des Mannes besonders betont wird, und die dritte Wundergeschichte, weil die Kranke nie selbst um Heilung gebeten hat und sich doch berühren lässt bzw. berührt wird. Die folgende vierte Wunderüberlieferung in Mt 9,2-8 wurde v.a. auch deshalb ausgewählt, da die Frage nach der Vollmacht Jesu zur Heilung thematisiert wird bzw. auch klar wird, dass diejeni-

¹⁷ PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 3, 37.

gen, die den Kranken bringen, sich von dieser „theoretischen“ Frage nicht abschrecken lassen. Auffällig ist bei dieser Perikope, dass Jesus erstmals nur durch ein Wort heilt. Die beiden miteinander verknüpften Wundergeschichten in Mt 9,18-26 wurden deshalb ausgewählt, weil in den VV. 18-22 dezidiert eine ins Aus gesetzte Frau im Mittelpunkt steht, die wiederum berührt wird, und in den anschließenden VV. 23-26 ein bereits totes Mädchen, für das die Menschen nichts mehr geben, ebenfalls durch Berührung auferweckt wird. Das Naturwunder des Kleinglaubens des Petrus in Mt 14,22 ff. ist nicht mehr dem ersten Wunderblock zuzuordnen und wurde daher ausgewählt. Überdies ist es als mit Sondergut ein Beispiel einer weiteren Wundergattung neben den Heilungswundern im Matthäusevangelium. Deshalb wird dieses Wunder seiner Gattung wegen zum Abschluss analysiert. Außerdem ist es ein Beispiel für eine versuchte und gescheiterte Selbstaktivität des Menschen. Mit Mt 17,14 ff. wird ein Exorzismenwunder ausgewählt, das wieder die stellvertretende Bitte des Vaters für seinen besessenen Jungen sowie die Heilung aus der Ferne darstellt.

Den Abschluss des siebenten Kapitels bildet die Rückfrage in Bezug auf alle behandelten Wunder: Inwiefern sind diese für die Schule anwendbar (Kap. 7.9)?

Die anthropologische Fragestellung – es geht um den Rezipienten der Wundergeschichte, aber eben auch um die menschlich handelnde Figur in der Geschichte, die Spielraum zur Auseinandersetzung mit menschlichen Realitäten gibt – steht hier wiederum an erster Stelle. Die soeben behandelten biblischen Texte sind solche, die sich v.a. auch mit der Beziehungsfähigkeit des Menschen beschäftigen und von daher grundsätzlich interessant für Schüler sind, auch wenn die Texte oftmals sperrig sind. Aber nicht zuletzt das Ernstnehmen des Schülers verpflichtet ja zu einem Arbeiten mit dem biblischen Text; Stichworte sind hier: Konstruktivismus – Beziehungsorientierung – Anthropologie. Um dieses Kapitel auch in der Schulwelt zu verankern, werden zum Abschluss konkrete Vorschläge gemacht, wie mit den einzelnen Wundergeschichten in Fragen der Methodik, der Didaktik, v.a. im Hinblick auf Motivation, Lebensweltbezug und Sozial- und Arbeitsformen, umgegangen werden könnte. Diese Vorschläge können als Ideensammlung und Erfahrungsberichte gelesen werden, wie schwierige biblische Texte vor allem im Oberstufenunterricht bearbeitet werden können. Die hier genannten Methoden können dann anschließend durch die Ergebnisse der Kapitel neun und elf konkretisiert werden. Eine Auseinandersetzung mit biblischen Wundergeschichten ist natürlich auch im Religionsunterricht der Sekundarstufe I sinnvoll und möglich; hier jedoch steht, v.a. in der Doppeljahrgangsstufe 5/6, ein Zugang über die Person Jesu im Vordergrund, sodass eine hinterfragende Auseinandersetzung in Bezug auf den Rezipienten, an dessen Ende die anthropologische Deutung als eine Selbstaktivierung des Menschen stehen kann, hier weniger im Vordergrund steht.

Das Schlusskapitel der Arbeit bringt nun in dieser Weise anthropologisch gelesene Wundererzählungen mit dem Arbeitsfeld Schule in Verbindung. Grundlage für die Arbeit mit Wundern in der Schule ist, unabhängig von der Altersstufe der Schüler, der biblische Text (Kap. 7).

In Kapitel acht erfolgt nun die religionspraktische Ausrichtung, erneut mit Anregungen für die Gestaltung des eigenen Religionsunterrichtes, hier nun vor allem des Oberstufenreligionsunterrichtes, da die Schüler des Oberstufenreligionsunterrichtes im Sinne einer sog. Transferleistung in die Lage versetzt werden sollen, sich mit der Situation des Wunders selbst auseinanderzusetzen. Die bisherigen Wunderdeutungen werden v.a. dem pädagogischen Konzept, vom Schüler aus zu denken, nicht gerecht, da sie bisher meist historisch-apologetisch oder rein literarisch gelesen wurden, jedoch bisher nicht als Aussage über den Menschen.¹⁸ Auch und gerade biblische Texte sollten beim Schüler beginnen. Die Schüler müssen in ihrer Lebenswelt wahr- und ernstgenommen werden, damit sie sich einlassen können auf einen Text, der sie möglicherweise verstört, der aber nach ernsthafter Auseinandersetzung auch dem Schüler des 21. Jahrhunderts eine Botschaft offenbart, die entdeckt werden will, um so die Hoffnung, die eben hinter dem Wundergeschehen steht, nachempfinden zu können. Dies geschieht nicht losgelöst von der historisch-kritischen Exegese und ihrer Methoden. Deshalb muss der Text zu Beginn erschlossen und in seiner Form und der Übersetzung erarbeitet werden.

Konkret wird dieses letzte inhaltliche Kapitel mit didaktischen und methodischen Vorschlägen für den Unterricht und durch die Rückbindung, v.a. an die Kapitel drei und 7.9 sowie durch die Vorstellung vieler Herangehensweisen an den biblischen Text: antizipierende Erstrezeption, „Stellungnahme“, Rezeptionsverzögerung, Sekundärtextergänzung, Kooperatives Lernen und damit arbeiten in Gruppen, Prinzip des Advance Organizers, Fragekartenprinzip, Phantasiereise, textproduktive und produktionsorientierte Verfahren, Perspektivwechsel, Standbild, Pantomime u.v.m.

Da die Wundergeschichten als soziale Ereignisse, als Beziehungs- und Menschwerdungsgeschichten charakterisiert werden, ist auch die angestrebte Unterrichtsstruktur die des kooperativen Lernens und Arbeitens. Schüler sind mit Schülern in Kontakt, sprechen miteinander über den biblischen Text und die hinter ihm erkennbar werdende Hoffnungsintention und zeigen so etwas von dem, was die matthäischen Wunder eben sind: menschliche Interaktionsgeschichten, die mit Gott zu tun haben. Die anthropologische Dimension will dieser Art Texte den Weg im Religi-

¹⁸ Vor allem auch diejenigen Ansätze von M. DIBELIUS, D. F. STRAUB und K. BERGER gehen mit ihren Schwerpunkten von Supranaturalismus, Mythologie und „Dritter Weg“ ja eben nicht den Weg der anthropologischen Herangehensweise; vgl. zu den vorgenannten Deutungen: DIBELIUS, Martin, Die Formgeschichte des Evangeliums, Tübingen 1971; STRAUB, David Friedrich, Das Leben Jesu für das deutsche Volk, Bonn ⁹⁻¹¹1895, Bd. 1, zitiert nach G. THEIßEN und A. MERZ, a.a.O., 260 f. und BERGER, Klaus, Darf man an Wunder glauben?, Gütersloh 1999.

onsunterricht ebnen, damit sie eben nicht nur als „*schwierige Texte*“ (M. FRICKE¹⁹), sondern als lohnende biblische Texte wahrgenommen werden, weil sie zur kritischen Auseinandersetzung einladen: „*Es gibt kein Wunder für den, der sich nicht wundern kann.*“

Damit stellt diese Arbeit aus religionspraktischer Sicht ein Plädoyer für Wunder im Religionsunterricht dar, auch und vor allem vor dem Hintergrund sich schon lange abzeichnender Lehrplanüberarbeitungen in nahezu allen Bundesländern im Zuge der Schulzeitverkürzung sowie der kompetenzorientierten Anlage der Lehrpläne.²⁰

Der Anhang (Kap. 10) ergänzt die Ausführungen der religionspraktischen Kapitel um ein beispielhaftes Primärtext-Blatt, ein Modell einer Sicherungsfolie zu einer arbeitsteiligen Gruppenarbeit, vier Arbeitsblätter sowie einen Beobachtungsbogen für ein Standbild. Diese sind als Beispiele zu sehen und nutzbar, inwiefern ein mit Wunder in unserem Sinne anthropologisch gelesen und in der Schule bearbeitet werden kann.

2. Das Matthäusevangelium und seine Theologie

Um die eingangs beschriebene Bedeutung der Wunder in ihrem textlichen Kontext begreifen zu können, ist es notwendig, das Matthäusevangelium in seinem Entstehungsprozess und seiner Struktur genauer zu beleuchten, um nicht zuletzt auch so den Schülern einen niederschweligen Einstieg in den Bereich der Bibelausdeutung zu ermöglichen.

Es gehört eben zur Herangehensweise an (biblische) Texte dazu, dass sie in ihrem Kontext verstanden werden müssen. Insofern ist ein Blick auf das Ganze des Matthäusevangeliums sinnvoll und notwendig.²¹

Es soll im Folgenden ein Blick auf den Autor und seine Bedeutung für den Text geworfen werden (Kapitel 2.1 und 2.2), da es sich beim Matthäusevangelium um ein erzählendes Werk handelt²² und von daher aus exegetischer wie auch aus literaturwissenschaftlicher Sicht die Rolle des Autors und seine Intention beleuchtet werden sollten. Dabei ist es natürlich v. a. im Kontext dieser Arbeit als einem Versuch, die Wunder Jesu als Aussagen über den Menschen zu deuten, notwendig, den Adressatenkreis zuerst des Evangeliums und anschließend der Wundererzählungen zu betrachten.

Das folgende Kapitel zwei soll außerdem den vorbereitenden Ausgangspunkt für die eigentlichen Exegesen der Wundergeschichten in der matthäischen Überlieferung in Kapitel sieben dieser Ar-

¹⁹ Vgl. FRICKE, Michael, „Schwierige“ Bibeltex-te, 69-106.

²⁰ Vgl. zu den Lehrplanfragen im Bereich des biblischen Religionsunterrichtes den folgenden Artikel, der sich u.a. auch mit Paulus als Wundertäter beschäftigt, sodass hier auch die o.g. Problemstellungen im schulpolitischen Bereich angesprochen werden: OERDER, Carsten, Paulus in Lystra, 60 ff.

²¹ Vgl. LUZ, Ulrich, Hermeneutik, 26.

²² Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus I, 32.

beit liefern. Abschließend wird am Ende der Auseinandersetzung mit dem Matthäusevangelium ein erster Zwischenstand erhoben: Warum ist es lohnend, vor allem im schulischen Kontext über die oben genannten Punkte nachzudenken? In diesem Sinne erfüllt das zweite Kapitel auch die vornehmliche Aufgabe der Situationsanalyse, nämlich die historische Entstehungssituation des Matthäusevangeliums zu rekonstruieren²³, sodass dies in den einzelnen Exegesen in Kapitel sieben nicht mehr zu erfolgen hat.

2.1 *Evangelium und Verfasser*

Dem Text des Matthäusevangeliums wurde – zweifellos später redaktionell hinzugefügt – die Überschrift „Evangelium nach Matthäus“ gegeben.

Im neuzeitlichen Sprachgebrauch wird der Begriff sowohl in der Ein- als auch in der Mehrzahl gebraucht und meint gebräuchlicherweise die Bücher der vier Evangelien. Diese Bücher des neutestamentlichen Kanons enthalten den vierfachen Bericht vom Leben, Wirken, Leiden und Sterben Jesu bis zu seiner Auferstehung.²⁴ Im Neuen Testament jedoch kommt der Begriff des „εὐαγγέλιον“ nur im Singular vor²⁵, wohingegen Schüler den Begriff unbewusst häufiger in der Pluralform verwenden, eben wenn es um die Evangelien als Textsorte geht.

Woher aber der Begriff des Evangeliums im Neuen Testament kommt, ist bis heute Gegenstand der Forschung und dennoch nicht endgültig geklärt.²⁶ In der Antike gibt es den Begriff bereits. Hier meint er allgemein eine gute Botschaft, die von einem Boten überbracht wurde, bis vermutlich Justin zum ersten Mal die Evangelien (εὐαγγέλια) als eine religiöse Textgattung benannte.²⁷ Außerdem werden auch außerhalb des Neuen Testaments weitere religiöse Schriften εὐαγγέλιον genannt, die aber eben keine Erzählstruktur haben oder die nur Teilaspekte oder Ausschnitte der vier kanonischen Evangelien Schriften entfalten.²⁸

Die allgemein angeführten zwei Ableitungen des Begriffs (alttestamentlich-jüdischen Tradition einerseits oder römischer Kaiserkult andererseits) sieht der Verfasser, ähnlich wie I. BROER, aus dem Sprachgebrauch des Kaiserkultes kommend, erweitert zu einem theologisch bedeutungstragenden Wort aus der Ersten Bibel, der LXX, in der er dreimal vorkommt, der dann später an die Person Jesu rückgebunden wird. I. BROER nennt dies eine „*Mischlösung*“.²⁹

²³ Vgl. SÖDING, Thomas, Wege der Schriftauslegung, 104.

²⁴ Vgl. PORSCHE, Felix, Kleine Theologie, 47.

²⁵ Vgl. BROER, Ingo/WEIDEMANN, Hans-Ulrich, Einleitung, 27.

²⁶ Vgl. ebd., 34 ff.

²⁷ Vgl. EBNER, Martin, „Evangelium“, 113.

²⁸ Vgl. ebd., 113.

²⁹ Vgl. BROER, Ingo/WEIDEMANN, Hans-Ulrich, Einleitung, 30 ff. Die Autoren lassen hierbei außer Acht, dass der Begriff bereits theologisch, allerdings in einem nicht christlichen Sinne, war, denn dem römischen Kaiser wurde ja qua Amt Göttlichkeit zugesprochen („divinus pater“). Vgl. zu beiden Gedanken: SCHMID, Josef, Art. Evangelium, 1225-1259 und FRANKEMÖLLE, Hubert, Art. Evangelium, 1058-1063.

Der εὐαγγέλιον-Begriff unterliegt also einem Bedeutungswandel³⁰: weg vom wenig positiven, polemischen Hintergrund des römischen Kaiserkultes, hin zum anbrechenden Gottesreich.

In neuester Zeit wird der εὐαγγέλιον-Begriff v.a. im Kontext der hellenistisch-römischen Biographien gelesen, und zwar nicht als Biographie im modernen Sinn, sondern als so genannte Vita, die den Charakter des Menschen aus seiner Herkunft und seinen Taten zeigt.³¹ Hierbei wird v.a. darauf rekurriert, dass die Evangelien auf Jesus als Handlungssouverän konzentriert seien, sie einen narrativen Aufbau hätten und bereits zu Beginn mit der Namensnennung in diese Textsorte passten. Dies trifft auf das Matthäusevangelium durchaus zu. Und auch die bei Mt behandelte Kindheitsgeschichte soll, wie auch in Herrscherviten durchaus vorkommend, die göttliche Legitimierung ausweisen, worin M. EBNER eine mt Ergänzung sieht, die zeige, dass Mt das Markusevangelium als eine solche Vita verstanden habe.³² Grundsätzlich hat Mk (auch Q) Mt beeinflusst. Dieses Verhältnis lässt sich mit U. LUZ als eine „Weiterführung des Erbes seiner Väter“³³ beschreiben. Dies sieht er nämlich darin bestätigt, dass Mk und Q sprachlich, aber auch inhaltlich, Einfluss auf Mt gehabt haben.³⁴ Die für unseren Kontext bedeutendste Gemeinsamkeit zwischen Mt und Mk ist wohl die Feststellung, dass für beide der Begriff des Nachfolgens (ἀκολουθέω) ein zentraler ist. „Für beide drücken [nämlich] die Wundergeschichten die Erfahrungen der eigenen Existenz mit Jesus aus“.³⁵

Unabhängig von der Herkunft des Begriffs und des Einflusses außerbiblicher bzw. nicht-kanonischer Schriften lässt der Titel „εὐαγγέλιον“, im Sinne einer im Glauben froh machenden Botschaft, bereits erkennen, dass das Werk des Matthäus auf den verheißenen Heilsbringer für das Volk Gottes hinweist – der sich im Blick auf unsere Wunderbetrachtung – in seinen Heilstaten den Menschen offenbart, der wiederum bereit ist, mit ihnen in Kontakt zu treten (Er ist es, der das Evangelium verkündet und im Volk Krankheiten heilt; vgl. Mt 4,23).

Das Evangelium übersteigt sich damit also selbst: Die mündlich vorgetragene Botschaft, bereits in den Paulusbriefen „Evangelium“ genannt, wird zu einer literarischen Größe, zu einer Botschaft, einer lebendigen Verkündigung in Wort und Tat. Der ursprünglich also nicht literarische Begriff „εὐαγγέλιον“ wird durch Paulus und v.a. aber auch die Verfasser der so benannten Evangelien zu einem literarischen. In narrativer Form stellen die Evangelien ja in Anlehnung an die Viten-Form eine mündliche Heilsbotschaft nun in schriftlicher Form dar, sodass der ursprünglich

³⁰ Vgl. DSCHULNIGG, Peter, Sprache, 386. P. DSCHULNIGG ergänzt dazu sehr richtig, dass der religiös intendierte Evangelienbegriff durch die hellenistisch-römische Welt angeregt worden sei (Gegenüberstellung zum AT, in dem dieser Begriff einen Fremdkörper darstelle); vgl. ders., Sprache, 705.

³¹ Vgl. EBNER, Martin, „Evangelium“, 115.

³² Vgl. ebd., 116.

³³ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus I, 81.

³⁴ Vgl. ebd., 78 ff.

³⁵ Vgl. Luz, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus I, 80.

nicht literarische Begriff des εὐαγγέλιον zu einer theologischen „Erzählbotschaft“ geworden ist.³⁶ Das Evangelium als theologische Froh-Botschaft, als Vita Jesu, ermöglicht so die literarische Gattung des Evangeliums.³⁷

Nun ist also ein zweiter Schritt notwendig, nämlich der Blick auf denjenigen, der das Evangelium im o. g. Sinn zu einem literarischen Werk gemacht hat: den Autor.

Es wird in der exegetischen Wissenschaft inzwischen nicht mehr angenommen, dass es sich bei dem Verfasser des Matthäusevangeliums um den spätestens durch eine Mitteilung des Bischofs Papias von Hierapolis (um 130) bezeugten Apostel Matthäus handelt, der die Worte Jesu in hebräischer Sprache zusammengestellt habe,³⁸ sondern vielmehr um einen judenchristlichen Autor, der für eine ebensolche Gemeinde schreibt, die durch die Schrift des Evangeliums aus der Krise herausgeführt werden soll.³⁹

Ein Vergleich des Matthäusevangeliums mit dem früher entstandenen Markusevangelium zeigt einen besseren griechischen Stil sowie deutlich umfangreichere Reden Jesu. Unabhängig von der exegetischen Diskussion über die Zweiquellentheorie als Lösungsansatz des synoptischen Problems hat der Verfasser des Matthäusevangeliums das Markusevangelium gekannt.⁴⁰

Es wird nämlich im Ganzen deutlich, dass das Markusevangelium Mt vorgelegen haben muss, und nicht umgekehrt. Der bereits angesprochene gute Stil des matthäischen Griechischs unterstreicht weiterführend, dass es als sehr unwahrscheinlich zu gelten hat, dass Matthäus „nur“ der Übersetzer eines ursprünglich eigenständigen hebräischen Werkes gewesen sei. Vielmehr wird im Folgenden deutlich werden, dass Matthäus durchaus eigene Akzente und Schwerpunkte setzt, die einmal mehr erkennen lassen, dass er mit der Abfassung seines Werkes intentional geleitet ist.

³⁶ Vgl. FRANKEMÖLLE, Hubert, *Evangelium*, 13. Einen Überblick zur Frage der literarischen bzw. theologischen Gattung gibt anschaulich: DORMEYER, Detlev, *Evangelium / Gattung*.

³⁷ Richtigerweise verweist H. FRANKEMÖLLE darauf, dass es sich bei dem Begriff des Evangeliums um einen geprägten innerchristlichen Begriff handele; vgl. ders., *Evangelium*, 99.

³⁸ Vgl. LIMBECK, Meinrad, *Matthäus-Evangelium*, 9 und LUZ, Ulrich, *Das Evangelium nach Matthäus I*, 104 f.

³⁹ Vgl. EBNER, Martin, *Matthäusevangelium*, 142.

⁴⁰ Vgl. u. a. zur Frage des synoptischen Problems, v. a. aber der Benutzungshypothese „Zweiquellentheorie“: BROER, Ingo/WEIDEMANN, Hans-Ulrich, *Einleitung in das Neue Testament*, 44-58. Als Gründe für die Zweiquellentheorie werden hier (S. 51 ff.) u. a. angeführt: 1. Reihenfolge der Perikopen sowie Satzstellungen, 2. Mt' besseres Griechisch und 3. Zusammenhänge an einige Stellen, die nur verstehbar sind, wenn Mt und Lk von Mk abhängig sind. Da die Probleme der sog. minor agreements auch durch andere Thesen nicht wirklich gelöst werden, gilt dem Autor noch immer die Zweiquellentheorie als die mit Abstand plausibelste Lösung (vgl. KONRADT, Matthias, *Matthäus*, 20.). Vgl. außerdem hierzu: HAENCHEN, Ernst, *Der Weg Jesu*, 15 ff. Zur Erörterung der synoptischen Frage stellt D. FLUSSER eine besonders gute Zusammenfassung zur Verfügung (Vgl. ders., *Die rabbinischen Gleichnisse und der Gleichniserzähler Jesus*, 193-318.). Die Entscheidung des Autors für die Zweiquellentheorie liegt v.a. in der Unübersichtlichkeit der Modifikationen der Zweiquellentheorie begründet: Selbst wenn nur von verschiedenen Mk- und Q-Versionen ausgegangen wird, also von vier Quellen, wird deutlich, dass sich das Ganze entsprechend hypothetisiert. Weitere neuere Hypothesen arbeiten sogar mit bis zu elf Quellen. Vgl. hierzu insgesamt gut zusammenfassend: PROSTMEIER, Ferdinand, *Kleine Einleitung*, 52-55 sowie zum Begriff der damit einhergehenden „multi source hypotheses“: TUCKETT, Christopher, M., *The Current State of the Synoptic Problem*, 9 ff.

Da Mt sehr vertraut mit der frühjüdischen Theologie ist, handelt es sich bei seiner Person vermutlich um einen „unbekannten“ Judenchristen aus der zweiten Generation.⁴¹

Der von M. HENGEL festgestellte Verzicht auf den Genitiv in den später hinzugefügten Evangelienüberschriften zugunsten der Präposition *κατά* wird heute allgemein im Sinne eines Verfassernamens verstanden.⁴² Und die Tatsache, dass Matthäus sein Werk nicht pseudepigraphisch durch einen fiktiven Erzähler absichern muss, wie beispielsweise Petrus oder einer der Zwölf, lässt die Autorität erkennen, die der die Erzählerrolle selbst übernehmende Verfasser beim Leser wohl besessen haben muss. Hierzu merkt U. LUZ passend an, dass es eine „*ansprechende Vermutung*“⁴³ sei, dass Matthäus eine Gemeindefunktion inne gehabt habe, dass dies aber nicht beweisbar sei. M. EBNER weist im Zusammenhang des Evangeliennamens darauf hin, dass ein Zöllner hier zur Programmfigur gemacht werde.⁴⁴ J. SCHWARCK nennt Matthäus auf Grund seiner Bildung und seines Auftrags, für seine bildungsärmere Zielgruppe einfacher formulieren zu müssen – aus religionspädagogischer Sicht interessant – schlicht Religionslehrer.⁴⁵

Der Autor ist im Allgemeinen ein Sammelbegriff für den Verfasser eines Textes. Doch bleibt dieser Begriff vor allem in der Literaturwissenschaft nicht auf den reinen literarischen Bereich beschränkt. Bereits die bisherigen Überlegungen haben ja gezeigt, dass die Auseinandersetzung mit dem Verfasser weit mehr ist als die Betrachtung seines sprachlich-produktiven Tuns. Der Autor steht, so die sich literaturwissenschaftlich heute am ehesten durchsetzende Ansicht, in einer soziologischen Wechselwirkung zur Gesellschaft, v. a. aber auch zu den Lesern.⁴⁶ Diese Erkenntnisse sollen im folgenden Exkurs genauer betrachtet werden, v. a. deshalb, weil sich die Geschichte des Geschriebenen als eine Rückkehr zum Autor lesen lässt.

2.1.1 Exkurs: Die Bedeutung des Autors und der literaturwissenschaftliche Autordiskurs

Mehr noch als in Romanen, Gedichten oder Dramen der Gegenwart steht der Leser der Evangelien in einer besonderen Beziehung zu diesen Texten, da er sich ihrer religiösen Bedeutung i.d.R. durchaus bewusst ist. Hinzukommt durch die historisch-kritische Exegese die Erkenntnis, dass

⁴¹ Einen alttestamentlich-jüdischen Hintergrund kann man an mehreren Textstellen festmachen. Zum einen beginnt das Evangelium mit einem Stammbaum, der Jesus in die Linie Abrahams und Davids stellt. Zum anderen wird die Kindheitsgeschichte in Mt 2 deutlich in Anlehnung an das Schicksal des Moses erzählt, sodass Jesus in der mosaischen Nachfolge als der endzeitliche Prophet positioniert wird. Des Weiteren benutzt Matthäus fast ausschließlich den rabbinischen Terminus von der Himmels-herrschaft und nicht den bei Markus durchgängig gebrauchten Begriff von der Gottesherrschaft. Unbekannt aber bleibt er deshalb, weil wir den Verfasser des Matthäusevangeliums noch immer nicht kennen, auch wenn er einem judenchristlichen Kreis zugerechnet werden kann.

⁴² Vgl. hierzu: HENGEL, Martin, Die Evangelienüberschriften, 28 ff.

⁴³ LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus I, 105.

⁴⁴ Vgl. EBNER, Martin, Matthäusevangelium, 141.

⁴⁵ Vgl. SCHWARCK, Jürgen, Matthäus der Schriftgelehrte und Josephus der Priester, 145.

⁴⁶ Vgl. BANTEL, Otto / SCHÄFER, Dieter, Grundbegriffe, 19 f.

Mt durchaus zielgruppenorientiert gearbeitet hat. Insofern ist es mehr als sinnvoll, sich beim heutigen Blick auf die Evangelien auch über die so genannte Zuordnung von Autor und Werk Gedanken zu machen. Diese Zuordnung von Autor und Text (und Leser) besteht in einer Beziehung, die in einer gemeinsamen Herangehensweise an den Inhalt besteht. Dies gilt grundsätzlich auch für die Wundergeschichten, wenn man sie als Aussage über den Menschen liest. Leser und Autor stimmen darin überein, dass diese Geschichten eine besondere Bedeutung haben, sei es in der Überzeugung (des Autors), das beginnende Gottesreich zu verdeutlichen, oder in der Weise (des Lesers), dass sie als perturbierende und wundersame Texte wahrgenommen werden.

In der literaturwissenschaftlichen Praxis und auch in unserer Lebenswelt ist es völlig normal, dass man über den Autor – auf Deutsch: den Urheber – eines Textes spricht. Man geht zu einer Autorenlesung, man kauft sich den „neuen Grass“, erregt sich über eine Schiller-Aufführung oder erfreut sich an einer Shakespeare-Verfilmung. Der Autor ist selbstverständlich immer im Blick, schließlich ordnet er das weite Feld der Literatur, gibt Anhaltspunkte und verknüpft „*die Literatur mit Lebens- und Wertvorstellungen*“⁴⁷ und ist in gewisser Weise als Ordnungsmacht zu erkennen⁴⁸.

Sobald wir etwas als Schrift identifizieren und es auf Grund der Sprachbeherrschung auch lesen können, steht, so K. WEIMAR, dreierlei fest:

dass etwas geschrieben wurde,

dass es von jemandem geschrieben wurde und

dass es zu einem Zweck geschrieben wurde.⁴⁹

Fragen, die die (historisch-kritische) Exegese selbstverständlich auch stellt.

Und doch ist dieser Begriff in der Literaturtheorie noch immer höchst umstritten.⁵⁰ Es wurde diskutiert, dass es im Sinne des entstandenen Werkes nicht sein dürfe, dass sich der Leser zu sehr auf den Urheber des Textes ausrichte. Der Autor wurde vor allem unter dem Stichwort „Der Autor ist tot“ grundsätzlich in Frage gestellt. B. BRECHT spricht hier von einer wirklichen Distanzierung vom Autor, welcher zu einer Nebenfigur am Rande des Textes reduziert werde. Der Autor

⁴⁷ JANNIDIS, Fotis u. a., *Autor und Interpretation*, 7.

⁴⁸ Vgl. BOSSE, Heinrich, *Autorschaft*, 99. H. BOSSE spricht in diesem Zusammenhang davon, dass der Autor im Sinne des Urheberrechts ein Begriff sei, der „Mein und Dein“ (vgl. ebd., 7) regelt. Hierbei werde der persönliche Zusammenhang zwischen Urheber und Werk anerkannt. In der Diskussion um die Autorschaft des Matthäus spielt diese eher ökonomische Verfasserschaft freilich keine Rolle, da die spezifische Frage der Beziehung zwischen Autor und Werk im Sinne des Besitzens erst im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts durch F. G. KLOPSTOCK ausgelöst wurde und Matthäus in diesem Sinne zugespitzt formuliert, kein Honorar für die Abfassung des Evangeliums *κατά* Matthäus gezahlt wurde (vgl., ebd., 101 ff.).

⁴⁹ Vgl. WEIMAR, Klaus, *Doppelte Autorschaft*, 124.

⁵⁰ Vgl. KLEINSCHMIDT, Erich, *Autorschaft*, 7. Dieser spricht in diesem Zusammenhang davon, dass der Autorbegriff kein strukturierter Gegenstand sei.

sei immer Vergangenheit und immer nur derjenige, der geschrieben habe. Er habe sein Werk gestaltet, für es gelebt, er sei im gegenwärtig vorliegenden Text jedoch nicht mehr anwesend.⁵¹

Die These des toten Autors, die auf R. BARTHES und M. FOUCAULT zurückgeht, scheint nicht mehr zeitgemäß zu sein, denn warum sollte der Autor immer Vergangenheit sein? Oft genug haben in der neueren deutschen Literatur Selbstbeschreibungen von Autoren dazu geführt, dass der Autor eben nicht hinter sein Werk zurücktritt (oder nicht zurücktreten will oder muss).⁵² Es ist in der Tat nicht zu entscheiden, warum ein Zurücktreten hinter das Werk sinnvoller sein sollte als die Zuordnung von Autor und Werk. Auf jeden Fall bleibt festzuhalten, dass der Autor immer häufiger wieder anzutreffen ist.

Die Abwesenheitserklärung und die damit einhergehende Infragestellung des Autors in der jüngeren Vergangenheit liegen vor allem darin begründet, dass das Bild vom Urheber eines Textes zu wenig differenziert worden ist. Der Autor wurde und wird häufig besonders in schulischen Kontexten noch immer als „überlebensgroße Institution“ gesehen, dem vielleicht sogar noch aus der Goethe-Zeit folgend ein gewisser Genius zugesprochen wird⁵³, ohne dabei jedoch die Entstehungsvoraussetzungen und -prozesse eines Textes einzubeziehen. „*Das Werk ist nicht so sehr kreatives Verdienst als Entdecken von bis dahin Verborgenen oder Unbekanntem.*“⁵⁴ Bereits das vorangegangene Kapitel 2.1 hat gezeigt, dass vor allem unser Autor Matthäus eben nicht genieästhetisch gearbeitet hat, sondern dass er sich mit Mk und Q bewusst auf vorliegende Texte bezogen hat und diese in seinem „Evangelium“ angeordnet hat.⁵⁵ Insofern steht hier der „*Autor am religiösen Markt*“⁵⁶ im Gegensatz zum Autordiskurs, denn die Abwesenheit des Autors macht es im Grunde überflüssig, (s)einen Text entschlüsseln zu wollen.⁵⁷

Es besteht jedoch eine Nähe zur heutigen literaturtheoretischen Diskussion bei der Frage nach der Wichtigkeit des Autors allgemein und seines Einflusses auf das Werk. Es haben sich im Großen und Ganzen drei Konzeptionen von der methodologischen Rolle der Autorintention bei der Interpretation herausgearbeitet, die im Folgenden kurz dargestellt werden sollen.⁵⁸

⁵¹ Vgl. hierzu v. a. den richtungweisenden, lange nicht aus dem Französischen übersetzten Artikel von: BARTHES, Roland, Der Tod des Autors, 104 ff.

⁵² Vgl. JANNIDIS, Fotis, Der nützliche Autor, 358.

⁵³ Vgl. hierzu: KLEINSCHMIDT, Erich, Autorschaft, 13.

⁵⁴ KLEINSCHMIDT, Erich, Autorschaft, 129.

⁵⁵ Vgl. zum Punkt der Beeinflussung des Mt durch Mk und Q: LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus I, Kap. 5.1 „*Matthäus als Erbe des Markus und der Logienquellen*“, 78-82 und zum letzten Punkt, der Ermittlung der Autorabsicht vgl.: BÜHLER, Axel, Autorabsicht und fiktionale Rede. In: JANNIDIS, Fotis u. a. (Hrsg.), Rückkehr des Autors. Zur Erneuerung eines umstrittenen Begriffs, Tübingen 1999, 61-75, dort bes. Abschnitt I.

⁵⁶ A. JÄGER spricht in neuzeitlicher Anwendung von einem religiösen Markt, an dem sich ein Autor zu behaupten habe und geht dabei auf die Funktion eines religiös motivierten Buches ein. Vgl. JÄGER, Alfred, Der Autor, 195.

⁵⁷ Vgl. BARTHES, Roland, a.a.O., 108.

⁵⁸ Vgl. hierzu und im Folgenden in einem kurzen Diskursüberblick: BÜHLER, Axel, Die Funktion der Autorintention bei der Interpretation, 463 ff.

Zuerst sei die Autorabsicht als Erkenntnismittel beschrieben. Nach dieser Auffassung dient die Feststellung der Intention – und damit auch die Kenntnis vom Autor selbst – der Aufdeckung der Texterkenntnis. Die Aufdeckung der Textbedeutung gilt somit als das eigentliche Ziel der Interpretation. Bei dieser Position wird unterstellt, „*daß die Bedeutung eines literarischen Werkes durch die Absicht des Autors festgelegt wird*“.⁵⁹ Es liegt also ein Zusammenhang zwischen Autorabsicht und dem Begriff der Text(be)deutung vor. Letzterer wird unterstellt und dann mit der Absicht des Autors gleichgesetzt (sog. „Identitätsthese“).

Gibt es allerdings die einheitliche Bedeutung eines Textes? Gibt es einzelne sprachliche Bedeutungen, die mit der Autorabsicht identifiziert werden? Fragen, die die Identitätsthese als schwierig erscheinen lassen, zumal es mit Sicherheit Autorabsichten gibt, die nicht in den Text eingehen.

Des Weiteren gibt es eine Auffassung, die besagt, dass der Autorabsicht bei der Interpretation die Funktion der Überprüfung der Geltung von Interpretationshypothesen und ihre eventuelle Bestätigung zukomme. Hierbei geht es – ähnlich wie bei (1) – um die Bedeutung eines ganzen Textes. Diese Position versucht, die Beliebigkeit der Interpretation eines Textes zu reduzieren, so einer ihrer Vertreter, L. DANNEBERG.⁶⁰

Nach der letzten Auffassung sind die mit Texten verbundenen Autorabsichten an sich schon ein wichtiger Erkenntnisgegenstand. Wir wollen, ob im Alltag oder im Bereich der Forschung, von den Absichten eines Akteurs wissen, um anschließend auf deren Intention schließen zu können.

Für die Exegese sind diese drei Positionen durchaus aus unterschiedlichen Blickwinkeln interessant. Während (1) der Funktion Situationsanalyse im Allgemeinen am nächsten kommt – Rückschluss vom Autor auf die Textbedeutung und -interpretation –, lässt (2) Arbeitsweisen der exegetischen Situationsanalyse erkennen: Der Autor wird beleuchtet, um eine Interpretationshypothese, die sich aus der Textstruktur ergibt, bestätigt oder negiert zu sehen. Und nicht zuletzt gehört auch eine gehörige Portion intrinsisches Interesse am Autor und seinen Absichten zur exegetischen Arbeit dazu (3).

Der Blick auf die Autordiskussion lässt insgesamt erkennen, dass Autor und Text, Autor und Leser nicht losgelöst voneinander betrachtet werden können, sondern dass vielmehr Autor, Text und Leser zueinander in Beziehung stehen.⁶¹ Grundsätzlich werden in der Autordiskussion zwei unterschiedlich stark abstufbare Positionen unterschieden.

Auf der einen Seite steht der reale oder in unserem Fall zu rekonstruierende Autor als eine wichtige Größe, dessen biographische Daten einbezogen werden, um seinen Text zu interpretieren.

⁵⁹ JUHL, Peter D., Interpretation, 9.

⁶⁰ Vgl. DANNEBERG, Lutz, Zum Autorkonstrukt, 101.

⁶¹ Vgl. JANNIDIS, Fotis / LAUER, Gerhard / MARTINEZ, Matias / WINKO, Simone, Autor und Interpretation, 10.

Auf der anderen Seite, also gegen ein „Mitspracherecht“ bei der Interpretation literarischer Texte, stehen diejenigen Literaturtheoretiker, die bestreiten, dass es möglich sei, die Absicht oder gar die Psyche eines Autors zu erschließen, oder dass es überhaupt notwendig sei, dies zu tun.

Die Diskussion entzündete sich vor allem an der naiven Überbetonung der ersteren Position, die eine eindeutige Kausalbeziehung zwischen Autor und Werk herstellen wollte, wohingegen die zweite Position dahingehend psychologisierend überbetont werden kann, dass man den Autor überhaupt nicht kenne. In diesem Spannungsfeld besteht das besondere Interesse, das bei der theologisch-exegetischen Situationsanalyse geweckt wird. Und auch die Exegese kann in unterschiedlich strenger Abstufung anhand der drei genannten Konzeptionen Fragen aus dem Autordiskurs ableiten:

Die Bedeutung eines literarischen Werkes wird nicht zuletzt auch durch den Autor bestimmt. Dies gilt sicher für viele biblische Texte. Ob dies jedoch auch eins zu eins auf die Deutung der Wundergeschichten als erst einmal verstörende Texte angewendet werden kann, ist in den Augen des Verfassers fraglich, da, wie bereits zu Beginn dargelegt, ein großes Entgegenkommen des Lesers nach der Perturbationsphase darin besteht, sich auf die Wunderüberlieferung als Text einzulassen. Dieses Einlassen besteht aber gerade ja nicht darin, eine möglicherweise vom Autor vorgegebene Intention zu übernehmen, sondern in der Freiheit der Annahme eines Bezugs zur eigenen (Lebens-) Wirklichkeit.

Warum sollte der biblische Autor eine Rolle bei der Geltungsbewertung von Interpretations-hypothesen spielen?

Warum ist es für uns heutige Leser von Bedeutung, ob (und wenn ja welche) Absicht der Autor beim Abfassen seines Textes gehabt hat?

Bei der Frage nach dem Matthäusevangelium und seiner Theologie müssen wir feststellen, dass wir den Verfasser als solchen nicht kennen und doch versuchen, ihn und die Abfassungssituation seines Werkes zu erkennen und zu entschlüsseln. E. KLEINSCHMIDT sieht in diesem Sinne den Autor deshalb gegenwärtig, weil er aus dem Bedürfnis einer textgebundenen Gesellschaft immer wieder neu erfragt werde.⁶² Insofern ist auch die situationsanalytische Frage durchaus berechtigt. Für die theologische Betrachtung besteht ein Zusammenhang zwischen Evangelienverfasser und seinem Werk. Zwar nicht in der Art der o. g. naiven Überbetonung, aber dennoch so, dass es sich für die Situationsanalyse lohnt, nach dem Autor, seiner Intention und der Abfassungssituation zu fragen. Unstrittig ist nämlich – wie die Klärung des Evangelienbegriffs zu Anfang gezeigt hat – dass es sich bei den Evangelien um Glaubenszeugnisse handelt, die somit eng mit dem Autor

⁶² Vgl. KLEINSCHMIDT, Erich, Autorschaft, 124.

zusammenhängen und das neuzeitliche Interesse am Verfasser umso stärker ist, weil das Matthäusevangelium als ein konzeptionelles Glaubenszeugnis heute noch immer diese Funktion erfüllt. Deshalb werden die nachfolgenden Teile des zweiten Kapitels auch einen Blick auf die Zielgruppe werfen, auf die hin dieses Glaubenszeugnis damals entworfen worden ist.

Der Autor des Jahres 80 n. Chr. ist in diesem Sinne also nicht mit dem Autor des 20. und 21. Jahrhunderts vergleichbar, doch bietet der Blick in die Gegenwart gerade in dieser Gegensätzlichkeit Erhellendes. Beispielsweise plädiert U. ECO, zugegebenermaßen in einer strengen Ausformung, dafür, nicht nach der „*intentio auctoris*“ zu suchen, sondern vielmehr beim Leser anzusetzen.⁶³ Dies ist jedoch in dieser Radikalität kaum in den Bereich der Theologie übertragbar, da zwar mit Sicherheit von einer eigenen Textintention ausgegangen werden kann, diese jedoch vom Leser nicht umgehend erkannt werden kann, da er sich in die damalige Zeit hineinversetzen muss (vgl. Kap. 2.3-2.5), was sich nicht immer leicht gestaltet. Und dies schon gar nicht, wenn der Autor noch hinter seinen Text zurücktreten soll. Was jedoch der Exegese auf ihrem Weg der textlichen Rekonstruktion durchaus entgegenkommt, ist die These desselben Autors, die ihn auch über die Literaturtheorie hinaus bekannt gemacht hat, dass nämlich der Text ein offenes Kunstwerk sei, dessen Interpretation nie abgeschlossen sei.

Außerdem sei in der Autordiskussion noch auf die frühe Vorreiterrolle W. KAYSERS hingewiesen, der mit seiner werkimmanenten Interpretation richtigerweise auf die systematische Unterscheidung zwischen Autor und Erzähler hingewiesen hat.⁶⁴ Dies entspricht in der Tat in gewisser Weise auch der exegetischen Vorgehensweise, denn die reine Situationsanalyse mit ihrer Frage nach dem Autor führt bei der Textauslegung einzelner Perikopen, wie sie in Kapitel sieben vorgenommen wird, nicht weiter. Vielmehr ist festzustellen, dass der Erzähler in den vorliegenden Texten etwas sagt und der Rezipient mit dem vom Erzähler Gesagten und durch den Autor Ausgedrückten in Beziehung tritt. Der Autor des Textes lebt in seinem Text als seinem Produkt fort, kommt sogar in ihm vor, nämlich vertreten durch seinen Autornamen⁶⁵ (Auf die Besonderheit des Autornamens durch das präpositionale *κατά* im Evangelientitel wurde bereits in Kapitel 2.1 hingewiesen.). Es besteht also in diesem Sinne eine dreifache Interaktion zwischen Autor, Text (Erzähler) und dem Leser.

W. C. BOOTH sieht im Autor sogar ein Wesen, das erkannt werden müsse, um den Text in seiner intentionalen Bedeutungsstruktur erkennen zu können. Dieser Ansicht, v. a. angereichert um

⁶³ U. ECO gibt jedoch später zu, dass es sich um einen Balanceakt zwischen Weltkompetenz des Lesers und dem gegebenen Sinn handelt. Vgl. ECO, Umberto, *Zwischen Autor und Text*, 279 f.

⁶⁴ Vgl. hierzu u. a. KAYSER, Wolfgang, *Wer erzählt den Roman?*, 128 und später u.a. bestätigt durch: JANNIDIS, Fotis, *Zwischen Autor und Erzähler*. In: DETERING, Heinrich (Hrsg.), *Autorschaft. Positionen und Revisionen*, Stuttgart / Weimar 2002, 540-556 (Germanistische Symposien. Berichtsbände XXIV).

⁶⁵ Vgl. WEIMAR, Klaus, *Enzyklopädie der Literaturwissenschaft*, 137.

seine textzentrierte Interpretationstheorie wird auch im exegetischen Bereich der Autorbegriff gerecht, wird doch durch die Textzentrierung der Autor als Bezugspunkt der Interpretation anerkannt und erneut etabliert (nachdem er in der Literaturtheorie zuvor beerdigt wurde), ohne ihn jedoch so überzubewerten, dass er in den Vordergrund des Textes tritt; er wird vielmehr als Textimplikat verstanden. Der Autor ist Teil des Textes, insoweit er aus dem Text zu erschließen ist – nichts anderes versucht die Exegese.⁶⁶

Dabei jedoch bewegt sich der Autor in einem Spannungsfeld von Individualität und begünstigendem Kollektiv, wie es E. KLEINSCHMIDT ausdrückt.⁶⁷ Der Autor bedarf sowohl eines Resonanzraumes für sein Werk als auch der Möglichkeit der eigenen gedanklichen Ordnung. Beides hat Matthäus wohl verspürt. Er hat ein Werk nach seinem Sinn geschaffen, das sich aber gleichzeitig an den Adressaten orientiert, um so den Resonanzraum füllen zu können.

2.2 Adressatenkreis und Situation

Bei der Zielgruppe des Matthäus handelt es sich um eine Gemeinde, die offensichtlich hauptsächlich aus Judenchristen bestand. Dies wird v. a. daran erkennbar, dass Matthäus im Gegensatz zu Markus jüdische Sitten und Gebräuche sowie hebräische Ausdrücke nicht zu erklären braucht. Im Gegensatz hierzu werden aber Wendungen wie „*euer Vater in den Himmeln*“ (Mt 5,16 u. a.), und „*eure Gerechtigkeit*“ (Mt 5,6 u. a.) erst verständlich vor dem Hintergrund des „*palästinischen Judentums*“⁶⁸. Daran wird deutlich, welchen Problemen sich Mt einer Gemeinde aus Juden- und wahrscheinlich auch Heidenchristen gegenüber sah. Thematisch wird verständlich, dass es sich bei diesem Adressatenkreis um einen überwiegend judenchristlichen handelt, denn oftmals werden in diesem Werk Fragen nach der Gültigkeit und der Interpretation des Gesetzes, der Herrschaft Gottes, nach der rechten Frömmigkeit oder dem göttlichen Gericht gestellt. Der Aufbau des Evangeliums zeigt außerdem, dass Mt von jüdischer Literatur geprägt war und mit ihr umzugehen wusste.⁶⁹ Des Weiteren ist die theologische Ausrichtung des Mt mit seinem Gesetzesverständnis und sind die Bezüge auf das Alte Testament ein weiteres Indiz auf einen judenchristlichen Verfasser. In unterschiedlichen Zusammenhängen lässt Mt ja einen judenchristlichen Kontext erkennen. In der Aussendung der Jünger in 10,5b-15 stellt der Mt Jesus klar, dass die Jünger nicht zu den Heiden, sondern zu den verlorenen Schafen des Hauses Israel gehen sollen,

⁶⁶ Vgl. BOOTH, Wayne Clayton, Der implizite Autor, 142 ff. Die Unterscheidung, die W.C. BOOTH im Verlauf des Artikels vornimmt, dass nämlich der textimmanente Autor vom realen textexternen Autor unterscheidbar sei, wird literaturtheoretisch inzwischen verstärkt angezweifelt.

⁶⁷ Vgl. KLEINSCHMIDT, Erich, Autorschaft, 121.

⁶⁸ LIMBECK, Meinrad, Matthäus-Evangelium, S. 11.

⁶⁹ U. LUZ begründet dies mit der Papiasaussage, dass Mt die Überlieferungen in jüdischer Darstellungsweise angeordnet habe; vgl. hierzu: LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus I, 85.

wobei hiermit ganz Israel gemeint ist.⁷⁰ Diesen V. 6 greift Mt in V. 15.24 erneut auf und spitzt ihn hier wiederum auf die Sendung Jesu zu, der hier nur zu den verlorenen Schafen des Hauses Israel gesendet sei. Dies darf die Matthäusgemeinde als ein Signal der Treue Gottes zu seinem Volk verstehen. Erst nach Ostern wendet sich Jesus den Heiden zu.⁷¹ Und nicht zuletzt die Aussage über die Erfüllung des Gesetzes zu Beginn der Bergpredigt unmittelbar vor den Antithesen in 5,17-20 zeigt, dass Mt in judenchristlichen Dimensionen denkt. Der Mt Jesus sagt hier, dass die Regeln der Tora und die Propheten erfüllt werden sollen und dies so deutlich, weil er die folgenden Antithesen nicht als Bruch mit dem Erbe Israels verstanden wissen will. Die Mt Gemeinde hat vermutlich einen Bruch mit der Synagoge erlebt und nun muss der Judenchrist Matthäus „programmatischen Anspruch auf die ganze Bibel Israels erheben.“⁷² Die von uns heute häufig „kleinschrittig“ aufgefassten Jota-Konkretisierungen sind vor dem judenchristlichen Hintergrund des Mt als Intensivierung des Gesetzes von der Liebe her und als Angebot des Willens Gottes her zu deuten und nicht als Regelung für den Uneinsichtigen.

Auch wenn die Matthäusgemeinde nicht mehr zur Synagoge gehört, bleibt eines festzustellen: Offensichtlich herrschte in dieser Gemeinde eine Situation vor, die Matthäus dazu veranlasst hat, immer wieder zu konkretem Handeln aufzurufen. Die Gemeinde wird in schriftlich-systematisierender Form zur Treue, zum Durchhalten, zur Praxis und zu mutigem Glauben aufgerufen und gleichzeitig dazu aufgefordert, den Kleinglauben hinter sich zu lassen. Mt fordert seine Gemeinde auf, den „Tatbeweis“ anzutreten und dabei eben nicht gegen das Gesetz zu handeln (vgl. Mt 7,7.23)⁷³

Der Mensch soll also Mt zufolge tätig werden – dies scheint auch für eine Wunderinterpretation, die beim Menschen ansetzt, nachvollziehbar zu sein, denn bei Matthäus steht immer der Mensch im Vordergrund.

2.3 Abfassungsort und -zeit

Wie I. BROER richtig feststellt, gibt es auch auf die Fragen nach dem Abfassungsort und der Zeit der Abfassung des Matthäusevangeliums keine direkten Antworten.⁷⁴

Mit dem Hinweis in Mt 22,7 im Anschluss an das Gleichnis vom Hochzeitsmahl, dass der König die Stadt in Schutt und Asche habe legen lassen, ist bei der Datierungsfrage davon auszugehen,

⁷⁰ Vgl. ebd., 90.

⁷¹ Vgl. ebd., 434 f.

⁷² Luz, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus I, 322 f.

⁷³ Vgl. zu Mt 7,15-23: Luz, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus I, 521-534, hier 530. Eugen DREWERMANN spricht in seinem tiefenpsychologischen Matthäuskommentar richtig davon, dass es Matthäus sei, der Jesus als Heiler inszeniere; vgl. hierzu: Ders., Das Matthäusevangelium, Erster Teil, S. 73 f.

⁷⁴ Vgl. BROER, Ingo/WEIDEMANN, H.-U., Einleitung, 118.

dass auf die Zerstörung Jerusalems im Jahre 70 n. Chr. angespielt wird, das Matthäusevangelium folglich also nach diesem einschneidenden Ereignis abgefasst worden sein muss.⁷⁵

Ein weiteres Kriterium für die Datierung nach 70, die durchaus noch immer nicht unumstritten ist, ist jedoch die oben bereits angesprochene Annahme, dass Matthäus Kenntnis vom Werk des Markus gehabt haben muss, sodass eine Datierung nach der Abfassung des Markusevangeliums von daher als zwingend angesehen werden muss.⁷⁶

Als Abfassungsort ist eine größere Stadt anzunehmen, die eine Vielfalt an Volksgruppen beheimatet. Am ehesten dürfte dies Antiochien in Syrien sein, wenngleich auch dies wiederum nicht unumstritten ist. Sicher ist jedoch, dass Matthäus für eine Griechisch sprechende Gemeinde geschrieben hat, die eine – wie oben bereits dargestellt – gewisse Nähe zum Judentum aufzuweisen hat, aber außerhalb, aber in nicht zu großer räumlicher Distanz zum palästinischen Mutterland liegt.⁷⁷ Insofern weist einiges auf Antiochien hin. Denn die in ihr anwachsende christliche Gemeinde besteht aus Flüchtlingen nach der Stephanusverfolgung in Jerusalem. Die Gemeinde hat deshalb noch gute Verbindungen zu ihrer Muttergemeinde, hat aber auch Nichtjuden, beispielsweise Griechen aufgenommen und wurde so zu einem großen Missionszentrum, wie dies auch Apg 11,19-26 belegt.⁷⁸ Insgesamt stellt sich die Gemeinde also durchaus als heterogen dar: Sie besteht aus noch immer nach Jerusalem orientierten Judenchristen und aus Griechen, die der Christenmission durchaus offen begegnen. Es handelt sich um eine Gemeinde, die das Bekenntnis zu Jesus Christus pflegt, dabei aber wegen ihrer inneren Struktur eine gemäßigte Haltung einnimmt.

2.4 Theologischer Schwerpunkt und Struktur

Insgesamt lassen sich im Matthäusevangelium mehrere theologische Schwerpunkte ausmachen. Von grundlegender Bedeutung für diese Arbeit ist weniger die häufig als Strukturmerkmal genannte Zentrierung auf Jesus Christus als dem Sohn Gottes (vgl. beispielsweise V. 3,17), der sichtbar und öffentlich auftritt und sich in „helfender Zuwendung“⁷⁹ als der Verheißene er-

⁷⁵ Vgl. BROER, Ingo/WEIDEMANN, H.-U., Einleitung, 120; vgl. LIMBECK, Meinrad, Matthäusevangelium, 10; R. SCHNACKENBURG grenzt den Zeitraum auf die Jahre 85-90 ein; vgl. ders., Matthäusevangelium, 9.

⁷⁶ Insgesamt ist eine Entstehung nach dem Jahr 70 n.Chr. wahrscheinlich; vgl. hierzu wiederum BROER, Ingo/WEIDEMANN, H.-U., Einleitung, 120. Dies. weisen darauf hin, dass das Markusevangelium eine Weile gebraucht haben dürfte, um zu Mt zu gelangen. M. LIMBECK geht in diesem Zusammenhang von dem großzügig gewählten Zeitraum von 80 bis 100 n. Chr. aus; vgl. ders., Matthäusevangelium, 10. R. SCHNACKENBURG grenzt den Zeitraum auf die Jahre 85-90 ein; vgl. ders., Matthäusevangelium, 9.

⁷⁷ Vgl. BROER, Ingo/WEIDEMANN, H.-U., Einleitung, 121. Die früher häufig verfolgte Theorie eines aramäischen Ur-Matthäus ist hierbei kaum haltbar.

⁷⁸ SCHNACKENBURG, Rudolf, Matthäusevangelium, 9. Gegen die Annahme von Antiochien führt I. BROER ins Feld, dass A. auf die Heidenmission ausgerichtet gewesen sei (vgl. Apg 11,19-26), was so aber nicht für das Matthäusevangelium gelten kann; vgl. BROER, Ingo/WEIDEMANN, H.-U., Einleitung, 121.

⁷⁹ Vgl. ROLOFF, Jürgen, Einführung, 169.

weist.⁸⁰), sondern hier wird vielmehr die anthropologische Grundauslegung des Matthäusevangeliums in den Blick genommen. Der mit Jesus bewegt sich auf den Menschen zu. Nach der Bergpredigt, die noch vor den Jüngern gehalten wurde, und auch nach den ersten Wundern, die Jesus gewirkt hat, ist es noch so, dass Jesus in 10,5 f. seine Jünger nur zu Israel („*Geht nicht zu den Heiden*“) sendet. Die Wundererzählungen von der Heilung des Hauptmann-Sohns und der Vorsteherstochter tragen dazu bei, dass Jesu Hinwendung zu den Heiden beinahe erzwungen wird. Dies wird dann in Mt 15,21 ff. am Dialog Jesu mit der heidnischen Frau deutlich, bei dem sie ihn in ein Gespräch verwickelt, obwohl er nicht auf sie eingehen wollte. Am Ende dieser argumentativen Auseinandersetzung sieht Jesus dann, dass die Frau auf ihn vertraut, sich auf ihn einlässt, sodass am Ende des Mt-Evangeliums sogar in Mt 28,19 die Sendung zu den Heiden stehen kann (vgl. auch Kap. 2.2).

So ist das Jesusereignis vor allem auch in den Wundergeschichten, die in Kapitel sieben dieser Arbeit genauer beleuchtet werden, ein Hinweis für und an den Menschen, nicht skeptisch zu sein, sondern sich an ihn zu wenden, auch wenn die Lage aussichtslos erscheint.⁸¹

Die Bergpredigt stellt dabei das inhaltliche Zentrum des Matthäusevangeliums dar. Im Anschluss an die Wortverkündigung (Rede auf dem Berg) folgen in den Kapiteln 8, 9, 14, 15, 17 und 20 insgesamt siebzehn Wundergeschichten. Hiervon werden, wie oben bereits dargestellt, sieben Wunder genauer betrachtet, weil sie

- ins Aus gesetzte Kranke zeigen, die selbst aktiv werden oder
- für die stellvertretend gebeten wird oder
- Kranke, die nicht vergessen werden, obwohl sie nicht aktiv geworden sind und außerdem
- durch Berührung oder
- durch Worte oder
- aus der Ferne geheilt werden bzw.
- das schwindende Zutrauen zeigen.

So kann die Bergpredigt selbst bei anthropologischer Betrachtung nicht ausschließlich als Belehrung der Jünger oder gar der Gemeinde durch Jesus gesehen werden, den Willen des Vaters zu tun (und damit einen christologischen Schwerpunkt setzen), sondern auch als Möglichkeitseröffnung eines ganzheitlich heilen Lebens vor Gott. Diese Botschaft vom Himmelreich ist kein Geheimnis (wiederum im Unterschied zu Mk, wo diese nur dem Einzelnen gegeben ist), sondern „die Geheimnisse des Himmelreichs“ (Mt 13,11) sind vielmehr für alle bestimmt und verstehbar,

⁸⁰ Damit zeigt sich einmal mehr der judenchristliche Charakter des Matthäusevangeliums; Jesus wird als der Heilsbringer für das Gottesvolk Israels dargestellt.

⁸¹ Vgl. zu dem Aspekt, dass Wunder nicht den Skeptikern zuteil werden: BLACKBURN, B.L., *The miracles of Jesus*, 116.

sofern sich der einzelne Mensch darauf einlässt und wirklich sehen und hören lernen will. In seinem exorzistischen Handeln signalisiert der mit Jesus, dass die Herrschaft Gottes angebrochen ist.

So geht es Matthäus jedoch nicht um eine Erkenntnisvermittlung im klassischen Sinn, sondern darum, dass seine Gemeinde die sinnvolle Konsequenz aus seiner Verkündigung zieht, nämlich seine Worte in das rechte Tun umzusetzen und zu erkennen, dass Jesu Reden und Tun der Beginn der Gottesherrschaft sind.

Der βασιλεία-Begriff kommt im Matthäusevangelium insgesamt 55 Mal vor, in der typisch matthäischen Wendung vom „Reich der Himmel“ sogar bereits 32 Mal. Damit ist deutlich erkennbar, dass es sich hierbei um einen Zentralbegriff des Matthäus handelt.⁸²

Seine Botschaft benennt Matthäus wiederkehrend als εὐαγγέλιον τῆς βασιλείας, also als Frohe Botschaft des Reiches [Gottes], sodass klar wird, was er aufgeschrieben hat, nämlich das, was in der Nachfolge Jesu verkündet werden darf.

Der Christ (der Gemeinde des Matthäus) ist aufgefordert, sein Leben im Sinne des angebrochenen Gottesreiches in die Hand zu nehmen. Und die erkennbare Zusage des Heils kommt bei Matthäus v. a. durch die Wunder zur Geltung, wie im Folgenden näher betrachtet werden soll.

Das in Mt 6,33 redaktionell hinzugefügte Substantiv δικαιοσύνη lässt erkennen, dass es für den Verfasser des Matthäusevangeliums eine notwendige Konsequenz aus der Himmelreichpredigt ist, Gerechtigkeit zu üben. Der Gerechtigkeitsbegriff ist für Matthäus nämlich ebenfalls ein zentraler Begriff, was daran erkennbar wird, dass er überall dort, wo er im Matthäusevangelium auftaucht, redaktionell eingefügt worden ist.⁸³

Die Gottesherrschaft beginnt im Reden und Tun Jesu. Dies wird in der Bergpredigt und den folgenden Wunderüberlieferungen deutlich.

Dadurch ergibt sich folgende Strukturierung des Matthäusevangeliums:

⁸² Vgl. Luz, Ulrich, βασιλεία, 488.

⁸³ Vgl. zum Begriff der Gerechtigkeit im Matthäusevangelium: STRECKER, Georg, Der Weg der Gerechtigkeit, 153. ἡ δικαιοσύνη wird in diesem Zusammenhang nämlich als ein besonderer matthäischer Begriff gesehen.

Kapitel in der Arbeit	Kapitel in der Bibel	Thematische Schwerpunkte
	1 und 2	Vorbereitung des Auftretens und Wirkens Jesu Kapitel 1 Genealogie und Empfängnis durch den Heiligen Geist und Geburt Jesu Kapitel 2 Geburt in der Davidsstadt und Beheimatung in Nazaret
	3-16,20	Erster Hauptteil: Verkündigung in Wort und Tat Kapitel 3 und 4 Auftreten Johannes' des Täuflers, Taufe und Versuchung Jesu, die Botschaft und ihr Wiederhall bei den Menschen
	Bergpredigt	Kapitel 5 bis 7 4,23-5,1: Wirkung des ersten Auftretens und Überleitung (Zusammenhang von Wort und Tat) Die Bergpredigt als Zentrum des Matthäusevangeliums: Die Botschaft Jesu als herausfordernde Ansprache an die Menschen 7,28 f. Wirkung der Bergpredigt
7.2 7.3 7.4	Erster Wunder-Block	Kapitel 8 und 9: Taten des Messias (Heilswirken Jesu) Heilung eines Aussätzigen (8,1-4) Heilung des Dieners des Hauptmanns (8,5-13) Heilung der Schwiegermutter des Petrus (8,14-15) und Verweis auf die Heilung vieler Kranker (15,29-31) Sturmstillung (8,23-27) Heilung der Besessenen in der Gegend der Gadarener (8,28-34)
7.5 7.6	Inklusion	Heilung eines Gelähmten (9,2-8) Heilung der Tochter eines Vorstehers sowie der blutflüssigen Frau (9,18-26) Heilung von zwei Blinden (9,27-31) Heilung eines Stummen (9,32-34) Zusammenhang von Wort und Tat: 9,35
		Kapitel 10 Die Aussendung der Jünger (Rede)
		Kapitel 11 und 12

		Johannes der Täufer und Jesus; Streitfragen und Diskussionen mit Gegnern
		<u>13</u> ,1-53 Die Gleichnisse vom „Reich der Himmel“
7.8	Zweiter Wunder-Block (14-15)	<u>13</u> ,54- <u>14</u> ,36 Ablehnung in Nazaret, Feindschaft des Herodes, große Speisung, Seewandel, Krankenheilungen Speisung der Fünftausend (14,13-21) Ein Naturwunder – Der Kleinglaube des Petrus (14,22-32) Be-rührend: Krankenheilungen in Gennesaret (14,34-36)
		----- <u>15</u> ,1- <u>16</u> ,12 Rein und unrein, Zeichenforderungen und Sauerteiggespräche Sich einlassen: Erhörung der Bitte einer heidnischen Frau (15,21-28) Sich einlassen: Heilungen auf dem Berg (15,29-31) Speisung der Viertausend (15,32-39)
		<u>16</u> ,13-20 Abschluss und Höhepunkt: Das Petrusbekenntnis und die Verheißung Jesu
		Zweiter Hauptteil: Der Weg in den Tod
	16,21-23	Erste Leidensankündigung
7.7	16,24-17,21 Zwölftes Wunder	Worte über die Jüngernachfolge Heilung eines besessenen Jungen / Der Berge versetzende Glaube (<u>17</u> ,14-21)
	17,22,23	Zweite Leidensankündigung
	17,24-27	Tempelsteuerperikope
	18-20,16	Rede über Gemeindethemen und anschließendes Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg (20,1 -16)
	20,17 ff.	Dritte Leidensankündigung
	20,20-34 Dreizehntes Wunder	Zebedäus und die Heilung von zwei Blinden bei Jericho (20,29-34)
	Kapitel 21-25	Letzte Zeit in Jerusalem: Weherede (23,1-39) und Endzeitrede (24 und 25)
	Kapitel	Leiden, Tod und Auferstehung Jesu mit dem Auftrag des Auferstan-

	26-28	denen (28,16-20)
--	-------	------------------

Das Matthäusevangelium beginnt mit einer Vorgeschichte (Auftreten Johannes des Täufers und Taufe Jesu) und mit der Geschlechterfolge. Damit betont der Evangelist die Bedeutung der Person Jesu und ordnet sie in einen alttestamentlichen Zusammenhang ein (VV. 1,1-17). Weiterhin wird in den VV. 1,18-25 die jungfräuliche Geburt als eine Empfängnis vom Heiligen Geist geschildert – ebenfalls die Besonderheit der Person Jesu betonend. Kapitel zwei bringt dann das Schicksal des Messiaskindes in den Blick und rundet im Zusammenhang mit dem ersten Kapitel die Vorbereitung des Auftretens und Wirkens Jesu ab.

Die Kapitel 3-16,20 können als ein erster Hauptteil des Matthäusevangeliums beschrieben werden. In diesen Kapiteln wird, vor allem für diese Arbeit relevant, die Wirkung des ersten Auftretens Jesu bei den Menschen (4,23 ff.) aufgeführt, ebenso in den Kapiteln 5-7 die Rede auf dem Berg sowie im Anschluss hieran in den Kapiteln 8-9 die Heilswirksamkeit Jesu mit den näher zu betrachtenden Heilungen (Kapitel 7.2 bis 7.6 dieser Arbeit): Heilung eines Aussätzigen (VV. 8,1-4), Heilung des Dieners des Hauptmanns (8,5-13), Heilung der Schwiegermutter des Petrus (VV. 8,14-17), Heilung eines Gelähmten (VV. 9,2-8) und Heilung der Tochter eines Vorstehers sowie der blutflüssigen Frau (VV. 9,18-26). Im Anschluss folgen die Belehrung der Jünger und des Volkes sowie erste Auseinandersetzungen mit den Pharisäern und Schriftgelehrten. Innerhalb des Abschnitts 13,54-14,36, in der die Ablehnung Jesu deutlich wird, erfolgt der Gang Jesu auf dem Wasser, der eine matthäische Sondergutüberlieferung darstellt und die von daher eingehender betrachtet wird (Kapitel 7.8).

Folglich stellt dann ein sog. zweiter Hauptteil des Matthäusevangeliums ab V. 16,21 Jesu Weg in den Tod mit den drei Leidensankündigungen (16,21-23; 17,22 f. und 20,17 ff.) dar und umfasst dabei das in Kapitel 7.7 genauer betrachtete zwölfte Wunder in den VV. 17,14-21 als Teil des Themenkomplexes über die Jüngernachfolge.

Man kann insgesamt zwei größere „Wunderblöcke“ im Matthäusevangelium ausmachen. Bereits neun Wundergeschichten schließen sich unmittelbar an die Bergpredigt an und stehen von daher im Zentrum des Matthäusevangeliums und seiner Verkündigung, da so Jesus als der Messias zuerst des Wortes und dann der Tat deutlich erkennbar wird. Auf die Heilungswunder bezogen sind die in ihnen handelnden Personen allesamt Menschen, die um ein Heil-Werden, eine Gesundung bitten bzw. für die jemand anderes aktiv wird, um um Heilung zu bitten. Hier wird u.a. auch deshalb mit fünf Wunderperikopen der Schwerpunkt der exegetischen Betrachtung liegen. Die ersten drei Wunder in Mt 8,1-17 sind strukturell miteinander verbunden, sodass es Sinn hat, sie aus-

nahmslos zu analysieren; die Heilung eines Gelähmten legt einen besonderen Akzent bei der Heilung, da der Kranke hier nur durch das Wort Jesu geheilt wird und Jesu Vollmacht hierzu in Frage gestellt wird.

Der zweite größere Wunderabschnitt in den Kapiteln 14 und 15 folgt auf die Jüngerrede (Kapitel 10), in der Jesus seine Jünger auf die Mission vorbereitet und sie auffordert, furchtlos auf die Menschen zuzugehen, sowie v.a. auf die Gleichnisreden Jesu (Kapitel 13), mit denen der Evangelist erneut auf die Wortverkündigung Jesu zurückgreift (neun Gleichnisse sowie Erläuterungen und zuvor Streitfragen und Diskussionen mit Jesus in Kapitel 12). Hierbei kann auch das zehnte Kapitel, in dem inhaltlich die Jünger erwählt und ausgesendet werden, anthropologisch zentriert werden. Jesus wählt seine Jünger aus, weil er Zutrauen in sie hat. Sie sind es, die ausgesendet werden, selbst Heilende von ihm aus zu werden.

In den Kapiteln 14 und 15 kommen wiederum sechs Wundergeschichten vor, wobei hier sowohl drei Heilungswunder als auch zwei Geschenkwunder (Speisungen) sowie das Rettungswunder (Kleinglaube des Petrus) zu finden sind. Exemplarisch wird hier die Perikope des Kleinglaubens Petri betrachtet werden. Da es sich im Gegensatz zu den anderen Wundern nicht um ein Heilungs-, sondern um ein Naturwunder handelt, wird diese Perikope zum Schluss in Kap. 7.8 behandelt.

Das Wunder des besessenen Jungen in 17,14-21, das gattungsmäßig wieder eine Besonderheit darstellt, da es sich hierbei um einen Exorzismus handelt, steht schon unter dem Einfluss des Endes des vorangehenden sechzehnten Kapitels angekündigten Leidens Jesu und hat im Zusammenhang mit der Aufforderung zur Nachfolge (und zur Annahme des eigenen Kreuzes) in 16,24-28 eine bestärkende Funktion. Die bei Jesu Verklärung in die Angst zurückfallenden Jünger bedürfen der Bestärkung Jesu in Wort (17,7) und Tat (17,14-21). Es kommt Mt auf den Glauben und dessen furchtlose Annahme an, schließlich fordert er sie zur Nachfolge auf (4,19: ὀπίσω μου / hinter mich!).

In den Kapiteln 18 und 19 spricht Jesus dann über Gemeindethemen, Ehescheidung, Nachfolge und in dem Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg in 20,1-16 über Gottes Gnade und Güte den Menschen gegenüber. Die Heilung zweier Blinder bei Jericho (20,29-34) ist ebenfalls keinem „Wunderblock“ zuzuordnen, sie ist vielmehr ebenfalls als eine Tat- im Anschluss an die Wortverkündigung zu sehen.

Das Matthäusevangelium schließt mit der Zeit in Jerusalem (Kapitel 21-25), die in den Kapiteln 26-28 gipfelt, nämlich der Passion, dem Kreuz und der Auferstehung. Die Kapitel 21-25 umfassen Jesu Abrechnung mit seinen Gegner in Form von Gleichnissen (21,18-22,14) und die Jerusalemer Streitgespräche in 22,15-46 (Steuer für den Kaiser, Totenaufstehung, Davidssohnschaft)

sowie die Weherufe gegen die Schriftgelehrten und Pharisäer (23,1-24,2) und die Weltgerichtsrede (24,3-25,36). Der eigentliche Schluss des Matthäusevangeliums umfasst zwei Kapitel, die sich in sieben Abschnitte einteilen lassen:

1. Vom Todesbeschluss bis zum Verrat (26,1-16),
2. Entlarvung des Judas und Abendmahl (26,17-29),
3. Getsemani (26,30-56),
4. Palast des Hohepriesters mit Verhör und Todesbeschluss sowie Verleugnung des Petrus (26,57-27,10),
5. Prozess vor Pilatus und Verspottung Jesu (27,11-31),
6. Kreuzigung, Tod und Abnahme vom Kreuz (27,32-61) und
7. Auferstehung: leeres Grab, Erscheinung und Missionsauftrag (27,62-28,20).

Es werden also insgesamt vor allem Heilungswunder betrachtet. Die ersten fünf Heilungswunder als „Tat-Verkündigung“ im Anschluss an die Bergpredigt, in denen die Kranken selbst bitten oder für die gebeten wird. Das Wunder im Kontext des Kleinglaubens des Petrus in 14,22 auf Grund der eingangs bereits erwähnten Sonderstellung dieser Perikope als Sondergut des Matthäus, v.a. aber als ein Beispiel aus sechs Wunderperikopen, die sich wiederum an die Worte Jesu, hier in Form von Gleichnissen anschließen. Und nicht zuletzt die Heilung des besessenen Jungen als eine Hoffnung machende Geschichte, dass Jesus den Menschen mit allen seinen Möglichkeiten zum Glauben aufruft, er immer bereit ist, in einen Dialog einzutreten. Dies lässt die zu betrachtende dialogische Grundstruktur der Wundergeschichte erkennen (Bitte des Vaters – Reaktion Jesu – Frage der Jünger – Antwort Jesu und Heilung).

Bewusst hat Matthäus seine Schrift so angelegt, dass einerseits die für seine Gemeinde besonders wichtigen Themen angesprochen werden, andererseits aber auch deutlich wird – und das zeigen die Gliederungssignale des Textes –, dass Reden und Tun bei Jesus ineinander übergehen.

Am deutlichsten erkennbar wird dies zum Abschluss der Bergpredigt in 7,28-8,1. Das Ende des Kapitels sieben bzw. der Anfang des folgenden Kapitels gliedern den Text im Sinne einer Reaktion der Menge auf Jesus bzw. durch einen Ortswechsel: *„Als Jesus diese Rede beendet hatte, war die Menge sehr betroffen von seiner Lehre; denn er lehrte sie wie einer, der Vollmacht hat, und nicht wie ihre Schriftgelehrten. Als Jesus von dem Berg herabstieg, folgten ihm viele Menschen.“* (7,28-8,1)

Mit dem sog. abschließenden Gesamtbild in 9,35 wiederholt Mt dann 4,23, sodass auf die Kapitel fünf bis neun mit dem ersten Wunderblock zurückgeblickt werden kann. Mt stellt klar: Jesus ver-

kündet das Evangelium des Reiches Gottes (Kapitel 5-7), heilt wie der Messias Israels alle Kranken (8-9). Sein Wirken ist nicht begrenzt, es umfasst alle Dörfer und Städte des Landes (9,26.31) – er erfüllt durch sein Wirken die Schrift und eröffnet den Menschen so die Möglichkeit der heilmachenden Gnade Gottes.⁸⁴ Im Anschluss hieran verdeutlicht Mt den Beginn der Jüngerrede, indem er durch 9,35 erneut verdeutlicht, dass Jesus durch alle Städte und Dörfer zog und predigte und heilte. Mit Kapitel zehn beginnt die eigentliche Jüngerrede, indem er seine Jünger mit Namen zusammenruft (10,1-4). Diese Rede wird dann mit V. 11,1 beendet (*„Als Jesus die Unterweisung der zwölf Jünger beendet hatte, zog er weiter, um in den Städten zu lehren und zu predigen.“*). Mt 11,7a leitet ebenfalls eine längere Jesusrede ein, die von der vorherigen Unterweisung nur durch eine Zwischenbemerkung unterbrochen ist.

Neben den großen Redeteilen Bergpredigt (Kapitel 5-7) und Jüngerrede mit Aussendung (Kapitel 10) werden auch Kapitel 13 und 18 durch einen Redebeginn gekennzeichnet (Jesus spricht vom Boot aus zu der Menschenmenge; Mt 13,2b bzw. Fragen der Jünger; Mt 18,1).

In besonderer Weise fällt natürlich bei Kapitel acht und neun in Folge der Bergpredigt auf, dass nach Abschluss der Rede Jesu hier nun wieder Berichte über die Tätigkeiten Jesu folgen, indem quasi beim Abstieg vom Berg ein Mensch bittend auf Jesus zukommt (8,2). In diesem Block werden bereits alleine neun explizit personenbenannte Heilungswunder vorgenommen.⁸⁵ Jesus, der Verkünder des mit ihm angebrochenen Gottesreiches, beweist für Matthäus in seinen Wundertaten seine göttliche Kraft.⁸⁶ Deshalb beschreibt E. DREWERMANN die Szenen im Matthäusevangelium, in denen die Menschen Jesus umringen, als Lieblingsszenen des Verfassers, die immer wieder beschworen würden (4,23 f.; 9, 35), weil Matthäus nämlich in ihnen die bereits genannte Prophezeiung Deuterosejas in Jes 53,4.11 – er sei derjenige, der die Gebrechen und Krankheiten hinwegtrage – erfüllt sieht.

2.5 Der religionspädagogische Nutzen der Überlegungen zum Matthäusevangelium

Der Religionslehrer von heute vermag leicht nachzuvollziehen, unter welcher Spannung der „Religionslehrer“ Matthäus (J. SCHWARCK) gestanden hat.

Die Situationsanalyse, die in Kapitel zwei vorgenommen wurde, zeigt, dass es heute ebenso gilt, zielgruppenorientiert zu arbeiten. Im schulischen Kontext beginnt jede inhaltliche Auseinandersetzung mit der Kontaktaufnahme der Schüler mit dem Text. Dasselbe gilt für die heute mehr

⁸⁴ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 64.

⁸⁵ Heilung eines Aussätzigen (8,1 ff.), Heilung des Dieners des Hauptmanns (8,5 ff.), Heilung der Schwiegermutter des Petrus (8,14 f.), Heilung der Besessenen von Gadara (8,28 ff.), Heilung eines Gelähmten (9,2 ff.), Heilung der Tochter des Vorstehers sowie der blutflüssigen Frau (beides 9,18 ff), Heilung von zwei Blinden (9,27 ff.) und Heilung eines Stummen (9,32 ff.).

⁸⁶ Vgl. E. DREWERMANN, Das Matthäusevangelium, 74.

denn je gestellte Frage nach dem Autor, seinem Werk und dessen Aufbau sowie die Frage nach der damaligen (Lebens-) Situation. Diese methodischen Fragestellungen sind, weil sie grundlegend für die Herangehensweise an biblische Texte sind, auch für den biblisch orientierten Religionsunterricht bedeutsam. Deshalb bedarf die historisch-kritisch-einleitende Arbeit dieses dritten Kapitels einer Rückbindung an die religionspädagogische Praxis des Religionslehrers. Heute steht dieser nämlich vor der Frage, wie er im Unterricht den Kindern und Jugendlichen und gleichzeitig auch dem biblischen Text gerecht wird.

Es geht also der Sache nach um den biblischen Text, aber der Text selbst ist nichts – wie A. A. LEONTJEV bereits 1971 festgestellt hat – ohne den Autor bzw. den Rezipienten (vgl. Kap. 3.2).⁸⁷ Die Arbeit am biblischen Text wird nicht weit führen, wenn der Religionslehrer den Text nur als Sache ansieht. Im Sinne I. BALDERMANN'S' Biblischer Didaktik soll die Auseinandersetzung mit dem biblischen Text in einem dialogischen Lernprozess erfolgen, d. h. Lehrer und Schüler steigen gemeinsam in einen Dialog mit dem biblischen Text ein.⁸⁸

Und dennoch ist eine erste Auseinandersetzung mithilfe neutestamentlicher Methoden der Textauslegung – beispielsweise der historisch-kritischen oder im Bereich der Wunderauslegung speziell der tiefenpsychologischen Methode – nicht nur sinnvoll, sondern notwendig. Eine grundlegende Auseinandersetzung mit biblischen Texten ist überdies lehrplanmäßig verankert.⁸⁹ Natürlich gehört inhaltlich das Zeugnis von Jesus Christus in den Religionsunterricht. Weitergehend ist hier jedoch auch eine Auseinandersetzung mit der Sprache der Religion und der Theologie sowie der Forschungsmethoden der Theologie gefordert. Hier bietet es sich im Bereich der Gymnasialen Oberstufe besonders an, die Evangelien methodisch eingehender zu analysieren, da diese ohnehin thematisiert werden und durch die näheren Ausführungsbestimmungen Themen des Zentralabiturs vorgegeben sind.⁹⁰

Für das Verständnis neutestamentlicher Texte ist es notwendig, Sachwissen vermitteln zu können. W. LANGER stellt daher fest, dass es für Schüler beim Textverständnis wichtig ist, Hintergrundwissen über Orte, Zeiten, Lebensumstände und (religions-)politische Verhältnisse der Entstehung neutestamentlicher Schriften zu haben⁹¹.

⁸⁷ Vgl. LEONTJEV, Alexej A., Sprache – Sprechen – Sprechfähigkeit, 22.

⁸⁸ Vgl. BALDERMANN, Ingo, Einführung in die Biblische Didaktik, 1 ff.

⁸⁹ Im Folgenden wird Bezug genommen auf die Lehrpläne für das Fach Katholische Religionslehre für die Sekundarstufe II des Landes Nordrhein-Westfalen, wohlwissend, dass Lehrpläne immer ein Produkt ihrer Zeit sind und der Überarbeitung bedürfen. Dies drückt sich darin aus, dass zurzeit der neue Kernlehrplan für die Sekundarstufe II in die jeweiligen schulinternen Curricula eingearbeitet wird. Die Arbeit mit intendierten Lernzielen eines Lehrplans – und seien es Kompetenzen – kann immer nur exemplarisch erfolgen. Insofern stellt die Beschränkung auf den Lehrplan des Landes NRW eine Auswahl dar.

⁹⁰ Vgl. Vorgaben zu den unterrichtlichen Voraussetzungen für die schriftlichen Prüfungen im Abitur der gymnasialen Oberstufe im Fach Katholische Religionslehre: <http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/abitur-gost/fach.php?fach=28>, 04.08.2015.

⁹¹ Vgl. hierzu: LANGER, Wolfgang, Bibeldidaktische Grundregeln, 45.

In den Augen des Verfassers hat es daher Sinn, dieser so genannten ersten Grundregel W. LANGERS folgend, den situationsanalytischen Themenkomplex im größeren Zusammenhang eines Halbjahresthemas „*Zeugnis vom Zuspruch und Anspruch Jesu Christi*“ zu bearbeiten. Auf diese Weise lernen die Schüler nämlich, dass die Schriften des Neuen Testamentes aus bestimmten Anlässen und für bestimmte Adressaten verfasst worden sind. Es gilt also im Unterricht deutlich zu machen, dass zu einem tiefer gehenden Textverständnis auch die Kenntnis der Entstehungssituation des jeweiligen Werkes – in diesem Fall des Matthäusevangeliums – notwendig ist. Erfahrungsgemäß ist die Thematisierung der synoptischen Frage und einhergehend der Zweiquellentheorie ein Bereich, der Schülern der gymnasialen Oberstufe durchaus zugänglich ist. Dies gilt beispielsweise vor allem für logisches Denken im Bereich Evangelien datierung mittels „terminus-post-quem“- bzw. „terminus-ante-quem“-Definition oder im Bereich der Adressatenorientierung, die für Schüler in den alttestamentlichen Anklängen im Matthäusevangelium deutlich gemacht werden können. Der Verfasser hat in diesem Zusammenhang in seiner schulischen Praxis an der Ursulinenschule in Hersel gute Erfahrungen damit gemacht, den Themenbereich „Jesus Christus“ in einem Halbjahreskomplex zu unterrichten, der Fragen nach dem historischen Jesus, nach biblischen und außerbiblischen Quellen enthält sowie die Thematisierung der Reich-Gottes-Botschaft in Gleichnissen, der Bergpredigt und nicht zuletzt in Wundererzählungen. Hierbei gilt es, eine Scheu vor der wissenschaftspropädeutisch-exegetischen Ausrichtung des Unterrichts nicht aufkommen zu lassen, um nämlich genau das leisten zu können, was W. LANGER fordert: die Überlieferung und Schriftwerdung zu erfassen.⁹²

In Kapitel 2.1 wird ein Beitrag geleistet zur Bestimmung der literarischen Gattung, die es zu bestimmen gilt bzw. die im Unterricht eingeführt und somit abgrenzbar von anderen bereits bekannten oder noch unbekanntem Gattungen gemacht werden sollte. Die Kenntnis der Gattung „Evangelium“ ist notwendig, da sie einerseits unterscheidbar werden sollte zu anderen biblischen Büchern (beispielsweise Briefen, Verkündigungsschriften, der Apokalypse) und andererseits innerhalb der Evangelien darüber hinaus eine Vielfalt von Erzählformen vorliegt, die im Falle einer genaueren Bearbeitung einer Perikope ebenfalls bestimmt werden müssen. Hierzu gehören v. a. Gleichnisse und Wundergeschichten. In demselben Zusammenhang steht Kapitel 2.1 dann auch, weil es der Frage des Evangelienverfassers nachgeht. Wie deutlich geworden sein dürfte, kann es sowohl bei der exegetischen als auch bei der wissenschaftspropädeutischen Auseinandersetzung mit einem Bibeltext nicht nur um das fertige Produkt gehen, sondern vielmehr muss der Verfasser ebenfalls in den Blick genommen werden, da die Verfasserfrage untrennbar mit dem Adressatenkreis und seiner Verfasserintention verbunden ist. In dieser Frage bietet sich eine enge Koopera-

⁹² Vgl. ebd., 45.

tion mit dem Deutschunterricht der Oberstufe an, da naturgemäß die Autorfrage auch an diesem Ort thematisiert wird, ja sogar Verweise auf Gattung und rhetorische Figuren aus dem Deutschunterricht in den Religionsunterricht erfolgen können, beispielsweise in Bezug auf Gleichnisse und Parabeln sowie Metaphern und Allegorien.

Erläuternd schließt sich hier ein literaturwissenschaftlicher Diskurs an, der seit längerem anhält und der den Begriff des Autors auf die Probe stellt. Immer wieder standen sich in der neueren Literaturwissenschaft Positionen gegenüber: dass Autorschaft Werkherrschaft sei und dass es den Autor gar nicht gebe. Den Exkurs in diesem Sinne wagt Kapitel 2.1.1.⁹³

Der wohl schwierigste Bereich für Schüler ist die Frage nach Adressatenkreis und Situation (Kapitel 2.2). Es geht im Anschluss an die Verfasserfrage und die Entstehungsgeschichte des Evangeliums nun um ein Vertrautmachen mit dem jüdischen Kontext, den Matthäus zielgruppenorientiert voraussetzen konnte, der aber Schülern des 21. Jahrhunderts verständlicher Weise fehlt, der zum ganzheitlichen Verständnis aber unerlässlich ist. Für das grundlegende und durchdringende Verstehen des Matthäusevangeliums ist es notwendig, sich in die jüdische Gedankenwelt hineinzufinden, sich mit Zusammenhängen, Fragestellungen und Anspielungen auseinanderzusetzen und sie zu begreifen suchen, die dem judenchristlichen von vorneherein vertraut sind. Dabei ist es jedoch so, dass sowohl das Alte als auch das Neue Testament Schülern fremd vorkommen.⁹⁴ Und dies ist auch durchaus verständlich, da beide rezeptions- und wirkungsgeschichtlich vor dem Horizont o. g. alttestamentlicher Motive und Perspektiven gesehen werden müssen, die zuvor gefunden und entschlüsselt werden müssen. Die Evangelien sprechen in bildhafter Sprache, die einer Hinführung und „Übersetzungshilfe“ im Religionsunterricht bedürfen.

Im Gegensatz hierzu fällt Oberstufenschülern das Aufdecken von Gliederungssignalen im Text deutlich leichter. Wenn die Frage des Aufbaus des Evangeliums verbunden wird mit der Frage nach der Intention des Evangelisten, so scheint dies durchaus eine Möglichkeit, auch diesen situationsanalytischen Schritt bereits in der Schule zu wagen, zumal das Matthäusevangelium mit der Bergpredigt und der anschließenden Sammlung von Wundererzählung⁹⁵ eindrucksvoll den

⁹³ Vgl. hierzu die widerstreitenden Positionen, beispielsweise von H. BOSSE, a.a.O. und R. BARTHES, a.a.O.

⁹⁴ G. E. LESSING spricht hier passend vom garstigen breiten Graben, der überwunden werden müsse. Diese Formulierung bezieht sich auf einen Graben, der darin bestehe, dass etwas überliefert werde und somit nicht mehr unmittelbar wirke. Er greift hierbei auch die Wunderthematik auf: *Das eine „sind Wunder, die ich mit meinen Augen sehe und selbst zu prüfen Gelegenheit habe, ein andres sind Wunder, von denen ich nur historisch weiß, dass sie andre wollen gesehen und geprüft haben. [...] Darin liegt es, [...] dass Nachrichten von Wundern nicht Wunder sind. Diese, die vor meinen Augen erfüllten Weissagungen, die vor meinen Augen geschehenen Wunder, wirken unmittelbar. Jene aber, die Nachrichten von erfüllten Weissagungen und Wundern, sollen durch ein Medium wirken, das ihnen alle Kraft benimmt.“* Dies sagt er, weil es keine Wunder mehr gebe, da der Abstand zwischen Wundergeschehen und seiner Zeit (18. Jahrhundert) zu groß sei. Vgl. hierzu: LESSING, Gotthold Ephraim, *Die Erziehung des Menschengeschlechts* und andere Schriften. Mit einem Nachwort von Helmut THIELICKE, Stuttgart 1967, 31-38.

⁹⁵ H. J. HELD spricht davon, dass Matthäus Wunder nur an einer einzigen Stelle gesammelt habe, nämlich in den Kapiteln 8 und 9, d.h. im Anschluss an die Bergpredigt. Vgl. Ders., a.a.O., 234. Schon Th. ZAHN spricht bereits 1922 davon, dass neben die Predigt die Tat gestellt sei; vgl. ZAHN, Theodor, *Matthäus*, 332. Wie im Mt-Gliederungskapitel 2.4 dieser Arbeit dargestellt, geht der Verfasser eher von einer zweimaligen „Sammlung“ von Wundern aus, nämlich in den Doppelkapiteln 8-9 und 14-15.

Zusammenhang von Reden und Handeln offenlegt (vgl. Kapitel 2.4). Leider bleibt diese textliche Auseinandersetzung in der Regel fragmentarisch, da Ganzschriften (noch) nicht im Lehrplan Katholischer Religionslehre für die Gymnasiale Oberstufe vorgesehen sind.⁹⁶ Aber eine lohnende Auseinandersetzung mit matthäischen Themen ermöglichen im Wortsinn eben Perikopen, die Wunderhandlungen an Menschen zum Inhalt haben. Dafür ist aber eben ein grundlegendes Verständnis von Ort und Zeit der Abfassung, aber auch im Folgenden des Adressatenkreises notwendig.

So bleibt festzuhalten, dass das Verständnis eines biblischen Textes für Schüler erleichtert wird, wenn ihnen die Rahmenbedingungen von Textgattung, Autor, Lebenssituation zur Abfassungszeit und Aufbau verständlich sind. Darin darf sich aber die Arbeit mit der Bibel im Religionsunterricht nicht erschöpfen. H. STOCK hat bereits 1960 festgestellt, dass man sich als Religionslehrer Gedanken darüber machen müsse, wie es gelingen könne, dass der biblische Unterricht einen bildenden Unterricht ermögliche, und zwar dergestalt, dass sachliche und persönliche Kontakte und Begegnungen möglich werden.⁹⁷ Denn nicht zuletzt sind und bleiben Evangelien Glaubenszeugnisse und sollen vom Glauben an die von Jesus berichtete erbarmende Liebe Gottes und von der Hoffnung auf die ankommende Herrschaft dieser Liebe in der Geschichte berichten. Wie tief greifend das menschliche Leben durch diesen Glauben und diese Hoffnung verändert werden kann, wird später in Kapitel acht behandelt werden.

3. Arbeiten mit biblischen Texten im schulischen Kontext

Dieses Kapitel möchte nach ersten historisch-kritischen Überlegungen zur Situation der Abfassung des Matthäusevangeliums und nach einem Blick in die Literaturtheorie zum Autordiskurs nun einen ersten Schritt in die Schule wagen, indem nämlich darüber nachgedacht werden soll, wie im Religionsunterricht mit Texten, speziell biblischen, gearbeitet wird. Zum Abschluss werden die biblischen Texte auf die Wundergeschichten konzentriert, die in den Kapiteln fünf bis sieben betrachtet werden sollen.

⁹⁶ Vgl. hierzu: Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Richtlinien und Lehrpläne. Katholische Religionslehre.

⁹⁷ STOCK, Hans, Evangelientexte, 84. Der Verfasser widerspricht H. STOCK in der zeitlich überholten Annahme, der Unterricht sei wesentlich biblischer Unterricht. Dies entspricht leider in den seltensten Fällen noch der Realität in der Schule. Eher das Gegenteil ist der Fall: Auf Grund der schwierigen Zugangsmöglichkeiten wird die Auseinandersetzung mit dem biblischen Text hintan gestellt oder der biblische Religionsunterricht befindet sich in einem schlechten Zustand; vgl. hierzu: BERG, Horst Klaus, Grundriß der Bibeldidaktik, 37 und LÄMMERMANN, Godwin, Religionsunterricht, 162.

3.1 Der Religionsunterricht

G. LÄMMERMANN stellt gewohnt prägnant fest, dass Menschen den Unterricht ausmachen und nicht Methoden.⁹⁸ Und Ort der Auseinandersetzung mit religiösen Fragestellungen ist zuallererst im schulischen Raum selbstredend der Religionsunterricht. Um diesen Bereich soll es im Folgenden auch gehen, schließlich ist die Auseinandersetzung mit biblischen Themen im Religionsunterricht angesiedelt. Es sei aber darauf hingewiesen, dass der Religionsunterricht, auch im schulischen Bereich, nicht der einzige Ort für die Thematisierung religiöser Fragen sein muss. Im Sinne eines lebensbegleitenden Fragens nach Gott kann ich aus meiner eigenen Lehrertätigkeit u. a. von zweiwöchentlich stattfindenden Schulgottesdiensten berichten, die thematisch – in der pädagogischen und didaktischen Entscheidung des jeweiligen Religionslehrers stehend – an die Unterrichtsthematik angebunden werden können.⁹⁹

Der Religionsunterricht ist in seiner derzeitigen Struktur und auch mit seinen Problemen ein besonderes Fach, obwohl es den Unterrichtenden wohl am liebsten wäre, wenn dies nicht so wäre. Mögen zwar die Inhalte dessen, was im Religionsunterricht vermittelt wird, immer weniger auf Resonanz in der Gesamtbevölkerung stoßen, so fällt dennoch auf, dass der Religionsunterricht zwar ordentliches – sogar als einziges Fach im Fächerkanon durch Art. 7,3 grundgesetzlich verbrieftes – Lehrfach ist, es aber eine garantierte Möglichkeit zum Austritt gibt. Dies allein lässt sich als äußeres Zeichen der Besonderheit des Religionsunterrichtes deuten.¹⁰⁰ Diese so genannte Abwahlmöglichkeit im Alter der Religionsmündigkeit lässt den Religionsunterricht weniger unter Rechtfertigungsdruck geraten, sondern vielmehr unter den Gefallensdruck seitens der Schüler. Dennoch besteht der Legitimationsdruck des Religionsunterrichtes natürlich weiter, da die Konfessionalität des Religionsunterrichtes seit über einhundert Jahren grundsätzlich kritisiert wird. Beispielsweise wird ein Fach der Allgemeinen Religionslehre ins Spiel gebracht, wie es dies beispielsweise in Großbritannien mit dem Fach „Religious Education“¹⁰¹ gibt.

Viel weniger offensiv wird jedoch in der Öffentlichkeit die Frage nach der Qualität des Religionsunterrichtes diskutiert, die aber v. a. im Zusammenhang dieser Arbeit von Bedeutung ist. Häufig wird in letzter Zeit nämlich die fehlende konfessionelle oder gar christliche Substanz des Re-

⁹⁸ Vgl. LÄMMERMANN, Godwin, Religionsunterricht, 25.

⁹⁹ Außerdem ist es an der Erzbischöflichen Ursulinschule Hersel vorgesehen, in der Jahrgangsstufe 8 und in der Oberstufe Exerzitien durchzuführen, die außerhalb des schulischen Raums in Tagungshäusern, Ferienhäusern oder Klöstern stattfinden und die sich mit Lebensgestaltungsfragen beschäftigen und so die Möglichkeit religiöser Erfahrung bieten wollen. Dem Verfasser ist hierbei wohl klar, dass katholische Ersatzschulen in diesem Sinne eine Ausnahme darstellen. Diese Situation kann aber von den Fachkollegen durchaus als Ermutigung verstanden werden, über religionspädagogisch sinnvolle außerunterrichtliche Veranstaltungen nachzudenken.

¹⁰⁰ Vgl. GRETHLEIN, Christian, Fachdidaktik, 17.

¹⁰¹ Vgl. hierzu ebd., 71-73.

ligionsunterrichtes beklagt.¹⁰² Bereits angesprochen wurde im vorangegangenen Kapitel der inzwischen in der Gegenbewegung zu dessen Überbetonung in der Vergangenheit immer weniger biblisch ausgerichtete Religionsunterricht.

Und doch hat der Religionsunterricht einiges aufzuweisen, um sich selbst – zugegebenermaßen aus Sicht eines religionspädagogisch Tätigen – zu legitimieren. Zuallererst enthält der Religionsunterricht v. a. an den weiterführenden Schulen besondere Bildungsinhalte, auf die der Jugendliche des 21. Jahrhunderts oft nur (noch) hier stößt. Die Beschäftigung mit religiösen Fragestellungen kann zu einer In-Beziehung-Setzung (im wahrsten Sinne des Wortes eine Relativierung) gesamtgesellschaftlicher Fragen in einem christlichen Sinn führen. Gegen die wenig sachlichen Vorwürfe, der Religionsunterricht beschäftige sich nur mit sich selbst, den eigenen Inhalten und zu wenig mit den Schülern, spricht überdies eine Umfrage unter Schülern bezüglich des Religionsunterrichts.¹⁰³ Im Gegenteil, hier wird ihm durchaus eine gewisse Attraktivität zugesprochen; immerhin machen wenig Schüler von ihrem Recht Gebrauch, sich vom Religionsunterricht abzumelden, im Gegenteil, es scheint als habe der Religionsunterricht eine gewisse Beliebtheit, denn es nehmen auch nicht konfessionell oder christlich gebundene Schüler an diesem Unterricht teil. Die oben angesprochene generelle Kritik am Religionsunterricht resultiert wohl am ehesten aus unterschiedlichen Weltanschauungen, denn aus Bildungs- und Lerninhalten des Religionsunterrichtes.

Des Weiteren gehört der Religionsunterricht aus theologischer Perspektive untrennbar zu unserem Glauben dazu. Es ist schon seit jeher Aufgabe, im Grunde eines jeden Christen, den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit der Auseinandersetzung mit dem Evangelium zu ermöglichen. Auch hier lässt sich bereits eine tiefgehende Dimension des biblischen Religionsunterrichtes erkennen. Durch das Kennenlernen und die Auseinandersetzung mit biblischen Texten wird dem Kind / Jugendlichen die Perspektive eröffnet, die „Hoffnung auf Gottes Güte“¹⁰⁴ zu erfahren.

Und nicht zuletzt sei die politische Dimension des kirchlich und staatlich gemeinsam verantworteten Religionsunterrichtes (res mixta) erwähnt. Inhaltlich wird das Fach Religionslehre von den Kirchen selbst verantwortet, sodass allein die Existenz dieses Faches deutlich macht, dass es einen Bereich jenseits des öffentlichen Fächerkanons gibt, der inhaltlich ausschließlich von den Kirchen verantwortet wird und von daher auch als ein Zeichen funktionierender Demokratie und institutioneller Zusammenarbeit (Kirche – Schulaufsicht) gesehen werden kann.

¹⁰² Vgl. ebd., 19.

¹⁰³ Vgl. hierzu und zur Beliebtheit des Faches die Studie von A. BUCHER: Ders., Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe, 58 und 98.

¹⁰⁴ GRETHLEIN, Christian, Fachdidaktik, 21.

Fachlich steht der Religionsunterricht zwischen Pädagogik und Theologie. In diesem Sinne ist vollkommen klar, dass der Religionsunterricht eine religionspädagogische Aufgabe ist. Und doch muss die Theologie gleichermaßen herangezogen werden, um den „*sachlich sowie lebensweltlich und anthropologisch gegebenen Anforderungen gerecht zu werden*“¹⁰⁵. So ist der Religionsunterricht in beiden Sekundarstufen angesiedelt zwischen den allgemeinen Bildungs- und Erziehungszielen, die in den jeweiligen Richtlinien formuliert sind, und weiter verantworten die Kirchen die konkreten Inhalte des Religionsunterrichtes, sodass die theologische Seite des religionspädagogischen Arbeitens abgedeckt ist.¹⁰⁶

Unterricht an staatlichen – aber auch an sog. Ersatz- und Drittschulen – hat auch in Bezug auf den Religionsunterricht bestimmte Funktionen im System der Schule zu erfüllen.

Der Religionsunterricht erfüllt, wie alle anderen Fächer auch, die Funktion, in bestimmten inhaltlichen Bereichen des Faches fachbezogene Kompetenzen zu vermitteln. Auf diese Weise soll der Religionsunterricht es den Schülern erleichtern, sich in einer zumindest vom Christentum geprägten Kultur zurechtzufinden. Hierbei geht es nicht nur um ein reines Orientierungswissen, sondern der Unterricht erfüllt eine Qualifikationsfunktion, denn der Jugendliche soll zu verantwortlichem Handeln in der Zukunft in diesem Sinne befähigt werden. Darüber hinaus sind Kenntnisse anderer Konfessionen und Religionen in einer multikultureller und damit auch multi-religiöser werdenden Gesellschaft unerlässlich. Es gilt daher zu erkennen, welche Funktion Religion insgesamt für Menschen haben kann.¹⁰⁷

Des Weiteren erfüllt der Religionsunterricht auch eine Sozialisations- und Erziehungsfunktion, denn gesellschaftlich gewollt findet im Religionsunterricht (auch) eine Werteerziehung statt, ganz im Sinne der vielfach beschworenen christlichen Wurzeln unserer Gesellschaft. Um die staatliche Neutralitätspflicht einzuhalten, wird dieser Werte vermittelnde Unterricht, der sich beim christlichen Religionsunterricht an einer Glaubensgemeinschaft ausrichtet, eben nicht vom Staat ausgeübt, sondern von den Kirchen selbst, die im Bereich der Werteerziehung durch den Religionslehrer vertreten werden. Dieser wiederum identifiziert sich mit der eigenen Religionsgemeinschaft und bietet so den Schülern ein Modell zur Lebensausrichtung an.

Und außerdem ist der Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach auch mit der Selektionsfunktion versehen, die im religionspädagogischen Bereich durchaus kontrovers diskutiert wird. Die

¹⁰⁵ Vgl. GRETHLEIN, Christian, Fachdidaktik, 25.

¹⁰⁶ Hier sei auf die jüngeren Entwicklungen bei der Richtlinien- und Lehrplangestaltung in NRW verwiesen. In Zukunft arbeiten alle Fächer, und somit auch das Fach Katholische Religionslehre, nicht mehr nach sog. outputorientierten Lehrplänen, sondern nach inputorientierten Kernlehrplänen, die einen Schwerpunkt auf die Art der Vermittlung an Kernkompetenzen legen. Der KLP für die Sekundarstufe II des Gymnasiums / der Gesamtschule in NRW ist im Jahr 2014 für die Jahrgangsstufe E in Kraft getreten und wird sukzessive auf die gesamte Oberstufe Anwendung finden (Für die Sekundarstufe I, Klasse 5/6 ist der KLP bereits 2011 und für die Klassen 8/9 in 2012 in Kraft getreten).

¹⁰⁷ Vgl. GRETHLEIN, Christian, Fachdidaktik, 84.

oben bereits angesprochene Aufgabe des Religionsunterrichtes, in unserer christlich geprägten Gesellschaft Orientierung zu ermöglichen, ist unbestritten und von daher auch Teil der Notengebung im Religionsunterricht.¹⁰⁸ K. E. NIPKOW empfiehlt auf Grund der eingangs beschriebenen Anthropozentrierung des Religionsunterrichtes die deutlichere Differenzierung zwischen Person und Werk sowie die damit einhergehende leistungsbezogene Förderung des Schülers.¹⁰⁹ Religionspädagogisch einfacher gesprochen heißt dies, in jeder Bewertungssituation als Lehrer deutlich zu machen, dass es nicht der Schüler selbst ist, der gerade bewertet wird, sondern dass es seine Leistung (oder Minderleistung) ist, die eine Bewertung erfährt. Dabei hilfreich ist v. a. in der Oberstufe eine transparente Notengebung, sodass den Schülern beispielsweise durch Erwartungshorizonte bei Klausuren klar wird, warum sie in Bereich A besser abgeschnitten haben und in Bereich B weniger Punkte erreicht haben. Um jedoch so objektiv wie möglich Noten geben zu können, ist es auf jeden Fall wichtig, die Inhalte des Faches klar umrissen zu haben und die Anforderungen an den Themenbereich den Schülern gegenüber klar zu formulieren.¹¹⁰ Diese Transparenz des Unterrichts und der Bewertung gilt natürlich ebenfalls für den Bereich der mündlichen Mitarbeit, der ein gewichtiger Bereich der Notengebung ist.

Als Unterrichtender heißt das natürlich auch, dass man sich in beiden Bereichen (Mündlichkeit und Schriftlichkeit) immer wieder ins Gedächtnis rufen muss, dass die Erfassung von Schülerleistungen in nicht geringem Maße subjektiven Einflüssen unterworfen ist, wodurch der „objektive“ Gehalt einer Beurteilung reduziert wird.¹¹¹ Vor allem im Kontext von Noten für das Arbeits- und Sozialverhalten, aber auch den Religionsunterricht an sich betreffend, wurde in letzter Zeit häufig die Zensurengebung diskutiert. Ohne an dieser Stelle grundlegend auf diese Fragestellung eingehen zu können, sei im Sinne E. JÜRGENS' und W. SACHERS bemerkt, dass durch die Abschaffung von Zensuren oder durch den Wechsel der Beurteilungsform (andere Schulformen, v. a. die Grund- und Förderschulen geben bereits nachrangig Ziffernnoten und zuerst so genannte Textzeugnisse) bestimmte Fehler noch immer nicht vermieden werden können, da diese im System Lehrer – Schüler begründet liegen. Lehrern unterlaufen systematische Beurteilungsfehler sowohl im Bereich der Beobachtung und Interpretation von Leistungsverhalten als auch im Bereich der Zuordnung von Leistungen zu einem Maßstab. Subjektive Einflüsse können sich gegen-

¹⁰⁸ Vgl. zum Thema Notengebung in der Schule: WENGERT, Hans-Gerd, Leistungsbeurteilung in der Schule. In: BOVET, Gislinde / HUWENDIEK, Volker (Hrsg.), Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrerberuf, Berlin 2004, 294-319.

¹⁰⁹ Vgl. NIPKOW, Karl Ernst, Leistungsproblematik, 30.

¹¹⁰ Vgl. zum Themenbereich in Ergänzung der empirischen Arbeit von K. E. NIPKOW den neueren Artikel von: HILGER, Georg, Welche Wirkung hat Religionsunterricht? – Leistungsbewertung. In: HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg (Hrsg.), a.a.O., 260-270.

¹¹¹ Vgl. hierzu und im Folgenden: JÜRGENS, Eiko / SACHER, Werner, Leistungserziehung und Leistungsbeurteilung, 38 ff.

seitig bedingen und so in einer Beurteilungssituation gleichzeitig und unterschiedlich stark zur Geltung kommen, da es die objektive Bewertung nicht gibt.¹¹²

Vor allem im Religionsunterricht sollte also klar werden, dass es nicht um die bereits erwähnte Bewertung einer Person gehen darf, sondern nur um die Schülerleistung, die sich auf den Unterrichtsgegenstand bezieht. Es gilt also Person und Inhalt zu trennen. Außerdem hat der Religionsunterricht natürlich die besondere pädagogische Verpflichtung, vom Menschen auszugehen und weniger vom Unterrichtsgegenstand, der dahinter stehenden Wissenschaft oder gar vom System Schule. Neben die Differenzierung von Person und Inhalt tritt in diesem Sinne der Anspruch: Zuerst der Mensch, dann der Schüler.

Dies wird verwirklicht in einem Leitmotiv des Religionsunterrichtes, das es seit Mitte der siebziger Jahre gibt, das aber spätestens seit der Einführung der derzeit geltenden Richtlinien und Lehrpläne für den Katholischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe II noch einmal besondere Bedeutung bekommen hat, nämlich die Korrelation.

Die Korrelation ist wahrlich nicht das einzige religionsdidaktische Prinzip, aber mit Sicherheit eines der grundlegendsten.¹¹³ Aber wegen ihrer Grundannahme, dass der Inhalt von Religion das ist, „*was den Menschen unbedingt angeht*“ (P. TILICH) und der damit einhergehenden Zielrichtung, nämlich die christliche Botschaft so zu entfalten, dass „*sie für den kritisch-fragenden Zeitgenossen zugänglich, einsichtig und überzeugend wirkt*“¹¹⁴, nimmt die so genannte Korrelationsdidaktik in den Augen des Verfassers eine Vorrangstellung unter den Prinzipien der Religionsdidaktik ein. Auf diese Weise wird der von mir artikulierte Anspruch „Zuerst der Mensch, dann der Schüler“ und die angestrebte Differenzierung zwischen Person und Inhalt bei der Bewertung am ehesten gelingen. Diese Einsicht rührt nicht zuletzt aus der eigenen schulischen Erfahrung her: Je weniger die Schüler sich bisher mit religiösen Fragestellungen beschäftigt haben, umso stärker bedarf es der Authentizität der Lehrperson, des Einbringens der eigenen Glaubensbiographie¹¹⁵, um die Schüler für eine religiöse Thematik überhaupt erst zu interessieren. Wenn überdies in der Unterrichtsanlage klar gemacht wird, dass es nicht um die Bewertung der eigenen Person geht und dass der Religionsunterricht mich direkt betreffen kann, so kann man von einer guten Ausgangslage sprechen.

¹¹² Als typische Fehler seien hier nur kurz folgende Fehler-Typen genannt: 1. Milde-und-Strenge-Fehler, 2. Tendenz zur Mitte, 3. Tendenz zum Extremen, 4. Halo-Effekt, 5. logischer Fehler, 6. Reihungsfehler, 7. Kontrast-oder-Ähnlichkeitsfehler und 8. Wissen-um-die-Folgen-Fehler.

¹¹³ Weitere Konzeptionen des Katholischen Religionsunterrichtes sind laut G. GNANDT der hermeneutische, der problemorientierte Religionsunterricht sowie der Religionsunterricht als Religionskunde. Später folgende Religionsunterrichtskonzepte beruhen weitestgehend auf einer Weiterentwicklung der genannten Grundpositionen. Vgl. hierzu: GNANDT, Georg, Konzeptionen, 66 ff. Dies sieht auch der Verfasser dieser Arbeit so.

¹¹⁴ TILICH, Paul, Systematische Theologie, 129 ff.

¹¹⁵ Vgl. hierzu als ein weiteres religionsdidaktisches Grundprinzip das biographische Lernen nach H.-G. ZIEBERTZ. Ders., Biographisches Lernen. In: HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg, a.a.O., 349-360.

Motive der seit den 1970er Jahren eintretenden Bevorzugung der Korrelationsdidaktik sind vor allem die Versuche, eine einseitige Betonung eines theologischen Bereichs zu vermeiden, d. h. beispielsweise sowohl die Überbetonung der Bibel als auch die alleinige Traditionsorientierung sollen vermieden werden. Des Weiteren soll durch das Korrelieren eine stärkere Rückbindung der jüdisch-christlichen Tradition versucht werden. Dabei bleibt v. a. im Religionsunterricht die Frage, wer denn die Korrelation des Unterrichtsgegenstandes vornimmt. Der Lehrer oder der Schüler selbst?

Ziel eines handlungsorientierten und schülerweltbezogenen Unterrichts sollte natürlich die zweite Alternative sein. Und hierbei schließt sich dann wieder der Kreis eines anthropologisch ausgerichteten Religionsunterrichtes. Denn der Religionsunterricht, speziell der nach dem korrelativen Prinzip ausgerichtete, ist auf Personen angewiesen, die bereit sind, sich selbst zu fragen, welche Erfahrungen sie mit den in christlichen Glaubensstraditionen enthaltenen Erfahrungen gemacht haben. Diese können durchaus ambivalent sein, denn Korrelation lässt sich nicht erzwingen oder gar herstellen. Korrelativer Religionsunterricht kann das Verstehen der Glaubensbotschaft niemals erzwingen. Er kann vielmehr mögliche Antworten auf Anfragen des Menschen vorbereiten.¹¹⁶

Hierzu ist, wie bereits oben erwähnt, die selbstreflektierte Lehrperson nicht unerheblich. Der Unterricht kann noch so gut vorbereitet, methodisch und fachlich gut fundiert sein, und kann doch misslingen, wenn der Lehrer zu den Schülern keinen „guten Draht“ hat.¹¹⁷ Der Lehrer muss auf jeden Fall fachliche Kompetenz besitzen, jedoch muss er von den Schülern ganzheitlich wahrgenommen werden, d. h. auch, dass der Religionslehrer in allen Bereichen, vielleicht auch einmal außerunterrichtlich, als ein religiöser Mensch sollte wahrgenommen werden können.

3.2 Arbeiten mit (biblischen) Texten in der Schule

Die Arbeit mit Texten ist wie in allen geisteswissenschaftlichen Fächern auch im Religionsunterricht normal und gewünscht. Nicht zuletzt kann es der Religionsunterricht sein, der einen nicht unerheblichen Teil zur Stärkung von Textbearbeitungskompetenzen von Schülern leistet. Oftmals sind es nämlich religiöse Texte oder Arbeitsmaterialien für den Religionsunterricht, die methodisch gut aufbereitet werden bzw. worden sind, um so eine deutlichere Schülerorientierung zu versuchen. Dies liegt nach meiner schulischen Erfahrung vor allem in der motivationalen Sondersituation des Religionsunterrichtes begründet; als Religionslehrer unternimmt man schlicht mehr,

¹¹⁶ Vgl. hierzu: HILGER, Georg, Korrelieren lernen, 325.

¹¹⁷ Vgl. LÄMMERMANN, Godwin, Religionsunterricht, 26.

damit Texte und somit auch der *existenziale*¹¹⁸ Gegenstand des Religionsunterrichtes bei den Schülern „ankommen“. Texte im Deutschunterricht beispielsweise werden von den Schülern seltener bereits zu Beginn einer Arbeitsphase in ihrer Notwendigkeit hinterfragt. Wie jedoch mit den Texten umgegangen wird und welcher Stellenwert ihnen eingeräumt wird, entscheidet einerseits natürlich der Lehrer, andererseits aber auch der Schüler.

Über den Einsatz insbesondere biblischer Texte hat es in der Religionspädagogik lange Zeit einen Streit gegeben. Es seien hier nur beispielhaft auf K. E. NIPKOW verwiesen, der forderte, dass es erlaubt sein müsse, im Religionsunterricht über biblische und profane Themen zu sprechen sowie H. HALBFAS, der eine quantitative Reduktion der biblischen Arbeit im Religionsunterricht gefordert hat, was in der bereits erwähnten Überbetonung der Bibelarbeit im Religionsunterricht begründet liegt (H.-B. KAUFMANN).¹¹⁹ Diese Diskussion, die zwischen Ende der 1960er und der 1980er Jahre geführt wurde, ist inzwischen meiner Ansicht nach überholt, da sie kaum noch der gängigen Unterrichtspraxis entspricht – vielmehr hat sich die Situation meiner Ansicht nach ins Gegenteil verkehrt.

Dass Verfasser dem Leser etwas über das Werk mitteilen können und so im Sinne einer Einbahnkommunikation mit ihnen in Verbindung treten, hat Kapitel zwei gezeigt. Inzwischen hat sich jedoch in der allgemeinen Didaktik die Ansicht durchgesetzt, dass der Text nicht nur vom Autor her auf den Rezipienten wirkt, sondern dass der Leser auf je eigene Weise den Text entschlüsselt und damit eine Vielzahl von Botschaften kreiert, die gerade nicht von vorneherein festgelegt sind.¹²⁰ In diesem Sinne lässt sich die Auseinandersetzung mit Texten auch als eine Je-Neuschöpfung verstehen und die Schüler wieder in das Zentrum des Religionsunterrichtes (und das im biblischen Unterricht!) rücken. M. BAUMANN spricht richtigerweise davon, dass sich das Verstehen der Bibel als Konstruktion (vgl. auch hierzu Kapitel 3.4) des autonomen Subjekts vollziehe.¹²¹

An sich ist ja ein Text von seiner Anfangssituation überhaupt nicht offen, sondern er ist festgelegt durch die Intention und die Situation seiner Entstehung. Und gerade weil der Text gegeben ist und ein Ursprungsverstehen nicht wirklich möglich ist, besteht die Möglichkeit, den Text anders zu verstehen als er anfänglich vielleicht gemeint gewesen ist. Hier gilt es vor allem aus pädagogischer Sicht, Vertrauen in die Schüler zu haben, indem man nicht über ihre Köpfe hinweg unter-

¹¹⁸ Der Definition M. HEIDEGGERS folgend meint „existenziell“ den eigentlichen Vollzug der Existenz, d. h. das, was den Menschen *unmittelbar* betrifft (beispielsweise der bevorstehende Tod). „Existenzial“ hingegen meint das, was seinsmäßig und notwendig zum Dasein dazugehört und was die ontologische Struktur des Seins bestimmt (beispielsweise das allen seinsmäßigen Strukturen innewohnende „*Sein zum Tode*“).

¹¹⁹ Vgl. hierzu: HAHN, Matthias, Handlungs- und produktionsorientierte Zugänge, 183 ff.

¹²⁰ Vgl. LÄMMERMANN, Godwin, Religionsunterricht, 145.

¹²¹ Vgl. BAUMANN, Maurice, Bibeldidaktik, 34 ff.

richtet, sondern ihrer eigenen Deutung Respekt entgegenbringt, auch wenn es nicht diejenige ist, die mir als einem in der historisch-kritischen Exegese Beheimateten als erstes in den Sinn gekommen wäre.¹²² Nach Ansicht der konstruktivistischen Didaktik sind Lehrer und Schüler im Unterrichtsprozess Akteur, Teilnehmer und Beobachter gleichermaßen.¹²³

Es kann in diesem Sinn darum gehen, die Schüler dabei zu unterstützen, die Bibel als eine Bibliothek der Vielfalt und nicht als ein einheitliches Buch zu sehen. Gerade dieser Reichtum an biblischen Geschichten, Verfassern, Gattungen und sprachlichen Bildern kann bereits einen un-
gemein faszinierenden Einfluss auf den Leser ausüben.¹²⁴

Im biblischen Bereich leistet die historisch-kritische Methode einen wesentlichen Beitrag dazu, den Grundgehalt einer Aussage zu ermitteln, indem sie eine Reihe von wissenschaftlichen Methoden der Bibelauslegung entwickelt hat (Textkritik, Literarkritik, Formgeschichte, Redaktionsgeschichte u. a.). Der o. g. „weitere“ Zugang jedoch behandelt den Leser als ein aktives Subjekt beim Lesen, sodass in diesem Sinne auch die in Kapitel 2.1.1 geschilderte These vom toten Autor verständlich wird. Es gilt die Feststellung G. LANGENHORSTS, dass jeder Art von Literatur erst einmal vorbehaltlos zu begegnen sei und dass sie als eigene Kunstwerke zu akzeptieren seien.¹²⁵

Dies gilt für biblische Texte natürlich auch, v. a. wenn man H. HALBFAS' Gedanken zu Grunde legt, dass alle identitätsstiftenden und emanzipatorischen Texte per se religiös seien.¹²⁶

Für die Arbeit mit biblischen Texten gilt aber auch, dass die Schüler im Sinne der Rezeptionsästhetik nicht nur passive Leser sind, sondern sie auch durch eigenes In-den-Text-hinein-Denken zu (Mit-)Autoren werden. Auf diese Weise wird subjektorientierte Bibelarbeit geleistet. Trotz aller historisch-kritischen Methodik muss klar sein, dass die Auseinandersetzung mit dem biblischen Text nicht mit der Situationsanalyse beginnt, sondern mit der Konfrontation zwischen Text und Leser/(Mit-)Autor. Es wird hier deutlich, dass die Subjektorientierung nicht gegen eine exegetische Methode ausgespielt werden darf. Es darf und muss m. E. historisch-kritisch gearbeitet werden, gerade um die Bibel von ihrem „sakralen Schimmer“¹²⁷ zu befreien und sie so für die Schüler zugänglicher zu machen.

Warum aber soll der Religionslehrer denn überhaupt zu einer Bibelauslegung im Religionsunterricht motivieren?

¹²² Vgl. BEE-SCHROEDTER, Heike, Wie lesen Kinder und Jugendliche neutestamentliche Texte?, 165.

¹²³ Vgl. REICH, Kersten, Konstruktivistische Didaktik, 54 ff.

¹²⁴ Vgl. RÖCKEL, Gerhard / BUBOLZ, Georg, Texte erschließen, 202.

¹²⁵ Vgl. LANGENHORST, Georg, Gedichte, 26.

¹²⁶ Vgl. LÄMMERMANN, Godwin, Religionsunterricht, 154 f.

¹²⁷ Vgl. ebd., 164.

Hierzu gibt es erneut eine Vielzahl von Ansätzen, die G. THEIBEN hervorragend gesammelt und kommentiert hat.¹²⁸

- (1) Zuerst kann die Bibel natürlich als eine Sammlung von Erfahrungen und Werten gesehen werden, die stets mehr ist als das, was der Einzelne in seinem Leben sammeln kann. Eine Grundüberzeugung der hermeneutischen Bibeldidaktik ist es, dass der Bibeltext verstanden worden sein muss, ehe der Glaube entstehen könne.
- (2) Des Weiteren kann die Bibel aus dem Blickwinkel eines problemorientierten Ansatzes gesehen werden: Sie bietet in Folge von (1) nicht nur Erfahrungswerte, sondern auch ein Reservoir an Problemlösungsstrategien, sie gibt Anregungen, wie der Mensch sein Leben im Sinne Gottes gestalten kann.
- (3) In neuerer Diskussion wird vermehrt auf den kerygmatischen Ansatz geblickt. Die Bibel ist hier nicht nur eine Sammlung von Erfahrungen oder Problemlösungen, sondern sie wird als Chance begriffen, in einen Dialog mit Gott einzutreten. Vor allem nach H. K. BERG ist die Auseinandersetzung mit der Bibel eine Befähigung zur kritischen Analyse von Problemen (im Gegensatz zu (2), wo die Bibel „nur“ Problemlösungen gibt).

Es sind jedoch nicht die Ansätze, die zur Arbeit mit der Bibel bewegen sollen, sondern die Inhalte der biblischen Schriften.

Da Unterricht immer unter einer zeitlichen Begrenzung bestehen muss, ist es notwendig, die biblischen Inhalte, die man als Lehrer vermitteln möchte, zu elementarisieren und methodisieren. Was ist mir wichtig und wie vermittele ich dies in schülergerechter Form?

Bevor der Frage nachgegangen werden soll, wie ich als Religionslehrer zur Bibel motiviere, seien diese beiden Punkte im Folgenden kurz erläutert.

In einer vorzunehmenden didaktischen Analyse werden die Unterrichtsinhalte – in unserem Fall die biblischen Themen – dahingehend überprüft, wie sie in den Unterricht integriert werden können, ja sogar wie sie als Bildungsinhalte den Unterricht bestimmen. Die konkreten Inhalte müssen neu arrangiert werden, um der Stofffülle der aktuellen Lehrpläne und einem überfrachteten Religionsunterricht zu entgehen.¹²⁹

Bereits 1959 – lange vor derzeitigen Diskussionen um Bildungsinhalte oder gar Kompetenzbereichen – hat W. KLAFKI die Auswahl aus der Vielzahl der Bildungsinhalte und Lernstoffe, eben die o. g. Elementarisierung, für unbedingt notwendig erachtet. Das elementarisierende Vorgehen des

¹²⁸ Vgl. hierzu und im Folgenden: THEIBEN, Gerd, Zur Bibel motivieren, 62 ff.

¹²⁹ Vgl. STETTBERGER, Herbert / LEIMGRUBER, Stephan, Was wird gelernt?, 176.

Lehrers ist dabei klar an vier Punkten orientiert.¹³⁰ Zuerst geht es darum zu klären, was an einem Themenbereich das Wesentliche ist, sodass komplexe Inhalte auf die einfachen Inhalte zurückgeführt werden sollen, ohne sie zu simplifizieren. Anschließend soll der Bogen vom Inhalt zur Lebenswelt der Schüler geschlagen werden: Welche Themen sind für Schüler einer bestimmten Altersgruppe interessant oder lebensbedeutsam? In diesem Zusammenhang gilt es in einem dritten Schritt aus der Kompetenz als Pädagoge zu klären, welche Inhalte und Gegenstände für Kinder und Jugendliche eines bestimmten Alters geeignet sind. Zuletzt geht es um den optimalen Lernweg (mit passenden Impulsen, Medien und Methoden).¹³¹ Ein besonderes Konzept der Elementarisierung stellt in meinen Augen R. OBERTHÜRS Bibeldidaktik dar, die zwar sowohl für das Alte Testament als auch für die Primarstufenpädagogik gemacht ist, die aber dennoch die wichtigsten Fragestellungen kompakt darlegt.¹³² Wichtig für die Zielgruppe sind folgende „Blickrichtungen“: Für die tiefer gehende Auseinandersetzung mit dem biblischen Text ist es nicht nur notwendig, die Ersteindrücke der Schüler unvoreingenommen zu akzeptieren, sondern auch die Fragen, die sich beispielsweise aus der Erstrezeption ergeben, zuzulassen. Des Weiteren plädiert R. OBERTHÜR für eine Verlangsamung der Lernprozesse im Sinne eines „Weniger ist oft mehr“ und einer Elementarisierung wie sie oben bereits dargestellt wurde. Ein weiterer Aspekt ist die im Autorexkurs (vgl. Kapitel 2.1.1) bereits angedeutete Bedeutung des Lernens und Arbeitens an Texten als Dialog sowie die damit einhergehende Feststellung, dass der jeweilige Leser sich selbst auf die Suche nach einem Sinn machen muss.¹³³

Die bereits angesprochene Inhaltsfülle der verbindlichen Lehrpläne lässt darüber hinaus ein weiteres Prinzip des Religionsunterrichtes wieder stärker hervortreten, was in der Vergangenheit ein wenig in Vergessenheit geraten ist, nämlich das Prinzip der Exemplarität. Hier heißt es dann die vier Prinzipien der Elementarisierung anzuwenden, um zu ausgewählten konkreten Lerninhalten zu kommen, um an ihnen mit den Schülern arbeiten zu können.

Wenn das Prinzip der Exemplarität gut genutzt wird, so gehen Elementarisierung, Korrelation und Exemplarität Hand in Hand auf dem Weg zu einem qualitativ hochwertigem und sinnvollen Religionsunterricht, denn einem so ausgerichteten Unterricht geht es um eine aktive Verarbeitung konkreter Glaubenserfahrungen und Informationen.

„Wir können Kinder nicht direkt zum Glauben erziehen, aber wir können mit Jugendlichen die Schlüsselerlebnisse ihres Menschseins erhellen, wir können fragen, von welchen Schlüsselerlebnissen die Bibel berichtet und wie sie mit Gott in Verbindung gebracht wurden und wir können

¹³⁰ Vgl. zu den einzelnen Konzepten der Elementarisierung und der Elementarisierung nach W. KLAFKI: FRICKE, Michael, „Schwierige“ Bibeltexte, 69-106.

¹³¹ Vgl. zusammenfassend zu den Wegen der Elementarisierung: STETTBERGER, Herbert / LEIMGRUBER, Stephan, Was wird gelernt?, 177.

¹³² Vgl. hierzu also: OBERTHÜR, Rainer, Kinder fragen nach Leid und Gott. Lernen mit der Bibel im Religionsunterricht, München 1998 und überblicksartig: FRICKE, Michael, a.a.O., 98-103.

¹³³ Vgl. Fricke, Michael, a.a.O., 101.

*schließlich Brücken bauen, um die Erfahrung von damals in der heutigen Erfahrungswelt lebendig, d. h. anschaulich werden zu lassen.*¹³⁴

Das biblische Lernen wird von Schülern als relevant empfunden, wenn der Umgang mit der Bibel für sie lebensweltbezogen ist. Insofern kann das Konzept der Elementarisierung in diesem Bereich als besonders geeignet angesehen werden. Dazu gilt es, folgende Fragerichtungen zu beachten:

- elementare Strukturen,
- elementare Wahrheiten,
- elementare Erfahrungen und
- elementare Entwicklungsbedingungen bzw. Zugänge.¹³⁵

Vor allem bei der ersten Fragerichtung geht es für die Lehrperson in den Bereich der historisch-kritischen Methode, soll doch hier auf die Kennzeichen des biblischen Textes abgehoben werden. Der ausgewählte Bibeltext soll außerdem auf den in ihm erlebbar werdenden Wahrheitsanspruch hin untersucht werden. Es sollen Grundüberzeugungen des christlichen Glaubens offen gelegt werden und so den Fragenden (Lehrer und Schülern) zu einer existenzialen Deutung anregen.

In einem weiteren Schritt werden nun elementare Erfahrungen ermittelt, die dem biblischen Text zu Grunde liegen, um so Anstoß zu geben für Kinder und Jugendliche, Ähnlichkeiten zwischen der biblischen Überlieferung und den eigenen Erfahrungen zu entdecken.

Das Verstehen biblischer Texte kann in diesen drei Schritten insgesamt vor dem Hintergrund der psychosozialen und kognitiven Entwicklung der Kinder und Jugendlichen stattfinden. Menschen begegnen Texten mit einer bestimmten „Vorbelastung“; erweisen sich die Texte als nicht so einfach lesbar, wie vielleicht auf den ersten Blick gedacht, entsteht ein kognitiver Konflikt für den Rezipienten und die Texte bergen die Chance auf einen echten Lernfortschritt.

Der zweite Punkt, der hier zu klären ist, ist die Unterrichtsmethode. Insgesamt muss nämlich eine „Umschichtung von der Dominanz der Aktionsformen der Lehrenden hin zu den Aktionsformen“ der Schüler vollzogen werden.¹³⁶

Eine Methode meint in diesem Sinne ein bewusstes und zielgerichtetes, produktives Handeln von Lehrern und Schülern, das als Unterrichtsmethode den Lernweg des Schülers strukturiert.¹³⁷

Methoden sind so also Mittel zur Zielerreichung und vermitteln zwischen den Schülern und den anzueignenden Lerngegenständen und Inhalten. Um eine möglichst tiefgehende Auseinanderset-

¹³⁴ ZIEBERTZ, Hans-Georg, Wer initiiert religiöse Lernprozesse?, 195.

¹³⁵ Vgl. hierzu: KROPAC, Ulrich, Biblisches Lernen, 391 f. und SCHWEITZER, Friedrich, Elementarisierung, 14 f.

¹³⁶ LÄMMERMANN, Godwin, Religionsdidaktik, 238.

¹³⁷ Vgl. MEYER, Hilbert, Unterrichtsmethoden, 85 ff.

zung der Schüler mit dem angestrebten Unterrichtsgegenstand erreichen zu können, ist es notwendig, methodisch vielfältig vorzugehen und die Schüler möglichst aktiv am Unterricht zu beteiligen und ihnen so schrittweise beim Aufbau einer Methodenkompetenz zu helfen.¹³⁸

Da es – oft im Gegensatz zum Unterrichtsalltag stehend – eine Vielzahl von Methoden gibt, die im Religionsunterricht angewendet werden können, sei hier nur auf zwei Zugangsweisen verwiesen, die ich aus der Erfahrung im Deutsch- und Religionsunterricht für besonders geeignet halte, nämlich die Handlungs- und Produktionsorientierung und das Kooperative Lernen.¹³⁹

Mit dem Begriff des handlungs- und produktionsorientierten Unterrichts wird ein Unterrichtskonzept bezeichnet, das Schülern einen handelnden Umgang mit den Lerngegenständen und -inhalten ermöglichen soll. H. MEYER betont, dass die Beseitigung der Trennung von Kopf- und Handarbeit besonders wichtig für dieses Unterrichtskonzept sei. Anstelle eines rein analytischen Vorgehens soll es den Schülern ermöglicht werden, durch aktive und handelnde Auseinandersetzung mit den einzelnen Themen eine engere Verbindung zwischen Schule / Unterrichtsgegenstand und eigenem Leben zu schaffen. Ein so ausgerichteter Unterricht berücksichtigt außerdem die Verschiedenheit der Schüler, da er nicht nur kognitive, sondern insgesamt sehr vielfältige Handlungszusammenhänge ermöglicht. Lesen und Begreifen eines Textes wird als ein produktives Mitgestalten verstanden (vgl. Autordiskurs in Kap. 2.1.1), welches im Unterricht am ehesten durch kooperative Verfahren erzielt werden kann.

Insgesamt ist es Ziel des handlungs- und produktionsorientierten Unterrichts, emotionale, imaginative und kognitive Prozesse so miteinander zu verbinden, dass die Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit der Schüler gefördert wird.

Für handlungs- und produktionsorientierten Unterricht lassen sich vier didaktische Kriterien zuordnen, nämlich:

- (1) Mündigkeit der Schüler,
- (2) Selbsttätigkeit,
- (3) Kopf- und Handarbeit und
- (4) Öffnung der Schule.

Dies bedeutet für diese Unterrichtsform, dass der Unterricht die Interessen der Schüler aufgreifen will und sie so zu Mündigkeit und Selbstständigkeit führen möchte (zu 1), dass er Unterrichtsprozesse aufweisen muss, die auf die Selbsttätigkeit der Schüler abzielen (zu 2); dass Hand und Kopf

¹³⁸ Vgl. HILGER, Georg, *Wie Religionsunterricht gestalten?*, 208.

¹³⁹ Für die genannte Vielzahl an Methoden vgl. v. a. ADAM, Gottfried / LACHMANN, Rainer (Hrsg.), *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht 1. Basisband*, Göttingen 4. überarbeitete Aufl. 2002 und NIEHL, Franz Wendel / THÖMMES, Arthur, *212 Methoden für den Religionsunterricht*, München 1998.

per definitionem in einer dynamischen Wechselbeziehung stehen sollen (zu 3). Ein Ergebnis dieser Unterrichtsanlage ist es, dass die Schule sich so dem sozialen Umfeld öffnet und die Unterrichtsergebnisse so transparent und „kritisierbar“ werden.

Es hat sich nach den o. g. wissenschaftlichen Auseinandersetzungen die Erkenntnis durchgesetzt, dass die Bibel eine komplexe Bedeutung für den Religionsunterricht auch im Hinblick auf die allgemeinen Richtlinienziele (Erziehung zur Mündigkeit, Förderung der Selbstständigkeit, Hilfe zur Orientierung in der Welt, Bewahrung der Schöpfung, Aufbau einer gerechten Welt) hat. Es reicht dabei dann aber nicht (mehr) aus, theoretisch-rekonstruierend mit biblischen Texten umzugehen, in der Weise, dass Texte nacherzählt, memoriert werden oder – wie leider häufig genug – nur anhand von Leitfragen erarbeitet werden. Auf diese Weise wird es nicht gelingen, Schüler in existenzialer Weise anzusprechen, ihnen die Möglichkeit zu geben, sich von der biblischen Botschaft berühren zu lassen. Nach M. HAHN verändert sich bei den handlungs- und produktionsorientierten Methoden die Blickrichtung: von der Dominanz des historischen Rekonstruktionsinteresses zum Interesse an der Neuproduktion.¹⁴⁰

Der handlungs- und produktionsorientierten Vorgehensweise geht es jedoch nicht nur um eine Fortschreibung oder Veränderung eines Textes – dies alleine ist aus literaturdidaktischer Sicht bereits eine eigene Produktion –, sondern darum, die Schüler schreibend in einen kreativen Dialog mit dem Text selbst zu bringen. Beispielsweise kann das Umschreiben eines biblischen Textes sein Verstehen erleichtern oder sogar erst herbeiführen und uns eröffnen, dass es eben biblische Texte sind, die uns Geschichten erzählen und uns dabei helfen wollen, unsere Identität zu finden.¹⁴¹ Nach G. HAAS, W. MENZEL und G. SPINNER¹⁴² sind es nämlich weitere Ziele des handlungs- und produktionsorientierten Unterrichts, eine emotionale Nähe zum Text zu schaffen, die Individualität der Textbegegnung und eigene Kreativität zu ermöglichen sowie zur Identitätsfindung beizutragen. Im Sinne der in Kap. 2.1.1 erläuterten Autordiskussion ist es außerdem ein Anliegen der Handlungs- und Produktionsorientierung, eine Gleichberechtigung von Laie und Literat zu schaffen.

Handlungs- und produktionsorientierte Verfahren lassen sich ihrem Namen nach so einteilen, dass mit handlungsorientierten Verfahren diejenigen gemeint sind, bei denen die Schüler im Unterricht tatsächlich etwas tun können, sie beispielsweise den Text verändern, in eine andere Ge-

¹⁴⁰ Vgl. HAHN, Matthias, Handlungs- und produktionsorientierte Zugänge, 186. Vgl. außerdem für einen Kurzabriss der genannten handlungs- und produktionsorientierten Methode: SPINNER, Kaspar H., Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In: BOGDAL Klaus-Michael / KORTE, Hermann (Hrsg.), Grundzüge der Literaturdidaktik, München ⁴2006, 247-257 und SPINNER, Kaspar H., Handlungs- und produktionsorientierte Verfahren im Literaturunterricht. In: KÄMPER-VAN DEN BOGAART, Michael (Hrsg.), Deutschdidaktik. Leitfaden für die Sekundarstufe I und II, Berlin ²2003, 175-190 sowie MERKELBACH, Volker, Art. Literaturunterricht. In: HECKT, Dietlinde H. / NEUMANN, Karl (Hrsg.), Deutschunterricht von A bis Z, 220-225.

¹⁴¹ Vgl. J. LOTT nach: HAHN, Matthias, a.a.O., 187.

¹⁴² Vgl. hierzu die folgende Anmerkung.

stalt oder andere Medien übersetzen. So sollen subjektive Erfahrungs- oder Ausdrucksbedürfnisse befriedigt werden. Hingegen betont die Produktionsorientierung stärker die antizipatorischen und konstruktiven Fähigkeiten. Es geht um das Auskosten des spielerischen Reizes des Machens, ausgehend von einem bestimmten Thema, indem ein Text im engeren Sinn gestaltet wird. Auf diese Weise werden Struktur und Machart von Texten durch Eigenproduktion aufgedeckt.

Es wird erkennbar, dass die Handlungs- und Produktionsorientierung nicht umsonst in einem Atemzug genannt werden, auch wenn der Begriff auf zwei selbstständige Ansätze zurückgeht, die konzeptionell nicht identisch sind.¹⁴³

Handlungsorientierte Methoden können beispielsweise Rollenspiele, Standbilder, pantomimische Spiele sowie Reporterspiele sein. Größere, d. h. länger andauernde und langfristig angelegte handlungsorientierte Methoden sind die Darstellung biblischer Perikopen im Schauspiel oder im Theater sowie Videoaufnahmen oder die Gipsmaskenherstellung.

Produktionsorientierte Methoden bei der Arbeit mit biblischen Texten können sein: Illustrationen, Rezensionen, Werbeplakate für einen Text, Umgestaltung des biblischen Textes (beispielsweise die Bibelperikope in einen Zeitungsbericht umschreiben), Figurenrede, Verfassen eines Paralleltextes, Verfremdung oder ein Steckbrief.¹⁴⁴

Ein handlungs- und produktionsorientierter Unterricht ist nach allem, was bisher hierzu gesagt worden ist, in besonderer Weise für einen schülerorientierten Unterricht geeignet.

Die zweite Zugangsweise ist der so genannte Kooperative Unterricht.¹⁴⁵

Es ist einleuchtend, dass auch kooperative Handlungsformen notwendig sind, um Unterrichtsziele zu erreichen. Empfohlen sind hier Partner- oder Kleingruppenarbeit sowie Klassengespräche.¹⁴⁶

Und hier können Handlungs- und Produktionsorientierung sinnvoll miteinander verknüpft werden, denn die Pflege des sozialen Klimas in der Klasse ist unerlässliches Prinzip der Handlungs- und Produktionsorientierung, auch wenn dies für den (Fach-)Lehrer oft sehr schwierig ist.

Durch die Zusammenarbeit wird Rücksichtnahme und Durchsetzungsfähigkeit gleichermaßen erlernt, Schüler lernen Konfliktlösungen zu finden und werden zur Teamfähigkeit erzogen. Es wird miteinander und voneinander gelernt.

¹⁴³ Vgl. zur Handlungs- und Produktionsorientierung v. a. WALDMANN, Günter, Produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht. Baltmannsweiler 1998 und HAAS, Gerhard / MENZEL, Wolfgang / SPINNER, Kaspar: Handlungs- und Produktionsorientierter Literaturunterricht. Basisartikel. In : Praxis Deutsch 124 (1994).

¹⁴⁴ Vgl. HAHN, Matthias, Handlungs- und produktionsorientierte Zugänge, 189 f.

¹⁴⁵ Vgl. hierzu und im Folgenden: GREEN, Norm / GREEN, Kathy, Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Das Trainingsbuch, Seelze-Velber²2006, 130 f. und SLIWKA, Anne, Art. *Strukturierte Methoden zum Lernen in Gruppen*. In: Praxis Schule 6/2002, 22 f.; außerdem v. a. zur Begründung des Modells des Kooperativen Lernens: WEIDNER, Margit, Kooperatives Lernen im Unterricht. Das Arbeitsbuch, Seelze-Velber²2005, 17 ff.

¹⁴⁶ Zur religionspädagogischen Begründung der Bibelarbeit als Gruppenarbeit vgl. DRECHSEL, Wolfgang, Pastoralpsychologische Bibelarbeit, 216.

Ziele gruppenbildender Aktivität im Unterricht sind die Förderung von Kreativität in einem weiteren Sinne, Anleitung und Übungsfeld für kritisches Denken und Kommunikation sowie die Förderung des Bewusstseins für sich selbst (Selbstwertgefühl) sowie die Umwelt und das Umfeld.

Vor allem im Aspekt der Handlungsorientierung finden sich die von N. und K. GREEN herausgearbeiteten fünf Elemente des Kooperativen Lernens wieder, nämlich:

- Positive Abhängigkeit,
- Individuelle Verantwortungsübernahme,
- Direkte Interaktion mit dem Gegenüber,
- Soziale Fähigkeiten und
- Reflexion durch die Gruppe.

Damit bei der Handlungsorientierung die Gruppe Erfolg haben kann und damit auch die Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand „Bibel“ gelingt, muss jeder Einzelne in der Gruppe erfolgreich sein und zur Mitarbeit bereit sein. Jedes Arbeitsgruppenmitglied ist für den Erfolg seiner Gruppe verantwortlich und muss bereit sein, dies auch unter Beweis zu stellen. Dies drückt sich nicht zuletzt in den so genannten „soft skills“ aus, dass nämlich die Fähigkeiten im Bereich des menschlichen Umgangs miteinander gefördert werden. Kooperatives Lernen (vgl. auch Kapitel 3.4) bedeutet also, dass sich die Schüler gegenseitig bei der Arbeit unterstützen und gemeinsam zu Ergebnissen gelangen. Problemlöse- und Sozialkompetenz werden gleichermaßen aufgebaut und führen häufig zu einem positiveren Selbstbild der Lernenden. Grundvoraussetzung für die erfolgreiche Arbeit in Gruppen ist das Schaffen eines förderlichen sozialen Klimas mit positiven Abhängigkeiten unter den Gruppenmitgliedern.

Es wird deutlich, dass Handlungs- und Produktionsorientierung und Kooperatives Lernen Möglichkeiten sind, einerseits den Unterricht als Ganzes zu verbessern, andererseits beide Methoden aber auch speziell für den biblischen Religionsunterricht sehr sinnvoll sein können.

Wenn Unterricht auf diese Weise(n) gestaltet wird, so trägt das erheblich zur motivierten Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand bei.

Wie jedoch motiviere ich als Religionslehrer, der per se für den Umgang mit der Bibel begeisterungsfähig ist, meine Schüler zu einer wirklichen Auseinandersetzung mit der Bibel?

Zum religiösen Fragen, und damit auch zur Auseinandersetzung mit der Heiligen Schrift, wird man in der Schule in der Regel von außen motiviert, d. h. man wird im Wortsinne bewegt, sich

mit ihnen auseinanderzusetzen.¹⁴⁷ Hierbei ist notwendigerweise darauf zu achten, dass eine positive Motivation seitens der Schüler besteht. Diese kann der Lehrer dadurch versuchen herzustellen, indem er einerseits natürlich den Unterrichtsgegenstand selbstmotivierend darbringt, gleichzeitig aber den Schüler dabei nicht überfordert. Notorische Überforderung, so G. THEIBEN, führt zu Aversionen.¹⁴⁸

Es kann bei religiösen Themen und der damit einhergehenden Gestaltung des Religionsunterrichtes nicht nur um ein Weitergeben von Wissen im Sinne einer Religionskunde – und sei es auch die eigene Religion oder Konfession – gehen (vgl. Kapitel 3.1), sondern es muss dem Religionsunterricht darum gehen, Kindern und Jugendlichen einen positiven Zugang zu religiösen Themen und Fragestellungen zu geben.

Da die heutigen Schüler oftmals wenig mit biblischen Themen anzufangen wissen, weil ihnen der bereits genannte Lebensweltbezug fehlt, der Lehrer also nicht von einer intrinsischen oder selbstverursachten Motivation zum Bibelstudium ausgehen kann und v. a. darf (so würde er über die Köpfe der Schüler hinweg unterrichten!), muss ein Weg gefunden werden, zu einer positiven Motivation zu kommen. Dies kann durch Assimilations- oder Akkomodationsmotivation geschehen. Ein biblischer Text, im Besonderen biblische Wunderüberlieferungen, rufen bei Schülern erfahrungsgemäß Diskrepanzerfahrungen hervor; die Schüler können die geschilderten Ereignisse nicht mit ihrer eigenen Lebenswelt und ihren Erfahrungen überein bringen. Der biblische Religionsunterricht kann im Sinne der Akkomodation dazu beitragen, dass es den Schülern gelingt, ihre (Um-)Welt mit neuen Erfahrungen in ein Gleichgewicht zu bringen. Bei der Assimilation passen die Schüler die diskrepanzverursachenden biblischen Texte an ihre Welt an, d. h. die Texte werden so lange interpretiert, bis sie mit den eigenen Erwartungen übereinstimmen.

Im Grunde geht es bei der Motivation zur Auseinandersetzung mit der Bibel um die Fragestellung, wie die Schüler zu einer Selbstaktivierung gebracht werden können. Die Fähigkeit, sich aus sich selbst heraus zu motivieren, zu erkennen, dass man der Verursacher seiner eigenen Handlungen sein kann, ist ein wichtiger Schritt bei der Erziehung zu einer mündigen und v. a. selbstständigen Persönlichkeit.¹⁴⁹ Dies gilt umso mehr für einen anthropologisch motivierten Zugang zu biblischen Texten.

Hierzu kann das Verständnis biblischer Texte beitragen. Die problemorientierte Bibeldidaktik¹⁵⁰ versucht in diesem Sinne, das Potential der Bibel zur Problemlösung deutlich zu machen. Diese

¹⁴⁷ Vgl. THEIBEN, Gerd, Zur Bibel motivieren, 269.

¹⁴⁸ Vgl. ebd., 276.

¹⁴⁹ Zur Unterscheidung von intrinsischer und selbstverursachter Motivation vgl. ebd., 279 f.

¹⁵⁰ Vgl. „problemorientierte Texterschließung“ und „bibelorientierte Problemerschließung“ bei H. K. BERG: BERG, Horst Klaus, Grundriß der Bibeldidaktik, 150-175 und 176-181.

Vorgehensweise bietet den immensen Vorteil, v. a. bei der Phasierung des Unterrichts, dass von der Lebenswelt und den Erfahrungen der Schüler ausgegangen wird, und besonders in der ersten Phase des Unterrichts ein generelles Interesse am Gegenstand geweckt werden soll, ohne dass den Schülern bereits hier die Zielrichtung der folgenden 45 oder 90 Minuten klar ist. Die Stellung einer Frage oder die Ausformulierung eines Problems ist gängige Praxis im Oberstufenbereich und kann auch für den biblischen Bereich übernommen werden. In einem problemorientierten Religionsunterricht gelingt es meines Erachtens besser, die Schüler anzusprechen, als dies beispielsweise der Symboldidaktik oder der kerygmatische Bibeldidaktik gelingen kann, da der problemorientierte Unterricht zu einer persönlichen Auseinandersetzung anregen kann. Nicht umsonst wird in der Praxis der Unterrichtseinstieg und sein motivationaler Charakter bereits als der erste Knackpunkt gelingenden Lehrens und Lernens genannt.¹⁵¹ Funktionen des Unterrichtseinstiegs können nach H. MEYER nämlich sein:

- Reduktion der Komplexität,
- Orientierung über das Thema geben,
- Einführung in den Sach-, Sinn und Problemzusammenhang des neuen Themas,
- Berücksichtigung bereits vorhandener Vorkenntnisse oder Interessenslagen der Schüler und nicht zuletzt
- Schaffung einer disziplinierten Arbeitshaltung und Motivation der Schüler.¹⁵²

Darüber hinaus kann, der Lernpsychologie folgend, verknüpfendes Lernen und einsichtiges Lernen unterschieden werden. Beim verknüpfenden Lernen, das häufig genug in der Klausurvorbereitung von Schülern vorkommt, gerade weil diese wenig sinnvoll eher kurzfristig angelegt ist, werden die Lernelemente neu angelegt, d. h. verknüpft. Es besteht hier keine intrinsische, sondern nur eine extrinsische Motivation, die beispielsweise durch die Persönlichkeit des Lehrers oder durch seine Unterrichtsgestaltung hervorgerufen werden kann. Das einsichtige Lernen auf Grund von intrinsischer Motivation wird hingegen durch ein echtes Interesse am Gegenstand oder an der Problemlösung hervorgerufen.

Einmal mehr heißt es also für den Religionslehrer: überzeugend wirken und für die Anlage seines Unterrichts: gute Aufgaben stellen.

G. THEIßEN nennt verschiedene Motivationsanreize, die sich in besonderer Weise für den Bibelunterricht eignen.

¹⁵¹ Vgl. zum Thema der Motivation in einer bestimmten Phase des Unterrichts: VOGEL, Alfred, Artikulation des Unterrichts, 18.

¹⁵² Vgl. MEYER, Hilbert, Unterrichtsmethoden, 129 f.

Zum einen ist dies der Assoziationsanreiz, der darauf basiert, zwei unterschiedliche Reize miteinander zu verknüpfen. Es geht in diesem Sinne im Religionsunterricht darum, positive Assoziationen bei den Schülern im Zusammenhang mit dem Bibelstudium hervorzurufen. Der Assoziationsanreiz basiert also auf der Verknüpfung positiver Assoziationen mit Bibel und Religionsunterricht.¹⁵³

Des Weiteren ist Lernen und Lehren ohne Zweifel ein Zusammenspiel von Lob und Tadel. Es besteht also für den Lernenden die Motivation, eine Verhaltensweise bei der unterrichtlichen Mitarbeit an den Tag zu legen, die positive Konsequenzen nach sich ziehen. Hier sei erneut auf die Problematik der Notengebung hingewiesen, wie sie bereits in Kapitel 3.1 als ein besonderes Problem des Religionsunterrichtes erläutert wurde.

Der dritte extrinsische Motivationsanreiz ist der des Modells oder der Identifikationsfigur. Hierbei wird das erfolgreiche Handeln einer Person beobachtet und als Vorlage für eigenes Denken und Handeln gesehen und Nachahmung, vielleicht sogar anschließende Identifikation, kann erfolgen.

„Das wichtigste positive Modell ist der Lehrer oder die Lehrerin selbst. Wenn sie sich mit innerer Anteilnahme oder sogar Begeisterung der Sache des Religionsunterrichts zuwenden, so gibt es eine Chance, dass das wirkt: Begeisterung steckt an. Motivierte Lehrer sind das A und O aller Motivationsanreize.“¹⁵⁴

Wie bereits geschildert ist der Anstoß zur Auseinandersetzung mit Diskrepanzerfahrungen und Widersprüchen seitens der Schüler im Sinne eines Problemanreizes ein starker Versuch, die Auseinandersetzung mit der Bibel erfolgreich werden zu lassen. Die vielen kleineren Widersprüche, die beispielsweise insbesondere die historisch-kritische Exegese beschäftigt, können auch Anreize für Schüler sein, sich mit den Evangelien zu beschäftigen.

Es ist für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe von besonderer Bedeutung, dass es den Lehrern gelingt, die Schüler zu motivieren. Hierbei kann es v. a. in der schulischen Praxis schnell zu einer „Abnutzung“ äußerer Impulse kommen. Es ist daher wichtig, dass Schüler im Laufe der Oberstufe, auch im Sinne des wissenschaftspropädeutischen Lernens, selbstbestimmtes Lernen erlernen. Die Aufgabe der Lehrperson ist es beim sog. Selbstaktivierungsreiz, den Unterricht so zu gestalten, dass Schüler nicht mehr nur im grammatikalischen Passiv-Sinn Unterricht „erleiden“, sondern aktiv werden und sich in den Unterricht einbringen, weil sie sich von ihm etwas erhoffen, am besten jedoch nicht deshalb, weil sie das Resultat einer andauernden Passivhaltung fürchten. Eine möglichst hohe Selbstaktivierung kann dadurch erreicht werden, dass der Schüler an der Gestaltung und Planung des Unterrichts in einem gewissen Rahmen beteiligt wird. Hierbei

¹⁵³ Vgl. THEIBEN, Gerd, Zur Bibel motivieren, 301.

¹⁵⁴ THEIBEN, Gerd, Zur Bibel motivieren, 302.

sind natürlich die oben bereits genannten kooperativen Lernformen besonders hilfreich, denn durch sie wird auch die Lehrer-Schüler-Rolle umgestaltet, da durch sie die Schüler und der Gegenstand in den Fokus des Unterrichtsgeschehens rücken und damit den lange vorherrschenden lehrerzentrierten Unterricht ergänzen.

Fachlich und methodisch von besonderem Interesse ist das so genannte kreative Lernen. Beispielsweise können Schüler sich nicht nur mit Sekundärtexten zu einem bestimmten Thema auseinandersetzen, sondern sie können sich auch direkt an den Primärtext wagen. Sie können sich selbsttätig mit dem Text auseinandersetzen, indem sie beispielsweise in die Rolle eines biblischen Autors schlüpfen und nach Maßgaben der Gattungskritik neue „Bibeltex-te“ schaffen. Oder sie versetzen sich im Sinne der Methode „Ihr Auftritt“ in eine Person, die in der Bibelperikope eine besondere Bedeutung spielt und erklären so deren Handlungsweise.¹⁵⁵ Eine weitere Möglichkeit ist es, biblische Geschichten zu verfremden, beispielsweise in Sprache und Personenkreis in die Gegenwart zu übertragen oder einen Perspektivwechsel vornehmen zu lassen.

Grundsätzlich bin ich der Ansicht, dass biblische Texte für die Auseinandersetzung im Unterricht besonders geeignet sind.¹⁵⁶ Wichtig sind hierbei die zuvor behandelten Punkte: Einerseits muss den Schülern eine Zugangsmöglichkeit gegeben werden, auch und vor allem durch eine zweckgebundene Situationsanalyse¹⁵⁷, die entsprechend der Lerngruppe didaktisch aufbereitet werden muss. Zum anderen gilt dasselbe für biblische Texte wie für „säkulare“ Literatur, dass es bei der Erstrezeption nämlich kein Richtig oder Falsch im Verstehen des Textes gibt und dass jeder Schüler einen je eigenen Zugang zum Text sucht und finden kann.¹⁵⁸ Im Sinne I. BALDERMANNS möchte ich daher sagen, dass biblische Texte zu demjenigen sprechen, der sich ihnen öffnet und dies ist unabhängig von entwicklungsbedingten Beschränkungen.¹⁵⁹ Die Arbeit mit der Bibel ist also eine subjektorientierte Angelegenheit, selbst wenn sie in einer Sozial- oder Arbeitsform im Unterricht vonstatten geht, die anderes vermuten lässt. Schließlich ist der Schüler selbst zum Auslegenden des Textes geworden.¹⁶⁰

¹⁵⁵ Vgl. beispielsweise zu dieser Methode: NIEHL, Franz W. / THÖMMES, Arthur, 212 Methoden für den Religionsunterricht, 131.

¹⁵⁶ Gegensätzlicher Ansicht ist in diesem Punkt G. LÄMMERMANN; vgl. ders., Grundriß der Religionsdidaktik, 61.

¹⁵⁷ Vgl. hierzu die Grundregel Nr. 1 einer Bibeldidaktik des Neuen Testaments: LANGER, Wolfgang, a.a.O., 45.

¹⁵⁸ Vgl. zum Thema einer sog. Kindertheologie: LÄMMERMANN, Godwin, Religionsunterricht, 163.

¹⁵⁹ Dies gilt für die Sekundarschulen. M. FRICKE stellt durchaus nachvollziehbar fest, dass die historisch-kritische Methode an der Grundschule aus entwicklungspsychologischen Gründen fehl am Platze sei; vgl. ders., a.a.O., 108. Für die sachgemäße Auseinandersetzung mit Evangelientexten v. a. in der Sekundarstufe II (Gymnasiale Oberstufe) ist es m. E. jedoch unerlässlich, auf diese Weise zu arbeiten. Darüber hinaus spricht G. LÄMMERMANN von einem inhaltlichen Zusammenhang zwischen Bibel und Bildung, der die Beschäftigung mit beiden Teilen der Bibel rechtfertigt; vgl. ders., Religionsdidaktik, 124-148.

¹⁶⁰ Vgl. HILGER, Georg / KROPAČ, Ulrich, Konzeptionelle Entwicklungslinien, 52.

3.3 Arbeiten mit *biblischen Wunderberichten in der Schule*

Wie oben bereits dargestellt, ist die Bibel, trotz der Diskussion um einen monokulturellen und monoton auf die Bibel fixierten Religionsunterricht in der Vergangenheit, das Dokument des Glaubens und damit der Dialogpartner auf der Suche nach einer religiösen Identität.

Ich habe herausgestellt, dass es mir sinnvoll erscheint, Zutrauen zu den Schülern als Textrezipienten zu haben und dass es hierfür auch des Mutes bedarf, die Schüler als Exegeten im Wort-sinn zu sehen. Hierzu ist es didaktisch sinnvoll, die historisch-kritische Methode auf den Unterricht hin zu elementarisieren.

Außerdem gibt es eine Vielzahl biblischer Texte, die den Schülern nicht von Beginn an eingängig sind, im Gegenteil, diese Texte reizen zum Widerspruch und zur Auseinandersetzung, weil der Kommunikationsvorgang zwischen Sender und Empfänger durch die Sache des Wunders gestört wird.¹⁶¹ Zu dieser von Schülern gerne und oft sehr kritisch hinterfragten Textgattung gehören ohne Zweifel die neutestamentlichen Wunderüberlieferungen. Allein darum sind sie aus religionspädagogischer Sicht bereits interessant. Sie sind aber auch deshalb betrachtenswert, weil sie oftmals als Legitimationszeugnisse Jesu gedeutet werden. Gerade diese Deutung, die eine Erwartungshaltung Gott gegenüber produziert – Gott muss etwas Übernatürliches aufbieten, um mich von ihm zu überzeugen! – ist für Schüler interessant, weil unglaublich. Wie soll Jesus denn Wunder vollbracht haben?

Für die Frage der Wunder im schulischen Bereich ist es notwendig, Wunderüberlieferungen didaktisch angemessen und damit auch altersgemäß zu vermitteln.

Da der Vorreiter der kognitiven Psychologie, J. PIAGET, zwar menschliche Erkenntnisstrukturen maßgeblich erforscht hat, dabei aber religiöse Fragestellung jedoch nur angerissen hat,¹⁶² ist es für unsere Fragestellung nach den Wundern im Unterricht notwendig zu fragen, inwiefern religiöse Grundmuster in der Entwicklung eines Menschen zu finden sind.

F. OSER und P. GMÜNDER haben gezeigt, dass sich religiöse Urteilsfähigkeit beim Menschen den Altersstufen entsprechend entwickelt, die nacheinander in aufsteigender Folge durchschritten werden.¹⁶³ Menschliche Religiosität kann sich in diesen Stufen wie folgt entwickeln und darstellen:¹⁶⁴

¹⁶¹ Vgl. hierzu MÜNCH, Christian, Wundererzählungen heute unterrichten, 140.

¹⁶² Vgl. hierzu grundlegend: PIAGET, Jean / INHELDER, Bärbel, Die Psychologie des Kindes, Olten 1972 sowie PIAGET, Jean, Das moralische Urteil beim Kinde. In: BÜTTNER, Gerhard / DIETERICH, Veit-Jakobus (Hrsg.), Die religiöse Entwicklung des Menschen. Ein Grundkurs, 28-49.

¹⁶³ Vgl. hierzu OSER, Fritz / GMÜNDER, Paul, Der Mensch, 19; dies., Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung (BÜTTNER / DIETERICH), 128 und FOWLER, James, Stages in Faith Consciousness, 111.

¹⁶⁴ Vgl. zu dieser Tabelle: OSER, Fritz / GMÜNDER, Paul, Der Mensch, 19. J. FOWLER setzt früher an und spricht vom *Primal Faith* im Säuglingsalter, vom *Intuitive-Projective Faith* während der Kindergartenzeit, vom *Mythic-Literal Faith* von der Grundschulzeit bis zur Pubertät, dem *Synthetic-Conventional Faith* in der Pubertät, dem *Individual-Reflective Faith* zu Beginn des

Stufe 1	Gott beschützt den Menschen, er gibt Gesundheit und Krankheit, Freude oder Verzweiflung. Er beeinflusst den Menschen in direkter Weise. Der Wille dieses Letztgültigen muss erfüllt werden, ansonsten wird die Beziehung zu ihm zerbrochen.
Stufe 2	Durch Gebete, Opfer, Einhalten von Regeln kann der Wille Gottes beeinflusst werden. Wenn jemand sich um den Letztgültigen kümmert und alle Prüfungen besteht, dann wird er von ihm wie von einem liebenden Vater beschützt.
Stufe 3	Der Mensch nimmt an, dass er für sich selbst und alles, was in der Welt passiert, verantwortlich ist. Freiheit, Sinn und Hoffnung sind Größen, die mit der eigenen Entscheidung zusammenhängen. Gott ist eine Größe, die außerhalb des Menschlichen steht, und repräsentiert die Grundordnung des Lebens und der Welt.
Stufe 4	Die Beziehung zu Gott ist indirekt vermittelt, d. h. der Mensch sieht sich noch immer selbst verantwortlich, fragt aber nun nach den Bedingungen der Möglichkeit hierfür. Das Letztgültige wird als Bedingung für Freiheit, Verantwortung und Hoffnung gesehen; es hat einen „göttlichen Plan“, den er durch uns für die Welt tut.
Stufe 5	Das Letztgültige durchdringt in allem die mitmenschliche Verpflichtung eines jeden Menschen und transzendiert diese gleichzeitig. Immer dann, wenn Menschen füreinander da sind, zeigt sich diese Transzendenz in Geschichte und Offenbarung. Der Mensch engagiert sich also und schafft Sinn. Auf dieser Stufe kann das Göttliche nicht mehr ohne den Menschen gedacht werden.

Für den Lehrer ist es nicht nur sinnvoll, sondern bekanntermaßen notwendig, eine Analyse seiner Lerngruppe vorzunehmen, die bei der Frage nach Wundererzählungen bei Einordnung der Klasse in eine Altersgruppe beginnt. Welches Entwicklungsniveau bei religiösen Fragen hat die Lerngruppe bisher erreicht? Nur wenn diese Frage zuerst beantwortet wird, ist grundgelegt, dass die Schüler mit der jeweiligen Wundergeschichte nicht überfordert werden, schließlich zeigt die vorgenannte Tabelle, dass Kinder, Jugendliche und Erwachsene die Welt jeweils anders interpretieren.¹⁶⁵ Außerdem ist den vorgenannten Autoren dahingehend zu folgen, dass ein Mensch, der eine bestimmte Reflexionsstufe in Bezug auf religiöse Fragestellung erreicht hat, eine Entwicklung, eine Wandlung durchgemacht hat („Transformation“).¹⁶⁶ Für die Schule bedeutet dies, dass

Erwachsenenalters und dem *Conjunctive Faith* in der zweiten Erwachsenenhälfte sowie dem *Universalizing Faith* in Bezug auf besondere religiöse Persönlichkeiten; vgl. hierzu: FOWLER, James, Stages in Faith Consciousness, 110-118.

¹⁶⁵ Vgl. Oser, Fritz / GMÜNDER, Paul, Der Mensch, 16.

¹⁶⁶ C. MÜNCH stellt in diesem Zusammenhang richtig fest, dass jedes Kommunikationselement – und damit auch der Schüler – eingebettet ist in seinen Kontext, sodass eine je eigene Entwicklung der Person erkennbar ist; vgl. ders., Wundererzählungen heute unterrichten, 140 f.

die religiöse Entwicklung auch im Religionsunterricht grundgelegt werden kann, dass sie aber zeitgleich immer auch Resultat biographischer Erlebnisse und je eigenen Lebenswelterfahrungen ist. Diese altersspezifischen Lebenserfahrungen gilt es lehrerseits zu berücksichtigen. Dies gilt natürlich auch in der darauffolgenden Feststellung, dass in einer Klasse oder einem Kurs natürlich keine einheitliche Religiositätsentwicklung stattgefunden hat. B. KOLLMANN stellt für den Religionspädagogen richtig fest, dass die Schüler eine Entwicklung im Bereich religiöser Fragestellungen durchlaufen, die im Jugendalter – an der Schwelle von Primar- zu Sekundarstufe – einen Einschnitt erfährt.¹⁶⁷ Während in der Grundschulzeit ein supranaturalistisches Wunderverständnis vorherrscht, entwickelt sich, auch auf Grund der neuen schulischen Situation, zu Beginn der Sekundarstufe I (d. h. ungefähr im Alter von zehn bis elf Jahren) das kritische und abstrakte Denken. Ein supranaturalistisches Wunderverständnis oder eine artifzialistische Schöpfungsvorstellung kommt Kindern in dieser Entwicklungsphase nicht mehr glaubwürdig vor. J. FOWLERS „*Synthetic-Conventional Faith*“ lässt die Kinder ihnen kaum nachvollziehbare biblische Erzählungen entweder ablehnen oder glauben, je nachdem wie sich religiöses Denken bei diesem Kind bisher entwickelt hat.¹⁶⁸ Symbole werden in dieser Entwicklungsstufe in ihrer Vielschichtig- und Uneindeutigkeit erkannt, aber eher konventionell gedeutet.

In der nächsten Stufe werden Wundergeschichten tendenziell entmythologisiert, in J. FOWLERS Sinn individualisiert und reflektiert. Ein direktes Eingreifen Gottes wird nicht (mehr) für möglich gehalten; Wundergeschichten werden sowohl historisch als auch in ihrem Widerspruch zu Naturgesetzen abgelehnt.¹⁶⁹

Es ist schulpraktisch natürlich klar, dass es sich in der Entwicklungstheorie von F. OSER und P. GMÜNDER um idealtypisch verlaufende Stufen handelt, die nicht von allen Kindern gleichzeitig oder gar gleichermaßen erreicht werden. Hierbei spielt die häusliche Religionssozialisation des Kindes eine nicht unbedeutende Rolle. Es gilt also hierbei darauf zu achten, dass den Kindern nicht ihre Welt zerstört wird, sondern dass ihnen durch die o. g. abstrakter werdende Wunderinterpretation ein neuer Verständnishorizont eröffnet wird, der beim Menschen ansetzt (vgl. Kap. 6).

Insgesamt zeigt sich, dass es im Sinne des in der Schule immer wiederkehrenden biblisch orientierten Religionsunterrichtes durchaus sinnvoll ist, im Sinne R. OBERTHÜRS den Mut aufzubrin-

¹⁶⁷ Vgl. KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 184. Religiöse Entwicklung wurde bisher häufiger für die Primarstufe beleuchtet; vgl. hierzu v. a. BEE-SCHROEDTER, Neutestamentliche Wundergeschichten im Spiegel vergangener und gegenwärtiger Rezeption. Historisch-exegetische und empirisch-entwicklungspsychologische Studien, Stuttgart 1998 (SBB 39).

¹⁶⁸ Vgl. MÜNCH, Christian, Wundererzählungen heute unterrichten, 149 f.

¹⁶⁹ Vgl. KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 186 f.

gen, Wunder im Unterricht zu thematisieren, und dies den o. g. Stufen folgend bereits zu Beginn der Sekundarstufe.¹⁷⁰

Wie oben bereits angesprochen, reizen vor allem die wundersamen Erzählungen der Bibel die Schüler zu einem unterrichtsanregenden Widerspruch. Vor allem Exorzismen, Heilungen und Naturwunder, die einen Großteil der neutestamentlichen Überlieferung ausmachen, sind hierbei im Sinne des problemorientierten Unterrichts oftmals wie von selbst im (Widerspruchs-)Fokus der Schüler. Allerdings gelten sie sicher auch gerade deshalb als „schwierige“ Texte.¹⁷¹ Diese Verstehensschwierigkeiten bestehen auch und vor allem darin, dass es sich um Erzählungen, um narrative Texte handelt, die zu einer Auseinandersetzung besonders reizen, da eine Identifikation oder Nicht-Identifikation mit einer erzählten Figur ansteht. Es geht darum, sich in eine Figur hineinzuversetzen und hineinzudenken und aus deren Sicht die Wundergeschichte wahrzunehmen.¹⁷²

Die historisch-kritische Exegese setzt beim Problem der Verstehbarkeit des narrativen Textes an und fordert dazu auf, diese auf ihren vernünftig fassbaren Gehalt hin zu untersuchen. Dabei ist darauf zu achten, dass sich die wissenschaftlich lautere Bibelauslegung nicht aufreibt zwischen fundamentalistischem Gehorsam den biblischen Wundern gegenüber und einer rationalistischen Ehrlichkeit, die versucht sich mit der Vernunft zu arrangieren. Diesen Versuch der Auslegung im Spagat zwischen Fundamentalismus und Rationalismus nennt K. BERGER den „*dritten Weg*“.¹⁷³ Die neutestamentlichen Wundererzählungen werden als mythische Texte verstanden¹⁷⁴, in denen göttliches Wirken erkennbar wird; Jesus Christus ist der Träger des vollmächtigen Wortes.

Der Weg zwischen einer fundamentalistisch oder rationalistisch motivierten Interpretation der Wundererzählungen ist grundlegend richtig und lässt für mich erneut die Bedeutung der historisch-kritischen Methode auch im schulischen Bereich erkennbar werden. Jedoch soll es in Kap. 6 und dem exegetischen Kap. 7 darum gehen, zu zeigen, dass mit dem „*dritten Weg*“ noch nicht das Ende einer mythisch-spirituellen Interpretation der neutestamentlichen Wundergeschichten erreicht ist.

Auf Grundlage der historisch-kritischen Methodik plädiere ich, auch im Sinne einer neutestamentlichen Hermeneutik im Sinne K. BERGERS für eine anthropologische Zentrierung. Es darf beim Verständnis der Wundererzählungen nicht ausschließlich darum gehen, sie zu entmythologisieren (und sie so ausschließlich rational begreifbar zu machen) oder sie ausschließlich im

¹⁷⁰ Vgl. OBERTHÜR, Rainer, „Glaub’ an Wunder, denn erst dann können sie auch passieren!“, 102.

¹⁷¹ Vgl. BERGER, Klaus, Hermeneutik des Neuen Testaments, 190 und natürlich bereits dem Titel nach: FRICKE, Michael, „Schwierige“ Bibeltexte im Religionsunterricht. Theoretische und empirische Elemente einer alttestamentlichen Bibeldidaktik für die Primarstufe, Göttingen 2005.

¹⁷² Vgl. MÜNCH, Christian, Wundererzählungen heute unterrichten, 142.

¹⁷³ Vgl. BERGER, Klaus, Hermeneutik des Neuen Testaments, 197.

¹⁷⁴ Von K. BERGER wegen der negativen Konnotation des Mythos-Begriffs seit R. BULTMANN spirituelle Texte genannt.

Kontext des in Wort und Tat wirkmächtigen Jesus, dem Christus, zu sehen, sondern in ihnen ereignet sich stets etwas „Objektives“: Ein Mensch steht im Zentrum der Wundertat, es wird *an* ihm gehandelt. Dies scheinen Kinder in einer frühen religiösen Entwicklungsstufe bereits zu merken, wenn sie erkennen, dass die Gesundung im Mittelpunkt steht. Und Jugendliche, die dies für unglaublich halten, artikulieren dies entgegengesetzt, wenn sie sagen, dass sie sich eine Gesundung eben nicht vorstellen können.¹⁷⁵ Eine solche Auseinandersetzung mit Wundergeschichten des Neuen Testaments geht weit über Entmythologisierung oder Faktizitäts- und Plausibilitätsprüfungen hinaus.

Und nicht zuletzt geht es bei der Zentrierung auf die anthropologische Dimension bei den Wundererzählungen um die Frage, ob man an die „spirituelle“ (K. BERGER) Bedeutung der Wunder glauben können muss. Zumindest muss man sich auf die Lebenswelt der Schüler einlassen, um ihre Verständniswege zu verstehen. Nicht umsonst konstatiert F. ALBRECHT, dass man Exegese vom Kind aus betreiben müsse.¹⁷⁶

Auch und vor allem im Kontext einer solchen anthropologischen Zentrierung ist es wichtig, dass den Schülern, ähnlich wie in Kap. 2 in Bezug auf das Matthäusevangelium geschehen, deutlich wird, dass es sich bei den Wundergeschichten um narrative Texte, um erzählte Glaubensgeschichten handelt.¹⁷⁷ Es muss didaktisch klar sein, dass es sich nicht um Tatsachenberichte handelt, sondern um Erzählungen, die Hoffnung machen wollen, damit die Schüler nicht zu der falschen Annahme gebracht werden, sie müssten die Wundergeschichten allesamt für wahr halten, wenn sie Glaubende sein wollen, oder im Umkehrschluss, sie dazu gebracht werden, alle Wunder für Märchen zu halten.¹⁷⁸ Die Wunder wollen dem Menschen Hoffnung machen. Hoffnung machen, weil sie ganzheitlich den Menschen mit Leib und Seele ansprechen. Hier bietet es sich dann auch im Sinne eines elementarisierten Vorgehens der historisch-kritischen Methode an, einen synoptischen Vergleich von Wunderperikopen zu versuchen. Auf diese Weise können sich Schüler mit der Vielschichtigkeit und deren Mehrfachüberlieferung von biblischen Wundererzählungen auseinandersetzen lernen.¹⁷⁹

Und doch gilt auch bei den biblischen Wundern, was bereits im vorangegangenen Kapitel 3.2 zum Thema „Arbeiten mit (biblischen) Texten im schulischen Kontext“ gesagt worden ist. Es reicht zu einem tiefer gehenden Textverständnis in der Schule oftmals nicht aus, den Text nur kognitiv begreifbar zu machen; dies ist auch und vor allem im Sinne G. THEIBENS (erst den Text

¹⁷⁵ Vgl. BEE-SCHROEDTER, Heike, *Wie lesen Kinder und Jugendliche neutestamentliche Texte?*, 159 und dies., *Neutestamentliche Wundergeschichten*, 269 ff.

¹⁷⁶ Vgl. ALBRECHT, Folker, *Blindheit und Lähmung*, 35 ff. (insbes. 39).

¹⁷⁷ Vgl. MÜNCH, Christian, *Wundererzählungen heute unterrichten*, 154 f.

¹⁷⁸ Vgl. KOLLMANN, Bernd, *Neutestamentliche Wundergeschichten*, 191.

¹⁷⁹ Vgl. MÜNCH, Christian, *Wundererzählungen heute unterrichten*, 155.

verstehen, dann kann der Glaube folgen) erst der Anfang. Gerade Geschichten, die über körperliche Erfahrungen berichten, können nicht in Gänze wahrgenommen werden, wenn sie nicht sinnlich erfahrbar gemacht werden. Um einer „rationalen Engführung“ entgegen zu wirken, ist es gerade bei Wundern in der religionspädagogischen Praxis sinnvoll, darstellend zu arbeiten.¹⁸⁰

In einem Rollenspiel bietet sich für die Schüler die Möglichkeit, sich selbst zu erproben und die Geschichte aus dem Wort ins Spiel zu heben. Auf diese Weise versetzen sich die Schüler in die Lage einer Person. Wie oben bereits ausgeführt, eignen sich Wunder hierfür besonders, da die Schüler sich in die Rolle desjenigen, an dem ein Wunder vollzogen wird, versetzen lernen: Was passiert mir gerade? Was sind die Folgen für mich und mein weiteres Leben? Diese Fragen gehen über die erste Textdimension, die Schülern in einem semantischen Sinn vielleicht zuerst verschlossen bleiben, hinaus. Auf diese Weise wenden sie sich zuerst der pragmatischen Dimension des biblischen Textes zu, indem sie nämlich nach den Lebenszusammenhängen fragen.¹⁸¹

Außerdem lassen sich in diesem Spiel anhand der Handlungen Jesu die Motive neutestamentlicher Wunderüberlieferungen erklären. Um einer oberflächlichen Inszenierung vorzubeugen, ist es wichtig, dass die Grundkonstanten des Textes vorab geklärt wurden. Hilfreiche Kategorien bei der Untersuchung sind nach G. RÖCKEL und G. BUBOLZ die Strukturelemente Raum, Zeit, Personenkonstellation sowie Erwartungen und Werte der handelnden Personen.¹⁸²

Noch tiefer gehender als in einem Rollenspiel kann die Wundergeschichte, je nach Lerngruppe, in einem Bibliodrama spielerisch interpretiert werden. Beim Bibliodrama handelt es sich um „ein aufgewertetes, um Lebensbezug und Reflexion bereichertes Rollenspiel“, das sich durch einen offenen Interaktionsprozess auszeichnet, „der einer Person innerhalb eines Gruppengeschehens die ganzheitliche Begegnung mit einem biblischen Text“ innerhalb des Spannungsfeldes Text – Ich – Gruppe ermöglicht.¹⁸³ Das eigentliche Bibliodrama als Korrelation zwischen biblischer Textarbeit und „Textzugang durch Körpererfahrung“¹⁸⁴ vollzieht sich in einem methodischen Dreischritt von:

- (1) Öffnung für den Text (Warming-up),
- (2) Szenisches Spiel (kreative Phase) und

¹⁸⁰ Hierzu und im Folgenden vgl. ebd., 203 ff. Außerdem zu der Unterrichtsmethode des Spielens und Inszenierens: BERG, Horst Klaus, Grundriß der Bibeldidaktik, 185-188. Als weitere Methoden, die handlungsorientiert sind, nennt G. LÄMMERMANN v. a. kreatives Schreiben, dekonstruktive Textanalyse und sämtliche Eigenproduktionen im Zusammenhang mit dem jeweiligen Bibeltext. Bei allen Methoden gehört die historisch-kritische Textanalyse zum Methodenrepertoire für das Arbeiten mit biblischen Texten. Vgl. LÄMMERMANN, Godwin, Religionsunterricht, 168 f.

¹⁸¹ Vgl. THEIBEN, Gerd, Synoptische Wundergeschichten, 289 ff.

¹⁸² Vgl. RÖCKEL, Gerhard / BUBOLZ, Georg, Texte erschließen, 206 ff.

¹⁸³ KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 204. Zur Methode des Bibliodramas sei auf folgende Dissertation verwiesen: LOHKEMPER-SOBIECH, Gudrun, Bibliodrama im Religionsunterricht. Band 1 und 2, Mainz 1998. Vgl. außerdem SCHRAMM, Tim, „Die Bibel ins Leben ziehen“, 217 ff.

¹⁸⁴ Vgl. hierzu und zu einem Überblick über die unterschiedlichen Konzepte der Bibliodrama-Arbeit: PAULER, Norbert, Bibliodrama, 24.

(3) eingehende Reflexion des Erlebten (Feedback, Aufarbeitung des Erlebten, Bewertung).

Bei Phase eins und drei weist B. KOLLMANN auf die sinnvolle Rückbindung an die historisch-kritische Auseinandersetzung hin. Auf diese Weise wird auch der häufig der Bibliodrama-Praxis entgegengebrachte Vorwurf, sie sei völlig beliebig, entkräftet. Denn es kommt laut N. PAULER vor allem darauf an, dass die wissenschaftliche Grundlegung durch die historisch-kritische Exegese erfolgt ist, denn das Wissen um die Entstehungsgeschichte des biblischen Textes darf auch bei einem Bibliodrama oder einer szenischen Darstellung / Lesung nicht ausgeblendet werden.¹⁸⁵

Im Sinne des handlungs- und produktionsorientierten Unterrichts sei auch unter der Perspektive der Anthropozentrierung darauf hingewiesen, dass sich Bibliodramen von den handelnden Personen abhängig sind. Die szenischen Darstellungen entwickeln sich oftmals sehr unterschiedlich, so H. LANGER.¹⁸⁶ Auf Grund der längerfristig angelegten Auseinandersetzung mit einer Perikope im Bibliodrama sei darauf hingewiesen, dass sich ein solches methodisches Vorgehen gerade für außerunterrichtliche Aktivitäten, beispielsweise Tage der religiösen Orientierung oder Exerzitien, besonders gut eignen; v. a. wegen des größeren zeitlichen Rahmens, aber auch auf Grund der kleineren Gruppenstruktur, die ein unbefangeneres Arbeiten ermöglicht und gerade wenn die Teilnehmer vielleicht mehrere Tage zusammengearbeitet haben und die Gesamtgruppenstruktur auf Exerzitien sich auf Grund eigener Wahl des Exerzitienorts, der -gruppe und des -themas ergibt.

Im Zusammenhang mit dem szenischen Spiel bzw. dem Bibliodrama sei auch darauf hingewiesen, dass gerade diese Darstellungsformen Anklang an einer symboldidaktischen Deutung im Sinne von H. HALBFAS' „*drittem Auge*“ nimmt. Ziel nach H. HALBFAS als einem der Hauptvertreter der Symboldidaktik im Religionsunterricht ist es, auf die Entwicklung eines Gespürs für sinnlich-emotionale Tiefenwirklichkeit bei den Schülern hinzuwirken, ein so genanntes „*drittes Auge*“ zu entwickeln.¹⁸⁷ Außerdem sollen v. a. die Wundergeschichten als Kontrast zur Alltagswirklichkeit erkennbar werden, und zwar so, dass die Schüler die Wunder nicht mehr nur verengt als wahr oder unwahr spezifizieren, sondern sie vielmehr als Geschichte erkennen, die Bezüge zur eigenen Lebenssituation hat.¹⁸⁸

¹⁸⁵ Vgl. PAULER, Norbert, a.a.O., 50.

¹⁸⁶ Vgl. LANGER, Heidemarie, Vielleicht sogar Wunder, v. a. 135 ff.

¹⁸⁷ Vgl. hierzu insgesamt HALBFAS, Hubertus, Das dritte Auge: religionspädagogische Anstöße, Düsseldorf 1982.

¹⁸⁸ Vgl. KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 213.

3.4 Didaktische Modelle des Unterrichts

Mehrfach wurde in diesem Kapitel darauf hingewiesen, dass das Arbeiten mit Texten allgemein, und damit auch mit biblischen Texten, im Kontext des Systems Schule von vielen Faktoren abhängig ist. Genannt wurde hierbei insbesondere der Religionsunterricht selbst. Er bietet den äußerlichen Rahmen für die Auseinandersetzung mit religiösen Fragen und damit auch den Ort, an dem es um biblische Texte geht. Ebenfalls wurde auf die besondere Rolle des wahrhaftigen Religionslehrers und seiner Rolle bei der Vermittlung von Wissen und im Fach Religionslehre v. a. für ein authentisches Einstehen für die Botschaft des Christentums.

Die Rezeption von (biblischen) Texten hängt nicht zuletzt vor allem vom Rezipienten ab; was für den Inhalt der einzelnen Texte gilt, hat auch für den Rezipientenkreis eine Bedeutung, dass nämlich vom Menschen ausgegangen wird.

Im folgenden Abschnitt soll es nun darum gehen, allgemein in didaktische Modelle zur Unterrichtsgestaltung einzuführen und die besondere Bedeutung der konstruktivistischen Didaktik als anthropologische Grundhaltung für den Religionsunterricht herauszustellen.

Grundlegend für jede Art von Arbeit mit Schülern ist die Professionalität und Berufsidentität des Lehrers. Der Begriff der Didaktik meint von ihrem griechischen Ursprung her die Kunst des Lehrens bzw. des gelehrt Werdens (im Passiv/Medium). Damit ist die Didaktik die erziehungswissenschaftliche Teildisziplin vom institutionalisierten Lehren und Lernen – eine „*Wissenschaft vom Unterricht*“¹⁸⁹, die den Unterricht erforscht und Analyse- und Planungskonzepte hierfür entwickelt. Drei besonders wichtige didaktische Grundmodelle sollen im Folgenden kurz erläutert werden, um so einen Einblick in die Unterrichtsentwicklung der Vergangenheit zu geben, aber auch den Blick auf mögliche Unterrichtsgestaltung in Bezug auf den Religionsunterricht der Zukunft zu lenken. Dies sind das bildungstheoretische, das handlungsorientierte und das konstruktivistische Modell.

Unterricht vollzieht sich nach Auffassung der Erziehungswissenschaft vor allem in einer Grundstruktur von Lehrperson, Schüler und Gegenstand (Trias der Didaktik).

Orientierung über die Grundstruktur von Unterricht gibt ein lern- und später auch lehrtheoretisches Modell, das so genannte Berliner-Modell, das in seinen Grundgedanken auf P. HEIMANN zurückgeht.¹⁹⁰

In diesem Modell werden vier Entscheidungsfelder berücksichtigt:

1. Intention oder Lernziel (wozu?),

¹⁸⁹ Vgl. PETERBEN, Wilhelm H., Lehrbuch, 20.

¹⁹⁰ Vgl. HUWENDIEK, Volker, Didaktische Modelle, 32.

2. Themen und Unterrichtsinhalte (was?),
3. Unterrichtsmethodisches Vorgehen (wie?) und
4. Unterrichtsmedien (wodurch?).

Diese vier Unterrichtsfelder beziehen sich aufeinander und bedingen einander wechselseitig. Außerdem spielen hierbei natürlich das anthropogene (wer?) sowie soziokulturelle (wobei?) Voraussetzungsfeld eine Rolle bei Entscheidungsüberlegungen.

Der konkrete Unterricht wird nach drei Prinzipien geplant, nämlich

1. nach dem Prinzip der Interdependenz (Wechselwirkung zwischen allen Feldern),
2. nach dem Variabilitätsprinzip (flexible Planung und Durchführung) sowie
3. nach dem Prinzip der Kontrollierbarkeit (Auswertung und Evaluation von Unterricht).

Dieses Modell hat wegen seiner formalen Grundstruktur, die sich damit gut auf das konkrete Geschehen in der Schule übertragen lässt, und auf Grund seiner Interdependenzthese sehr großen Einfluss auf die Schule, die Lehrerbildung und die didaktische Forschung.¹⁹¹

Unterricht ist ein höchst komplexes Geschehen, das zur sinnvollen Durchführung einer konkreten Planung bedarf. Hierzu geben Modelle dem Lehrenden Anreize und stellen ihm eine „Denkbrille“ (W. H. PETERSSEN) zur Verfügung, um so das Problembewusstsein für diesen eigentlichen Hauptbereich des Lehrerberufs zu schärfen. Wie bereits in Kap. 3.1 erläutert, sind bei der konkreten Unterrichtsplanung mehrere Faktoren zu berücksichtigen. Dies sind zum einen die an Inhalten orientierten Lehrpläne bzw. die kompetenzorientierten Kernlehrpläne sowie die Richtlinien. Anschließend folgt die weitere Grobplanung auf der Ebene einzelner Unterrichtseinheiten sowie die Vorbereitung einzelner Unterrichtsstunden. Diese logische Planung ist jedoch kein linearer, sondern ein vielgestaltiger kreativer Prozess, sodass folgende Punkte bei der Unterrichtsplanung bedacht werden müssen.¹⁹²

- Reflexion der curricularen Vorgaben und der kirchlichen sowie staatlichen Richtlinien,
- fachliche Einarbeitung von Schulbüchern, Lehrerbänden, Unterrichtshilfen,
- Vorkenntnisse, Motivationslage, soziale Lernsituation der Klasse kennenlernen,
- Strukturierung des Themas und didaktische Reduktion,
- methodisches Vorgehen, Sozial- und Arbeitsformen festlegen,
- Medienarrangement festlegen,
- Erfolgskontrollen und ihre Chronologie sowie Struktur planen,

¹⁹¹ In Ergänzung zu P. HEIMANN entwickelten W. JANK und H. MEYER das Modell des Fünfsäckigen Sterns, in dem Ziel-, Inhalts- sowie Sozial-, Handlungs- und Prozessesstruktur unterschieden werden. Bei diesem Modell steht die Aufgabe im Zentrum und die Sozial- und Handlungsstrukturen im Vordergrund. Vgl. hierzu: ebd., 33 f.

¹⁹² Vgl. HUWENDIEK, Volker, a.a.O., 37.

- Erstellen einer Strukturskizze für den Ablauf der Unterrichtsreihe, eventuell der Einzelstunden sowie der jeweiligen Lernziele.

Trotz aller guten und sinnvollen Strukturierung, die im Schulalltag unbedingt geraten ist, gilt es dennoch, im Unterricht präsent und offen zu bleiben, dies gerade vor dem Hintergrund einer schülerorientierten Unterrichtsgestaltung.

Nachfolger des Berliner Modells ist das so genannte Hamburger Modell von W. SCHULZ, das sich als Viereck von Unterrichtszielen (Themen / Intentionen), Ausgangslage (Lehrer / Schüler), Vermittlungsvariablen (Methoden / Medien) und Erfolgskontrolle präsentiert, bei dem die kooperative Unterrichtsplanung unter stärkerer Projektorientierung steht.¹⁹³ Insgesamt kann festgestellt werden, dass sich auf der Grundlage einer stärkeren Schülerzentrierung die didaktischen Modelle der Vergangenheit weitgehend angenähert haben.¹⁹⁴

Als erstes wird im Folgenden die bildungstheoretische Didaktik vorgestellt, dessen Hauptvertreter W. KLAFKI diese 1958 zum ersten großen Denkmodell der Didaktik ausgebaut hat.

W. KLAFKI geht davon aus, dass Bildungsprozesse in ihrer Gesamtheit nur begrenzt planbar sind und dass sie der ständigen Kommunikation der an diesem Prozess Beteiligten bedürfen. Er verwirft die formalen Bildungstheorien und entwirft ein neues Verständnis kategorialer Bildung, in dem Subjekt- und Objektbezug miteinander verschränkt werden, denn

„Bildung ist kategoriale Bildung in dem Doppelsinn, dass sich dem Menschen eine Wirklichkeit kategorial erschlossen hat und dass eben damit er selbst – dank der selbstvollzogenen ‚kategorialen‘ Einsichten, Erfahrungen, Erlebnisse – für diese Wirklichkeit erschlossen worden ist“¹⁹⁵.

Ganz im Sinne der fast 50 Jahre später entwickelten Kernkompetenzorientierung im Unterricht wurde in der bildungstheoretischen Didaktik bereits Anfang der 1960er Jahre davon ausgegangen, dass es im Unterricht nicht darum gehen könne, einen Wissenskanon zu vermitteln, sondern darum, dass es mittels pädagogischer und philosophischer Fragen darum gehen soll, den Sinngehalt des Unterrichtsgegenstandes zu erfahren. In den 1970er Jahren entwickelt W. KLAFKI den bildungstheoretischen Ansatz weiter, indem er einen Paradigmenwechsel vollzieht, nämlich indem die Fähigkeit zur Selbstbestimmung und Mitbestimmung und zur Solidarität in den Bildungsbe-
griff integriert wird.

¹⁹³ Vgl. zu diesem Modell und zu weiteren didaktischen Modellen und Unterrichtskonzepten in Kürze: HUWENDIEK, Volker, Didaktische Modelle, 62 ff.

¹⁹⁴ Vgl. HUWENDIEK, Volker, Didaktik, 14.

¹⁹⁵ KLAFKI, Wolfgang, Studien, 44. F. von AMELN differenziert richtigerweise die Begriffe Realität und Wirklichkeit voneinander, und zwar dergestalt, dass die Realität die Welt so darstellt, wie sie unabhängig von unserer Erkenntnis ist, während die Wirklichkeit das Produkt unserer Erkenntnis meint, also das, was uns in unserem phänomenalen Erleben als Realität erscheint. Vgl. hierzu: AMELN, Falko von, Konstruktivismus, 3.

Vor allem die bildungstheoretische Didaktik sieht Unterricht immer in größeren Zusammenhängen als dem jeweiligen Unterrichtsfach, da Probleme der Gesellschaft nicht an Fachgrenzen haltmachen. Im Gegenteil müssen aktuelle Probleme fächerübergreifend, zumindest aber fächerverbindend angegangen werden, und zwar indem diese an epochaltypischen Schlüsselfeldern thematisiert werden. Hierbei gilt es für den Lehrer bei der Unterrichtsvorbereitung, sich folgender fünf Leitpunkte zu vergewissern:

1. Exemplarische Bedeutung,
2. Gegenwartsbedeutung,
3. Zukunftsbedeutung,
4. Sachstruktur und
5. Zugänglichkeit.

Diese fünf Fragen klären das Warum und Wozu des Unterrichtsgegenstandes. W. KLAFKI leitet aus seiner Didaktik auch das Wie, die methodische Realisierung ab, nämlich das entdecken-lasende Verfahren. Im Jahr 1980 wurde das Modell erneut überarbeitet, indem die Bedeutungsdimension des Gegenstandes stärker betont wurde, indem von der Alltagswelt der Jugendlichen ausgegangen wird, sodass eine Balance zwischen Sach- und Personenorientierung besteht.¹⁹⁶

Auch durch die Nivellierung der bildungstheoretischen Didaktik haben viele Pädagogen die Schwerpunktsetzung auf ganzheitlich-personale Erfahrung und gemeinsames Tun im Unterricht gelegt.

Merkmale eines solchen handlungsorientierten Unterrichts nach H. MEYER¹⁹⁷ sind die offenen Lernprozesse sowie Ganzheitlichkeit und Schüleraktivität. Insgesamt sollte ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Kopf- und Handarbeit bestehen. Für das handlungsorientierte Vorgehen sind fünf Merkmale bezeichnend:

1. Interessensorientierung,
2. Selbsttätigkeit und Führung,
3. Verknüpfung von Kopf- und Handarbeit in einem ausgewogenen Verhältnis,
4. Einübung solidarischen Handelns sowie
5. Produktorientierung.

Insgesamt gestaltet sich Unterricht unter diesen fünf Prämissen sowohl in Planung als auch Durchführung als sehr anspruchsvoll, da Lernen und Handeln eng miteinander verknüpft sind.

¹⁹⁶ Vgl. HUWENDIEK, Volker, a.a.O., 45.

¹⁹⁷ Vgl. hierzu und im Folgenden: JANK, Werner / MEYER, Hilbert, Didaktische Modelle, 315.

Das handlungsorientierte Unterrichtskonzept basiert auf der Erkenntnis, dass sich aus Handlungsprozessen Denkstrukturen entwickeln. Damit fußt dieses Modell auf den entwicklungstheoretischen Erkenntnissen von H. AEBLI.¹⁹⁸

In einem Planungsraster stellt sich der handlungsorientierte Unterricht in einer Einstiegs-, Erarbeitungs- und Auswertungsphase dar. Wie bereits oben dargelegt, hat die Einstiegsphase besondere Bedeutung für den Unterrichtsverlauf. Insofern gibt diese in einem handlungsorientiert ausgerichteten Unterricht die Möglichkeit zu ersten praktischen Erfahrungen am Orientierungsrahmen, der den Schülern eröffnet wird. Die Phase der Erarbeitung dient dem Training von Lerntechniken sowie der Einübung der Interaktion in Gruppen. Die Auswertungsphase enthält die Sicherung des Gelernten.

Im handlungsorientierten Unterricht ist die eingehende und gründliche Vorbereitung des Lehrers im Bereich des Faches und der Methodik unabdingbar, da das Anbieten von mehr Freiräumen nicht automatisch eine stärkere Selbsttätigkeit und Eigenverantwortlichkeit von Schülern in Lernprozessen bedeutet.¹⁹⁹

Kritik am handlungsorientierten Konzept gibt es reichlich, vor allem von Verfechtern eines bisher lehrplangestützten „Wissensvermittlungsunterrichtes“. Der Religionsunterricht hat natürlich auch den Anspruch, Wissen vermitteln zu wollen, jedoch erschöpft er sich niemals nur darin. Er will vielmehr einen aktuellen Lebensweltbezug herstellen und den Schülern Orientierung geben. Hauptkritikpunkt an H. MEYERS Konzept ist die Aussage, nicht alle Themen seien vom Produkt her aktivierbar. Sowohl die bereits dargestellte Problemorientierung im Sinne eines Bezugs auf die Lebenswelt der Schüler oder des Reizes zum Widerspruch als auch das handlungsorientierte Bibliodrama zeigen jedoch bei Wundergeschichten durchaus eine Aktivierungsmöglichkeit gleich von Anfang an: Was soll hier passiert sein? Was ist dem Menschen dort passiert?

Vor allem das von H. MEYER entworfene handlungsorientierte Unterrichtsmodell bietet die Möglichkeit, schüleraktivierende Unterrichtsphasen in den Unterricht einzubauen sowie neue kooperative Lernformen zu erproben.

Wie oben bereits dargestellt, handelt es sich bei kooperativen Lernformen bzw. beim kooperativen Lernen um eine besondere Form des Unterrichts in kleineren Gruppen, der – anders als der traditionelle Gruppenunterricht – die sozialen Prozesse beim Lernen besonders thematisiert, akzentuiert und strukturiert.²⁰⁰ Ziel eines solchen Unterrichts ist es, eine lose Gruppe, die nach Lernvoraussetzungen, Auswahl des Lehrers oder gar zufällig zusammenarbeiten (müssen), zu einem Team mit erkennbarer Identität heranwachsen zu lassen, und zwar indem durch vielfältige

¹⁹⁸ Vgl. hierzu: AEBLI, Hans, Denken: Das Ordnen des Tuns. Band 1 und 2. Stuttgart 1980/81.

¹⁹⁹ Vgl. HUWENDIEK, Volker, a.a.O., 52.

²⁰⁰ Vgl. WEIDNER, Margit, Kooperatives Lernen, 29.

Maßnahmen und Aktivitäten die Eigenverantwortung für den Lernprozess zu steigern versucht wird.

Dabei soll eine positive Abhängigkeit der Gruppenmitglieder nach N. und K. GREEN erreicht werden, was sich ebenfalls positiv auf Lernweg und Lernergebnis auswirkt.²⁰¹ Auch vor dem Kontext der Handlungsorientierung beispielsweise im Bibliodrama ist hervorzuheben, dass beim kooperativen Lernen der Gruppenprozess genauso hoch eingeschätzt wird wie das Arbeitsergebnis.

Der Zuwachs an sozialer Kompetenz, der im Lernziel mit angelegt ist, unterscheidet also das kooperative Lernen vom traditionellen Gruppenunterricht. H. GUDJONS stellt hierzu richtig fest:

*„Es bedarf der bewußten Akzeptierung der Beziehungsebene einer Gruppe neben der Sachaufgabe; sozial-emotionale Prozesse müssen als zentrales Lernfeld anerkannt, und Erfahrungen mit der Dynamik einer Gruppe müssen genauso ernst genommen werden wie die Arbeitsergebnisse.“*²⁰²

Kooperatives Lernen ist in seiner Struktur in acht Bestimmungsstücke aufgeteilt:

1. Sozialziele als gemeinsame Ziele aller Gruppenmitglieder,
2. persönliche Verantwortung jedes einzelnen Gruppenmitglieds,
3. förderliche Gruppenzusammensetzung,
4. gleiche Verantwortung aller Gruppenmitglieder,
5. gegenseitige Unterstützung,
6. inhaltliches und soziales Lernen,
7. soziale Fertigkeiten und
8. Aufgaben der Lehrkraft.

Dabei geht das Kooperative Lernen zunächst von drei grundlegenden Prinzipien aus, nämlich zuvorderst von der Erkenntnis, dass Lernen als ein sozialer Prozess gesehen werden muss, in dem man durch Auseinandersetzung mit anderen Wissen und Kompetenz erwirbt. Des Weiteren wollen Schüler im Unterricht naturgemäß gerne mit Mitschülern in Kontakt sein. Dieses Bedürfnis nach Interaktion (mit Gleichaltrigen) soll in der auf das Unterrichtsziel ausgerichteten Kleingruppe konstruktiv und positiv genutzt werden. Und zum Dritten wirkt Lernen durch Lehren nachhaltiger. Deshalb ist das Arbeiten in Kleingruppen besonders sinnvoll, denn in ihnen ergeben sich zwangsläufig Situationen, in denen Schüler sich gegenseitig Lerninhalte „beibringen“.²⁰³

Das kooperative Lernen basiert auf der naturgemäßen Anlage des Unterrichts im Sinne einer Kommunikationsermöglichung, und zwar im Sinne einer positiven Abhängigkeit der Gruppenmitglieder untereinander sowie der gleichzeitigen Verantwortung aller für das gemeinsame Er-

²⁰¹ Vgl. GREEN, Norm / GREEN, Kathy, Kooperatives Lernen, 76.

²⁰² Vgl. GUDJONS, Herbert, Handbuch Gruppenunterricht, 22.

²⁰³ Vgl. WEIDNER, Margit, Kooperatives Lernen, 33.

gebnis (Prinzip der persönlichen Verantwortung). Die Lehrperson hat beim kooperativen Lernen vor allem die Aufgabe, das Lernarrangement zu beobachten und das Gruppengeschehen zu analysieren, um so den Gruppen eine fundierte Rückmeldung in Bezug auf ihr Arbeitsprodukt, das Gruppenergebnis oder die Qualität ihrer Zusammenarbeit geben zu können.

Als neuestes Modell wird nun die konstruktivistische Didaktik nach K. REICH vorgestellt.

Diese Theorie fordert eine grundlegende Revision der Didaktik, da die jeweils wahrgenommene Welt im Grunde eine Erfindung sei und das individuelle Lernen durch Konstruktion im Unterricht vorgenommen werden müsse, beispielsweise durch das Ermöglichen einer Lernwegevielfalt sowie projektorientiertem oder forschendem Lernen.²⁰⁴

Die konstruktivistische Perspektive im Kontext von Schule und Unterricht wurde besonders durch den Kölner Erziehungswissenschaftler K. REICH in der konstruktivistischen Didaktik etabliert. Auch wenn es nicht den einen Konstruktivismus gibt, so sind doch alle Spielarten durch die philosophische Phänomenologie und die konstruktive Psychologie J. PIAGETS und vor allem durch die Kommunikationstheorie von P. WATZLAWICK und F. SCHULZ VON THUN geprägt.

Die konstruktivistische Einschätzung ist es, dass durch die erkenntnistheoretische Grundhaltung die Wirklichkeitskonstrukte der einzelnen Subjekte grundlegend für alle pädagogische Arbeit werden.²⁰⁵ Daraus ergibt sich beinahe zwangsläufig, dass der Unterricht nicht mehr einer traditionellen Inhaltsdidaktik folgen muss, sondern einer Beziehungs- und Lernerdidaktik. Lernen als Selbstentwicklung zu ermöglichen, wird zum Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit des Lehrers und der Unterricht muss schülerzentriert angelegt sein, um so differenzierte Anreizstrukturen und Anstöße von außen geben zu können („Perturbationen“). Dabei werden von K. REICH drei Dimensionen entfaltet, nämlich

- das Reale,
- das Symbolische, das den kulturellen Austausch meint und
- das Imaginäre (das innere Verhalten, die Gefühle).

Diese drei Dimensionen sollen zur Entfaltung gebracht werden, indem die Chance zur Konstruktion der eigenen Wirklichkeit genutzt wird, und zwar durch die grundlegenden Operatoren der konstruktivistischen Didaktik:

- Konstruktion,
- Rekonstruktion,

²⁰⁴ Vgl. WERNING, Rolf, Konstruktivismus. Eine Anredung für die Pädagogik?, 39.

²⁰⁵ Vgl. REICH, Kersten, Konstruktivistische Didaktik, 55. Vgl. hierzu auch GLASERFELD, Ernst von, Konstruktion der Wirklichkeit und des Begriffs der Objektivität. In: GUMIN, Heinz / MOHLER, Armin (Hrsg.), Einführung in den Konstruktivismus, München³1997.

- Dekonstruktion.

Auf diese Weise sollen die Lernenden mit ihren Ressourcen, Vorstellungen, Fähigkeiten und Fehlern ernst genommen und Differenzen in der Gruppe ausgehalten werden.

Dieses Modell ist in der Praxis für Lehrende sehr anspruchsvoll, da „nur“ günstige Anregungsbedingungen geschaffen werden können.

Kritiker werfen diesem Modell vor, dass es ebenfalls nur ein Konstrukt sei, das unterstelle, dass der Mensch vernunftfähig und bildsam sei (sog. anthropologischer Optimismus).

Dies halte ich für keinen virulenten Vorwurf. Jeder der in Lehr-Praxis steht, weiß, dass es sich beim Unterricht stets um eine konstruierte Situation handelt. Ein grundlegender anthropologischer Optimismus tut der Unterrichtslandschaft mit Sicherheit gut. In der Tat bleibt allerdings die Fragestellung, wie der Unterricht auf alle Schüler gleichermaßen und gleichzeitig zugeschnitten werden kann.

Für den Religionsunterricht kann es auf Grundlage der schülerorientierten Didaktiken und der allgemein-didaktischen Leitfragen nach Gegenwarts-, Zukunfts- und exemplarischer Bedeutung nur darum gehen, nicht unreflektiert und schon gar nicht ausschließlich Wissen zu vermitteln, sondern es muss um eine umfassende didaktische Reduktion orientiert am Entwicklungsstand der Schüler gehen. Des Weiteren sollte der Unterricht methodisch aus einem Guss entwickelt werden, dabei jedoch nicht methoden-monoton oder -arm gestaltet werden.

Und zu guter Letzt sollte der Religionsunterricht schon von der Sache her auf Beziehung und Beteiligung angelegt sein.²⁰⁶ Die Akzeptanz der Schüler als Subjekte, die am Unterricht beteiligt sind, und damit auch als potentielle Partner, kann sich auch in einer kooperativen Unterrichtsgestaltung oder sogar gemeinsamen Unterrichtsplanung ausdrücken, beispielsweise auch im Sinne eines Advance Organizers zur Unterrichtsplanung und -durchführung, der mit den Schülern zu Beginn einer Sequenz oder Reihe erstellt werden kann.

Beruhigend ist die Feststellung des (Hochschul-)Lehrers G. THEIBEN, dass es die eine (Bibel-)Didaktik nicht gibt.²⁰⁷

In diesem Sinne ist es sinnvoll, den Religionsunterricht der Zielgruppe anzupassen, zu elementarisieren, ihn aktivierend auszurichten und das Subjekt sozialisationsbegleitend in sein Zentrum zu stellen.²⁰⁸ Im Sinne der oben bereits genannten Korrelationsdidaktik kann ein konstruktivistisch ausgerichteter Religionsunterricht religionsdidaktisch weitergedacht, eigene Sichtweisen evozieren, aber auch mit (Re-)Konstruktionen von eigenen oder anderen Sichtweisen konfrontie-

²⁰⁶ Vgl. HUWENDIEK, Volker, Didaktik, 15.

²⁰⁷ Vgl. THEIBEN, Gerd, Zur Bibel motivieren, 13.

²⁰⁸ Vgl. HILGER, Georg / KROPAČ, Ulrich / LEIMGRUBER, Konzeptionelle Entwicklungslinien der Religionsdidaktik, 60 f.

ren.²⁰⁹ Ein spannendes Unterfangen, vor allem vor dem Hintergrund der Auseinandersetzung mit biblischen Wunderüberlieferungen.

4. Die Wunder in der exegetischen Wissenschaft

Im Anschluss an die bisher für die Thematik der anthropologisch zu deutenden Wundererzählungen geleistete Klärung der Einleitungsfragen und der Reflexion der Arbeit mit biblischen Texten im Religionsunterricht geht es in diesem vierten Kapitel nun darum, einen Überblick über biblische Wundergeschichten in der gegenwärtigen wissenschaftlichen Diskussion zu geben, die Arten von Wundergeschichten und ihren Aufbau darzustellen sowie im Fokus auf die historisch-kritische Methodik abschließend den Umgang mit ihnen in der Bibeldidaktik zu beleuchten. Dies geschieht eben vor dem Hintergrund des in Kap. 3 dargelegten didaktisch vorbereiteten Religionsunterrichts, der mit biblischen Texten (Wundergeschichten) arbeitet.

Zuerst soll ein kurzer Überblick über die Forschungsgeschichte gegeben werden.²¹⁰ In der Diskussion um die Wunder Jesu lassen sich mehrere Phasen unterscheiden.

Vertreter einer supranaturalistischen Wunderdeutung in der frühen kirchlichen Tradition waren Augustinus und Thomas von Aquin, die nicht daran zweifeln, dass Jesus von Nazaret Wunder gewirkt hat. Jesus wirkt gegen die Naturordnung Wunder in der Kraft Gottes. Dieses Deutungsmuster wurde mit dem Aufkommen der Naturwissenschaften und einem neu entstehenden Weltbild erschüttert, auch wenn es noch in der Neuzeit Vertreter des so genannten Biblizismus gibt, die Wunder als Eingriff Gottes in das Naturgeschehen erklären wollen.²¹¹ Die Wunder Jesu werden in ihrer Wirklichkeit dergestalt bezweifelt, dass sie als gezielter Betrug auf Grund von Wundersucht interpretiert werden. Damit greift H. S. REIMARUS die bis dahin vorherrschende kirchliche Tradition an, Wunder als Untermauerung der Wahrheit der christlichen Glaubensbotschaft zu sehen.²¹²

Vor allem auch durch die Kritik H. S. REIMARUS', D. HUMES und B. de SPINOZAS angetrieben, versuchte der christliche Rationalismus, Wunder natürlich zu erklären.

C. F. BAHRDT beginnt damit, zwar nicht die Geschichtlichkeit der Wunder als solche zu bestreiten, sondern vielmehr versucht er die Ereignisse in den Wunderperikopen erklärbarer zu machen. Jesus habe beispielsweise bei der Sturmstillung nicht den Sturm, sondern seine Jünger zum Schweigen bringen wollen.

²⁰⁹ Vgl. HILGER, Georg / ZIEBERTZ, Hans-Georg, Allgemeindidaktische Ansätze, 97 ff.

²¹⁰ Zu den Phasen der Wunderkritik gibt einen guten Überblick: BRON, Bernhard, Das Wunder. Das theologische Wunderverständnis im Horizont des neuzeitlichen Natur- und Geschichtsbegriffs, Göttingen 1975.

²¹¹ Vgl. KOLLMANN, Bernd, Glaube – Kritik – Deutung, 88.

²¹² Vgl. THEIßEN, Gerd / MERZ, Annette, Der historische Jesus, 260.

Im Anschluss daran ist in der Phase des Jahrhundertwechsels vom 18. zum 19. Jahrhundert vor allem H. E. G. PAULUS für seine konsequent rationalistische Wunder-Ursachenforschung bekannt geworden, indem er nämlich nach den uns unbekanntem Zwischenursachen der Wundergeschichten gefragt hat. Die Speisungswunder wurden so erklärt, dass viele zwar Essensvorräte dabei gehabt hätten, diese aber für sich behalten haben, sodass die Ärmere leer auszugehen drohten. Jesus habe daher begonnen, seine Vorräte zu verteilen, um so ein positives Beispiel dafür zu geben, dass alle satt werden können, wenn jeder nicht nur an sich selbst denke.²¹³

Insgesamt hat die rationalistische Wunderinterpretation teilweise durchaus spekulative Züge. G. THEIBEN und A. MERZ stellen nämlich ebenfalls fest, dass sich der übertriebene Wille zur rationalistischen Deutung abstrus entwickle, wenn beispielsweise C. F. BAHRDT davon ausgegangen sei, Jesus sei Strohmann einer essenischen Geheimgesellschaft gewesen, die bei Jesu Wunderwirken „hinter den Kulissen“ dafür gesorgt habe, dass seine Wunder gelingen. Man hat spekuliert, dass Jesus auf im Wasser treibenden Bauhölzern gegangen sei, wetterkundige Kenntnisse oder Heilkünste besessen habe, die seine Zeitgenossen eben nicht gehabt hätten. Und somit haben in rationalistischer Interpretation die Wunder selbst nichts Übernatürliches an sich, weil man die in der Bibel nicht genannten natürlichen Ursachen der Wundertaten eben nicht kenne.

Im 19. Jahrhundert dann hat D. F. STRAUB eine mythische Interpretation der Wunder in Abgrenzung zur bisherigen supranaturalistischen oder rationalistischen Deutung versucht. Er ging davon aus, dass es sich bei den Wundern Jesu um ungeschichtliche Mythen gehandelt habe, die ihm im Rückgriff auf alttestamentliche Wundererzählungen angedichtet worden seien, um auf diese Weise seine Rolle als Messias zu erweisen. Beispielhaft nennt er den Propheten Elischa, von dem in 2 Kön 4,42-44 ein Speisungswunder erzählt wurde. Der Messias musste dieses Wunder selbst noch einmal überbieten, weil seine Zeitgenossen dies von ihm erwarteten; der Glaube seiner Anhänger hat dazu geführt, dass durchaus glaubwürdige Dämonenaustreibungen und Heilungen Jesu zu unglaubwürdig ins „Wunderhafte“ (B. KOLLMANN) gesteigert wurden.²¹⁴

M. DIBELIUS und R. BULTMANN haben im Gegensatz zu D. F. STRAUB weniger die alttestamentlichen Parallelen, sondern vielmehr die Verwandtschaft der jesuanischen Wundergeschichten zu hellenistischen Überlieferungen betont. Da die neutestamentlichen Wunder Jesu inhaltlich und formal sehr große Übereinstimmungen mit der griechisch-römischen Antike aufwiesen (vgl.

²¹³ Vgl. zum Rationalismus vor allem: PAULUS, Heinrich Eberhard Gottlob, Das Leben Jesu als Grundlage einer reinen Geschichte des Urchristentums, Heidelberg 1928.

²¹⁴ Vgl. hierzu zitiert nach G. THEIBEN und A. MERZ, a.a.O., 261: STRAUB, David Friedrich, Das Leben Jesu für das deutsche Volk, ⁹⁻¹¹1895 Bonn, Bd. 1, 336 f.

hierzu im Folgenden Kapitel 5), seien die neutestamentlichen Wunder ungeschichtlich und einfach aus der hellenistischen Welt auf Jesus übertragen worden. R. BULTMANN betont hierbei die kerygmatische Bedeutung der Wunder. Sie seien keine objektiven Heilstaten, sondern beinhalten eine Glaubensbotschaft, die es durch Entmythologisierung freizulegen gelte. Berühmt geworden ist in diesem Zusammenhang seine Aussage,

„man kann nicht elektrisches Licht und Radioapparat benutzen, in Krankheitsfällen moderne medizinische und klinische Mittel in Anspruch nehmen und gleichzeitig an die Geister- und Wunderwelt des Neuen Testaments glauben. Und wer meint, es für seine Person tun zu können, muß sich klar machen, daß er, wenn er das für die Haltung des christlichen Glaubens erklärt, damit die christliche Verkündigung in der Gegenwart unverständlich und unmöglich macht.“²¹⁵

R. BULTMANN ist hier vollkommen zuzustimmen, dass es bei der Interpretation der Wundergeschichten nicht darum gehen kann, ein objektives Weltbild zu erfassen, sondern dass es vielmehr darum geht, verständlich zu machen, wie sich der Mensch selbst in seiner Welt versteht. R. BULTMANN wählt hierfür die Formulierung, dass der Mythos nicht kosmologisch, sondern existenzial interpretiert werden solle.²¹⁶ Hierbei wendet er sich bewusst gegen den Terminus der Mythendeutung als anthropologisches Geschehen. Dies wiederum ist heute weniger zutreffend, denn eine existenziale Deutung der Wunder im Sinne der BULTMANNschen Entmythologisierung versucht, die Verkündigung im Neuen Testament auf ihren Wirklichkeitsgehalt hin zu überprüfen.

Wie bereits in vorangegangenen Kapiteln dargestellt, geht es aber bei einer dezidiert anthropologischen Deutung der Wundergeschichten um eine grundlegende Möglichkeit, die Wunderberichte im Leben von Schülern zu verorten. Insofern ist es für mich nur folgerichtig, dies auch so zu benennen.

Die Forschung hat es in Folge des kerygmatischen Anspruchs notwendigerweise auf sich genommen, die Evangelien und ihren Entstehungsprozess in den Blick zu nehmen, denn in ihnen und durch sie wird ja die freizulegende Glaubensbotschaft vermittelt (daher auch Kapitel 2).

Die besondere Leistung vor allem D. F. STRAUB' im Rückblick der Forschungsgeschichte besteht nun darin, dass er der Erste war, der die Historizität der Wunder bestritten hat, ihnen aber gleichzeitig einen religiösen Sinn abgewonnen hat.

In dem bereits genannten Werk L. BIEHLERS vertritt dieser die These, dass es in der Antike bereits einen fest umrissenen Typus des Wundertäters gegeben habe. Jesus sei – so L. BIEHLER – in der urchristlichen Überlieferung nach diesem θεῖος ἀνὴρ entworfen worden. Diese form- und religionsgeschichtliche Deutung bildete seit M. DIBELIUS – er sieht in den biblischen Wunder-

²¹⁵ Vgl. hierzu R. BULTMANN, Neues Testament und Mythologie, 18.

²¹⁶ Vgl. ebd., 22.

geschichten novellistische „Verchristlichungen“ „geschlossener Einzelerzählungen“²¹⁷ –, R. BULTMANN und L. BIEHLER den Schwerpunkt der exegetischen Wissenschaft. Es ging in dieser Phase der Forschung weniger um das Wunder, den Wundertäter oder gar den Menschen, an dem gehandelt wird, sondern vielmehr um die Ansicht, dass die christliche Botschaft sich dieser bekannten Wundergeschichten nur „bedient“ hätten.²¹⁸

In Folge der formgeschichtlichen Betrachtung der Wunder versucht die Redaktionsanalyse nachzuweisen, dass der Evangelist die Wunder funktional im Sinne der christlichen Verkündigung verwendet hat. Hierbei stellt die Redaktionsgeschichte nicht in Abrede, dass es sich um „traditionell“ vorgegebene Texte handelt, die der Evangelist bearbeitet und angepasst hat. Für das hier interessante Matthäusevangelium hat H. J. HELD vielmehr festgestellt, dass Matthäus die Wundergeschichten stark pointiert verwendet hat.²¹⁹ Die überwiegende Anzahl der matthäischen Wunder finden sich in den Kapiteln acht und neun im Anschluss an die Bergpredigt. Zuerst erscheint Jesus als der Messias des Wortes und anschließend als der „*Messias der Tat*“ (H. J. HELD). Die historische Rückfrage nach den Wundern gilt bei der redaktionsgeschichtlichen Betrachtung also als zweitrangig; der Fokus richtet sich eher auf den Evangelisten und sein Wunderverständnis. Nach B. KOLLMANN steht hierbei oft das symbolische Wunderverständnis im Mittelpunkt.²²⁰

Die Einordnung Jesu in eine Typologie antiker Wundertäter, die sich an die redaktionsgeschichtliche Relativierung der Wundergeschichten anschließt, erfolgt im folgenden Kapitel fünf im Kontext der alttestamentlichen und außerbiblichen Wunderüberlieferungen.

In den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts entwickeln sich dann Gegenentwürfe zu den bisherigen Deutungsansätzen, die die Wunder entweder existenzial oder form- und redaktionskritisch betrachtet haben. Es geht fortan verstärkt darum, zu einer historischen Beurteilung der Wunder Jesu zu kommen.

Diese vor allem sozialgeschichtliche Betrachtung nach G. THEIBEN will die Lebenswirklichkeit, die hinter den sich ereignenden Wundern steht, erhellen. Denn diese Geschichten sind nicht an den soziokulturellen oder zeitlichen Kontext gebunden, sondern sie geben Hoffnung, spenden Trost und geben denen Mut zum Handeln, die ihr Recht auf eine bessere Welt einklagen.²²¹

Weitere in einigen Punkten durchaus nachvollziehbare Wunderdeutungen sind die folgenden:

- (1) die (tiefen-)psychologische Auslegung nach E. DREWERMANN,

²¹⁷ Vgl. DIBELIUS, Martin, Die Formgeschichte des Evangeliums, 99 und 68.

²¹⁸ Vgl. THEIBEN, Gerd / MERZ, a.a.O., 261.

²¹⁹ HELD, Heinz Joachim, Matthäus als Interpret der Wundergeschichten, 158 ff.

²²⁰ Vgl. KOLLMANN, Bernd, Glaube – Kritik – Deutung, 92.

²²¹ Vgl. THEIBEN, Gerd, Urchristliche Wundergeschichten, 297.

(2) die literarisch ansetzenden Methoden der Verfremdung (H. K. BERG) und der Rezeptionsästhetik sowie

(3) der so genannte „*Dritte Weg*“.

Nach E. DREWERMANN sind die biblischen Wundererzählungen größtenteils Geschichten, die vom Weg aus Angst und innerer Zerrissenheit berichten, hin zu einem Leben, das auch die Schattenseiten des menschlichen Daseins nicht ausblendet – damals wie heute.²²²

Die so genannte Hermeneutik der Verfremdung thematisiert weniger die Geschichtlichkeit der Wunder, sondern versucht vielmehr durch veränderte Darstellung der Wundergeschichten die Neugierde an den Inhalten zu wecken. Eigene Einstellungen sollen im Sinne des Widerspruchs zum eigenen Leben reflektiert werden (vgl. hierzu auch Kapitel 3.3). Die literaturwissenschaftliche Methode der Rezeptionsästhetik geht vom Text als Ganzem aus. Hierbei steht in einem konstruktivistischen Sinn der Leser im Mittelpunkt, denn durch ihn wird der Sinn eines Textes erschlossen.

Der „Dritte Weg“ sieht die Wunder Jesu „einfach anders“. Sie sind unserem Wirklichkeitsempfinden nicht verpflichtet und folgen von daher auch nicht unseren logischen Gesetzen. Der dritte Weg will die Wunder bewusst offen halten, und zwar so, dass sie nicht von unserem neuzeitlichen Wunderverständnis okkupiert werden.²²³

Wichtig ist vor allem mit Blick auf die Arbeit mit exegetischen Ergebnissen in der Schule, zu erkennen, dass die obige Darstellung der Wunderauslegung eine Vielschichtigkeit erkennen lässt. Exegeten sind eben auch Kinder ihrer Zeit und unterliegen in einem gewissen Sinne auch der rezeptionsästhetischen Prämisse, dass der Text als solcher individuell, zumindest aber soziokulturell geleitet wahrgenommen wird.²²⁴ Unstrittig ist jedoch bei allen Unterschieden in den Ansätzen der Wunderdeutung, dass Jesus bewusst verweisende, d. h. zeichenhafte Handlungen ausgeführt hat.²²⁵

Es ist nun über die verschiedenen Ansätze der Wunderdeutung gesprochen worden. Was aber ist eigentlich ein Wunder?

„Wunder sind außergewöhnliche Ereignisse, die Aufsehen erregen oder unbegreiflich erscheinen, weil sie den gewohnten Ablauf der Dinge durchbrechen.“²²⁶

²²² Vgl. DREWERMANN, Eugen, Tiefenpsychologie und Exegese. Band II, 43.

²²³ Vgl. zu diesen drei Auslegungsmethoden: KOLLMANN, Bernd, Glaube – Kritik – Deutung, 93.

²²⁴ Vgl. BEE-SCHROEDTER, Heike, Neutestamentliche Wundergeschichten, 111.

²²⁵ Vgl. TRAUTMANN, Maria, Zeichenhafte Handlungen, 380.

²²⁶ KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 9.

Mit diesem Zitat B. KOLLMANNs kann sich der Exeget ebenso anfreunden wie der mitten im Leben stehende Mensch des 21. Jahrhunderts, der sich nicht wissenschaftlich mit der Bibel beschäftigt.

Ein Wunder liegt immer dann vor, wenn etwas geschieht, das außerhalb unseres Verständnisses liegt. K. GUTBROD nennt hier im Vergleich zu biblischen Wundererzählungen passende Alltagsbeispiele, d.h. er spricht von Wundern, die sich im Alltag ereignet haben.²²⁷ Damit wird schnell klar, dass es sich beim Wunderbegriff in Exegese und „Alltag“ um einen dehnbaren handelt. Dehnbar ist der Begriff vor allem in der Neuzeit wieder geworden. Heute spricht der Volksmund recht schnell von einem Wunder: Jemand wird von einer Krankheit geheilt oder entkommt einer ansonsten ausweglosen Situation oder eine Fußballmannschaft gewinnt überraschend gegen die favorisierten Gegner. Dies können wir uns, ohne es generell in Zweifel ziehen zu müssen, durchaus vorstellen.

Diese neuzeitliche Vorstellung von Wundern, die die Normalität durchbrechen, findet ihre Parallelen bereits in der antiken Wundervorstellung, auch wenn damals das Göttliche in Wundern stärker betont wurde als heute.²²⁸ Ein Wunder ist in der antiken Vorstellungswelt ein Aufsehen erregendes Ereignis, das außerhalb des Gewohnten liegt und auf eine höhere Macht verweist.

Dies gilt ebenso für das Alte Testament, das in Wundern auch nicht die Durchbrechung von Naturgesetzen sieht, sondern Gott gewirkte Taten in Natur und Geschichte. Der alttestamentliche Wunderbegriff ist sehr weit gefasst. In ihm wird erkennbar, dass Gott der Herr der Natur ist und der Mensch in vollkommener Abhängigkeit des Geschaffenen von seinem Schöpfer lebt.²²⁹ So haben Wunder „Zeugnischarakter“ (B. BRON): Sie verweisen auf Gott und seine Macht.

In diesem Sinne sprechen G. THEIBEN bzw. G. THEIBEN und A. MERZ bei den Wundern Jesu von Exorzismen, Therapien, Normenwundern, Geschenkwundern, Rettungswundern und Epiphanien als den Untergattungen.²³⁰ Die drei erstgenannten Wundergattungen sind eher auf den historischen Jesus zurückzuführen. Für Rettungs-, Geschenkwunder und Epiphanien ist der Glaube an den Auferstandenen Voraussetzung, weil hier Jesus über das Menschliche hinausgehende Fähigkeiten zugeschrieben werden. L. SCHENKE weist darauf hin, dass es sich bei Exorzismen und Therapien mindestens um „Nachwirkungen“ des historischen Jesus handeln müsse, dass man aber gleichzeitig nie einen unmittelbaren Zugriff auf zugrunde liegendes faktisches Material hat. Denn die Berichte über die Wunder Jesu können rekonstruiert werden, jedoch sind sie nicht das

²²⁷ Vgl. GUTBROD, Karl, Die Wundergeschichten des Neuen Testaments, 8-11.

²²⁸ Vgl. KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 10.

²²⁹ Vgl. BRON, Bernhard, Das Wunder, 226.

²³⁰ Vgl. hierzu THEIBEN, Gerd, Urchristliche Wundergeschichten, 94 ff. und THEIBEN, Gerd / MERZ, Annette, Der historische Jesus, 265 ff. Vgl. zur Struktur der noch folgenden Tabelle: THEIBEN, Gerd / MERZ, Annette, a.a.O., 268.

Faktum selbst, sondern wiederum Erzählungen über sie (und überdies auch nicht von Jesus selbst).²³¹

Wunder, die auf den historischen Jesus zurückgeführt werden können	Wunder, die den Osterglauben voraussetzen
Exorzismen	Rettungswunder
Therapien	Geschenkwunder
Normenwunder	Epiphanien

Insgesamt ist die zweite Kategorie von Wundern viel seltener als die Wunder, die sich auf den historischen Jesus zurückführen lassen. Diese Vorrangstellung der Wunder des historischen Jesus hat sich ja auch bei der Darstellung der Platzierung der Wunder durch Mt gezeigt: Mit Ausnahme des Rettungswunders der Sturmstillung in 8,23 ff. handelt es sich bei den Wundern im ersten „Wunderblock“ im Matthäusevangelium ausschließlich um Wunder, die sich auf den historischen Jesus zurückführen lassen. Deshalb soll in Kapitel sieben auch der Schwerpunkt auf Heilungswunder gelegt werden.

Doch nun zu einer kurzen Darstellung der sechs Typen von Wundererzählungen.

Ein Exorzismus liegt dann vor, wenn der Mensch dem Dämon ausgeliefert ist, dieser sozusagen die Stelle des menschlichen Subjekts einnimmt. Der Mensch ist nicht mehr er selbst. Die eigentliche exorzistische Handlung besteht im Kampf des Dämonen mit dem Exorzisten. Bei jesuanischen Wundern dieser Art fehlen im Gegensatz zu jüdischen Überlieferungen exorzistische Rituale. Hat Jesus den Dämon besiegt, so fährt dieser aus dem Besessenen aus und zeigt so sein zerstörerisches Wesen (vgl. Mt 8,28-34). Auch wenn durchaus davon gesprochen werden kann, dass die gesamte Spätantike auf Grund ihrer sozialen und gesellschaftlichen Veränderungen pessimistisch und dämonisch grundgeprägt ist, so ist der Glaube an Dämonen nicht unumstritten. Zwar hat das Exil dem Judentum die Möglichkeit zum Kontakt mit der mesopotamischen Geisterwelt gegeben, doch lehnen beispielsweise die Sadduzäer den Glauben an Dämonen grundsätzlich ab, da für sie in Glaubensfragen ausschließlich der Pentateuch von Bedeutung ist. Dennoch schlägt sich der Dämonenglaube an den Rändern der alttestamentlichen Überlieferung nieder und kommt in den frühjüdischen Überlieferungen zur Geltung.²³² G. THEIBEN stellt fest, dass der Dämonenglaube durch länger andauernde Fremdherrschaft verursacht ist. Die unterworfenen Kulturen versuchen, sich mit ihren Wundertätern der Fremdkultur entgegen zu stellen. Die gesellschaftlichen

²³¹ Vgl. SCHENKE, Ludger, Jesus als Wundertäter, 151.

²³² Vgl. TRUNK, Dieter, Der messianische Heiler, 29.

Probleme, die durch die Besetzung befördert wurden, werden in den Wunderüberlieferungen zur Sprache gebracht.²³³ Eine überwiegend heterogene Gesellschaft, wie sie im unteren Galiläa zu der Zeit Jesu vorlag, ermöglichte es fremden Kulturen, hier eher Fuß zu fassen. Nicht umsonst spricht das Matthäusevangelium in V. 4,15 vom Galiläa der Heiden.²³⁴ Die überwiegende Mischbevölkerung Galiläas ist über die Jahrhunderte entscheidend durch die Ansiedelung fremder Volksstämme nach dem Untergang des Nordreiches, durch Griechen und Phönizier sowie die Auswanderung der jüdischen Oberschicht nach Judäa geprägt worden. Diese Mischkultur in Galiläa, das an sich für das Matthäusevangelium als Ort keine besondere Bedeutung hat, sowie der Einfluss fremder Religiosität haben die Ausbildung eines Dämonenglaubens begünstigt. *„Jesu exorzistisches Wirken steht [also] in der Tradition der nordisraelitischen charismatischen Propheten und Wundertäter.“*²³⁵

Typisch für ein Heilungswunder (Therapienwunder) ist die Übertragung wunderhafter Energie vom Wundertäter auf den Kranken. Dies kann sogar ohne Wissen des Wundertäters passieren (vgl. Mt 9,20 f.) oder durch absichtliche heilende Berührung. Im Neuen Testament wird als heilendes Mittel ausschließlich Speichel verwendet.

Gemeinsam ist beiden Wundergattungen das Glaubensmotiv. Jesus weiß, dass sich die Menschen viel von ihm versprechen, doch er sieht den Menschen, an dem das Wunder geschieht, selbst für seine Heilung verantwortlich. Ohne Vorbild aus antiken Wunderüberlieferungen ist nämlich der Ausspruch – der wahrscheinlich auf den historischen Jesus zurückgeht –, dass der Glaube gerettet hat und nicht der Wundertäter selbst.

Normenwunder als dritte Kategorie der Wunder, die auf den historischen Jesus zurückgeführt werden können, setzen sich mit gesellschaftlichen, sozialen oder religiösen Normen auseinander, begründen sie, belohnen ihre Einhaltung und bestrafen Verstöße. Strafwunder gibt es bei Jesus nicht; vielmehr sind Jesu Normwunder solche, die die Norm, beispielsweise durch Übertretung der Regelung, entschärfen.

Geschenkwunder berichten, dass *„Jesus materielle Güter in wunderbarer Weise zur Verfügung stellt“*²³⁶. Geschenkwunder passieren spontan und der eigentliche Wundervorgang ist im Gegensatz zu Exorzismen eher unauffällig. Die nach dem Wundervorgang erfolgende Demonstration des Wunders wird hingegen breit ausgestaltet, um nachzuweisen, dass überhaupt ein Wunder stattgefunden hat.

²³³ Vgl. THEIBEN, Gerd, *Urchristliche Wundergeschichten*, 251 ff.

²³⁴ Für einen kurzen Überblick über die Geschichte Galiläas vgl. VERMES, Geza, *Jesus der Jude*, 30 ff.

²³⁵ TRUNK, Dieter, *Der messianische Heiler*, 32.

²³⁶ THEIBEN, Gerd / MERZ, Annette, a.a.O., 267.

In der Jesusüberlieferung gibt es nur zwei Rettungswunder, nämlich einmal die Stillung des Seesturms in Mt 8,18.23-27 und den Seewandel in Mt 14,22-33. Beide schildern eine Notlage, die entweder durch eine rettende Epiphanie oder durch einen schützenden Passagier aufgelöst wird.

Die Evangelien sehen in den Wundergeschichten keine Tatsachenberichte, sondern Bedeutungsgeschichten über Jesus, die sich der jeweiligen Gemeinde angepasst haben.²³⁷ Und hierin wird deutlich, dass Jesus selbst seine Wunder wohl im Zusammenhang mit seinem Verkündigungsanspruch gesehen hat. Er sieht sie als erfahrbare Realisierung der Solidarität Gottes mit dem Menschen, ja mit der ganzen Welt. In der zeichenhaften Handlung wird ein präfiguriertes Geschehen Wirklichkeit, die Gottesherrschaft beginnt sich aufzurichten.²³⁸ Die Reich-Gottes-Botschaft wird so in Wort und vor allem aber durch die (Wunder-) Tat vermittelt.

Doch zurück zum biblischen Wunderbegriff. Das, was eben in Bezug auf Wunder als Sprachgebrauch in Antike und Gegenwart herausgearbeitet wurde, ist im Griechischen nicht einheitlich zu finden.

Die griechischen Begriffe für eine Wundertat (θαύμα) und Heldentat (ἀρετή) kommen im Neuen Testament überhaupt nicht vor, θαυμάσια als dem Plural von etwas Erstaunlichem oder Wunderbarem ebenfalls nur einmal, nämlich in Mt 21,15.²³⁹

An Stelle der gebräuchlichen griechischen Worte verwendet das Neue Testament mit jeweils tiefer gehenden Akzenten die Begriffe δύναμις (Machttat), σημεῖον (Zeichen) und ἔργον (Werk).

Bei den δύναμις-Wundern geben die Texte Zeugnis von der Wirkmacht der Gotteskraft.²⁴⁰

Der σημεῖον-Begriff meint ein Zeichen Gottes (das in Mt 16,1-4 sogar eingefordert wird), sodass die Zeichen Jesu nicht etwas Letztes sind, sondern der Hinweis auf etwas Größeres, das in seiner Vollendung noch aussteht. Ebenfalls wenig gebräuchlich ist τέρας, da es nur zusammen mit dem o. g. σημεῖον-Begriff auftaucht. „τέρας“ meint das warnende, mahnende, vielleicht auch freundlichen Vorzeichen und charakterisiert das Geschehen als etwas, das als Hinweis Gottes verstanden werden kann.²⁴¹ Der Werk-Wunder-Begriff, beispielsweise in Mt 11,2, lässt die Wunder als aufgetragene erkennen.

Die Wunderüberlieferung ist also begrifflich vielgestaltig. Allerdings ist sie dies auch inhaltlich, wenn man die Wundertraditionen in den Evangelien vergleicht. Wunder kommen in einzelnen Logien, in Summarien und in Einzelerzählungen vor. In den Logien ist überwiegend von Exorzismen und von Heilungen die Rede, während die Sammelberichte nur von Exorzismen und Heilungen erzählen. Die Vielzahl von Einzelerzählungen hat G. THEIßEN, wie oben vorgestellt,

²³⁷ Vgl. HOPPE, Rudolf, Jesus von Nazaret, 137.

²³⁸ Vgl. ebd., 128 und TRAUTMANN, Maria, Zeichenhafte Handlungen, 387.

²³⁹ Vgl. hierzu auch: ELTROP, Bettina, Wunder, 64.

²⁴⁰ Vgl. ebd., 66.

²⁴¹ Vgl. DELLING, GERHARD, Das Verständnis des Wunders im Neuen Testament, 303 f.

sinnvoll strukturiert. In allen drei synoptischen Evangelien kommen Wundererzählungen in einer Vielzahl vor und sind damit ein wichtiger Teil ihrer Überlieferung.²⁴²

Immer stehen jedoch die Wunder in Zusammenhang mit dem Heilshandeln Gottes. Unsere neuzeitliche Kritik, Wunder als die Naturkausalität durchbrechende Ereignisse zu sehen, ist der Antike fremd. Wunder bleiben im Neuen Testament in seiner Begriffsfülle außerordentliche Geschehnisse mit Hinweisscharakter auf das Wirken Gottes.²⁴³ Und wer versucht, die Wunder auf rationalistischem Wege zu erklären, beispielsweise indem er Bezug auf heutige ärztliche Meisterleistungen nimmt oder Jesus zum Verteiler des bereits vorhandenen Brotes macht, der nimmt dem Wunder das Wundersame und egalisiert Jesus damit. Dies erkannte bereits 1932 auch C. H. DODD.²⁴⁴ Nichts unterscheidet dann Jesus von einem Arzt oder Sozialarbeiter, nichts deutet dann noch darauf hin, dass dem Wunder etwas Religiöses innewohnt.²⁴⁵

E. MÉNÉGOZ weist in Bezug auf das biblische Wunder richtigerweise auf die Unterscheidung zwischen der Wundertat selbst und dem anschließenden Glaube an das Geschehene hin.²⁴⁶

Wir können die Wunderüberlieferungen ihrer Form nach analysieren, wir können sie als Zeichen der hereinbrechenden Gottesherrschaft, als christologische Bestätigungsgeschehen interpretieren. Wir können sie auch in den Gesamtkontextes der evangelischen Verkündigung einordnen und auch ihre Historizität überprüfen. Werden wir hier dem Wundergeschehen als solchem gerecht?

Was wir in allen Wundern sehen, ist eine Beziehung zwischen Wundertäter und demjenigen, an dem das Wunder geschieht. Wenn wir also nun schon mehrfach Jesus als den Wundertäter in den Blick genommen haben, so spricht einiges dafür, dass es sinnvoll ist, nach Betrachtung der Motive eines biblischen Wunders und der außerbiblischen Wundergeschichten, bei der Bearbeitung der einzelnen Wunderperikopen das „Wunderobjekt“, den Menschen, in den Blick zu nehmen. Er ist es, der will, dass das Wunder geschieht und der Evangelist will deshalb das Wunder berichten. Es liegt am neuzeitlichen Leser, sich auf dieses Wundergeschehen einzulassen, ihm Glauben schenken zu wollen. U. von HASSELBACH nennt dies das unbedingte Zutrauen, das erforderlich ist²⁴⁷ und das vor allem für die anthropologisch gedeuteten Wunder unabdingbar ist.

Wie zu Beginn bereits dargestellt, handelt es sich bei Wundergeschichten um Erzählungen, die von einer konkreten Notlage eines Menschen berichten. Wundergeschichten sind also in diesem

²⁴² Vgl. BECKER, Ulrich, Wir haben heute unglaubliche Dinge gesehen, 84.

²⁴³ Vgl. KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 12.

²⁴⁴ Vgl. DODD, Charles H., Die Wunder in den Evangelien, 270.

²⁴⁵ Vgl. MÉNÉGOZ, Eugène, Der biblische Wunderbegriff, 49.

²⁴⁶ Vgl. ebd., 71.

²⁴⁷ Vgl. HASSELBACH, Ulrich von, Der Mensch Jesus, 40.

Sinne nicht primär „Grenzüberschreitungen“ (G. THEIBEN), sondern Erzählungen, in deren Zentrum ein Hilfe suchender Mensch steht. G. THEIBEN stellt für die Analyse einer Wundergeschichte ein umfassendes Kompositionsgefüge der Wundermotive dar.²⁴⁸ Grundsätzlich haben Wundergeschichten eine gemeinsame Form, leicht erkennen wir beim Lesen das ihnen Gemeinsame. Auf diese Weise erhalten wir einen Zugang zu neutestamentlichen Wundergeschichten: Durch die Form der Geschichte achtet man auf den Text und seine „Bewegung“. Der Text wird als Bedeutungsträger, als Träger von Botschaften erkannt.

Grundsätzlich lässt also jede Wundergeschichte einen strukturierten Aufbau erkennen.²⁴⁹ In der Einleitung wird die Ausgangslage geschildert und die Personen treten auf, dies sind der Wundertäter, der Hilfsbedürftige und weitere Personen, die am Geschehen beteiligt sind. In der anschließenden Exposition wird die Spannung aufgebaut, indem das Wunder vorbereitet wird. Dies geschieht dadurch, dass die Not des Hilfesuchenden charakterisiert wird und die Personen miteinander in Beziehung gesetzt werden. Dies kann Spannungen, Missverständnisse oder Konflikte auslösen.

Im zentralen Teil, der so genannten Mitte, erfolgt die eigentliche Wunderhandlung sowie die Feststellung, dass die Heilung erfolgreich war. Im abschließenden Schlussteil werden die Auswirkungen des Wunders bzw. die Reaktionen der Umstehenden auf das Wunder geschildert.

Einen solchen Grundaufbau findet man bei allen Wundergeschichten: im Alten oder Neuen Testament, in einer antiken Heldenerzählung oder in einer christlichen Heiligenlegende.²⁵⁰

Ebenfalls gleich sind die Personen einer Wundergeschichte. Unbedingt notwendig sind der Wundertäter und der Hilfsbedürftige. Außerdem können in einer solchen Erzählung auch Begleiter eines Hilfsbedürftigen und/oder Begleiter des Wundertäters auftreten. Die bereits im zweiten Teil der Wundererzählung auftretenden Spannungen werden ausgelöst durch Gegner, die dem Wunder skeptisch bis ablehnend gegenüberstehen. Oft sind bei Wundergeschichten noch weitere Personen anwesend, die summarisch als Menge beschrieben werden, die meist im vierten Teil Reaktionen auf das Wunder zeigen. In gewissen Geschichten kommt auch noch der Dämon selbst vor, sodass A. STEINER sieben Rollen oder Personen/Gruppen zählt.²⁵¹

Eine Zusammenstellung der Motive von Wundergeschichten lässt sich in Anlehnung an G. THEIBEN wie folgt darstellen:

²⁴⁸ Vgl. umfassend zu den Wundermotiven: THEIBEN, Gerd, Urchristliche Wundergeschichten, 57-89. In Anlehnung an G. THEIBEN visualisieren auch A. STEINER und V. WEYMANN den Ablauf einer Wundergeschichte; vgl. hierzu: STEINER, Anton / WEYMANN, Volker, Wunder Jesu, 181.

²⁴⁹ Den bei G. THEIBEN und A. STEINER/V. WEYMANN geschilderten Ablauf bei Wundergeschichten findet man beispielhaft erklärt, aber weniger strukturiert bereits 1968 bei K. GUTBROD; vgl. also: GUTBROD, Karl, Die Wundergeschichten des Neuen Testaments, 44-59.

²⁵⁰ Vgl. STEINER, Anton / WEYMANN, Volker, Wunder Jesu, 26.

²⁵¹ Vgl. ebd., 29.

Einleitung (Situations- schilderung und Aus- gangslage)	Auftreten der beteiligten Per- sonen:	<ol style="list-style-type: none"> 1. des Wundertäters 2. der Menge 3. von Hilfsbedürftigen 4. von Stellvertretern 5. von Gesandtschaften 6. von Gegnern 7. Motivation des Auftretens von Gegenspielern
Exposition: Spannung wird aufge- baut und das Wunder wird vorbereitet (Notlage)	Annäherung an den Wunder- täter, Verhalten der Personen: Verhalten des Wundertäters	<ol style="list-style-type: none"> 8. Charakterisierung der Not 9. Erschwernis 10. Niederfallen 11. Hilferufe 12. Bitten und Vertrauensäußerung 13. Missverständnis 14. Skepsis und Spott 15. Kritik 16. Gegenwehr des Dämons 17. Pneumatische Erregung 18. Zuspruch 19. Argumentation 20. Sich-Entziehen
Zentraler Teil (Mitte): Lö- sung des Problems durch Eingriff des Wunder- täters	Wunderhand- lung:	<ol style="list-style-type: none"> 21. Szenische Vorbereitung 22. Berührung (Heilgeste) 23. Heilende Mittel 24. Wunderwirkendes Wort (Heilwort) 25. Ausfahrbefehl an den Dämonen 26. Gebet 27. Feststellung des Wunders
Schluss: Auswirkun- gen und Re- aktion auf das Wunder	Gegenspieler Wundertäter Zwischenspie- ler	<ol style="list-style-type: none"> 28. Demonstration 29. Entlassung 30. Geheimhaltungsgebot (Schweigegebot) 31. Staunen 32. Beifall (Chorschluss) 33. Ablehnende Reaktion 34. Ausbreitung des Rufs

Erneut sei hier ein Verweis auf Kapitel 3.3 erlaubt. Sowohl Aufbau, Struktur, Inhalt als auch szenische Anlage einer so aufgefassten Wundererzählung zeigen einmal mehr die Möglichkeit auf, biblische Wundergeschichten szenisch darzustellen und so einen Verstehenshorizont zu ermöglichen. Dafür kann die hier aufgeführte strukturierte Motivtafel hilfreich sein.

G. THEIßEN stellt in Bezug auf die Personen einer Wundergeschichte fest, dass jede biblische Wundererzählung mehrere „menschliche“ Aspekte habe. Zum einen stellen sich dem Menschen, der der Heilung bedarf und diese direkt oder indirekt einfordert, scheinbar unüberwindbare Hindernisse in den Weg. Diesen Hindernissen steht das Motiv des Glaubens gegenüber, welches grenzüberwindend ist. Des Weiteren bringen die Umstehenden dem Wundertäter nur Misstrauen und Spott entgegen, während der Hilfesuchende schon äußerlich durch seine Bitte dem Wundertäter Vertrauen entgegenbringt. Und zuletzt können viele Wunder-Zeugen der eigentlichen Wundertat keinen Glauben schenken, denn sie können das Wunder nicht verstehen. Und so lehnen sie es ab, wohingegen einige Wunder-Zeugen Bewunderung für den Wundertäter ausdrücken. Dieses dreifache Spannungsfeld aus menschlicher Grundsituation, Unverständnis und Unglaube lässt die anthropologische Grundlegung einer Wunderinterpretation deutlich werden, die auf den Menschen und nicht primär auf den Wundertäter schauen möchte.²⁵² Es lohnt sich also in diesem Sinn – wie G. NAGEL sagt –, auch und gerade Texte zu untersuchen, die durchaus eine gewisse Spannung in sich tragen, sowohl im exegetischen als auch im religionsdidaktischen Bereich.²⁵³

Die bereits in Kap. 2 dargelegte Situation, dass die Wundergeschichten in Zusammenhang mit der Wortverkündigung Jesu, v.a. der Bergpredigt, stehen, lässt erkennen, dass das Matthäusevangelium als ein Erzählwerk gerade eine anthropologische Betrachtung der Wundergeschichten ermöglicht. Denn auch wenn Matthäus Wundererzählungen neu erzählt, so hat er dennoch keine „Lust zu fabulieren“²⁵⁴; es ist kein Interesse erkennbar, das Wunder genauer zu beschreiben.²⁵⁵ Wunder sind also mehr, als ein rationalistischer Interpretationsversuch in ihnen sehen kann, sie sind auch mehr als wundersame Taten von Jesus her. Sie sind im Horizont des anbrechenden Gottesreiches eben auch lesbar als eine Geschichte, in deren Zentrum der Heilsuchende steht. Wunder sind, so stellt es K. BERGER fest, als sakramentale Zeichen zutiefst menschlich.²⁵⁶ Und gerade wenn sie als sakramentale Handlungen gesehen werden, in deren Zentrum der Mensch steht, kann es nicht nur um eine Entmythologisierung oder eine rein jesuanische Perspektive gehen. Der Mensch steht im Zentrum der Wundersituation, an ihm wird gehandelt. Und dass es bei der Betrachtung der neutestamentlichen Wunder eben nicht um Faktizitäts- und Plausibilitätsprüfungen gehen kann, begreifen Kinder und Jugendliche recht schnell.

²⁵² Vgl. THEIßEN, Gerd, *Urchristliche Wundergeschichten*, 83 ff.

²⁵³ Dies zeigt auch bereits der Titel dieses Artikels; vgl. NAGEL, Günter, *Gegen die Harmlosigkeit gängigen Bibelunterrichts*, 88.

²⁵⁴ Vgl. HELD, Heinz Joachim, *Matthäus als Interpret der Wundergeschichten*, 200.

²⁵⁵ Vgl. ebd., 200.

²⁵⁶ Vgl. BERGER, Klaus, *Darf man an Wunder glauben?*, 146. und vgl. ebenso: RÖCKEL, Gerhard / BUBOLZ, Georg, *Texte erschließen*, 206.

Insofern werden für eine anthropologisch motivierte Deutung im Folgenden (Kap. 7) zuvorderst Heilungswunder herangezogen, da in ihnen naturgemäß der Mensch in seiner persönlichen Verfasstheit im Mittelpunkt steht.

Deutlich sollte auch geworden sein, dass ein Schwerpunkt der matthäischen Wunderüberlieferung in den Kapiteln acht und neun im Anschluss an die Bergpredigt zu finden ist (Wort und Tat). Aus diesem Grunde werden auch fünf der sieben Einzelexegesen diesen Kapiteln entnommen sein.

5. Alttestamentliche und antike Wunderüberlieferungen

Wie bereits im vorangegangenen Kapitel erwähnt, kann das Wunderwirken Jesu in eine Typologie antiker Wundertäter eingeordnet werden.

Das antike Weltbild sieht die Welt als einen Raum an, auf den Gott bzw. Götter einwirken können. Göttliche Mächte, gute und böse Geister können in das Geschehen auf der Erde eingreifen, ohne dass dies von den Menschen als befremdlich empfunden würde, ja dieses Einwirken wird als zum natürlichen Lauf dazugehörig empfunden.²⁵⁷

Im Folgenden werden deshalb die antiken (religionsgeschichtlichen) und alttestamentlichen Hintergründe von Wundergeschichten betrachtet. Gerade weil Wundererzählungen in der Umwelt des Neuen Testaments bereits weit verbreitet sind, ist es sinnvoll, die religionsgeschichtlichen Hintergründe zu beleuchten. Hierfür kommen insbesondere drei Typen von Wundertätern in Frage, und zwar sind dies insbesondere:²⁵⁸

- der θεῖος ἀνὴρ,
- der μάγος und
- der rabbinische Wundercharismatiker.

Ein Blick auf die antike Welt zeigt, dass es hilfreich ist, die Wunderereignisse dieser Zeit genauer zu betrachten, denn in damaliger Zeit gab es viele Tempel mit unterschiedlichen Kulturen, sodass davon auszugehen ist, dass diese Kultstätten anerkannte Institutionen des gesellschaftlichen Lebens gewesen sind. Zahlreiche Inschriften und literarische Überlieferungen berichten von Wundertaten einzelner Gottheiten, die an ihren Kultstätten gewirkt haben.²⁵⁹ Allen Wundern der An-

²⁵⁷ Vgl. WEISER, Alfons, Was die Bibel Wunder nennt, 13 f.

²⁵⁸ A. MERZ weist darauf hin, dass es in der Antike bei weitem nicht so viele Wundertäter gebe, wie allgemein angenommen. Vor allem dann, wenn diese Wundertäter mit Jesus verglichen werden sollten, stelle sich heraus, dass kaum über „Personen der Antike, von denen so wie von Jesus zahlreiche Wunder in einiger Ausführlichkeit und mit zumindest diskutablen Anspruch auf Historizität berichtet werden“, bekannt sind; vgl. MERZ, Annette, Der historische Jesus als Wundertäter im Spektrum antiker Wundertäter, 108.

²⁵⁹ Vgl. KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 30.

tike gemeinsam ist die durch sie erfahrbare Wirkung des Göttlichen, ihnen geht es somit vorrangig nicht um die „Außerordentlichkeit“ eines Wunders.²⁶⁰

Bereits dem Asklepioskult ging es um eine ganzheitliche Wiederherstellung des kranken Menschen.²⁶¹ Der Tempel des griechischen Gottes befand sich in Epidauros. Bei kultischen Heilungen im Asklepiostempel übernachtete der Heilsuchende im Tempel. Im Traum erschien dem Kranken dann die Gottheit und brachte umgehend Gesundung oder gab Anweisungen, wie die Gesundung erreicht werden könne.²⁶² So geht man heute davon aus, dass in Epidauros tatsächlich Krankenheilungen als eine Mischung von religiösen, psychologischen und volkstümlich-medizinischen Elementen stattgefunden haben. Bei diesen so genannten Inkubationsheilungen – im Schlaf vollzogenen Heilungen – ging es um eine ganzheitliche Betrachtung des Menschen; er sollte auf Grund der traumhaften Wundertat zu einem Leben bewegt werden, in dem er nicht nur seine Gesundheit, sondern auch seine Harmonie wieder findet. Die hier sich ereignende Heilung ist also bereits mehr als eine Gesundung an Leib und Leben.

Asklepiosheiligtümer waren im westlichen Teil des römischen Reiches die Heiligtümer, die das höchste Ansehen im Bereich der Heilgottheiten besaßen. Im Osten gilt dies für Isis und Sarapis. Bei Ausgrabungen im 19. Jahrhundert in besagtem Epidauros wurden mehrere Stelen aufgefunden, die von den Wunderheilungen am Tempel berichtet haben. Es handelt sich hierbei um annähernd detaillierte Schilderungen der Wundertat mit anschließender Danksagung.

Wie B. KOLLMANN passend feststellt²⁶³, konnte das junge Christentum offensichtlich nicht widerstehen und erst einmal positiv über die Asklepios-Wundertaten sprechen. Auf diese Weise sollte die Möglichkeit von Heilungswundern generell glaubwürdig gestützt und gleichzeitig Jesus Christus als Konkurrenz zu Asklepios etabliert werden. Die Wunder des Asklepios sollten aus christlicher Perspektive christologisch überboten werden. So lassen sich Übereinstimmungen von neutestamentlichen und Asklepios-Wunderberichten erklären. In der Folge sind Titel, die Asklepios zuerkannt wurden, auch auf Jesus übertragen worden.²⁶⁴

Bei Asklepios handelt es sich, wie geschildert, um einen institutionalisierten Tempelkult. Dieser war durch ein Filialnetz im gesamten römischen Reich vertreten.

²⁶⁰ Vgl. WEISER, Alfons, a.a.O., 14 f.

²⁶¹ Die wissenschaftliche griechische Medizin sah sich zu jener Zeit in der Nachfolge des Asklepios, was seine besondere Bedeutung für den hellenistischen Raum deutlich macht. Seit dem 6.-5. Jahrhundert gelten in Griechenland Ärzte als sog. Asklepiaden, also als Nachfahren des Asklepios, dem sie ihre Heilkunst verdanken. Vgl. hierzu: KOLLMANN, Bernd, Jesus und die Christen als Wundertäter, 61. E. E. POPKES sieht u.a. im Asklepioskult die Wurzeln der abendländischen Medizin, vgl. ders., Antikes Medizinwesen, 79.

²⁶² Vgl. DELLING, Gerhard, Zur Beurteilung des Wunders durch die Antike, 65. Zu einigen Inschriften von Heilwundern in Epidauros vgl. WEISER, Alfons, a.a.O., 164 ff.

²⁶³ Vgl. KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 33.

²⁶⁴ B. KOLLMANN spricht im Zusammenhang der Übernahme von Titeln für Jesus, die aus dem Asklepioskult herrühren, von „Arzt, Heiland, Wohltäter oder Menschenfreund“ nicht differenzierend von „christologischen[n] Hoheitstitel[n]“; Ders., Neutestamentliche Wundergeschichten, 34.

Neben diesen Wundertaten an dafür vorgesehenen Kultstätten gibt es in der Antike auch freie, nicht örtlich gebundene Wundercharismatiker. Hier wurde bereits der so genannte „göttliche Mensch“ genannt.

Der Unterschied zwischen ortsungebundenen Wundertätern und den festen Kultstätten leitet sich bereits von der Bezeichnung dieser Wundertäter als (Wunder-) Charismatiker ab. Bekannte Wundercharismatiker jener Zeit sind Apollonius von Tyana, Pythagoras oder Empedokles. Da sich diese Wundertäter nicht auf eine Tempelinstitution berufen (konnten), sind sie bereits damals durchaus umstritten. Wurden sie von den Einigen hoch verehrt, so warfen ihnen Andere Scharlatanerie vor.

L. BIEHLER vertritt die These, dass es in der Antike bereits einen fest umrissenen Typus des Wundertäters gegeben habe. Er spricht in diesem Zusammenhang von besagtem θεῖος ἀνὴρ, der als Vorlage für christliche Wundergeschichten gedient habe²⁶⁵, die nach M. DIBELIUS erzählerisch-novellistisch von den Evangelisten aufbereitet wurden.²⁶⁶

Für den Wundertäter Pythagoras hat W. BURKERT in seiner Habilitationsschrift herausgearbeitet, dass es sich bei ihm um einen solchen Mittler zwischen Mensch und der göttlichen Kraft im Sinne eines Medizinmanns gehandelt habe, der in der Gesellschaft hoch angesehen war, weil er die Seele, seiner Seelenwanderungslehre entsprechend, wieder an ihren angestammten Platz im Körper zurückbringe.²⁶⁷ Auf Grund seiner Fähigkeit, mit den Göttern in Kontakt treten zu können, wurde Pythagoras recht schnell ein gewisser Göttlichkeitsstatus zugesprochen.

Außer Pythagoras wirkte im 5. Jahrhundert vor Christus ein weitere „göttlicher Mensch“ Wunder und betätigte sich als Philosoph, nämlich Empedokles von Agrint, der Wiederbelebungen an Verstorbenen vorgenommen, Winde bezwungen und Flüsse gereinigt habe.

Der bedeutendste θεῖος ἀνὴρ ist aber wohl Apollonius aus Kleinasien, der zur selben Zeit wie der Apostel Paulus gelebt und gewirkt hat und von seinem Biograph Philostratos als ein göttlicher Mensch bezeichnet wird. Die Apolloniuswunder haben nach einhelliger Meinung einen historischen Kern.²⁶⁸ Apollonius ist vor allem für seine Heilungen, Dämonenaustreibungen und Totenerweckungen bekannt geworden, die durchaus deutliche Parallelen zu synoptischen Evangelienüberlieferungen erkennen lassen.²⁶⁹ Ohne dass die Wundertaten des Apollonius überstrapa-

²⁶⁵ Vgl. THEIBEN, Gerd / MERZ, Annette, a.a.O., 261.

²⁶⁶ Vgl. DIBELIUS, Martin, Die Formgeschichte des Evangeliums, 99 und 68.

²⁶⁷ Vgl. hierzu also: BURKERT, Walter, Weisheit und Wissenschaft: Studien zu Pythagoras, Philolaos und Platon, Nürnberg 1962 (Erlanger Beiträge zur Sprach- und Kunstwissenschaft 10).

²⁶⁸ B. KOLLMANN weist in diesem Zusammenhang trotzdem darauf hin, dass die Biographie Philostratos, die dazu neigt, Apollonius zu verherrlichen, historisch gesehen als zweifelhaft angesehen werden muss. Vgl. hierzu: Ders., Jesus und die Christen als Wundertäter, 101 f.

²⁶⁹ V. MUMPRECHT sieht beispielsweise deutliche Parallelen bei der Totenerweckung eines Jungen durch Apollonius zum Markusevangelium in 5,1-20 und 9,14-29. Vgl. MUMPRECHT, Vroni, Philostratos, 388-393.

ziert werden sollen, ist anzumerken, dass sie durchaus als „Bezugsrahmen“ (B. KOLLMANN)²⁷⁰ für neutestamentliche Wundergeschichten anzusehen sind, auch wenn dieser Terminus im Neuen Testament nicht auf Jesus angewendet wird.²⁷¹

Dieser Bezugsrahmen für das Wirken Jesu als Wundertäter ist v.a. bei Apollonius als einem Menschen, der in neutestamentlicher Zeit gelebt hat, zu erkennen, auch wenn die Wundergeschichten des Apollonius weit nach den Evangelien in der *Vita Apollonii* aufgeschrieben wurden. Es wurde laut B. KOLLMANN versucht, die Parallelen des Wunderwirkens Jesu plausibel zu machen, indem die Geschichtlichkeit seiner Wunder dadurch zu retten versucht wurde, das Wirken des Apollonius ins dritte Jahrhundert zurückzuverlegen, eben in die Zeit der Abfassung seiner „*Vita*“.²⁷²

Es muss aber als unbestritten angesehen werden, dass es sowohl die Idee des zuletzt behandelten θεῖος ἀνὴρ als auch den Asklepioskult bereits vor dem Wunderwirken Jesu gegeben hat, die dann „zur Veranschaulichung der christlichen Glaubensbotschaft“²⁷³ verwendet wird.

Bei einem Blick in die Zeit des antiken Judentums fallen als dritte eingangs genannte Gruppe die so genannten Wundercharismatiker auf.

Hier ist beispielsweise Choni, der für Naturwunder bekannt geworden ist, zu nennen. Er hat laut Mischna ein Regenwunder kurz vor dem Passafest herbeigeführt, indem er einen magischen Kreis gezogen hat und Gott zwangsmäßig beeinflusst habe, weil er angedroht habe, sich nicht von der Stelle zu bewegen, bis das Wunder eingetreten sei.²⁷⁴ Trotz dieser durchaus auch zu jener Zeit bereits im Judentum umstrittenen Wunderpraxis wurde Choni zu einem bedeutenden Schriftgelehrten hochstilisiert – er wird zu einem anerkannten Rabbi.

Neben Choni und noch weiteren Wundercharismatikern treten im Vorfeld des jüdischen Krieges (66-70 n. Chr.) so genannte Zeichenpropheten auf. Diese Zeichenpropheten waren wie die Zeloten für einen gewaltsamen Widerstand gegen die römische Besatzungsmacht. Bei allen Zeichenpropheten „*wird ein göttliches Zeichen mit heilsgeschichtlichen, aus dem Alten Testament gespeisten Bezügen in Aussicht gestellt*“²⁷⁵.

Ebenfalls zur Zeit des jüdischen Krieges war der Exorzist Eleazar als ein beispielhafter Vertreter einer magisch-medizinischen Heilkunst aktiv. Er steht als ein solcher Wundertäter in der Tradition Salomos. Seine Wundertätigkeit ist durch Flavius Josephus gut belegt, der eine Dämonen-

²⁷⁰ Vgl. KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 41.

²⁷¹ Vgl. hierzu: BETZ, Hans Dieter, Jesus als göttlicher Mensch, 419 f.

²⁷² Vgl. hierzu: KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 41.

²⁷³ Vgl. KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 34 (Asklepios-Bezug) und 41 („göttlicher Mensch“).

²⁷⁴ Vgl. CORRENS, Dietrich, Taanijot, 85 f.

²⁷⁵ KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 47.

austreibung im Beisein des Kaisers Vespasian durchgeführt hat.²⁷⁶ Diese Austreibung mittels eines Rings, der Wurzeln enthält, der dem Kranken unter die Nase gehalten wird, lässt eine antike Praxis erkennen, um Epilepsien zu bekämpfen, die auch bereits bei Asklepios durchaus Anwendung gefunden hat.

Zum Abschluss der Betrachtung von Wundertätern im römischen sowie jüdischen Raum, ist festzuhalten, dass es eben nicht möglich ist, die Wundertätigkeit Jesu einen bestimmten Schema oder in einen historischen Kontext einzuordnen. Die neuere Forschung geht davon aus, dass es zeitlich parallel mehrere Wundertäter (-gruppen) gegeben habe. G. VERMES und M. SMITH haben vormals versucht, Jesus entweder als Charismatiker oder als Magier zu deuten und ihn so einem bestehenden Schema zuzuordnen, während D. TRUNK beide Arten von Exorzismen – charismatische und rituelle – in den Evangelien überliefert sieht. G. H. TWELFTREE sieht in der Betrachtung Jesu von außen jedenfalls nicht die Möglichkeit, ihn einer Gruppe von Wundertätern zuordnen zu können:

„First, even though we have suggested the need for correctives to the notion that Jesus the exorcist would have been viewed as a charismatic rabbi [...]. Secondly, our inquiry into the background of Jesus’ ministry of exorcism highlighted a tradition of wandering charismatic healers in first century Palestine. [...] Thirdly [...] we have seen that there was a great variety of methods and types of exorcisms and exorcists in the traditions. [...] Fourthly, apart from the Synoptic tradition’s objective to portray Jesus as the Messiah and later generations’ accusation of magic, the earliest layers of the Jesus tradition give no hint of an attempt to categorize Jesus along any of the lines reviewed earlier this chapter. [...] Therefore, it is appropriate that we should conclude this discussion with the suggestion, not that as an exorcist Jesus ‘transcended’ the categories of the first century.”²⁷⁷

Für den Evangelisten Matthäus sind die alttestamentlichen Schriften wichtiger Anhaltspunkt zur Beurteilung der Person und des Wirkens Jesu, was durch die alttestamentlichen Erfüllungszitate deutlich wird und auch kompensiert, dass das hebräische Alte Testament keine Exorzismen als eine Wunderart im eigentlichen Sinn kennt.²⁷⁸

Neben Zeichenwundern, Theophanien und Rettungswundern der Mosezeit im Alten Testament sind auch Heilungswunder in Prophetenlegenden und prophetischen Verheißungen zu finden.²⁷⁹

²⁷⁶ Vgl. CLEMENTZ, Heinrich, Des Flavius Josephus Jüdische Altertümer, 475.

²⁷⁷ TWELFTREE, Graham H., Jesus the Exorcist, 213-215.

²⁷⁸ Vgl. TRUNK, Dieter, Der messianische Heiler, 242; D. TRUNK spricht hier sogar von den alttestamentlichen Schriften als dem „entscheidende[n] Maßstab zur Beurteilung der Person und des Wirkens Jesu“. Und das, obwohl die Wundergeschichten im Alten Testament A. WEISER zufolge nur einen „auffallend geringen Raum“ einnehmen: WEISER; Alfons, a.a.O., 19.

²⁷⁹ A. WEISER weist im Kontext biblischer Wundererzählungen darauf hin, dass bereits die Entstehung der Welt aus dem Kampf der chaotischen Naturelemente entstehend, als Wunder angesehen werden, eben als Machterweis Gottes. Weitere göttliche Wunder sind in diesem Sinne Führung und Fügung in seiner Geschichte mit dem Menschen sowie die Machttaten YHWHs, die zeigen, dass Gott dem Leben eines jeden nahe ist, wofür es zu danken gilt (Ps 107). Und auch die Befreiung des Volkes und der Landbesitz sind in diesem Sinne eben nicht eigenen Fähigkeiten zu verdanken, sondern seiner Fürsorge und Zuwendung. Beispiele für solche Texte der wundersamen Gegenwart Gottes sind dann bspw. der brennende Dornbusch (Ex 3), die zehn ägyptischen Plagen in Ex 7-12, der Durchzug durch das Meer (Ex 16 f.) und der Zusammenbruch der Mauern Jerichos

Hier geht es – O. BETZ und W. GRIMM nennen es übertrieben eine private Sphäre²⁸⁰ – ausschließlich um den Menschen und nicht um die Auswirkungen auf das gesamte Volk.

Insgesamt gibt es nicht viele Erzählungen dieser Art, keine jedoch, die hinter die Königszeit zurückreichen. Zu nennen sind:

- 2 Kön 5,1-15: die Heilung des aussätzigen syrischen Feldhauptmanns Naaman durch Elischa, das aber im Gegensatz zu O. BETZ/W. GRIMM als ein mit der Politik verbundenes Wunder angesehen werden kann,²⁸¹
- 1 Kön 17,17-24 und 2 Kön 4,18-37 (vgl. auch 2 Kön 3,20): zwei Totenerweckungen oder Wiederbelebungen durch Elija bzw. Elischa und
- 2 Kön 20,1-11: Die Heilung Hiskijas.²⁸²

Neben der Feststellung, dass es im römischen sowie im jüdischen Kontext bereits vor und auch zur Zeit Jesu in unterschiedlicher Wirkungsweise Wundertäter gegeben hat, machen vorangegangene Schilderungen auch deutlich, dass es nicht nur vielfältige Überlieferungen von Wundertätern und -berichten gegeben, sondern dass der Blick auf den Wundertäter auch differenziert werden kann:

- (1) zwischen bestimmten Gottheiten, die wirken,
- (2) zwischen Wundern, die von Menschen gewirkt werden, die geheime Künste beherrschen und
- (3) zwischen Wundern, die von charismatischen Persönlichkeiten gewirkt werden, die öffentlich für ihre Ideen eintraten.²⁸³

Da sich in der Antike auch der Beruf des Exorzisten finden lässt, ist es nicht verwunderlich, dass es ebenfalls Handbücher für Exorzismen gegeben hat, die jedoch größtenteils entweder zerstört worden – so berichtet in Apg 19,19 – oder verloren gegangen sind. Eine der wenigen erhaltenen Quellen sind die so genannten griechischen Zauberpapyri, die zwar erst im dritten Jahrhundert verfasst worden sind, sich aber auf eine längere mündliche Tradition berufen können. Diese Zau-

(Jos 6). Sog. „private“ Wunder sieht ders. in 1/2 Kön bei Elija und Elischa und bspw. Erzählungen über Brotvermehrung, Quellenentgiftung, Tote erwecken etc. Vgl. WEISER, Alfons, a.a.O., 17-19.

²⁸⁰ Vgl. BETZ, Otto / GRIMM, Werner, Wesen und Wirklichkeit der Wunder Jesu, 20.

²⁸¹ Im Kontext dieser Heilung wird im Gegensatz zu O. BETZ und W. GRIMM der Gedanke aufgegriffen, dass Könige Kranke heilen können und es von daher auch als ein Wunder im politischen Rahmen gesehen werden kann, wenngleich es zuvorderst eine Heilungsgeschichte ist; vgl. hierzu: HENTSCHEL, Georg, 2 Könige, 23 sowie WERLITZ, Jürgen, Könige, 219.

²⁸² Vgl. WERLITZ, Jürgen, Könige, 295. An dieser Stelle ist es nicht zu leisten, sich die alttestamentliche Wunderterminologie und die alttestamentlichen Wundererzählungen als solche anschauen zu können. Daher sei auf das noch immer gut strukturierte Werk von F.-E. WILMS hingewiesen, das diese gut darlegt: WILMS, Franz-Elmar, Wunder im Alten Testament, Regensburg 1979.

²⁸³ Vgl. STEINER, Anton / WEYMANN, Volker, Wunder Jesu, S. 16.

berpapyri enthalten magische Praktiken, die bereits zu der Zeit Jesu bekannt und üblich waren.²⁸⁴ Diese wenigen Beispiele charismatischer oder magischer Wunder zeigen, dass es im Laufe der Zeit immer schwieriger geworden ist, diese beiden Untergattungen voneinander zu trennen. B. KOLLMANN schlägt eine Trennung nach einem Charismatiker vor, der durch sein Verhältnis zu Gott legitimiert wird und kraft persönlicher Ausstrahlung Wunder wirkt, und einem Magier, der Wunder wirkt, die auf erlernter Kunst beruhen und die sich nur auf die Persönlichkeit des Wundertäters zurückführen lassen. Er gibt dabei jedoch gleichwohl zu bedenken, dass sich die Grenzen zwischen diesen beiden Typen von Wundertätern vermischen, da Charismatiker durchaus magische Elemente verwenden und Magier sich ebenfalls auf eine Gottesbeziehung berufen.²⁸⁵ Noch einmal sei jedoch darauf verwiesen, dass die Magie durch Zwangsbeeinflussung versucht, die Gottheit zu einem Wunder zu motivieren. Damit geht allerdings die Unverfügbarkeit Gottes verloren und die Magie wird daher ihrem Namen in Abgrenzung zur Religion gerecht. Zwar sind die Evangelien und ihre Wundergeschichten eine „Verbindungsstelle“ (P. BUSCH) zu der magischen Tradition, aber Jesus ist derjenige, der Dämonen austreibt aus der Vollmacht des Menschensohnes und nicht auf Grund seiner magischen Gelehrsamkeit. *„Es ist die göttliche Macht in Jesus, die ihn befähigt, Dinge zu tun, die ansonsten lediglich die antiken Magier zu tun im Stande waren.“*²⁸⁶ Es ist also mitnichten so, dass Jesus etwas mit den Magiern seiner Zeit zu tun hatte; er ist sogar einem Magieverdacht soweit entzogen, dass ihm dieser Vorwurf von seinen Gegnern noch nicht einmal in größter Not gemacht wurde. Dies liegt darin begründet, dass Jesus bei den Evangelien keinerlei Anleihen bei der Fachsprache der Magie macht. Vielmehr wird deutlich, dass Jesus immer dann wirkt, wenn es um den Menschen geht, um seine Leiblichkeit, um Krankheit und Gesundheit.

Damit ist die Schnittmenge zu einem Magier recht klein, auch wenn er Wunder tut wie eben diese.²⁸⁷ Er stellt den Menschen in den Mittelpunkt der Situation, er will die Menschen ansprechen und ihnen vermitteln, dass das Reich Gottes anfanghaft bereits vorhanden ist. Der Mensch, an dem gehandelt wird, ist es aber, der sich ansprechen, gewinnen lassen muss; er muss bereit sein, eingefahrene Pfade, die Enge seines bisherigen Lebens zu verlassen.

Jesus ist es, der seinen Wundertaten einen neuen Sinn gibt, der jedem antiken Wundergeschehen abgeht: *„Wenn ich aber die Dämonen durch den Finger Gottes austreibe, dann ist das Reich Gottes schon zu euch gekommen.“* (Lk 11,20). Durch das Wirken Jesu, der mithilfe der Kraft Gottes die bösen Geister austreibt, wird deutlich, dass Gott mitten unter den Menschen seine

²⁸⁴ Vgl. BUSCH, Peter, *Magie*, 45 ff.

²⁸⁵ Vgl. KOLLMANN, Bernd, *Neutestamentliche Wundergeschichten*, 52.

²⁸⁶ BUSCH, Peter, *Magie*, 160.

²⁸⁷ Vgl. BUSCH, Peter, *Magie*, 162.

Herrschaft beginnen und aufrichten möchte. Jesus lässt diese Herrschaft Gottes eben nicht nur im Wort erahnbar werden, sondern eben in der Tat, sodass sie für den Menschen wirklich glaubwürdig erfahrbar wird.²⁸⁸

Gemeinsam ist allen biblischen Wundererzählungen, dass es dem Wundertäter nicht darum geht, sich selbst zu inszenieren oder seine Macht zu demonstrieren, sondern im Mittelpunkt steht jeweils der Kranke bzw. der Angehörige, der sich dem Gottesmann nähert. Oft sehr ausführlich werden die Not und das Leiden und der Wunsch nach Gesundung geschildert. Am Ende des „Wunderprozesses“ steht die Anerkennung durch den Geheilten, dass es YHWHs Macht durch das Wirken seines Propheten zu verdanken sei, dass er gesundet ist.

Im Vergleich zu den synoptischen Evangelienüberlieferung bleibt festzustellen, dass die Elija-Elischa-Wunder als Gebetsheilungen vollzogen werden, die beide Male durch medizinische bzw. magische Praktiken unterstützt werden. Bereits im Kontext dieser alttestamentlichen Überlieferungen wird in 2 Kön 5,13 f. vom Wort eines Gottesmannes gesprochen, das, wenn es glaubend angenommen wird, wunderbare Heilung verspricht.

Insgesamt spielen wundersame Heilungen im alten Israel eine relativ geringe Rolle.²⁸⁹ Außerdem ist die Dämonologie des Alten Testaments im Vergleich zum Frühjudentum und zum Neuen Testament wenig entwickelt. Das Dämonische ist ein Teil YHWHs, dessen Theophanien lebensbedrohlich sind, der seine Auserwählten versucht (Gen 22) oder ihnen sogar nach dem Leben trachtet und der selbst böse Geister aussendet.²⁹⁰ Gesellschaftlich waren Dämonenaustreibungen zur Zeit Jesu durchaus akzeptiert. Der Exorzist selbst jedoch, der mit Geistern kommunizierte, war theologisch in einer Grauzone zu suchen, denn wer den Dämonen zu bieten versteht, der kann sich ihrer auch bedienen.

„Die magie- und wunderkritischen Traditionen der atl Schriften boten sich als theologische Grundlage für eine Kritik an dem Wundertäter und Exorzisten Jesus und an jeder auf Jesu Wundertaten gründenden Christologie an. Mt begegnet daher der Überlieferung von den Wundertaten Jesu mit Vorsicht. Die atl Erfüllungszitate haben sowohl eine kerygmatische als auch eine apologetische Funktion.“²⁹¹

²⁸⁸ In diesem Zusammenhang spricht A. WEISER davon, dass zum Wunder, das zum Heil des Menschen geschieht, dessen Glaube dazugehöre; vgl. ders., a.a.O., 20.

²⁸⁹ O. BETZ und W. GRIMM sprechen hier irritierend davon, im alten Israel stehe der Mensch als einzelner nicht im Mittelpunkt. Selbst wenn, wie oben beispielsweise bei 2 Kön 5,1 ff. angenommen wird, es sich hierbei um eine Heilung mit einer politischen Dimension handelt, wie kann dann der Mensch nicht im Mittelpunkt stehen? Vgl. hierzu: Dies., Wesen und Wirklichkeit der Wunder Jesu, 22.

²⁹⁰ Siehe 1 Sam 16,14; 20,18-21; Ps 18,8-16. Vgl. hierzu: TRUNK, Dieter, Der messianische Heiler, 242.

²⁹¹ TRUNK, Dieter, Der messianische Heiler, 243.

Aus den vorangegangenen Schilderungen dieses Kapitels ist deutlich geworden, dass Jesus nicht nur von der neuen Welt – der Herrschaft Gottes – spricht, sondern dass er sie erfahrbar werden lässt, und zwar für den, der sich darauf einlässt.

*„Was Jesus ankündigt, sind nicht ewige Wahrheiten, sondern es ist ein Ereignis, das bereits in die Gegenwart hineinwirkt: die Herrschaft Gottes, in der die Menschen zur Freiheit, Gemeinschaft und Erfüllung ihres Lebens finden.“*²⁹²

Wohl am erfahrbarsten wird das Wirken der neuen Herrschaft Gottes für den Menschen, der Jesus um konkrete Hilfe bittet, sich voll und ganz auf ihn einlässt, damit er gesund werde. Daher wird im Folgenden ein Schwerpunkt auf die Auseinandersetzung mit den Heilungswundern Jesu im Matthäusevangelium gelegt werden, da Heilungswunder und Exorzismen eines der Zentren des Wirkens Jesu darstellen.²⁹³

6. Die biblisch-theologische Anthropologie in den Wundergeschichten und deren Potential für den Religionsunterricht

Es gibt keine letztgültige Definition des Menschen.²⁹⁴ Der Mensch ist in jeder Hinsicht nicht eindeutig definiert (oder sogar in Frage gestellt²⁹⁵), sodass unterschiedliche Definitionsversuche des Menschen eben nicht mit einem Absolutheitsanspruch vertreten werden können.

Unterschiedliche Wissenschaftsbereiche wie die naturwissenschaftliche Neurobiologie, die Philosophie und die Theologie versuchen den Menschen in den Blick zu nehmen. In diesem Sinne vertritt natürlich auch diese Arbeit nicht den Anspruch, allumfassend über das „Phänomen“ Mensch zu berichten oder gar auch nur eine annähernd vollständige Definition des Wesens „Mensch“ zu versuchen. Dies ist in unserem Zusammenhang aber auch nicht notwendig.

Anthropologie meint in unserem Sinn, den Menschen als ein Wesen zu beschreiben, das nach sich selbst sucht und das selbst aktiv werden kann, gleichwohl wissend, dass es Geschöpf – eben ein geschaffenes Wesen ist.²⁹⁶

Ein Wesenszug des Menschen, der v. a. für die Betrachtung im Kontext unserer Wunderperikopen aus Kapitel sieben von Bedeutung ist, ist die grundsätzliche Fähigkeit des Menschen, über

²⁹² STEINER, Anton / WEYMANN, Volker, Wunder Jesu, S. 22.

²⁹³ So auch THEIBEN, Gerd / MERZ, Annette, Der historische Jesus, 257.

²⁹⁴ Vgl. DIRSCHERL, Erwin, Anthropologie, 37.

²⁹⁵ Vgl. REINMUTH, Eckart, Anthropologie, 3.

²⁹⁶ Die theologische Anthropologie geht davon aus, dass der Mensch sich von Gott her begreifen muss. Dass anthropologisch gefragt wird, geht darauf zurück, dass der Mensch als Wesen zu Abstraktion und Reflexion in der Lage ist. Vgl. hierzu auch: KÖHLER, Hans, Theologische Anthropologie, 9 ff. (insbesondere 15 f.). W. SCHOBERTH stellt in diesem Zusammenhang fest, dass unseren leiblichen Vollzüge nicht ohne Bezug zu Gott gedacht werden können. Unser Leben müsse vielmehr als geschöpfliches Leben wahrgenommen werden und somit sei es nur in Relation zu Gott verstehbar; vgl. SCHOBERTH, Wolfgang, Einführung, 111 f.

sich selbst nachzudenken. Diese Reflexionsfähigkeit im Sinne SOKRATES' Ausspruch „*Erkenne Dich selbst!*“ lässt ihn unendlich weiterfragen, sodass der Mensch auf sich selbst nie eine adäquate Antwort bekommt.²⁹⁷

Th. PRÖPPER spricht im Anschluss an E. BLOCH in diesem Zusammenhang davon, dass der Mensch „ist“, aber sich selbst nicht hat.²⁹⁸

Dies liegt auch und vor allem daran, dass der Mensch über Grundphänomene seines Lebens nicht selbst verfügen kann. Seine Existenz beginnt und endet, ohne dass er dies in der Regel beeinflussen kann. Wir sind – zum Leben und auf den Tod hin geschaffen und mit M. HEIDEGGER kann man auch von der Geworfenheit des Menschen (in das Leben) sprechen. Und wir können aus der Betrachtungsrichtung der Wunder ergänzen: Und wir müssen damit zurechtkommen. Wir sind unser gesamtes Leben als Mensch eine Person, ein Subjekt, nur in den existenzialen Situationen des Lebens – insbesondere am Lebensanfang und -ende – sind wir nicht aktiv Handelnde, sondern hier bleibt uns jede Handlungsmöglichkeit entzogen, sodass es zu einer Zweideutigkeit von Aktivität und Passivität kommt. Denn gerade in den existenzialen Situationen am Lebensanfang und -ende bleibt der Mensch, das Ich, sich selbst entzogen, weil er an das Andere rührt.²⁹⁹

So ist es für die Betrachtung des Menschen in Wundergeschehen also von Bedeutung, zu erkennen, dass der Mensch hier in Situationen gerät, die er eben nicht kontrollieren kann, ja, die ihn in (Gefühls-)Lagen versetzen, die ihn an die Entzogenheit seiner selbst am Anfang und am Ende erinnern: „*Ich bin [eben]. Aber ich habe mich nicht.*“ (E. BLOCH).

Vor allem in den Wundererzählungen gerät der Mensch mitten im Leben in Grenzerfahrungssituationen, in denen er nicht Herr über sein Leben ist, in denen er vielmehr zum Objekt wird, er eben nicht über den weiteren Verlauf seiner Existenz entscheiden kann. Der Mensch ist aber auch als Objekt göttlichen Handelns eine Person, und zwar weil er gezwungen ist, sich dieser Lage bewusst zu werden und den Anfang einer Lösung zu machen: nämlich Bereitschaft des Einlassens auf Gott zu signalisieren. Damit meint Anthropologie in unserem Sinne eine gewisse Selbstaktivität des Menschen. E. DIRSCHERL spricht v.a. für die Betrachtung der Wundergeschichten sehr passend davon, dass der Mensch auf Gott vertrauen und das Versprechen des Gehorchens einhalten soll, um dann erst zu hören, was er sagt.³⁰⁰

²⁹⁷ Vgl. RAHNER, Karl, Grundkurs, 43.

²⁹⁸ Vgl. PRÖPPER, Thomas, Anthropologie I, 9 sowie E. BLOCH, Spuren, 7. Hier sagt Letzterer: „*Ich bin. Aber ich habe mich nicht. Darum werden wir erst.*“ In der neuen (abermals) erweiterten Auflage spricht E. BLOCH später nur noch davon, dass man mit sich allein sei und dass die meisten auch mit anderen zusammen ohne sich selbst seien und dass man aus beidem heraus müsse; vgl. ders., Spuren, Frankfurt 1969, 11.

²⁹⁹ Vgl. DIRSCHERL, Erwin, Perspektiven einer Theologie des Körpers, 29.

³⁰⁰ E. DIRSCHERL führt hierzu weiter aus: „Eine Stimme zu hören, die zu uns spricht, heißt, die Verpflichtung gegenüber dem Sprechenden annehmen.“, vgl. ders., Das inspirierte Subjekt, 166.

Der Mensch ist überdies im biblischen Sinne von der Schöpfung ausgehend ein Mensch auf dem Weg zur Menschwerdung. Er ist Mensch von Gott aus und auf ihn und den Mitmenschen hin.³⁰¹ Dieses grundlegende menschliche Sein als ein Sein im Lebenskontext von Mensch – Gott – Mitmensch ist der Kern der Wundererzählungen: In den Wundergeschichten ereignet sich Menschwerdung, Wieder-Menschwerdung in reinster Form. Christus berührt den Menschen, holt ihn aus dem Aus zurück und befähigt ihn so zur unverstellten Wahrnehmung der eigenen Person. Er nimmt sich des Menschen in seinen Dimensionen von Wesen und Leib an.³⁰²

J.-L. MARION und J. WOHLMUTH stellen darüber hinaus aber zwei weitere Phänomene, die uns in unseren Wunderkontexten zu denken geben müssen, fest: Der Mensch ist ein sprechendes Wesen und der Mensch ist zu Entscheidungen herausgefordert.³⁰³

Sprache wird passiv erlernt, da der Säugling mit verbalen Äußerungen seiner Eltern und seiner gesamten Umwelt konfrontiert wird. Dieses passive Verhältnis zur Sprache baut er zu einem aktiven aus.³⁰⁴

In einem religiösen Kontext ist der Mensch von Anfang an „Hörer des Wortes“³⁰⁵, er muss selbst entscheiden, ob er diesen Ruf hört und ob er ihn als einen Anruf an sich selbst wahrnimmt. Wenn er ihn annimmt, geht er somit eine Beziehung mit dem Rufenden ein. Unsere Wundererzählungen basieren sämtlich auf eben dieser Feststellung: Der erkrankte Mensch nimmt ursprünglich hörend Kontakt mit Jesus auf und tritt mit ihm dann sprechend in eine Beziehung. R. BOSCHKI spricht hier von der biblisch und theologisch grundgelegten Realität, da die biblischen Erzählungen sämtlich von menschlichen und Beziehungen Gottes mit den Menschen handelten.³⁰⁶ In diesem Sinne sind die betrachteten Wundergeschichten Beziehungsgeschichten. Selbst die blutflüssige Frau, die Jesus noch nicht einmal anspricht, hat eine Beziehung zu ihm, sie hat ihn im wahrsten Sinne des Wortes berührt. Sämtliche Menschen, die auf Heilung bedacht sind, weil sie ihren Leib ambivalent erfahren³⁰⁷, nehmen Kontakt mit Jesus auf, in den meisten Fällen verbal. Sie sind sich ihrer eigenen Situation (und/oder der Situation des Menschen, für den sie bitten) bewusst geworden, sie haben in dem eingangs genannten Sinne über ihr Dasein reflektiert, sodass J.-L. MARION und J. WOHLMUTH darin zuzustimmen ist, dass jedes Sich-selbst-bewusst-Werden mit dem Ruf

³⁰¹ Vgl. SPLETT, Jörg, *Der Mensch*, 26 ff.

³⁰² J. SPLETT spricht hier vom Antlitz des Menschen, das allein er nicht ist, er aber seinen Leib auch nicht bloß habe; vgl. ebd., 112.

³⁰³ Vgl. MARION, Jean-Luc / WOHLMUTH, Josef, *Ruf und Gabe*, 61.

³⁰⁴ Vgl. zur Entstehung von Sprache im Sinne einer Weltoffenheit des Menschen (eines Sich-einlassen-Wollens!): PANNENBERG, Wolfhart, *Was ist der Mensch?*, 14 ff.

³⁰⁵ Vgl. hierzu: RAHNER, Karl, *Hörer des Wortes*, *Zur Grundlegung einer Religionsphilosophie*. Neu bearbeitet von Johann Baptist METZ, München²1969.

³⁰⁶ Vgl. BOSCHKI, Reinhold, *Religionsdidaktik*, 173.

³⁰⁷ Vgl. zur Ambivalenz der Leiblichkeitserfahrung: DIRSCHERL, Erwin, *Körperlichkeit – Leibhaftigkeit*, 24.

beginnt. Der Mensch ringt sich dann in seiner verzweifelten Lage dazu durch, mit Jesus in Kontakt zu treten, ihn anzusprechen. Dies setzt nicht nur die Reflexion der eigenen Situation in dem Sinne voraus, dass er sich seiner selbst und seiner Situation bewusst werden muss, sondern auch, dass er auch zur Entscheidung aufgerufen ist. Verbleibt er in seiner schrecklichen Lage, ergibt er sich in sein Schicksal, bleibt er ein passives Wesen, das jede Aktivität vermissen lässt und lässt er sich quasi bewusstseinslos treiben? Oder entscheidet er sich für das Sprechen, für die Beziehungsaufnahme? Dann muss er den Ruf, der ihn ereilen kann, an sich heranlassen, ja, er muss sogar aktiv werden. Vor diese Entscheidung ist der Mensch als Subjekt des eigenen Lebens gestellt und hierfür trägt er selbst Verantwortung.³⁰⁸ Er trägt diese alleinige Verantwortung, weil er Geschöpf ist, das von seinem Schöpfer restlos verschieden ist. So ist er von Gott „ab-gesetzt“ (K. RAHNER), aber dazu in der Lage, eine freie Beziehung zu ihm aufzubauen, und sei es nur, indem er den Saum des Gewandes Jesu berührt (vgl. Mt 9,21) und so seine heilvolle Nähe erfährt.³⁰⁹ Diese heilmachende Nähe kann aber nur erfahren werden, wenn das sich seiner selbst bewusste Geschöpf bereit ist, sich auf das Wirken Gottes einzulassen, und zwar auf das Wirken eines Gottes, der nur unvollkommen begriffen werden kann und insofern ein „Einlassen“ im Wortsinne fordert.³¹⁰

Intuitiv wissen die Bittenden in den Wundererzählungen, dass sie sich selbst nicht (mehr) weiterhelfen können. Sie stellen für sich wieder einen Bezug zu Gott her, der ihnen abhanden gekommen ist, oder mindestens ebenso schlimm, der ihnen auf Grund äußerer Umstände nicht möglich war. Derjenige, der sich aus eigenem Antrieb – nicht zu verwechseln mit dem Bitten aus reiner Verzweiflung – auf Gott einlässt, handelt ganz im Sinne des biblischen Verständnisses vom Menschen. Der Mensch ist nämlich ein Geschöpf, das in schlechthinniger Abhängigkeit zu Gott besteht und diese Abhängigkeit besteht nicht nur im Schönen und Guten, sondern auch im Leid und im Vermissen des Sinns von Leid.³¹¹ Der aus sich selbst bittende Mensch ist sich seiner Geschöpflichkeit also (wieder) bewusst geworden, er hat die Grundaussage der beiden biblischen Schöpfungsberichte erfasst: Alles ist und alles, was ist, kann ohne Gott nicht sein. Wenn der Mensch also in dieser Abhängigkeit zu Gott existiert, von ihm aus dem Nichts geschaffen wurde (vgl. 2 Makk 7,28), erhält er dadurch bereits seinen besonderen Wert, denn der Mensch wird durch seine Erschaffung zu etwas, was sich in allem vom Nichts unterscheidet. Er wird zu einem Geschöpf, das ist und nicht mehr nur nichts ist, eben weil Gott es will. P. KNAUER spricht hier von restloser Bezogenheit des Menschen auf Gott. Der Mensch ist geschaffen – und das restlos:

³⁰⁸ Vgl. MARION, Jean-Luc / WOHLMUTH, Josef, Ruf und Gabe, 58.

³⁰⁹ Vgl. DIRSCHERL, Erwin, Anthropologie, 55.

³¹⁰ Vgl. KNAUER, Peter, Der Glaube kommt vom Hören, 28.

³¹¹ Vgl. ebd., 30.

„Könnte man das Geschaffensein [einer Sache] wegstreichen, bliebe [von ihr selber] nichts mehr übrig“³¹². Seiner ganzen Wirklichkeit nach ist der Mensch ein Wesen, das sich auf Gott zurückführt³¹³, sodass Gott derjenige ist, zu dem sich der Mensch bittend wenden kann, aber eben in der Weise, dass es sich hierbei um einen Entschluss handelt, der aus menschlichem Antrieb kommen muss. Der Mensch als ein von Gott Geschaffener gewinnt seine Selbstständigkeit – und damit auch die Fähigkeit, sich an Gott wenden zu können – erst dadurch, dass er ein Wesen ist, das restlos von Gott verschieden ist. Alles von Gott Geschaffene ist restlos von ihm verschieden und gleichzeitig auf Gott bezogen. Der Mensch ist restlos von Gott geschaffen, weil von ihm nichts übrig bliebe, wenn man das Geschaffene abzöge. Er ist überdies auf ihn bezogen und doch eigenständig, eben weil er „geschöpfllich“ ist. „Könnte man [in diesem Fall] das Bezogensein aufheben, dann bliebe wegen dieser Identität auch von seinem Träger nichts mehr übrig.“³¹⁴ Dadurch, dass der Mensch von Gott geschaffen ist und gleichzeitig von ihm restlos verschieden ist – andernfalls würde Gott in menschlichen Kategorien bemessen und seiner Gottheit beraubt –, kann er seine Eigenständigkeit erst richtig selbst ausfüllen. Gerade durch das Wissen um seine Geschöpfllichkeit wird der Mensch in die Lage versetzt, sich seiner selbst bewusst werden zu können. Wäre er ein Wesen, das entweder nicht restlos von ihm abhängig oder restlos von ihm verschieden wäre, oder beides, wäre er kein Wesen, das sich an Gott wenden könnte. Er wäre entweder ein Teil von ihm oder würde sich nicht aus eigenem Antrieb an ihn wenden. Da er nach biblisch-theologischem Verständnis aber ein freies Geschöpf ist, kann er sich auch aus freiem Entschluss auf seinen Schöpfer besinnen, ja nur so hat eine bittende Zuwendung zu Gott Sinn und Berechtigung. Der Mensch, der seine Hoffnung auf Gott setzt, kann eine Beziehung zu seinem Schöpfer in Selbstbestimmtheit aufbauen. Dies ist allen Wundergeschichten des Mt gemeinsam – sie sprechen von Menschen, die ihrer Situation entfliehen wollen und sich deshalb an Jesus wenden. Insofern bedeutet in den Wundererzählungen die Hinwendung der Menschen zu Jesus Christus, dass sie ihm vertrauen, dass er ihnen helfen kann. Damit geht einher, dass diese Menschen eben anerkennen, dass sie selbst nichts tun können, sondern dass sie der Zuwendung Jesu bedürfen. Man könnte also sagen, dass der Aussätzige oder der Hauptmann sich ihrer Unzulänglichkeit im Sinne eines Geschöpfes bewusst werden und ihre Geschöpfllichkeit anerkennen.³¹⁵

³¹² KNAUER, Peter, a.a.O., 31. E. REISNER spricht hier noch immer sehr gut davon, dass der Mensch als Geschöpf lebt, das sein Dasein einem Schöpfer verdankt, in diesem Sinne von ihm her lebt, und, von ihm verschieden, auf ihn hin lebt, da er seinen Daseinszweck nicht in sich selbst hat. Vgl. hierzu: REISNER, Erwin, Krankheit und Gesundheit. Eine theologisch-philosophische Sinndeutung, 16-24.

³¹³ So das I. Vatikanische Konzil in der Konstitution *Dei Filius*; vgl. DENZINGER, Heinrich, Kompendium der Glaubensbekenntnisse, 821 (DH 3025).

³¹⁴ KNAUER, Peter, a.a.O., 35.

³¹⁵ Somit ist dieses Anerkenntnis von Geschöpfllichkeit im Sinne P. KNAUERS eine Bestätigung dafür, dass sie real besteht und darüber hinaus als hinreichender Beleg dafür zu werten, dass die Welt geschaffen ist, sodass es einen Schöpfer gibt, an den sich zu wenden die Menschen in den Wundergeschichten für sinnvoll erachten. Vgl. KNAUER, Peter, a.a.O., 43 ff.

Dieses eigenen Entschlusses bedarf es, damit ein Wunder gewirkt werden kann und damit der Mensch anfängt, nicht nur zu sein, sondern sich selbst zu haben.³¹⁶

Durch das Sich-seiner-selbst-bewusst-Sein des Menschen ist der Mensch erst in der Lage, aus eigenem Entschluss sein Vertrauen auf das wirkmächtige Handeln Gottes zu setzen. In diesem Sinne ist die christologische Dimension von Wundergeschichten um eine anthropologische zu erweitern. Im Zentrum einer jeden Wundergeschichte steht der Mensch, der selbstbestimmt spricht, bittet und ein Verhältnis zwischen sich und Jesus aufbaut. Auch deshalb folgen die Wundererzählungen bei Matthäus im Anschluss an die Bergpredigt, da die Menschen, die nach einer Begegnung mit Jesus suchen, nachdem sie ihn und von ihm gehört haben, nun von ihm be-rührt werden wollen. Das Aufbauen eines Verhältnisses zwischen dem jeweiligen Menschen und Jesus beginnt mit dem Von-ihm-Hören und im Folgenden mit dem Auf-ihn-Zugehen. Im Sinne E. DIRSCHERLS wird so ein Verhältnis zwischen Personen aufgebaut.³¹⁷

Auch wenn der Mensch, wie zuvor gesagt, restlos von Gott verschieden ist, so hat er dennoch eine Beziehung zu ihm. Wie die bereits angeführten Schöpfungsberichte zeigen, ist es Gott als Sprechender, der Leben schafft. Gott ist es, der den Menschen schafft und dieser lebt aus seiner Bezogenheit zu Gott.³¹⁸ Deshalb kommt auch den Wundererzählungen besondere Bedeutung zu: In ihnen kommt nämlich ein Mehrfaches zum Ausdruck. Sie zeigen, dass der Mensch im Sinne der Schöpfungserzählungen ein „Ausgesprochener“ (E. DIRSCHERL) ist und gleichzeitig auch ein Angesprochener. Gott spricht mit seinem Geschöpf, tritt mit ihm in ein Gespräch ein. Dadurch aber, dass der Mensch angesprochen wird, wird deutlich, dass eine grundsätzliche Gesprächsbereitschaft Gottes besteht und dass die menschliche Wirklichkeit sich dem Sprechen Gottes verdankt.³¹⁹ Im Ansprechen Jesu durch einen Bittsteller zeigt sich in den Wundergeschichten wiederum, dass eine Beziehung wesentlich in der Sprache passiert. So ist es möglich, dass der Mensch Not und Leid, die zum Leben dazugehören, ansprechen, sie verbalisieren und sie vorbringen kann.³²⁰

B. JANOWSKI stellt in diesem Zusammenhang richtig fest, dass die Klage in der Theologie und vor allem auch in der Liturgie vernachlässigt werde. Dies sieht O. FUCHS darin begründet, dass der Mensch unfähig geworden sei, sich vertrauensvoll und mutig auf die Begegnung mit Gott einzulassen. Und so ist es auch in den Wundergeschichten zu sehen: Hier geht es den Menschen

³¹⁶ Vgl. BLOCH, Ernst, Spuren, 7 und PRÖPPER, Thomas, Anthropologie I, 9.

³¹⁷ DIRSCHERL, Erwin, Das inspirierte Subjekt, 166.

³¹⁸ Vgl. DIRSCHERL, Erwin, Anthropologie, 56.

³¹⁹ Vgl. für den zweiten Gedanken: DIRSCHERL, Erwin, Anthropologie, 58.

³²⁰ B. JANOWSKI spricht im Zusammenhang der Ps davon, dass eine vor Gott gebrachte Klage als ein Konfliktgespräch des Menschen mit Gott angesehen werden könne; vgl. hierzu: Ders., Konfliktgespräche, 347 ff. sowie DIRSCHERL, Erwin, a.a.O., 65.

nicht darum, in großen Denksystemen und argumentativen Kategorien Gott zu begreifen³²¹, sondern in erster Linie um die Bereitschaft, sich einzulassen. Dieses Sich-Einlassen besteht aber in dem selbstbestimmten Entschluss, es fortan mit Gott zu versuchen; die innere Größe aufzubringen, sich einzugestehen, dass ein Entfliehen aus der Notlage nur mit Gottes Hilfe möglich ist. Alles andere, vor allem die Rationalisierung Gottes im Sinne einer Anthropomorphisierung, leitete das Verständnis der Wundererzählung fehl. Es geht im Ansprechen im Zuge der Heilungen sowie bei der Klage nicht darum, Gott zu verstehen, sondern darum, mutig mit Jesus in Kontakt zu treten. Das stellt für die Notleidenden der o. g. Wundererzählungen das Überleben nicht nur im Sinne der eigentlichen Heilung in einem körperlichen Sinne dar, sondern erst durch die Klage und die Verbalisierung wird der Teufelskreis aus „Beziehungs- und Lebensverlust“³²² durchbrochen. Der Mensch muss den Mut aufbringen, Jesus anzusprechen. Wenn dieser Mut nicht vorhanden ist, ist eine Heilung nicht möglich; erst dann nämlich kann Jesus ihm antworten, seine Bereitschaft signalisieren, Heil(ung) zu wirken (Mt 5,7). Der Mensch, der sich seiner Geschöpflichkeit bewusst ist, macht den ersten Schritt, um mit Gott in Kontakt zu treten – *er spricht ihn an*. Der Mensch bietet sich Gott als Antwortempfänger („*Hörer des Wortes*“) an, gerade weil er sich von ihm Heilung erhofft. Der Mensch ist dann in der Haltung der Antwort.³²³ Dies gilt auch für die Situationen, in denen der Mensch im wahrsten Sinne des Wortes gelähmt ist, zu gelähmt, um Jesus anzusprechen. In Mt 9,2 ff. sind es die Freunde, die den Kranken zu Jesus bringen, so dass deren Mut und Vertrauen Jesus zu dem Kranken sprechen lässt.

Und auch der Evangelist zeigt Reflexionsfähigkeit, wenn wir uns an die These von E. LEVINAS erinnern: Die Offenbarung geschieht durch den, der sie empfängt.³²⁴ Mt ist es, der die Wundererzählungen als Ansprech-Ereignisse des Menschen in Bezug auf Gott ins Wort setzt, weil er ihre besondere Bedeutung erkannt hat. Er stellt sie als Geschehen dar, in denen Menschen Gott um Antwort bitten, die bei der Antwortsuche bereit sind, sich selbst, so wie sie bisher leben, wegzugeben³²⁵ – sich aufzugeben. Die Menschen in den Wundergeschichten, die nach Heil(ung) streben, sind diejenigen, die erkannt haben, dass sie aus der Dynamik von Aussatz, Lähmung, Sünde nicht aus eigenem Antrieb herauskommen. Diejenigen, die den Dialog mit Gott verweigerten, stehen im Aus, verharren „im Selbstgespräch“³²⁶, sind unfähig, die Wirkmöglichkeit Gottes zu

³²¹ Vgl. hierzu O. FUCHS, der sich hierbei auch auf C. WESTERMANN und M. LIMBECK bezieht: FUCHS, Ottmar, Klage, 356.

³²² Vgl. DIRSCHERL, Erwin, Anthropologie, 66.

³²³ Vgl. hierzu E. DIRSCHERL in Bezug auf J. WOHLMUTH: DIRSCHERL, Erwin, Anthropologie, 255 f.

³²⁴ E. LEVINAS spricht hier davon, dass die Sprache als ein Diskurs zu begreifen sei, der mich mit dem anderen in Beziehung setze; vgl. LEVINAS, Emmanuel, Jenseits des Buchstabens 1, 10. Vgl. hierzu auch: DIRSCHERL, Erwin, Das menschliche Wort Gottes und seine Präsenz in der Zeit, 42.

³²⁵ Vgl. zum Diskurs des Gebens: WOHLMUTH, Josef, Geben, 137-159 und E. DIRSCHERLS Erläuterungen hierzu (letztere in DIRSCHERL, Erwin, Anthropologie, 258-260).

³²⁶ Vgl. DIRSCHERL, Erwin, Anthropologie, 159.

erkennen, weil sie eben in eine Welt mit ihren Egoismen hineingeboren sind und sich diesen menschlichen Strukturen nicht entziehen können.³²⁷ Und doch lebt der Mensch immer in der Beziehung zum Anderen.

Aus der anthropologischen Perspektive zur Wunderdeutung gesehen, wird deutlich, dass Wundergeschichten nur zu verstehen sind, wenn diese Grundkonstante auch für die Menschen in ihnen gilt: Der Mensch hat immer eine Beziehung, auch wenn diese Beziehung ihm nicht (mehr) bewusst ist. Als selbstständiges, sich seiner selbst bewusstes Wesen – als Person – kann er Gott ansprechen, denn ein Grundzug des menschlichen Daseins ist die Begegnung³²⁸ und das Miteinander-sprechen-Können.

Es kann also der Mensch sein, der den (selbstverursachten) Beziehungsabbruch zu Gott zu überwinden sucht, indem er das Angebot Gottes, der immer Da-Seiende zu sein, ernst nimmt und aus sich selbst heraus den ersten Schritt wagt und „Entfremdung“ (Besessenheit) und „Verzweiflung“ (Krankheit) zu überwinden sucht.³²⁹ In diesem Sinne steht eben der Mensch im Zentrum der Wundergeschichten. Es wird an ihm ein Wunder vollbracht, aber eben aus dem menschlichen Wunsch und der menschlichen Bereitschaft heraus, dass es geschehen möge.

Dazu gehört es auch, dass der Mensch sich seiner Lebensumstände bewusst wird, in der ganz grundlegenden Erkenntnis, dass zum Leben eben nicht nur die selbstverständlich anmutende Gesundheit gehört, sondern auch die Krankheit. Die Krankheit, die aus den gewohnten Lebensumständen herausreißt, ist schmerzhaft, weil sie fühlbar und erkennbar macht, dass der Mensch nicht über sich verfügt. Die Gesundheit ist dem Menschen eben ab einem gewissen Punkt entzogen. Ein Kranker ist oftmals ein isolierter und insofern reduzierter Mensch, der danach strebt, gesund zu werden. E. REISNER unterscheidet hier noch immer sehr sinnvoll zwischen Gesundung, Genesung und Heilung.³³⁰ Eine richtige Gesundung ist weder ohne Genesung noch ohne Heilung möglich. Genesung wird hier als endogener Vorgang beschrieben, was sich auch grammatisch beschreiben lässt, denn Genesung vollzieht sich aktiv: Ich genese. Demgegenüber ist die Heilung ein exogener Prozess; der Kranke wird geheilt. Dies geschieht in der Regel durch einen anderen Menschen, denn nicht ich selbst heile (mich). Zur wirklichen Gesundung gehört es, dass der Kranke genesen und geheilt, eben gesund ist und sagen kann: Ich bin genesen und damit gesund. Und in Bezug auf die o. g. Wundergeschichten wird ein Zweifaches deutlich: Der Gesundungsprozess bedarf der Mitwirkung des Kranken, denn er kann zwar geheilt werden, aber muss eben

³²⁷ Vgl. DEUTSCHE BISCHOFSKONFERENZ, Katholischer Erwachsenen-Katechismus, 134 f.

³²⁸ Vgl. STEINER, Anton / WEYMANN, Volker, Wunder Jesu, S. 11.

³²⁹ Vgl. DREWERMANN, Eugen, Das Matthäusevangelium I, 74 f. E. REISNER nennt den kranken Leib einen stumm gewordenen, einen Leib, der um seine Wortmächtigkeit gebracht worden sei, eben weil er nicht mehr ansprechend sei. Schön nennen wir ihmzufolge das, was uns anspricht, was wir als Wort an uns vernehmen. Vgl. REISNER, Erwin, Krankheit und Gesundung, 67.

³³⁰ Vgl. hierzu: REISNER, Erwin, a.a.O., 179 f.

nicht zwangsläufig gesund werden. Dies wird v. a. an der Annäherung des Aussätzigen in Mt 8,1 ff. deutlich. Der Mann nähert sich Jesus mit den Worten, dass dieser, wenn er es wolle, ihn heilen könne (καθαρίζω: reinigen). Dieses Mitwirken an der Heilung, Gesundung und damit an der Genesung geht weit über die einfache Ermöglichung des Kontakts zu Jesus, d. h. daserspähnen Jesu, hinaus. Der Aussätzige macht deutlich, dass er seine volle Hoffnung auf ihn setzt, mehr noch, dass er bereit ist, dabei mitzuwirken, dass er geheilt wird, eben aktiv gesundet. Das dokumentiert er ja gerade durch das Ansprechen Jesu. Erst unter diesen Vorzeichen: Ansprechen Jesu und aktive Teilnahme am Gesundungsprozess, kann die eigentliche Heilung gelingen.

Und zum anderen ist es in den meisten Krankheitsfällen ja so, dass der Kranke nicht über die „Mittel und Möglichkeiten [verfügt], die zur Wiederherstellung des Ganzen nötig wären“³³¹.

Das Fehlende muss von außen kommen. In den Wundergeschichten ist Jesus der exogene Faktor, der auf Grund der „endogenen Aktivität“ des Kranken hinzutreten kann. Auch hier formuliert E. REISNER sehr zutreffend, dass der Heilende als τέλος der Heilung gesehen werden kann.³³²

Denn der zu Heilende ist in den o. g. Erzählungen eben kein Passiver, der die Heilung „über sich ergehen lässt“, sondern er ist derjenige, der angesprochen hat und der nun angesprochen ist und der mit seiner Genesung, d.h. seinem Mitwirken an der Heilung, eine „Genesungsantwort“ gibt. Auf diese Weise stellt die Antwort Jesu auf die Heilungsbitte seinen Anspruch als Heilender dar, infolgedessen der Kranke aktiv genest und gesundet.³³³ Dies wiederum geschieht nicht auf Grund eigener Leistung oder weil ein egoistisch motivierter Individualismus den Kranken getrieben hat, sondern weil Jesus einen freiheitlichen Entschluss des Kranken für die vertrauensvolle Hinwendung ermöglicht hat. Denn auch wenn der Gesundungsprozess der Mitwirkung des Kranken bedarf, ist der Mensch ganz aus sich selbst heraus wohl auch nicht in der Lage, sich Heilung zuteilwerden zu lassen.³³⁴

Vor diesem Hintergrund geht es der vorliegenden Arbeit darum, einen anthropologischen Anteil bei den Wundern Jesu darzustellen. Das Wesen des Menschen zeigt sich in der aktiven Begegnung. E. REINMUTH stellt daher richtig fest, dass es nicht darum gehen kann, eine systematische neutestamentliche Anthropologie zu erstellen, da die Texte in ihrer je eigenen Besonderheit – sie berichten ja von Menschen, deren Handeln und Sprechen, von deren Beziehung zu sich selbst

³³¹ Vgl. ebd., 179 f.

³³² Vgl. ebd., 180.

³³³ E. REISNER spricht hier davon, dass der Kranke „nicht nur genest, sondern auch gesundet.“; vgl. ders., a.a.O., 180. Dies ist im Sinne dieser Arbeit und der vorangegangenen Ausführungen jedoch zu unscharf. Es geht dem Verfasser ja eben nicht darum, zu zeigen, dass es eine vollständige Gesundung auf Grund einer von außen kommenden Heilung geben kann, sondern, dass diese eben der Motivation und der Mitarbeit des Kranken bedarf, indem dieser Jesus anspricht, deutlich macht, dass er ihm vertraut, eben, dass er an der Genesung zur Gesundung mitwirken will. Daher hält der Verfasser es für sinnvoller, von Genesung und Gesundung zu sprechen!

³³⁴ Vgl. SCHNELLE, Udo, Neutestamentliche Anthropologie, 1.

und zu Gott – eben nicht verallgemeinert werden können, da die Wahrheit konkret auf den jeweiligen Mensch zu beziehen ist und sich überdies wiederum Menschen (beispielsweise im Religionsunterricht) mit ihnen auseinandersetzen.³³⁵

So ist also deutlich geworden, dass dem Menschen als Handelndem eine aktive Rolle v.a. in den Wunderhandlungen bei Matthäus zukommt, auch und vor allem deshalb, weil er den Glauben als die Möglichkeit versteht, die Welt zu begreifen und für sich Heil(ung) zu erlangen. Der Mensch ist als Geschöpf von Gott abhängig, Gott ist „*die Alles bestimmende Wirklichkeit*“³³⁶ und doch ist er eben nicht Bestandteil seiner Schöpfung, sondern bleibt der Unverfügbare, sodass wir über ihn nur reden können, wenn wir über uns reden.³³⁷ Der Mensch in den Wundererzählungen kann die Heilung nur erlangen, wenn er etwas über sich preisgibt, wenn er das Schweigen durchbricht und sich offenbart, um so heil zu werden (besser: zu genesen und heil zu werden). Der Mensch spürt also, dass derjenige, dem er sich offenbart, ihm eine Bedeutung beimisst, sie also füreinander eine Bedeutung haben.³³⁸ Eben dies macht der Evangelist klar, wenn er die Wundererzählungen direkt im Anschluss an den Kern seines Evangeliums, die Bergpredigt, platziert. Auch wenn erst einmal die Jünger primäre Adressaten der Bergpredigt sind, so rückt doch der Mensch als Adressat der Anrede Jesu in den Wundergeschichten in den Mittelpunkt. Es wird deutlich, dass die Bergpredigt an alle Menschen gerichtet ist, weil die Begegnungen im Anschluss an die Anrede Jesu von Menschen initiiert sind, die Heilung quasi von ihnen angebahnt wird, weil sie auf ihn vertrauen und sein Heil-Werden in dessen Hand legen. Der Evangelist lässt nun die Kranken oder deren Fürsprecher reden. Sie haben die Ausweglosigkeit ihrer Situation selbst erkannt, enthüllen diese vor Gott und ermöglichen so Menschsein, sodass man durchaus sagen kann, dass der Mensch Gott handelnd macht.

Auch die anthropologischen Grundaussagen haben ebenso wie die christologischen und soteriologischen Grundaussagen der Wundergeschichten eine besondere Bedeutung und müssen von daher Berücksichtigung im Hinblick auf die Auseinandersetzung mit den Wundergeschichten finden.³³⁹ Immerhin zeigt ja die Mensch-Werdung Gottes selbst die Wichtigkeit der anthropologischen Grunddimension der biblischen Texte und insbesondere der Wundererzählungen, sodass ein Schwerpunkt der anthropologischen Wunderdeutung von daher sein muss, den Menschen im Zentrum des Heilswillens Gottes zu sehen. Wenn die anthropologische Komponente der Wun-

³³⁵ Vgl. REINMUTH, Eckhart, Anthropologie, 39.

³³⁶ BULTMANN, Rudolf, Welchen Sinn hat es, von Gott zu reden?, 26.

³³⁷ Vgl. SCHNELLE, Udo, Neutestamentliche Anthropologie, 4.

³³⁸ Vgl. REINMUTH, Eckhart, Anthropologie, 15.

³³⁹ Vgl. zur christologischen und soteriologischen Grundlegung der Wundergeschichten: SCHNELLE, Udo, Neutestamentliche Anthropologie, 6 f.

dergeschichten vor dem Hintergrund der Christologie und Soteriologie in den Blick genommen wird, so kann dadurch versucht werden, ein Wunder ganzheitlich zu deuten, nämlich als eine Tat des um das Heil des Menschen besorgten Gottes, der seinem Geschöpf wahrhaftiges Menschsein ermöglichen will. Der thematische Ausgangspunkt ist somit die verlorene Situation des Menschen, der sich für eine Beziehungsaufnahme entscheiden kann.³⁴⁰ Warum also nicht auch von ihr ausgehend die Wunder deuten?

Wenn der Mensch seine Beziehung zum Schöpfer in Verschiedenheit und restloser Hinordnung auf ihn ernst nimmt, er also seine Geschöpflichkeit annimmt, wird ihm nämlich klar, dass er seine Existenz eben nicht sich selbst verdankt.

Die Menschen in den Wundergeschichten, die sich an Jesus wenden, sind sich ihres Ursprungs bei Gott bewusst und wollen sich um ihres eigenen Lebens willen (nun) auf ihn einlassen. Im Zentrum dieser Erzählungen steht die Annahme des Lebens, das von Gott kommt, und nicht die Frage nach Reinheit oder Unreinheit als soziale Unterscheidung. Die Hinwendung des Kranken ist somit als ein aktiver Beitrag zur Heilung zu sehen. Die Heilungen Jesu (insbesondere Mt 8,14 ff. und Mt 9,2-8 und allgemein die Krankenheilungen) sind Erzählungen, die neben dem Christushandeln den Menschen in den Mittelpunkt stellen, und zwar als „*Zeichen und Protest gegen die Unterjochung des Menschen durch das Böse*“³⁴¹. Wenn also Jesus an den Menschen handelt, so wird damit die schöpfungstheologische Dimension der Wunder deutlich: Durch den Menschen, der sich bereitfindet, sich an ihn zu wenden, wird die schöpfungsgemäße Situation wiederhergestellt, die Menschen werden Mt 11,5 f. gemäß von der sie gefangen nehmenden Lähmung³⁴² befreit, so wird dem Menschen sein eigentliches Menschsein ermöglicht. Der Schöpfer ist derjenige, der zuerst aktiv geworden ist, und nun ist weitere Aktivität im Schöpfungsprozess des Lebens auf menschlicher Seite erforderlich. Dies machen die Wundererzählungen deutlich, denn in ihnen zeigt sich, dass die Schöpfung in allen Bereichen nicht abgeschlossen oder gar fertig ist. Die Beteiligung des Menschen an der immer wieder ins Leben wirkenden Schöpfungskraft Gottes lässt den Menschen erst die Aktivitätsmöglichkeiten des Lebens begreifen. Damit ist aber nicht gemeint, dass der Mensch sich zum Schöpfer seines je eigenen Lebens aufschwingt³⁴³. Er ist vielmehr durch seine aktive Hinwendung auf Gott hin über sich

³⁴⁰ U. SCHNELLE spricht hier davon, dass der inhaltliche Ausgangspunkt gerade nicht die Anthropologie sein könne. Demgegenüber sieht der Verfasser jedoch hierin einen thematischen Ausgangspunkt für anthropologische Herangehensweise, da es der Mensch ist, der sich in einer bestimmten Situation auf Gott einlässt. Davon unberührt bleibt die christologische Dimension einer Wundererzählung. Vgl. hierzu: SCHNELLE, Udo, Neutestamentliche Anthropologie, 12.

³⁴¹ SCHNELLE, Udo, Neutestamentliche Anthropologie, 21.

³⁴² U. SCHNELLE fragt hier, ob Jesus dem Gelähmten die Vergebung zugesprochen hat; vgl. ders., Neutestamentliche Anthropologie, 39. Unabhängig von der textkritischen Betrachtung dieser Perikope kann aber im Sinne dieser Arbeit festgehalten werden, dass sich Gott hier vorbehaltlos auf die Seite des Menschen stellt, unabhängig von Krankheit oder Sünde. Im Wirken Jesu wird deutlich, dass Gott sich den Bedürftigen zuwendet und sich ihre „Rückmeldung“ erhofft.

³⁴³ C. FREY referiert hier kurz, aber prägnant die Situation der Theologie zu Beginn des 20. Jahrhunderts, als der Mensch auf Kosten Gottes (K. BARTH) groß gemacht wurde. Weder diese Gottvergessenheit noch das Aufschwingen zum Schöpfer ist mit

hinausgewachsen. Er entkommt der eigenen Ichbezogenheit, die uns modernen Menschen oft anhaftet.³⁴⁴

W. PANNENBERG stellt in diesem Zusammenhang fest, dass sich das menschliche Leben in einem Spannungsfeld von Ich-Bezogenheit und Weltoffenheit vollziehe. Dies gilt auch in einem gewissen Maße für die Wundererzählungen: Die Kranken (und auch die für sie Bittenden) weisen ein gesundes Maß an Ich-Bezogenheit und Reflexionsfähigkeit auf, indem sie für sich bzw. den Kranken bitten. Sie haben sich selbst im Leben verortet, haben sich nicht zum „Nabel der Welt“ gemacht, sondern erkennen ihre Geschöpflichkeit an. Sie sind überdies weltoffen, weil sie ihre Wirklichkeit, in der sie sich befinden, anerkennen. Und gerade weil sie in diesem Spannungsfeld gefangen sind, sind sie, wie alle Menschen, auf den Schöpfer der Gesamtwirklichkeit angewiesen.³⁴⁵

Gleichzeitig sind die Begegnungen in den Wundergeschichten nicht „nur“ Begegnungen des Menschen mit Gott, sondern konkrete Beziehungen zwischen einem Ich und einem Du. Der Mensch ist ja von seinem Wesen her immer durch die Beziehung zum anderen konstituiert, er ist eben nicht aus sich selbst heraus, sondern abhängig von der Begegnung mit dem Du.³⁴⁶ Diese Erfahrung der Begegnung mit dem Du machen die Menschen in den Wundergeschichten in den Situationen des In-Frage-gestellt-Seins durch die Präsenz von Krankheit und Tod, durch die Erfahrung der eigenen Begrenztheit.³⁴⁷

Der Mensch ist somit ein sich Einlassender auf die Gottesbeziehung, ja sogar – nach der Bekundung der göttlichen Gesprächsbereitschaft – der Impulsgeber der Wundertat. Damit ist er aus eigenem „Zulassen“, aus eigenem Wunsch heraus der Adressat Gottes. Dies gilt aber für alle Menschen, denn im Matthäusevangelium wird erkennbar, dass sich Mt bei seinem Menschenbild bewegt. Sendet in 10,5 f. der Mt Jesus seine Jünger nur zu Israel („Geht nicht zu den Heiden“), so lassen v. a. die Wundererzählungen von der Heilung des Hauptmann-Dieners und der Vorsteherstochter erkennbar werden, dass eine Hinwendung Jesu zu den Heiden beinahe erzwungen wird. In Mt 15,21-28 gipfelt dies dann im Dialog Jesu mit der heidnischen Frau. Er will zu Beginn noch nicht einmal auf sie eingehen, was an seiner Formulierung, er sei nur zu den Schafen des Hauses Israel gesendet (vgl. 15,24), erkennbar wird. Sie hingegen verwickelt ihn in ein Gespräch bzw. eine Auseinandersetzung, an dessen Ende steht, dass Jesus ihren Glauben erkennt

der hier vertretenen Position der Einbeziehung der anthropologischen Dimension in die Wundergeschichtendeutung gemeint. Vgl. FREY, Christofer, Arbeitsbuch Anthropologie, 38 ff.

³⁴⁴ Vgl. PANNENBERG, Wolfhart, Was ist der Mensch?, 41. Der Mensch kann sich seiner selbst nicht entledigen; er ist immer Mittelpunkt seiner je eigenen Welt; vgl. hierzu auch das Modell des Konstruktivismus in Kap. 3.4.

³⁴⁵ Vgl. PANNENBERG, Wolfhart, Was ist der Mensch?, 41 und 58.

³⁴⁶ Vgl. PANNENBERG, Wolfhart, Anthropologie, 174 und 178.

³⁴⁷ Vgl. REINMUTH, Eckart, a.a.O., 3 f.

und deshalb ihre Tochter geheilt sei. Diese Wendung hin zu allen Menschen verfestigt sich im Matthäusevangelium mit der Sendung der Jünger zu allen Völkern und Menschen (28,19).

Jeder, der sich auf Gott einlässt, wird wahrer Mensch – diese Botschaft gilt für Jünger und Heiden, was daran erkennbar wird, dass auch ein heidnischer Hauptmann Jesus anspricht und ihm ein solches Vertrauen entgegenbringt, das dieser bei Israel noch nicht gefunden habe (vgl. Mt 8,5 ff.).³⁴⁸ Er wird wahrer Mensch, aber eben nicht in den oft lieblosen Zusammenhängen menschlichen Lebens, sondern ganz in der Hinordnung auf Gott.³⁴⁹ Angesprochen ist der Mensch „seit“ der Bergpredigt. Mit den Wundergeschichten öffnet sich der Jüngerkreis für alle Menschen, für eben jene, die ihn hören wollen, die sich von ihm angesprochen fühlen und die ihn ansprechen werden. Die Botschaft der Bergpredigt erfüllt sich in ihnen. In den Wundergeschichten wird der Mensch zu einem von Gott Angesprochenen, zu einem Antwortgeber Gottes und folglich zu einem Dialogpartner Gottes. Klassischerweise sind es die Seligpreisungen oder die Antithesen gewesen, die als anthropologische Grundaussagen des Matthäusevangeliums angesehen werden.³⁵⁰ Es sind aber eben auch die später folgenden Wundererzählungen, die von der eigentlichen Menschwerdung des Menschen berichten. Sie sind im Sinne dieser Arbeit betrachtet Belege für das Zutrauen Gottes in den Menschen. Der Mensch kann sich von Gottes Zuwendung ansprechen und befreien lassen. Dafür sind die Wundererzählungen Beispiele. Sie sind mitnichten anthropologische „Definitionen“, sondern sie zeigen vielmehr einen Menschen in seinen Lebenszusammenhängen und thematisieren die ungelösten Fragen des Menschseins. Dies geschieht auch und zuvorderst an Erzählungen von Krankheit und Leid. Diese Thematisierung anthropologischer Grundfragen geschieht eben in menschlichen Zusammenhängen unter Einschluss von menschlicher Endlichkeit und Lebensbedrohtheit, damit deutlich werden kann, dass der Mensch ein selbstbestimmtes Leben im Vertrauen auf die „Jesus-Christus-Geschichte“³⁵¹ führen kann. Denn durch sie wird dem Menschen klar, dass ihr zu vertrauen bedeutet, die eigene Bedingtheit zu akzeptieren und zu erkennen, dass der Mensch seine Menschlichkeit nicht vom Menschen, sondern von Gott bekommt und seine Menschlichkeit gerade dort *„begründet wird, wo der Mensch am tiefsten in Frage gestellt, widerlegt und bedroht ist – im Tod“*³⁵². Menschsein im Sinne der anthropologisch gedeuteten Wundergeschichten heißt also, dass der Mensch im Angesicht seines Schöpfers die eigene Endlichkeit selbst erkennt und diese annehmen kann. Die Wundergeschichten zeigen Menschen, die sich ihrer Geschöpflichkeit bewusst geworden sind und die ganz auf Gott setzen, eine Beziehung zu ihm zulassen, sie sogar wollen, gerade weil sie mit ihrer

³⁴⁸ REINMUTH, Eckart, a.a.O., 51.

³⁴⁹ Vgl. zum Vorbild Jesus als sanft und demütig und zum Begriff der Lieblosigkeit: REINMUTH, Eckart, a.a.O., 53 ff.

³⁵⁰ Vgl. hierzu zuletzt auch: REINMUTH, Eckart, a.a.O., 59 ff.

³⁵¹ Vgl. ders., 314.

³⁵² REINMUTH, Eckart, a.a.O., 316.

Bedingtheit konfrontiert sind. Ein so befreiter Mensch, der sich an der Menschwerdung Gottes orientiert, kann sich als Beschenkter Gottes begreifen, eben so wie die Heilung der Kranken erfolgt ist. Der Mensch ist erst Mensch, wenn er begreift, dass er ohne Gott nicht menschlich handeln kann. Der Mensch ist vom menschengewordenen Gott auf seine Menschlichkeit angesprochen, er ist Adressat seines Wortes. Die Antwort bleibt in der Verantwortung eines jeden Menschen. Beispiele für den Umgang mit dem Menschsein vor dem Hintergrund des „Daseins zum Tode“ bieten die Wundergeschichten: Wer sich selbst zum Vertrauen auf Gott durchringt, erfährt wahres Menschsein.

„Vertrauen ist die Antwort auf die Unbeantwortbarkeit der Frage nach dem Menschen, der Frage nach Gott. Diese Antwort kann nur als Vertrauen auf den Gott gelebt werden, der nach unserer Menschlichkeit fragt.“³⁵³

Gerade durch diese Grundlegung der Wundergeschichten auf eine anthropologisch-beziehungsorientierte Dimension werden die sperrigen Texte der Wundergeschichten vom anfänglichen „Das kann doch nicht sein!“ (vgl. Kap. 7.9) befreit und der Blick geweitet auf ein dialogisches Geschehen. So wird die Intention der Wundergeschichten selbst, aber v.a. auch der religionsdidaktischen Überlegungen bei ihrem Einsatz im Religionsunterricht deutlich:

„Wenn Lernende den Gottesbeziehungen früherer und heutiger Menschen ‚begegnen‘, sensibilisieren sie sich für ihre eigene Beziehung zu Gott – im Idealfall werden sie erneuert und verändert; so auch die Beziehungen zu sich selbst, zu anderen, zur Welt und zur Zeit.“³⁵⁴

Hierzu kann der Religionsunterricht mit exegetischer Grundlegung mit dem Gegenstand „Wundergeschichten“ einen Beitrag leisten und zeitgleich die grundlegende Bedeutung des Faches Religionslehre unter Beweis stellen, nämlich als ein Fach, das die Lernenden nachdenken lässt über sich selbst, ihre Beziehung zu Gott und den Menschen – eben ihr eigenes Leben mitsamt seiner Endlichkeit und Grenzerfahrungen. Hierin besteht wohl die größte Herausforderung des Lehrenden: Eine Bereitschaft der Schüler herzustellen, sich über mögliche Anfangsschwierigkeiten im Verständnis des Wunders hinweg mit dem biblischen Text auseinanderzusetzen.³⁵⁵ Gelingt es, die Schüler dazu zu motivieren, sich einlassen zu können und zu wollen, so bietet die anthropologische Perspektive mit beziehungsorientiertem Deutungsschwerpunkt und methodisch modernem Religionsunterricht eine außerordentliche Möglichkeit, ein tiefergehendes Textverständnis, v.a.

³⁵³ Ebd., 319.

³⁵⁴ BOSCHKI, Reinhold, Religionsdidaktik, 183.

³⁵⁵ B. KOLLMANN spricht hier richtig von einem Grundproblem der Wunderdidaktik. Besonders bei Kindern und Jugendlichen rufe der Text eines Wunders spezifische Verständnisschwierigkeiten hervor. Vgl. ders., Neutestamentliche Wundergeschichten, 189 ff. Wunder gelten aber oftmals auch bei manchem Lehrer als „suspektes Thema“, vgl. hierzu: FREY, Christofer, Arbeitsbuch Anthropologie, 38 ff.

aber eine Reflexionsmöglichkeit des eigenen Lebens „vor Gott und den Menschen“ herbeizuführen und so Grundlagen zu legen, um sich selbst als Handelnden des eigenen Lebens erkennen zu können, sich auf Gott im Leben einzulassen, sodass hieraus ein gelingendes, selbstverantwortetes Leben, man könnte sagen, ein gesundes Leben entstehen kann. Nichts eignet sich v.a. bei Heranwachsenden im Bereich der Sekundarstufe II da mehr als Erzählungen, die von einem Missverhältnis im Leben des Protagonisten erzählen.

Dies gelingt besonders einem konstruktivistisch ausgerichteten Religionsunterricht, da dieser ja einer Beziehungs- und Lernerdidaktik folgt. Auf die Wundergeschichten bezogen bedeutet dies: Die anthropologisch-beziehungsorientierte Dimension der Wundererzählung erlaubt die freie Selbstentwicklung, das Begreifen der dialogisch angelegten Wundergeschichten.³⁵⁶ Nicht zuletzt die sog. Perturbationsphase (Diskrepanzerfahrung) zu Beginn des Unterrichts trägt dazu bei, dass eine sinnvolle, über das reine Wunderereignis hinausgehende Auseinandersetzung stattfinden kann, und zwar indem der Leser sich einlassen und die Chance ergreifen kann, den eigenen Wirklichkeitsbezug hinter der Geschichte eines jesuanischen Wunders zu erkennen (Wirklichkeitskonstruktion), und sich hiermit vor dem Hintergrund der je eigenen Situation in Leben und Gottesbeziehung reflektierend auseinandersetzen kann.

Dafür eignet sich in besonderer Weise das Matthäusevangelium als ein anthropologisch zentriertes Evangelium. Mt fordert in 4,18 ff. und 16,24-28 nachdrücklich zur Nachfolge auf (in V. 19 steht: ὀπίσω μου, was soviel bedeutet wie: hinter mich!), und zwar mit dem Hinweis, dass seine Jünger zu Menschenfischern gemacht werden. In V. 23 bereits erfolgt direkt im Anschluss an die Aufforderung Jesu, mitzukommen, der Hinweis darauf, dass Jesus das Reich Gottes verkünden und Krankheiten heilen werde. Insofern sind die Wundererzählungen grundlegende Texte eines anthropologisch gedeuteten Matthäusevangeliums. Dies belegt einmal mehr die Bergpredigt, die im Anschluss an die Wunderankündigung in Mt 5,1-7,29 folgt und somit eine anthropologische Deutung der Wunder nahelegt. B. KOLLMANN spricht von den Wundern als einer Begleiterscheinung des Wortes, da Mt sie an die Bergpredigt angeschlossen habe.³⁵⁷ Die vorangegangenen Ausführungen haben aber die Akzentuierung dieser Arbeit offengelegt: Die Wundererzählungen sind heilende Erfahrungen des Menschen mit Gott, die auf Grund der Hinwendung des Menschen zu Jesus Christus aus einem freien Entschluss heraus möglich werden. In ihnen wird menschliche Ausweglosigkeit³⁵⁸ verarbeitet und die Bergpredigt als Aufforderung und Werben Jesu zur Kontaktaufnahme verstehbar.

³⁵⁶ Vgl. ALBRECHT, Folker, Blindheit und Lähmung, 73.

³⁵⁷ Vgl. KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 124.

³⁵⁸ Vgl. SUHL, Alfred, Die Wunder Jesu, 37.

Und gerade weil die Wundergeschichten des Neuen Testaments offen für eine psychologische Deutung mit Wirklichkeits- und eigenem Lebensweltbezug sind, eignen sie sich so gut für den Religionsunterricht. B. KOLLMANN stellt hierzu fest, dass sie offen seien, um „*die in ihnen verborgenen Gefühle, Hoffnungen und Sehnsüchte*“ offenzulegen.³⁵⁹ Gerade diese prinzipielle Offenheit lädt ein, den „Brückenschlag“ zwischen biblischem Text und der „Befindlichkeit des modernen Menschen“ zu wagen.³⁶⁰ So wird auch in einem religionspädagogischen Sinn die Möglichkeit eröffnet, die Selbstwerdung des Ichs zu betrachten. Dabei geht es in einem DREWERMANN'schen Sinn nicht um eine reine tiefenpsychologische Deutung der Krankheit als Spiegel des seelischen Ungleichgewichts, sondern vielmehr um eine grundlegendere Vorgehensweise: Die Inblicknahme des Menschen als erstem Schritt einer anthropologisch motivierten Deutung der Wunderereignisse. Es geht ihr nicht um die Wiederherstellung eines gestörten Leibverhältnisses des Menschen zu Gott, sondern um eine Bewusstmachung der eigenen Menschlichkeit, um auf diese Weise an der Heilung, die sich durch Jesus Christus vollzieht, mitzuwirken. Damit ist die Heilung gerade nicht wie bei E. DREWERMANN eine, die sich im Unbewussten abspielt, sondern eine – in heutiger Terminologie gesprochen – höchst transparente: Ich stehe im Mittelpunkt, ich trete in Kontakt mit dem, von dem ich hoffe, dass er mir helfen kann. Der tiefenpsychologischen Deutung verdankt es eine von dieser Arbeit vorgeschlagenen anthropologisch bewegten Wunderdeutung jedoch, dass sich die Adressaten der Wundererzählungen im Text wiederfinden können, ohne die Texte rationalistisch deuten zu müssen: Die Erkenntnis kann dann sein: Wir alle sind wie die Hilfesuchenden der Wundererzählungen innerlich zerrissen. Wenn wir uns aber aufraffen und bereit sind, uns einzulassen, dann kann die innere Zerrissenheit überwunden und ich als Mensch vor Gott heil werden.

Religionspädagogisch ist es einsichtig, dass eine tiefer liegende Konfliktsituation im Menschen für Schüler interessant ist, wenn denn einmal die bereits mehrfach angesprochene anfängliche Perturbation, die bis zur Ablehnung einer auch kritischen Auseinandersetzung mit dem Wunder gehen kann, überwunden ist. Um diese „Skepsis“ (R. HOPPE) zu überwinden, ohne dass die Wunder direkt für unerklärlich erklärt werden, kann didaktisch die Verfremdung einer Wundererzählung, neben den in Kap. 7.9 genannten Methoden und Sozial- und Arbeitsformen, einen wertvollen Beitrag leisten. Beispielsweise kann die tiefenpsychologische Erkenntnis des Ins-Ausgesetzt-Seins einer matthäischen Wundererzählung in verfremdender Form in die Gegenwart übertragen werden, sodass ein erster Zugang auf einer affektiven Ebene („Das kann jedem passieren“ oder „Der Arme, so etwas passiert halt“) möglich werden. Hier kann dann entweder eine

³⁵⁹ KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 159.

³⁶⁰ Vgl. KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten, 159.

weitergehende Auseinandersetzung mit dem verfremdeten Text stattfinden oder eine Gegenüberstellung mit dem biblischen Text, sodass eine gewisse Parallelität durch die Lernenden herausgearbeitet werden kann. Hierbei muss sich der Lehrende aber des lenkenden Faktors dieses niederschweligen Unterrichtseinstiegs bewusst sein und dabei die Tür offen halten für die affektiven Zugänge und weitergehenden Deutungsansätze der Schüler, da es den einen Sinn der Wundergeschichte so nicht gibt.³⁶¹ Auf diese Weise kann der anthropologischen Grundlegung einer gleichzeitig christologischen Erzählung Rechnung getragen werden: Gott ist solidarisch mit den Menschen. Gleichzeitig steht aber nicht zwingend Jesus Christus von Beginn an im Mittelpunkt des Wunders, vielmehr ist die Hinwendung zu ihm Voraussetzung für die Wundertat. Insofern ist beispielsweise der geschilderte Einstieg über eine Verfremdung methodisch und didaktisch sauber, denn hier wird der Leser (oder je nachdem der Zuhörer) zum Ausgangspunkt des Verstehens einer verfremdeten Wundererzählung. *„Das heißt natürlich nicht, daß die Person Jesu dabei ausgeblendet oder auch nur relativiert wird. Jesus ist es ja, der Wunder wirkt.“*³⁶² Die Wunder nehmen ihren Anfang beim Menschen, der sich im Vertrauen auf Gott Jesus zuwendet, der daraufhin das Wunder wirkt. Und hier schließt sich der Kreis mit dem erneuten Hinweis auf die Verbindung von Wundern und Wort: Jesus wirkt eine größere Anzahl Wunder im direkten Anschluss an die zentrale Botschaft der Herrschaft Gottes in der Bergpredigt. In ihr und in den sie auslegenden Wundern zeigt sich die Menschenbezogenheit und Menschenfreundlichkeit Gottes, die auf die Größe der Reich-Gottes-Botschaft hinweisen, dass nämlich Bergpredigt und Wunder zu wirklichem Menschsein in Gesellschaft befreien.³⁶³ In diesem Sinne ist dann dem tiefenpsychologischen Ansatz E. DREWERMANNs zuzustimmen: *„Das Matthäusevangelium legt das größte Gewicht auf die untrennbare Einheit von ‚Verkündigung‘ und Krankenheilung“*³⁶⁴. Wunderheilungen sind anthropologische Geschichten und nicht primär aus christologischer Perspektive sind sie menschliche Geschichten der Bereitschaft, sich auf Gott einzulassen. Von daher stehen sie in einer engen Verbindung zur Verkündigung Jesu. Es sollte aber davon Abstand genommen werden, Wunder christologisch als eine „Selbstdarstellung Jesu“³⁶⁵ oder als Psychotherapie von Bessenheit, Entfremdung oder Krankheit zu lesen.

Insofern stellt die anthropologische Perspektive der hier betrachteten Wundergeschichten einen „Vierten Weg“ dar. Man kann die bisherigen Erklärungsversuche von Wundern ja kategorisieren in die Versuche, sie von der Person Jesu her zu erklären oder als unerklärbar, da von Gott kom-

³⁶¹ Vgl. hierzu: FRICKE, Michael, „Schwierige“ Bibeltex-te, 225 und BEE-SCHROEDTER, Neutestamentliche Wundergeschichten, 42 ff.

³⁶² Ebd., 130.

³⁶³ E. REINMUTH spricht hier von einem Zusammenhang von Hören und Tun sowie von Glauben und Handeln, die eine anthropologische Grundlage haben; vgl. hierzu: Ders., Anthropologie, 71.

³⁶⁴ DREWERMANN, Eugen, Das Matthäusevangelium, Erster Teil, S. 75.

³⁶⁵ HOPPE, Rudolf, Jesus von Nazaret, 135.

mend, zu deuten oder entgegengesetzt kann man versuchen, ihnen rational, d.h. insbesondere naturwissenschaftlich-physikalisch nachzuspüren. Und auch der sog. „Dritte Weg“ K. BERGERS eines „*mythisch-mystisches Wahrnehmen[s] und Erleben[s]*“³⁶⁶ bleibt hinter dem Deutungspotential der Wundergeschichten, v.a. auch im Hinblick auf das religionspädagogische Arbeitsfeld, zurück. Der Ansatz, die Wunderdeutung der Rationalisierung oder der entgegengesetzten Tendenz der Mythologisierung oder Spiritualisierung zu entziehen, ist richtig. Allerdings nimmt eine anthropologisch betrachtete Wundergeschichte nicht zuerst Jesus Christus in den Blick, sondern schaut aus dem Blickwinkel des erkrankten Menschen auf die Wundergeschichte, um so einen leichteren, da menschlichen Zugang zu einem Wunder zu versuchen. Dies ist, um es noch einmal deutlich zu betonen, auch der offensichtlichste und religionspädagogisch sinnvollste Zugang zu den Wundergeschichten vor allem des Matthäus. Im Sinne U. SCHNELLES kann man davon sprechen, dass es der Einsicht des Menschen in seine Bedingtheit bedarf, um begreifen zu können, dass Jesus ihn durch seine Einsicht und seine Bereitschaft, sich einzulassen, an seinem besonderen Verhältnis zu Gott teilhaben lässt.³⁶⁷

Die Wunder sind Durchbrechung der normalen, menschlichen Wirklichkeitserfahrung.³⁶⁸ Von daher sind sie zutiefst menschlich, weil sie keinen Beweis für Gott darstellen wollen, sondern in ihnen erfährt der Mensch durch sein Zugehen auf Gott eine Umkehrung des bisher Gewesenen. Nicht mehr Ausgesondertsein ist seine Lebenswirklichkeit, sondern Annahme seines Lebens durch Gott. Damit widerspricht der Mensch seinen bisherigen Alltagserfahrungen selbst. Noch einmal: Die oben erarbeiteten Heilungs- und Austreibungswunder können mithilfe der (Tiefen-) Psychologie gedeutet werden, auch wenn sie deshalb noch lange nicht als historisch angesehen werden müssen. Durch die psychologische Deutung wird dem Wunder aber seine theologische Bedeutung ebenso genommen wie durch den Deutungsversuch der Durchbrechung der Naturgesetze: Der erste Versuch verlegt das Wunder in die Psychologie, der zweite in die Physiologie. Wunder sind aber Wirklichkeitsereignisse, die nicht auf die Grenzen der Kausalität hinweisen wollen (und von daher auch nicht physisch- oder psychisch-kausalistisch gedeutet werden wollen), sondern befremdliche und unbegreifliche Zeichen der angebrochenen Gottesherrschaft³⁶⁹ sind, die sich ereignen (können), weil der Mensch sich auf sie einlässt. Insofern steht der Mensch als das Objekt des Heilungsvorgangs am Anfang als ein Subjekt da, das sich entscheidet, auf Jesus zuzugehen. Vor diesem Hintergrund und der Priorisierung auf die anthropologische Zu-

³⁶⁶ BERGER, Klaus, *Darf man an Wunder glauben?*, 169 ff.

³⁶⁷ Vgl. SCHNELLE, Udo, *Neutestamentliche Anthropologie*, 42 f.

³⁶⁸ Vgl. hierzu und auch im Folgenden: LUZ, Ulrich, *Das Evangelium nach Matthäus II*, 71.

³⁶⁹ K. BARTH spricht hier von dem Außerordentlichen und von dem Befremdlichen, Verwunderlichen, Unbegreiflichen, ja dem Weltfremden der Wunder; vgl. BARTH, Karl: *Kirchliche Dogmatik IV,2*, 238 f. Vom nahe herangekommenen Gottesreich spricht K. BARTH bereits auf S. 233.

gangsweise der Wunder, so wie sie oben dargelegt wurde, ist U. LUZ' Formulierung zuzustimmen, dass „Gott mit Jesus und ‚mit uns‘ wirksam war und ist.“³⁷⁰

Es geht der anthropologischen Wunderdeutung ganz im Sinne einer religionspädagogischen Schlussfolgerung aus der o.g. These R. BOSCHKIS darum, zu sehen, dass die Wundergeschichten Beziehungsgeschichten sind, die sich aber nur ereignen, ja letztlich etwas bewirken können, wenn der Mensch sich auf diese Beziehung mit Gott einlassen will. Dann haben sie die Kraft, den „Alltag des Leidens in der Welt zu durchbrechen und uns zu solchen Erfahrungen zu führen“³⁷¹. Der Mensch muss sich auf sie einlassen, er muss die Hilfe in Anspruch nehmen, dann kann er sich von ihrem Geschehen bewegen lassen. So werden die Wunder dann auch verstehbar und erweisen so ihre Wahrheit: als ein Ereignis, das heil macht und ermutigt, auf Gott zuzugehen. Dies ist umso wichtiger, als es sich bei der Heilung nicht nur um einen Verweis auf Gott handelt, sondern um eine Handlung, die definitiv gerade geschieht.³⁷² Dann beginnt der Mensch aktiv, sich wirklich selbst zu haben und nicht nur zu sein.³⁷³

7. Exegetische Untersuchungen

Im nun folgenden siebenten Kapitel dieser Arbeit geht es um die konkrete textliche Auseinandersetzung. Es ist aber auf Grund der Vielzahl der von Matthäus überlieferten Wunderperikopen notwendig, exemplarisch vorzugehen.

Wie bereits zum Ende des Kapitels 2.4 dargestellt, kann man eine Schwerpunktsetzung der Wunderdarstellung bei Mt in mehreren Zyklen annehmen.³⁷⁴ Diese Arbeit legt zwei Blöcke zu Grunde, nämlich

- zum Einen in Mt 8-9 und
- zum Anderen in Mt 14-15.³⁷⁵

Der erste „Wunderblock“ schließt unmittelbar an die Bergpredigt an, sodass mit der Einführung der Bergpredigt in Mt 4,23-25, die annähernd in Mt 9,35 wiederholt wird, deutlich wird, dass Mt

³⁷⁰ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 72. M. TRAUTMANN weist im Zusammenhang der Heilungstaten mit dem Sabbatgebot darauf hin, dass der Mensch eine Vorrangstellung vor jedem Gebot habe und dass Gott einen Heilswillen habe, ohne dass dieser „nur indirekt durch den ‚Zaun‘ von Gesetz, Tempel und Kult“ eingeschränkt sei; vgl. Dies., Zeichenhafte Handlungen, 397. Dies ist ganz im Sinne dieser Arbeit zu sehen: Der Mensch kann unvermittelt mit Gott Kontakt aufnehmen, um zu gesunden.

³⁷¹ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 73. Damit ist dann aber auch klar, dass er der anthropologischen Deutungsweise nicht darum geht, die Wahrheit der Wunder zu beleuchten. Vielmehr fragen sie also im LUZ'schen Sinne nach dem, was sie bewirken.

³⁷² Vgl. TRAUTMANN, Maria, Zeichenhafte Handlungen, 387.

³⁷³ Vgl. zum Sein und doch nicht Haben: PRÖPPER, Thomas, Anthropologie I, 9 sowie E. BLOCH, Spuren, 7.

³⁷⁴ Vgl. GNILKA, Joachim, Matthäusevangelium I, 295.

³⁷⁵ Bereits W.D. DAVIES und D.C. ALLISON sehen in Kap. 8-9 und 14-15 „two basic units“; Dies., Saint Matthew II, 6.

eine Einheit von Bergpredigt und Wundererzählungen sieht.³⁷⁶ Auf die Bergpredigt folgen nun Wundertaten, worin eine kompositorische Entscheidung gesehen werden kann.³⁷⁷

Die Summarien umrahmen also Bergpredigt und Wundergeschichten und lassen so die „didaktische Strategie“ (H. FRANKEMÖLLE) des Matthäus erkennen.³⁷⁸

Es ist unbestreitbar (vgl. hierzu die Gliederung des Matthäusevangeliums in Kap. 2), dass Mt das Gespräch in den Mittelpunkt seines Evangeliums rückt (also erzählende und beschreibende Passagen kürzt), dies ist aber in den Augen des Verfassers keineswegs als bewusste Entscheidung gegen die Wunderthematik zu sehen.³⁷⁹ Vielmehr zeigt ja das Arrangement in Folge der Bergpredigt, dass Mt das Wunder für unverzichtbar hält, will man Jesus eben nicht nur als einen „*Messias des Wortes*“, sondern als einen „*Messias der Tat*“ verstehen.³⁸⁰ Auch wenn B. KOLLMANN behauptet, das vorherrschende Thema dieses Wunderzyklus’ in Mt 8-9 sei nicht die Christologie, sondern die Ekklesiologie, so behaupte ich, dass es sich bei der Nachfolge zwar zweifelsohne um ein ekklesiologisches Thema handelt, dieses aber eben nur in einer gesunden Selbstgewissheit zum Erfolg gebracht werden kann. Dies will sagen, dass eben auch der Blick auf den einzelnen Menschen gerichtet werden muss, um das Wunder als solches und als Teil des Matthäusevangeliums – das dem Wunder breiten Raum an exponierter Stelle widmet – verstehen zu können, ohne es im ausschließlichen Blick auf den Wundertäter oder die Parallelen der Wunderhandlung in außerbiblischen Quellen zu verkürzen oder es gar misszuverstehen. Gründlich missverstanden wären die jesuanischen Wunder jedenfalls dann, wenn sie als „Beglaubigung“ (H.-J. HELD) angesehen würden, quasi als Beleg für den Glauben. Wunder hängen vielmehr mit dem Glauben und dem Glaubenswillen des Geheilten zusammen und sind keine Propaganda für den Glauben.³⁸¹

Und damit ist dann auch die Intention dieses ersten matthäischen „Wunderblocks“ klar: Erstens wird das Wunder nicht aus Begründungszwecken vollbracht, sondern weil der Mensch und sein Glaube im Mittelpunkt stehen, und zweitens haben die Wunder bewusst ihren Platz nach der

³⁷⁶ Nach der Beglaubigung Jesu durch Gott in den ersten vier Kapiteln des Matthäusevangeliums wird in 4,23-25 klar, in welchen Bereichen Jesus wirken wird: Jesus zog in ganz Galiläa umher und setzte dort die zwei bzw. drei Schwerpunkte seines Wirkens, nämlich das Lehren in den Synagogen (besser wörtlich übersetzt: lehrend in ihren Synagogen: διδάσκων ἐν ταῖς συναγωγαῖς αὐτῶν), die Verkündigung der Reiches Gottes (κηρύσσων τὸ εὐαγγέλιον τῆς βασιλείας: verkündend das Evangelium des Königtums) und damit einhergehend die Heilung von Krankheiten und Schwächen des Volkes (θεραπεύων πᾶσαν νόσον καὶ πᾶσαν μαλακίαν ἐν τῷ λαῷ: heilend jede Krankheit und jede Schwäche im Volk). Deshalb sprechen I. BROER/H.-U. WEIDEMANN und U. LUZ von einer Inklusion; vgl. BROER, Ingo/WEIDEMANN, Hans-Ulrich, Einleitung, 27 und U. LUZ, Das Evangelium nach Matthäus I, 244.

³⁷⁷ B. KOLLMANN betont, dass auf den *Messias des Wortes* nun der *Messias der Tat* folge; vgl. hierzu: Ders., Neutestamentliche Wundergeschichten, 124. W. CARTER fasst passend zusammen: „*After three chapters of teaching, chapter 8 and 9 depict Jesus performing miraculous an nonmiraculous actions.*“; vgl. hierzu: Ders., *Mathew and the Margins*, 196.

³⁷⁸ Vgl. FRANKEMÖLLE, Hubert, Matthäuskommentar I, 79.

³⁷⁹ Nicht zuletzt sind nach H.-J. HELD die Wunder nicht vorrangig nach der Form der Wundererzählung komponiert, sondern entsprechen der Form von Gesprächen. Vgl. ders., a.a.O., 272.

³⁸⁰ Vgl. zum *Messias der Tat*: MERKLEIN, Helmut, Die Jesusgeschichte, 96. B.L. BLACKBURN fasst richtig zusammen, dass „*these evangelists [Anm. d. V.: gemeint sind die synoptischen Evangelien] regarded Jesus’ miracle working as a major aspect of his work.*“; BLACKBURN, Barry L., *The miracles of Jesus*, 114 sowie zur „*Tat*“, ebd., 122.

³⁸¹ HELD, Heinz Joachim, Matthäus als Interpret der Wundergeschichten, 264.

Bergpredigt gefunden, weil sie den dort angesprochenen Glauben voraussetzen. Es geht also auch bei der Betrachtung der Wunder aus anthropologischer Perspektive nicht vorrangig um die Wundertat selbst oder um den Wundertäter, sondern um die Einstellung des Einzelnen, der sich im Glauben an Jesus als dem Christus und in der Nachfolge dem Leser des Matthäusevangeliums zeigt.

B. BRON schildert die Bedeutung der Wunder im Kontext der Verkündigung Jesu, wenn sie oftmals ausschließlich unter christologischen – oder wie oben bereits geschildert – aus ekklesiologischen Gesichtspunkten gedeutet werden.³⁸² Hiervon setzt sich die Betrachtung der Wunder aus anthropologischer Perspektive ab, indem die Wunder nicht zur Begründung einer Christologie oder Ekklesiologie herangezogen werden, sondern als Ereignisse eines aktiv Glaubenden gesehen werden.

Von den siebzehn Wundergeschichten des Matthäusevangeliums gehören neun diesem ersten Block an, sodass notwendigerweise auch in dieser Arbeit ein Schwerpunkt auf den „Bergpredigt-Wunder-Block“ gelegt wird. Alle diese Wundererzählungen weisen den bereits angesprochenen anthropologischen Aspekt der Selbstaktivierung im Sinne eines um die Gesundung-Bittens, zumindest aber des Angesprochen-Seins (Schwiegermutter des Petrus) auf. Auf diese Weise nimmt Mt seine Leser ernst: Er lässt sie nicht mit den Eindrücken der Bergpredigt alleine, sondern er versucht, ihnen durch die folgenden Kapitel zu zeigen, dass es sich lohnt, auf Jesus zu vertrauen, da es ihm um das Heil der Menschen geht. Nicht umsonst beschreibt M. LIMBECK die genannten Kapitel acht und neun als die „heilenden Begegnungen“³⁸³ und H. FRANKEMÖLLE Mt 8,1-15 in unserem Sinne sehr passend als „Aufhebung von Ausgrenzungen“³⁸⁴. Die Menschen sind also nicht nur Rezipienten der Worte Jesu, sondern sie können sich durch die Worte Jesu bestärkt sehen, weiter aktiv im Glauben voranzugehen.

Der zweite größere Wunderabschnitt des Matthäusevangeliums folgt in den Kapiteln 14 und 15. Hier folgen sechs weitere Wundergeschichten und auch hier liegt ein anthropologischer Schwerpunkt vor. Nach der Ansprache seiner Jünger in Kapitel zehn und dem Auftrag, furchtlos auf die Menschen zuzugehen, folgt in Kapitel 13 ein Schwerpunkt in der Wortverkündigung Jesu, nämlich ein so genanntes Gleichniskapitel. Diesem folgen dann drei Heilungswunder, zwei Geschenkewunder (Speisungen) sowie ein Rettungswunder im Zusammenhang mit dem Kleinglauben des Petrus. Das Prinzip der Exemplarität muss auch hier gelten. Beispielhaft wird hier die Perikope des Kleinglaubens Petri betrachtet.

³⁸² Vgl. BRON, Bernhard, Das Wunder, 229 f.

³⁸³ LIMBECK, Meinrad, Matthäusevangelium, 130 f.

³⁸⁴ FRANKEMÖLLE, Hubert, Matthäuskommentar I, 300.

Außerdem wird ein weiteres Wunder betrachtet, das keinem der beiden Blöcke angehören, nämlich das Wunder des besessenen Jungen in Mt 17,14-21, das schon unter dem Einfluss angekündigten Leidens Jesu steht und von daher bestärkende Funktion im Zusammenhang mit der Aufforderung zur Nachfolge hat. Denn die bei der Verklärung Jesu in die Angst zurückfallenden Jünger bedürfen der Bestärkung Jesu in Wort (17,7) und Tat (17,14-21). Es kommt Mt hier also erneut auf den Glauben und dessen furchtlose Annahme an, schließlich fordert er sie zur Nachfolge auf.

Damit ist die Auswahl der hier behandelten Wundergeschichten erkennbar: Dem Gewicht der auf die Bergpredigt folgenden Wunder entsprechend, werden fünf Heilungswunder aus dem ersten Wunderblock betrachtet. Sie bilden als Ausweitung der Bergpredigt die Zentralbotschaft Jesu. In Bergpredigt und Wundern ist der ganze Mensch gefordert, sich einzulassen auf Jesu Wort und Tat, ja sich ganz auf das kommende Gottesreich einzulassen. Der Mensch, der an seine Grenzen kommt, sieht in seinem Leben, durch den Mut, sich Jesus zuzuwenden, neue Möglichkeiten und Perspektiven.³⁸⁵ Jeder Einzelne kann den Ruf Jesu „ἀκολούθει μοι“ hören. Und jeder Mensch kann sich bereits durch die Bergpredigt angesprochen fühlen, sich auf die Wundererzählungen einzulassen. Dies zeigt Mt durch die Platzierung eines Großteils seiner Wunderüberlieferungen im Anschluss an die Bergpredigt. Die Auswahl von Therapien- bzw. Heilungswundern stellen des Weiteren einen weiteren menschlichen Aspekt in den Mittelpunkt, nämlich die Krankheit. Hier wird nicht vorrangig in einem medizinischen Zusammenhang argumentiert, sondern vor allem in einem tiefen- und gesellschaftspsychologischen Kontext: Der Mensch in den ersten fünf hier behandelten Wundergeschichten ist in je eigenen individuellen Situationen gefangen und so ein *ins Aus Gesetzter*, der um sein Dasein kämpft / kämpfen lassen muss. Jesu Worte und Taten sind hier als Aufforderung zu verstehen, sich aus den Zwängen des Menschseins, die einengen und begrenzen, frei zu machen.

Dies zeigt auch das Wunder des Kleinglaubens des Petrus, denn selbst Petrus bedarf der ausgestreckten Hand Jesu, damit er nicht „in die Dumpfheit erkalteten und schwach gewordenen Glaubens“³⁸⁶ versinkt. Er muss sie nur sehen und ergreifen. Auf diese Weise wird die Selbstaktivität des Menschen, die den meisten unserer hier betrachteten Wundergeschichten zu Grunde liegt, deutlich. Dieses Naturwunder, das wegen seiner Gattung entgegen der Chronologie als letztes betrachtet wird, ist nicht mehr dem ersten Wunderblock zuzuordnen und wurde daher, auch weil es sich um mt Sondergut handelt, ausgewählt. Es ist so ein Beispiel einer weiteren Wundergattung neben den Heilungswundern im Matthäusevangelium.

³⁸⁵ Vgl. HOPPE, Rudolf, Jesus von Nazaret, 132.

³⁸⁶ PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 3, 37.

Zuvor wird aber wird in Kap. 7.7 ein weiteres Wunder, nämlich mit der Heilung eines besessenen Jungen ein „blockfreies“ Wunder, erneut ein Heilungswunder, behandelt (Mt 17,14 ff.).

Diese beiden Wunder (Kap. 7.7 und 7.8) in ihrer Unterschiedlichkeit greifen die anthropologische Grundanlage der „Bergpredigt-Wunder“ aus dem Doppelkapitel Mt 8-9 ebenfalls auf: In seiner Zuwendung und seinem Handeln signalisiert der matthäische Jesus, dass die Herrschaft Gottes angebrochen ist. Auch wenn vor allem Heilungswunder betrachtet werden, ist das Petrus-Wunder als Sondergut des Mt ein Beispiel dafür, die sinnvolle Konsequenz aus Jesu Verkündigung zu ziehen, nämlich seine Worte vertrauensvoll in das rechte Tun umzusetzen. Und die Heilung des besessenen Jungen als vorletzte Wunderüberlieferung im Matthäusevangelium kann als eine Geschichte gelesen werden, die Hoffnung machen will und in ihrer dialogischen Struktur ebenfalls eine Aufforderung zum Glauben ist.

Insgesamt zeigen also alle sieben ausgewählten Wunderperikopen, dass Heilung und Rettung möglich ist, wenn ich bitte und selbst aktiv werde. Dies gilt selbst für Situationen, in denen ich nicht bitte oder bitten kann, in denen also für mich gebeten wird.

Damit wird deutlich, wie bereits dargestellt, dass der aktive und nicht der passive Mensch im Mittelpunkt des Matthäusevangeliums steht. So ergibt sich die oben bereits dargestellte Auswahl der Wunder. Zuerst werden die drei strukturell zueinandergehörenden Wunder in Mt 8,1-17 behandelt, in denen der Kranke selbst vorsichtig um Heilung bittet und berührt wird (Mt 8,1-4) und an seiner Statt ein anderer Mensch bittet und Jesus sogar aus der Ferne heilt (Mt 8,5-13) und wenn deutlich wird, dass die Kranke nicht vergessen wird, auch wenn sie alleine zu Hause ist, und doch berührt wird bzw. sich berühren lässt (Mt 8,14-17).

Es folgen zwei weitere Wunderüberlieferungen aus dem neunten Mt-Kapitel. In Mt 9,2-8 wird die Frage nach der Vollmacht Jesu zur Heilung thematisiert, in deren Folge klar wird, dass diejenigen, die den Kranken bringen, sich von dieser „theoretischen“ Frage nicht abschrecken lassen und Jesus erstmals nur durch ein Wort heilt. Die beiden miteinander verknüpften Wundergeschichten in Mt 9,18-26 wurden als fünftes Wunder deshalb ausgewählt, weil in den VV. 18-22 dezidiert eine ins Aus gesetzte Frau im Mittelpunkt steht, die wiederum berührt wird, und in den anschließenden VV. 23-26 ein bereits totes Mädchen, für das die Menschen nichts mehr geben, ebenfalls durch Berührung auferweckt wird.

Das sechste behandelte Wunder in Mt 17,14 ff. ist ein Exorzismuswunder, das wieder die stellvertretende Bitte des Vaters für seinen besessenen Jungen sowie die Heilung aus der Ferne darstellt.

Zum Abschluss wird dann noch neben den Heilungswundern noch das angesprochene Natur- bzw. Rettungswunder des Kleinglaubens des Petrus in Mt 14,22-33 behandelt.

Wie in Kapitel fünf bereits dargelegt, ist Jesus nicht mit den Wundertätern seiner Zeit vergleichbar, da so genannte Magier versucht haben, durch ihre Wunderhandlung (eine Zwangsbeeinflussung) die Gottheit zu einem Wunder zu bewegen. Bei den jesuanischen Wundern handelt es sich jedoch um heilendes Wirken (P. FIEDLER³⁸⁷), das in der Beglaubigung Jesu Christi durch Gott begründet ist.³⁸⁸ Und dennoch – diesem Aspekt gilt der Schwerpunkt dieses Kapitels – steht im Mittelpunkt nicht nur die Heilungstat als solche oder der Wundertäter Jesus oder die göttliche Autorität, auf die er sich beruft. Dies sind schon immer gewichtige Analyse- und Interpretationsgesichtspunkte für die Wunder gewesen und sind es auch weiterhin. Es geht Jesus aber um Gesundung von Krankheit, die in einem glaubenden Zusammenhang zur Leiblichkeit jedes Einzelnen steht. Der einzelne Betroffene ist an seiner Genesung aktiv beteiligt – Subjekt – und eben nicht nur Objekt einer Wunderhandlung. Dann nämlich bestünde ein „magisches“ Missverständnis. Jesus würde dann zu einem Magier degradiert, der Wunder auf Grund erlernter Heilkunst vollbringt.

Zwei abschließende Bemerkungen in diesem einführenden Teil zur Beschränkung auf matthäische Wunder und zur Schwerpunktlegung auf Heilungswunder seien eingefügt.

Das Matthäusevangelium ist in besonderer Weise für die Betrachtung von Wundergeschichten geeignet, da der Verfasser des Matthäusevangeliums deutlich macht, dass auch er an der Jesusgeschichte beteiligt ist.³⁸⁹ In doppelter Weise kann man sich also von den Wunderberichten des Matthäusevangeliums angesprochen fühlen: Indem die Figur desjenigen, der um ein Wunder an ihm bittet bzw. an dem auf Grund des glaubenden Zutuns ein Wunder vollbracht wird, als Identifikationsfigur angesehen wird und zum Zweiten als Leser des Matthäusevangeliums, der durch die kompositorische Anlage seines Evangeliums zum Mitvollzug animieren möchte.

Der (heutige) Leser des Matthäusevangeliums hat einen Interpretationsspielraum, inwieweit er sich mit den handelnden Personen identifiziert, inwieweit er also auch seine eigenen Erfahrungen in Leben und Glauben mit der in der Wunderhandlung offenbar werdenden Frohen Botschaft verbindet. Die matthäische Jesusgeschichte zeigt, dass es sich um eine Hoffnungsgeschichte handelt, die in Worten, v. a. aber auch in Taten Jesu offenbar wird. Man kann die Frohe Botschaft nicht verstehen, wenn das schwierige „Kapitel“ der Wunder Jesu ausgespart würde. Hierbei geht es dann aber eben nicht um die vorgenannten Schwerpunkte, beispielsweise die Wundertätigkeit *Jesu*, sondern um die anthropologische Perspektive, und zwar aus der Sicht des Menschen, an dem gehandelt wird.

³⁸⁷ Vgl. FIEDLER, Peter, Das Matthäusevangelium, 198.

³⁸⁸ Vgl. Ebd., 37 ff.

³⁸⁹ Zum Gedanken der Leserbeteiligung vgl.: LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus I, 42-47.

So stimmt die Feststellung G. THEIßENS und A. MERZ' im Anschluss an H.-J. HELD, dass sich vor allem die matthäischen Wunder zu einer anthropologischen Betrachtung eignen, da in diesen miraculöse Züge zurückgedrängt worden sind; zumal, wie zu Beginn in Kapitel drei schon festgestellt, eben bei Mt der Mensch im Vordergrund steht. In den „Wunderkapiteln“ acht und neun des Matthäusevangeliums konzentriert, erweist sich Jesus als „*Messias der Tat*“.³⁹⁰

Strukturell wird außerdem eine Begrenzung auf Therapien bzw. Exorzismen vorgenommen, da diese – mit Ausnahme der Sturmstillung in Mt 23 ff. – alle Wunder im Anschluss an die Bergpredigt stellen.³⁹¹ Wenn also die anthropologische Grundanlage der Wunder in Folge der Bergpredigt stimmt, so hat es natürlich Sinn, diese in der Analyse zu bevorzugen. Des Weiteren nehmen die Exorzismen im Matthäusevangelium nicht den Rang ein, der ihnen bei Mk zukommt. Dies zeigt der synoptische Vergleich, den D. TRUNK durchgeführt hat.³⁹²

Es folgen nun also sechs Betrachtungen von Therapie- oder Austreibungswundern sowie eines Naturwunders (Der Kleinglaube des Petrus). Bei diesen exegetischen Betrachtungen wird versucht, schwerpunktmäßig die eingangs genannte anthropologische Perspektive einzunehmen, um dann im Sinne der schulischen Anwendbarkeit, religionspädagogische Konkretisierungen vorzunehmen (vgl. Kap. 7.9).

7.1 Therapienwunder (und Exorzismen)

Eine Beschäftigung mit den mt Wunder im Allgemeinen ist einerseits auf Grund des geringeren exegetischen Befunds, v.a. aber auf Grund der eingangs geschilderten Stellung der Wundergeschichten in den Kapiteln nach der Bergpredigt als dem Zentrum des Matthäusevangeliums lohnenswert.³⁹³

Grundsätzlich hat Mt eine gesunde Skepsis Wundercharismatikern gegenüber, was erklärt, warum er auch bei den jesuanischen Wundern darauf achtet, dass diese in seinem Evangelium nicht überbordend und magisch überbetont geschildert werden, sondern eben auf das Wichtigste reduziert sind, nämlich auf das wunderwirkende Wort und/ oder die Berührung.³⁹⁴ Im Gegensatz zu D. TRUNK sehe ich jedoch das Wesentliche eines Wundergeschehens in der Zielrichtung, nämlich

³⁹⁰ Vgl. THEIßEN, Gerd / MERZ, Annette, *Der historische Jesus*, 262.

³⁹¹ Vgl. HASSELBACH, Ulrich von, *Der Mensch Jesus*, 40.

³⁹² Vgl. TRUNK, Dieter, *Der messianische Heiler*, 236.

³⁹³ In diesem Zusammenhang sei darauf verwiesen, dass die Wundergattungen, die hier v. a. betrachtet werden sollen (Exorzismen und Therapien) sämtlich als Wunder betrachtet werden, die ihren Ursprung im historischen Jesus haben.

³⁹⁴ D. TRUNK sieht die Reduktion des Wunderschemas bei Mt vor allem vor dem Hintergrund der damit einhergehenden Betonung des Ursprungs des Wunders, der eben bei Gott liege. „*Je weniger der Mensch tut, umso mehr kann das Wunder den Charakter eines göttlichen Handelns gewinnen.*“; ders., 230. Ebenso knapp dargestellt sieht die mt Wunder: KAHL, Werner, *New Testament Miracle Stories*, 225. Ein Jahr vor D. TRUNK hat außerdem G. VERMES bereits 1993 zugestanden, dass eine Unterscheidung zwischen Exorzismen und Therapien nicht immer einfach sei, und die Einfachheit der beschriebenen Wunder betont; vgl. VERMES, Geza, a.a.O., 10 und 51.

den Menschen. Das Wunder kommt zustande auf Grund des Zugehens des Einzelnen auf Jesus (anthropologische Sichtweise).

Es werden exemplarisch bestimmte exorzistische und therapeutische Perikopen (im Sinne D. TRUNKS als Zuordnung der Exorzismen zu den Heilungen³⁹⁵) – beide unter anthropologischer Perspektive, unabhängig davon, ob es sich um die therapeutische Heilung eines Aussätzigen (Mt 8,1 ff.), die Heilung eines Gelähmten (Mt 9,2 ff.) oder um die Heilung eines Besessenen (Mt 17,14 ff.³⁹⁶) handelt, betrachtet.

Somit soll klar werden, dass Exorzismen Erzählungen sind, die von der Austreibung eines Dämons aus einem „besessenen Menschen“ erzählen. Charakteristische und für unsere Betrachtung nicht unerhebliche Elemente des Exorzismus sind³⁹⁷:

- die Ent-Eignung des menschlichen Subjekts, also das Ausgeliefertsein eines Menschen an den Dämon,
- der Kampf zwischen Dämon und Exorzist und
- die zerstörerische Tätigkeit des Dämons inner- und außerhalb des Menschen.

Die Vertreibung des Geistwesens kann durch mechanische Mittel, Substitution oder durch exorzistische Beschwörung erfolgen. Derjenige, an dem der Exorzismus vollzogen wird, setzt das Vertrauen in die überlegene Macht Gottes; in diesem Sinne meint ein Exorzismus ursprünglich eine nachdrückliche Verpflichtung, ganz im Sinne von Mt 26,63 (ἐξορκίζω: ich beschwöre und dem zugehörigen Substantiv ἐξορκίστης).

In diesem Sinne ist das Besessensein, das in einen Exorzismus mündet, im Grunde „*das plakativste Realsymbol für den entfremdeten, versklavten, im Unheil befindlichen Menschen*“³⁹⁸.

Im Gegensatz zum o. g. zweiten Element des Exorzismus sind Therapien keine Wunder, in denen ein Kampf stattfindet, sondern sie sind Heilungswunder, in denen die Heilung durch die Übertragung einer wunderhaften Energie vom Wundertäter auf den Kranken geschieht. Elemente der Therapienwunder sind

- zuvorderst die Vorstellung von der Möglichkeit der heilenden Kraft und
- das heilende Mittel.

³⁹⁵ Vgl. TRUNK, Dieter a.a.O., 237.

³⁹⁶ Die Überschrift der EÜ spricht hier bezeichnenderweise nicht mehr von einem Exorzismus oder von einer Dämonenaustreibung, sondern von der Heilung eines mondsüchtigen Jungen, was auch aus der rückwirkenden Einteilung und Benennung einzelner Perikopen in der EÜ offenbar werden lässt, dass bei Mt eine Betonung des Therapierens vor dem Austreiben gesehen wurde. Vgl. hierzu erneut: TRUNK, Dieter, a.a.O., 237.

³⁹⁷ Vgl. zu den charakteristischen Elementen der Exorzismen und im Folgenden auch zu den Therapien: THEIBEN, Gerd / MERZ, Annette, *Der historische Jesus*, 265 f.

³⁹⁸ TRUNK, Dieter, a.a.O., 38. Dem setzt M. EBNER gegenüber, dass Jesus selbst in seinen Dämonenbefreiungen einen geradezu empirischen Beleg dafür gesehen habe, dass die Gottesherrschaft auf Erden Fuß gefasst habe; vgl. EBNER, Martin, *Jesus*, 73.

Therapienwunder sind im NT untrennbar mit dem Glaubensmotiv verbunden; der therapierte Mensch wird auf Grund des Glaubens geheilt, der der Heilung vorausgeht und selbst wunderwirksame Kraft hat.³⁹⁹

Der Exorzismus hat nach P. HABERMEHL ebenfalls eine therapeutische Funktion, indem nämlich der Kranke hier die Möglichkeit hat, „*traumatische Erfahrungen, Schuldgefühle oder andere (selbst-) zerstörerische Energien in der (...) Auseinandersetzung mit dem Exorzisten*“⁴⁰⁰ abzuarbeiten. In diesem Sinne ist der Exorzismus eine Selbstvergewisserung, dass Gott helfen kann.

Diese Einsicht wird wie bei allen Wundertaten vorausgesetzt: Der Mensch kann um Hilfe ersuchen und somit Mitwirkender einer Wunderhandlung sein. Auf diese Weise ist der Kranke nicht nur Wunderobjekt, sondern Wundersubjekt. Diese Vergewisserung der Hilfe Gottes gilt auch dann, wenn die Kranken nicht selbst bitten können, weil sie erst herbeigebracht werden müssen (Mt 9,2-8) und für sie gebeten werden muss (Mt 8,5-13 und Mt 9,18 f. sowie Mt 17,14 ff.).

Begonnen wird der exegetische Durchgang durch die mt Wunder mit der Heilung eines Aussätzigen unmittelbar im Anschluss an den Abstieg Jesu vom Berg, wie es in Mt 8,1 angedeutet werden wird.

7.2 Die Heilung eines Aussätzigen (Mt 8,1-4)

Zu Beginn der Betrachtung der vorliegenden Perikope ist es notwendig, eine Übersetzung anzufertigen, die eine Glättung im Sinne unseres Sprachgebrauchs bei größtmöglicher Nähe zum griechischen Text leisten soll.⁴⁰¹ Eine grundsätzliche Revision des Textes des Nestle-Aland von der 27. zur 28. Auflage ist bei den folgenden Betrachtungen der Wundererzählungen nicht notwendig.

Im Anschluss daran wird ein Blick auf die synoptische Parallele, v. a. in Mk 1,40-44 geworfen sowie die eigentliche analytische und interpretatorische Auseinandersetzung geleistet werden. Hierbei wird ein besonderes Augenmerk auf die Krankheit des Aussatzes geworfen und diese als medizinisch indizierbare Aussatzerkrankung v. a. vor dem Hintergrund der „Krankheit“ der sozialen Desintegration betrachtet, eben als eine Krankheit, die ins Aus setzt.

³⁹⁹ Beispielhaft steht Lidija NOVACOVIC für diejenigen Exegeten, die in der Heilung nicht „nur“ ein Glaubensgeschehen sehen, sondern auch und zuzuförderst eine „Messianic Activity“; vgl. hierzu: Dies., *Messiah*, 77 ff.

⁴⁰⁰ Peter, HABERMEHL, *Exorzismus*, 401.

⁴⁰¹ Im Sinne W. LANGERS ist es unumgänglich, eine Übersetzung anzufertigen, da die oftmals verwendeten Übersetzungen zu glättend sind; vgl. ders., *Bibeldidaktische Grundregeln*, 49.

7.2.1 Übersetzung

Vers	Teilvers	Griechischer Text	Übersetzung
1	a	Καταβάντος δὲ αὐτοῦ ἀπὸ τοῦ ὄρους	Als er (Jesus) aber herabgestiegen war vom Berg,
	b	ἠκολούθησαν αὐτῷ ὄχλοι πολλοί.	folgten ihm viele Volksmengen.
2	a	καὶ ἰδοὺ λεπρὸς προσελθὼν προσεκύνει αὐτῷ λέγων·	Und siehe, ein Aussätziger kam hinzu, fiel vor ihm nieder und sagte:
	b	κύριε, ἐὰν θέλῃς δύνασαί με καθαρίσαι.	Herr, wenn Du willst, kannst Du machen, dass ich rein werde!
3	a	καὶ ἐκτείνας τὴν χεῖρα ἥψατο αὐτοῦ λέγων·	Und er streckte die Hand aus, berührte ihn und sagte:
	b	θέλω, καθαρίσθητι· καὶ εὐθέως ἐκαθαρίσθη αὐτοῦ ἡ λέπρα.	Ich will – werde gereinigt! Und sogleich wurde sein Aussatz gereinigt.
4	a	καὶ λέγει αὐτῷ ὁ Ἰησοῦς·	Und Jesus sagte zu ihm:
	b	ὄρα μηδενὶ εἰπῆς, ἀλλὰ ὕπαγε σεαυτὸν δεῖξον τῷ ἱερεῖ καὶ προσένεγκον τὸ δῶρον ὃ προσέταξεν Μωϋσῆς, εἰς μαρτύριον αὐτοῖς.	Sieh, dass Du zu keinem sprichst, sondern geh fort, zeig Dich dem Priester und bring die Gabe dar, die Mose verordnete, als Zeugnis ⁴⁰² für sie!

7.2.2 Synoptischer Vergleich und strukturelle Überlegungen

Mt 8,1-4	mt Übersetzung	Mk 1,40-44 (...)	Lk 5,12-14 (...)
Καταβάντος δὲ αὐτοῦ ἀπὸ τοῦ ὄρους ἠκολούθησαν αὐτῷ ὄχλοι πολλοί.	Als er (Jesus) aber herabgestiegen war vom Berg, folgten ihm viele Volksmengen.		

⁴⁰² μαρτύριον hier im Sinne eines Beweises.

καὶ ἰδοὺ λεπρὸς προσελθὼν προσεκύνει αὐτῷ λέγων· κύριε, ἐὰν θέλῃς δύνασαί με καθαρίσαι.	Und siehe, ein Aussätziger kam hinzu, fiel vor ihm nieder und sagte: Herr, wenn Du willst, kannst Du machen, dass ich rein werde!	Καὶ ἔρχεται πρὸς αὐτὸν λεπρὸς παρακαλῶν αὐτὸν [καὶ γονυπετῶν] καὶ λέγων αὐτῷ ὅτι ἐὰν θέλῃς δύνασαί με καθαρίσαι.	Καὶ ἐγένετο ἐν τῷ εἶναι αὐτὸν ἐν μιᾷ τῶν πόλεων καὶ ἰδοὺ ἀνὴρ πλήρης λέπρας· ἰδὼν δὲ τὸν Ἰησοῦν, πεσὼν ἐπὶ πρόσωπον ἐδέηθη αὐτοῦ λέγων· κύριε, ἐὰν θέλῃς δύνασαί με καθαρίσαι.
καὶ ἐκτείνας τὴν χεῖρα ἥψατο αὐτοῦ λέγων· θέλω, καθαρίσθητι· καὶ εὐθέως ἐκαθαρίσθη αὐτοῦ ἡ λέπρα.	Und er streckte die Hand aus, berührte ihn und sagte: Ich will – werde gereinigt! Und sogleich wurde sein Aussatz gereinigt.	καὶ σπλαγχνισθεὶς ἐκτείνας τὴν χεῖρα αὐτοῦ ἥψατο καὶ λέγει αὐτῷ· θέλω, καθαρίσθητι· καὶ εὐθὺς ἀπῆλθεν ἀπ' αὐτοῦ ἡ λέπρα, καὶ ἐκαθαρίσθη. 43 καὶ ἐμβριμησάμενος αὐτῷ εὐθὺς ἐξέβαλεν αὐτόν	καὶ ἐκτείνας τὴν χεῖρα ἥψατο αὐτοῦ λέγων· θέλω, καθαρίσθητι· καὶ εὐθέως ἡ λέπρα ἀπῆλθεν ἀπ' αὐτοῦ.
καὶ λέγει αὐτῷ ὁ Ἰησοῦς· ὄρα μηδενὶ εἶπης, ἀλλὰ ὕπαγε σεαυτὸν δεῖξον τῷ ἱερεῖ καὶ προσένεγκον τὸ δῶρον ὃ προσέταξεν Μωϋσῆς, εἰς μαρτύριον αὐτοῖς.	Und Jesus sagte zu ihm: Sieh, dass Du zu keinem sprichst, sondern geh fort, zeig Dich dem Priester und bring die Gabe dar, die Mose verordnete, als Zeugnis für sie!	44 καὶ λέγει αὐτῷ· ὄρα μηδενὶ μηδὲν εἶπης, ἀλλὰ ὕπαγε σεαυτὸν δεῖξον τῷ ἱερεῖ καὶ προσένεγκε περὶ τοῦ καθαρισμοῦ σου ἃ προσέταξεν Μωϋσῆς, εἰς μαρτύριον αὐτοῖς.	καὶ αὐτὸς παρήγγειλεν αὐτῷ μηδενὶ εἰπεῖν, ἀλλὰ ἀπελθὼν δεῖξον σεαυτὸν τῷ ἱερεῖ καὶ προσένεγκε περὶ τοῦ καθαρισμοῦ σου καθὼς προσέταξεν Μωϋσῆς, εἰς μαρτύριον αὐτοῖς.

Mt übernimmt die Grundstruktur der Wundererzählung in 8,1-4 von Mk, konzentriert diese jedoch noch einmal auf das Wesentliche, indem er sie fast um die Hälfte kürzt.⁴⁰³ Er übernimmt, wie bereits in V. 1 erkennbar, den Kern der Wundererzählung von Mk, indem er eine Schwerpunktlegung auf die Dialogstruktur vornimmt.⁴⁰⁴

Der erste Vers der mt Wundererzählung schließt erzählerisch an die Bergpredigt an, wodurch er ihn als Messias des Wortes und der Tat (Bergpredigt und Wunder) positioniert.⁴⁰⁵

Weiterhin wird hierdurch aber nicht nur eine Bindung an die Bergpredigt erreicht, sondern auch ein Wunder vor Zeugen gewirkt, denn bei Mt sind nun Volksmengen, d.h. viele Menschen anwesend. Das in V. 2 anschließende καὶ ἰδοὺ ist ein erster Verweis auf die in den Wunderkapiteln acht und neun folgenden Wundergeschichten, die zeigen, was der Glaube und das Sich-Einlassen auf Jesus bewirken können (Heilung in allen Lebenslagen, vgl. die Aufzählung Johannes des Täufers in Mt 11,5).⁴⁰⁶ Die Annäherung des Aussätzigen lässt nun bereits etwas von der Bereitschaft des Kranken, sich auf ihn einzulassen, erkennen, denn der Kranke geht vor Jesus in die Knie bzw. fällt vor ihm nieder und spricht ihn mit Herr an. Diese Annäherung in der Folge Herantreten – Proskynese – Kyrios-Anrede ist mt Redaktion und wurde bisher v. a. als Herausstellung der göttlichen Hoheit Jesu gedeutet. Mk spricht in der ursprünglichen Lesart nur von einem bittenden Kranken, Lk steigert später diese Ansprache noch: Er spricht ihn mit Herr an und fällt vor ihm auf das Gesicht und bittet ihn (Lk 5,12). In unserem mt Kontext geht es aber nun vor allem darum, in dem Kranken einen Menschen zu erkennen, der bereit ist, sich auf diesen Jesus aktiv einzulassen. Deshalb ergänzt er in V. 2 die 3. P. Sg. des Verbs προσκυνέω, also: προσεκύνει, im Gegensatz zu Mk, bei dem die Überlieferung des Hinkniens eben nicht sicher überliefert ist.

Die Anrufung ist eben eine gläubige Bitte, „die Vorbild gläubigen Bittens der Christen sein soll“⁴⁰⁷, denn sie geschieht ja eben in Anwesenheit vieler.

Die Bitte wird im Dialog mit ihm verdeutlicht: Drei Mal wird in zwei Versen (VV. 2.3) davon gesprochen, dass gereinigt werden soll bzw. gereinigt wird. Somit wird die mk Vorlage mit der typischen Wunderstruktur von Bitte, Heilwort und Heilung gekürzt und auf das bittende Sich-

⁴⁰³ Vgl. KONRADT, Matthias, Matthäus, 131 f. Mt kürzt den mk Kern seinem Zweck entsprechend, denn bei Mt fehlt Mk 1,45, da bei der mt Komposition eine Einheit des Ortes vorliegt. Der mk Schluss 1,44.45a wird von Mt für den Schluss seines Wunder-Doppelkapitels verwendet; vgl. hierzu auch: LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 9. Ferner gilt die in Kapitel 7.1 erhobene Feststellung, dass Mt die mk Vorlage genutzt hat, sie aber in seinem Sinne verwendet hat, indem er darauf geachtet hat, dass die Wunderüberlieferungen nicht überbordend dargestellt werden.

⁴⁰⁴ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 8 sowie PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 1, 67.

⁴⁰⁵ Vgl. hierzu CARTER, Warren, Mathew and the Margins, 198. und zum Vgl. von Mk mit Mt: MÜLLER, Peter, Nicht nur rein, auch gesund, 230. Vgl. außerdem: PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 1, 68. Lk ergänzt, in der eingangs bereits genannten mt Überleitung, dass er in einer der Städte war, als sich dieses Wunder ereignet (ἐν μιᾷ τῶν πόλεων).

⁴⁰⁶ Vgl. FIEDLER, Peter, Das Matthäusevangelium, 199. Durch die Hinzufügung des καὶ ἰδοὺ wird der Aufmerksamkeitsfokus vom Wundertäter oder gar der Wunderstruktur hin zum Kranken gelenkt.

⁴⁰⁷ Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 1, 69.

Einlassen reduziert. Auf diese Weise wird der Fokus auf den Herantretenden in seinem Vertrauen gelegt.

Das Partizip Aorist ἐκτείνας in V. 3 kommt bei allen drei Synoptikern vor; allein Mk jedoch lässt die Erbarmesbekundung Jesu (σπλαγχνισθεῖς) stehen. Insgesamt fallen in dieser Perikope die „minor agreements“ zwischen Mt und Lk gegen Mk auf.⁴⁰⁸ Dies lässt einen Deuteromarkus, auf den Mt und Lk zurückgegriffen haben könnten, möglich erscheinen.

Der abschließende V. 4 verdeutlicht in seiner Entschärfung des mk V. 43, dass es Jesus mehr darum geht, den Aussätzigen als beispielhaften Menschen zu beschreiben, der den Mut zusammennimmt und sich ihm als Hilfesuchendem zuwendet. Es geht um einen im Verborgenen wirkenden Gottesknecht (vgl. Mt 12,15 ff.), der nicht mit den Propheten und den Gesetzen brechen will (und gerade deshalb zu den Priestern schickt, damit offenbar wird, dass der Aussätzige wirklich geheilt ist), sondern der die Zuhörer des Wunders warnt, es nicht wie die Gegner Jesu zu tun, vielmehr ergeht an sie die Aufforderung: Habt Vertrauen, macht es wie der Aussätzige und kommt zu mir, traut Euch und bekennt Euch zu mir!⁴⁰⁹ Mt lässt Jesus eben „nur“ sagen, er solle schweigen, während der mk Jesus den Aussätzigen nachdrücklich (vgl. den bei Mt ausgelassenen mk V. 43) im Sinne des Messiasgeheimnis' darauf hinweist⁴¹⁰, dass er über die soeben erfolgte Heilung zu schweigen habe und der Lk Jesus ihm gebietet, zu schweigen (παρήγγειλεν, 3. P. Sg. Indikativ Aorist aktiv von παραγγέλλω). Es handelt sich bei diesem mt Wunder um ein öffentliches Wunderwirken, das erkennbar den Mut des Kranken, sich an Jesus zu wenden, in den Mittelpunkt stellt. Dies ist ein deutlicher Kontrast zu Mk, der das Messiasgeheimnis betont.

7.2.3 Matthäische Redaktion

Beim synoptischen Vergleich bzw. bei den anschließenden strukturellen Überlegungen in Kapitel 7.2.2 wurde für V. 1 eine Variantenabweichung festgestellt. Redaktionskritisch bleibt hier dann festzuhalten, dass der gesamte Text dieser Perikope aus Mk 1,40-45 stammt, mit Ausnahme der matthäischen Redaktion in V. 1, die aus der Idee des Mt herrührt – wie in V. 4,25 und V. 5,1 –,

⁴⁰⁸ Dies sind in V. 3 eben das Fehlen von σπλαγχνισθεῖς sowie die Umstellung von ἦψατο und αὐτοῦ.

⁴⁰⁹ Vgl. auch PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 1, 69.

⁴¹⁰ Seit W. WREDE spricht man im Zusammenhang mit dem Markusevangelium vom sog. Messiasgeheimnis, da das „Wesen“ Jesu als Gottessohn bei Mk „zwischen offenem Zutagetreten und Verborgenheit“ schwankt, so J. ROLOFF; vgl. ders., Einführung in das Neue Testament, Stuttgart 2000, 159. Im Zusammenhang mit dem Messiasgeheimnis sind laut I. BROER folgende Komplexe zu unterscheiden: a) Verbot, Wunder weiterzuerzählen, b) Wissen der Dämonen um Jesu besondere Würde, c) Schweigegebot an die Jünger, d) Parabeltheorie. Dieser Meinung schließt sich der Verfasser an. Vgl. hierzu: Ders., Einleitung in das Neue Testament Bd. 1. Die synoptischen Evangelien, die Apostelgeschichte und die johanneische Literatur, Würzburg 1998 (NEB 2/I), 92-95. Über die Entwicklung des Diskurses über das Messiasgeheimnis gibt J. SCHREIBER einen Überblick, vgl. ders., Die Christologie des Markusevangeliums, 155-159. Darin formuliert er, dass Mk das erste Evangelium geschaffen habe, indem er die vorgegebene Tradition der Schweigegebote, das Unverständnis aller Jesus gegenüber, Auftrag und Parabeltheorie von Mk 4,10 ff. eingefügt hat. Das Mk-Evangelium nennt er unter Zustimmung von R. BULTMANN und M. DIBELIUS das „Buch der geheimen Epiphanien“. Über den Diskurs, den W. WREDE begonnen hat und über Gegenmeinungen zu ihm vgl. bes.: HÜBNER, Hans, Biblische Theologie, 66-95.

zu zeigen, dass es Volksmassen (ὄχλοι) sind, die ihm nachfolgen. D.h. für unsere Perikope erneut: Mt leitet bewusst von der Bergpredigt als Jüngerrede zu einer Situation mit nun vielen Zuhörern über. Dieses erste Wunder geschieht vor „aller Augen und Ohren“ (vgl. 4,25 und 5,1). Es geschieht eine Tat am Einzelnen, aber vor vielen Menschen. Im Grunde wird hier nun der Einzelne, der sich selbst der Menschenmenge enthebt bzw. in ihr erscheint, deutlicher erkennbar. Er ist es, der auf Jesus zugeht. Nach den Worten der Bergpredigt wird nun der Einzelne in den Blick genommen.

In Bezug auf V. 3 sei noch darauf hingewiesen, warum Mt auf die kompositorische Ergänzung „ὁ Ἰησοῦς“ verzichtet hat. Er hat wohl – wie Ulrich LUZ sagt⁴¹¹ – sein Werk nicht als „Steinbruch“ gesehen, sondern es als ein Werk, das ganz gelesen werden sollte. Von daher ist es nachvollziehbar, warum er kompositorisch auf diese Einfügung bis hierher verzichtet hat. Für unsere schulische Anwendung ist eine solche Hilfestellung im Sinne der Lesbarkeit einer einzelnen Wundergeschichte durchaus hilfreich und kann, vom eigentlichen Text abgesetzt, auf einem Primärtextblatt angeführt werden. Hier erfolgt dann die Ergänzung des Namens Jesu sinnvollerweise bereits in V. 1.

Das ebenfalls bereits angesprochene Niederfallen („προσεκύει“) beschreibt nun bei Mt die Näherungsweise desjenigen, der geheilt werden will, genauer.

Im Neuen Testament wird προσκυνέω immer als etwas den Göttern Zukommendes verwendet und ist die Geste des Bittstellers.⁴¹² Am deutlichsten wird das bereits in Mt 2,11b: Die Magier kommen vom Stern geführt an der Krippe an und fallen nieder und huldigen dem Kind (3. P. Pl. Indikativ Aorist: προσεκύνησαν). Überdies scheint die Proskynese auch eine matthäische Geste zu sein, denn an vier Stellen hat er den Markustext um diese Gebärde erweitert, und zwar u. a. hier in Mt 8,2. Außerdem bei der Heilung der Tochter eines Vorstehers (Mt 9,18), bei der Anerkennung der Gottessohnschaft Jesu durch die Jünger in der Perikope des Kleinglaubens des Petrus (Mt 14,33), bei der Erhörung der Bitte einer heidnischen Frau in Mt 15,25. In Mt 27,29 bei der Verspottung Jesu streicht Mt hingegen aus gleicher Motivation die Geste des Niederfallens, um nämlich eben keine wahrhaftige Verehrung durch den Hauptmann auszudrücken.

Neben diesen Wunderperikopen verwendet Matthäus die Geste der Proskynese außerdem an drei weiteren Stellen. Zum einen bei der Versuchung Jesu durch den Teufel in Mt 4,9, wo dieser Jesus alles in Aussicht stellt, wenn er sich vor ihm niederwerfe. Zum anderen beim Gleichnis vom un-

⁴¹¹ Vgl. LUTZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus 2. Teilband, VII.

⁴¹² Vgl. WIESEHÖFER, Josef, Art. Proskynesis, 443.

barmherzigen Gläubiger in Mt 18,26 als der Diener vor seinem Herrn auf die Füße fällt, wenn dieser um Geduld bittet; und zuletzt in Mt 28,17 als die Jünger den Auferstandenen sehen.

Damit ist klar: Alle sieben Matthäus-Perikopen, die ein Niederfallen enthalten, zeigen, dass dies keine Form der Huldigung einem Menschen gegenüber ist, auch wenn es diese Form zuvor bereits gegeben haben kann. Besonders die Auslassung bei der Versuchung zeigt: Der Teufel verlangt in einem „widergöttlichen Totalanspruch“ (H. GREEVEN)⁴¹³ nach einer Geste, die nur Gott gegenüber angebracht ist. Und so wird sie deshalb bei Matthäus nach dieser Auslassung verwendet: bei der Versuchung Jesu in der Wüste, bei der Erscheinung des Auferstandenen sowie in vier Wunderperikopen.

Der Aussätzige tritt nun hier in Mt 8,1-4 an Jesus heran und dass er allen seinen Mut zusammennimmt, merkt man daran, dass er im wahrsten Sinne des Wortes unterwürfig das Wort an Jesus richtet. Er erkennt in ihm die Gegenwart des „Gottessohn[es] auf Erden“⁴¹⁴.

7.2.4 Weitergehende Analyse und Anwendung

Wie bereits eingangs dargestellt, ist der Beginn des Wunders somit eng an die vorhergehende Bergpredigt angeschlossen, der erste Vers zeigt durch das Partizip Aorist Aktiv καταβάντος (er war herabgestiegen) des Verbs καταβαίνω deutlich, dass direkt im Anschluss an die Rede auf dem Berg ein erzählerisch zusammenhängender Abschnitt folgt. Es folgt mehr als das eigentliche Wunder (Jesus steigt vom Berg herab (V. 1) und begegnet einem Aussätzigen [VV. 2-4]). Anschließend geht er in die Stadt (V. 5), heilt dort den Knecht des Hauptmanns von Kapharnaum (zweites Wunder in den VV. 6-13) sowie die Schwiegermutter des Petrus in dessen Haus (drittes Wunder in den VV. 14-17). Kontext- und strukturanalytisch betrachtet, ist also der V. 4,23 als Hinweis auf den umherziehenden Jesus und seine Wundertaten zu verstehen, dessen erstes Wunder sich dann in V. 8,1 ereignet und das sich somit einem größeren ersten Erzählabschnitt von Mt 8,1-17 zuordnen lässt.

Aus dieser größeren Kontextuierung lässt sich – auch und v. a. im Sinne der später noch anzusprechenden schulischen Verwendbarkeit und der damit einherzugehenden didaktischen Zuschneidung – folgende strukturelle Visualisierung vornehmen:

Mt-Kapitel	Inhalt
8,1	Abstieg vom Berg
8,2-4	Begegnung mit einem Aussätzigen

⁴¹³ GREEVEN, Heinrich, Art. προσκυνέω, 764.

⁴¹⁴ Ebd., 766.

8,5	Gang in die Stadt
8,6-13	Heilung des Sohns des Hauptmanns
8,14	Gang in das Haus des Petrus und Vorfinden seiner Schwiegermutter
8,15	Heilung der Schwiegermutter des Petrus
8,16; 8,17	Heilung vieler Besessener und Erfüllung des Schriftworts

So sind die genannten drei Wundererzählungen miteinander verbunden. Deutlich wird dies an wiederkehrenden Signalwörtern. Sowohl der Aussätzige der ersten Wundererzählung (V. 2) als auch der Hauptmann zu Beginn der anschließenden Wundererzählung (V. 5) treten hinzu (προσέρχομαι). Beide sprechen Jesus direkt an: λέγων· κύριε (VV. 2.6). Beide „Wunderobjekte“ werden aufgefordert, wegzugehen: ὑπάγε in den VV. 4.13; und sowohl in V. 1 als auch in V. 10 werden mit dem Verb ἀκολουθέω diejenigen genannt, die ihm folgen (in V. 1: ἠκολούθησαν / sie folgten ihm [3. P. Sg. Indikativ Aorist aktiv] und in V. 10 spricht er zu τοῖς ἀκολουθοῦσιν / er spricht zu den [ihm] Folgenden [Partizip Präsens, Dativ Plural]).

Sprachliche Parallelen, die auf eine Gesamtkomposition schließen lassen, sind auch zwischen der Heilung des Aussätzigen und der Heilung der Schwiegermutter des Petrus zu erkennen; in beiden Wundererzählungen spielt das Berühren (jeweils im Aorist) eine Rolle. In V. 3 streckt Jesus die Hand aus und berührt den Aussätzigen (ἐκτείνας τὴν χεῖρα ἥψατο), in V. 15 berührt er die Hand der Schwiegermutter des Petrus (ἥψατο τῆς χειρός).

Und auch das Wunder am Diener des Hauptmanns und an der Schwiegermutter des Petrus sind verbunden; hier jeweils durch die Betonung der Vollmacht Jesu: Er wirkt das Wunder durch nur ein Wort (V. 8: ἀλλὰ μόνον εἶπεν λόγῳ / aber sprich nur mit einem Wort) bzw. durch ein Wort (V. 16: ἐξέβαλεν τὰ πνεύματα λόγῳ / er warf die Geister heraus durch ein Wort).

Die drei Wunder sind so miteinander verknüpft, sie sind bewusst aneinandergereiht, um einen Erzählablauf zu bieten, sodass deutlich wird: Die Wunder Jesu wiederholen sich und stellen in konkretem gemeinsamen Handeln immer den Menschen in seiner Körperlichkeit in den Mittelpunkt, denn nicht umsonst ist im Anschluss an diesen ersten Wunderabschnitt in Mt 8,1-17 die Frage nach der Möglichkeit der Nachfolge so drängend geworden, dass Jesus sich genötigt sah, zu betonen: ἀκολούθει μοι (Imperativ Singular) – folge mir nach (V. 22b)!⁴¹⁵ Angesprochen fühlen

⁴¹⁵ Die schnelle Aneinanderreihung dieser drei Wunder lässt die Aussage in V. 4,23b deutlicher werden, dass er eben jede Krankheit und jede Schwäche im Volk heilt; vgl. hierzu: LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 8. Des Weiteren macht dieser Vers, wie bereits zu Beginn von Kapitel sieben dargestellt, deutlich, auf welche Art Jesu Verkündigung von Statten geht: in Wort (Bergpredigt) und Tat (Wunder).

kann sich durch die Worte Jesu in der Bergpredigt und den ersten Wundertaten Jesu in Mt 8,1-17 jeder und jede Einzelne.

Des Weiteren wird durch die schnelle Aneinanderreihung dieser drei Wunder die Aussage in 4,23b deutlicher, dass er eben jede Krankheit und jede Schwäche im Volk heilt.

Das Verb ἐκτείνω wird im Neuen Testament stets in Verbindung mit χεῖρ verwendet, also die Hand ausstrecken. Dies ist im Matthäusevangelium an fünf Stellen der Fall. Zuerst in der hier dargelegten Perikope in V. 3, die das Zentrum des Wunders an dem Aussätzigen bildet (Jesus streckt dem Betroffenen, dem Aus-Sätzigen, die Hand wie zur Versöhnung entgegen.). Des Weiteren im selben Heilungskontext in Mt 12,13 (Heilung eines Mannes am Sabbat) sowie in Mt 12,49, indem er die Hand über seine Jünger ausstreckt. Außerdem in Mt 14,31, wo Jesus Petrus, der unterzugehen droht, helfend die Hand entgegenstreckt und in Mt 26,51 bei der Gefangennahme Jesu, wo die ausgestreckte Hand eines Begleiters das Ziehen des Schwertes nach sich zieht und zur Folge hat, dass der besagte Begleiter dem Diener des Hohepriesters das Ohr abschlägt.

Immer stellt ἐκτείνω eine Bewegung in einem umfassenderen Bewegungsganzen dar.⁴¹⁶ In Mt 8,3 reicht die Geste der ausgestreckten Hand aus, um den Aussätzigen zu heilen. *„Die Berührung Jesu ist gerade nicht ein Griff, sondern Geste Jesu, mit der er auf den Anruf des Aussätzigen [...] antwortet [...]“*⁴¹⁷. Allgemein wird hierdurch zwar der Wille Jesu dargestellt gesehen, dass er eben nur der Geste der ausgestreckten Hand bedarf⁴¹⁸, aber es ist eben nicht das gebietende Wort Jesu, das in dieser Perikope im Mittelpunkt steht, wie M. KONRADT es formuliert⁴¹⁹, sondern es ist die Aussage des Kranken, der auf Jesus zukommt, dass er rein machen könne, wenn er es wolle. Th. SÖDING stellt hier passend fest, dass es sich in diesem Sinne um eine Gesprächstherapie handele.⁴²⁰ Die ausgestreckte Hand ist weiterhin als eine Geste des Entgegenkommens in der Berührung zu sehen, als erste Antwort Jesu auf die Anfrage des Aussätzigen, eine beinahe liebevolle Geste der „ausgestreckten Hand“, die in unserem heutigen Sprachgebrauch schon sprichwörtlich geworden ist und hier um den Schutzaspekt erweitert ist. Es stehen die Gesten der ausgestreckten, schützenden Hand und der Berührung im Zentrum und fast lapidar wird anschließend nur noch die Heilung festgestellt. Das Θέλω zu Beginn von V. 8,3b ist hierbei in Folge des Ausstreckens der Hand und der Berührung zu lesen: Der Aussätzige, der selbst aktiv wird und Kontakt mit Jesus aufnimmt, erhält zuerst in der Zuwendung Jesu Antwort und dann folgt die

⁴¹⁶ Vgl. hierzu und im Folgenden: FUCHS, Ernst, Art. ἐκτείνω, 458 ff.

⁴¹⁷ FUCHS, Ernst, a.a.O., 460.

⁴¹⁸ E. FUCHS sieht in der ausgestreckten Hand einen „Willenszugriff“ Jesu. Wille und Tat Jesu würden in dieser einzigartigen Einheit sichtbar; FUCHS, Ernst, a.a.O., 460.

⁴¹⁹ Vgl. KONRADT, Matthias, Matthäus, 133.

⁴²⁰ Vgl. SÖDING, Thomas, Berührung, 39.

Feststellung der Reinigung mit der vorherigen Bestätigung der ersten Geste, nämlich dass Jesus ihm helfen will.

Dieselbe Heilungsprozedur liegt in Mt 12,9-14 vor. Einzig wird hier der Mann aufgefordert, seine vertrocknete Hand auszustrecken. Nachdem dieser sie dann ausgestreckt hat, wurde sie wiederhergestellt.

In der später zu betrachtenden Perikope in Mt 14,22-33 streckt Jesus in V. 31 helfend seine Hand aus, um Petrus vor dem Untergehen zu retten. Diese Geste kann durchaus als ein handfestes Greifen, aber auch ein inneres Ergriffensein des Menschen von Jesus verstanden werden.

Und zuletzt kommt die ausgestreckte Hand in Mt 26,51 vor. Hier signalisiert die ausgestreckte Hand des Begleiters Jesu seine Bereitschaft zur Tat, wenn auch in diesem Kontext diese Tat im Griff zur Waffe besteht.

Die Geste des auf den Kranken Zugehens in Mt 8,3 wird von Jesus noch überboten, indem er ihn anfasst, ihn berührt. Jesus wird haptisch, er fasst tatsächlich an und ist damit ein „Handwerker“, der, wie M. REILICH im Anschluss an C. FREVEL feststellt, damit eine typische Geste im Heilungsgeschehen zeigt.⁴²¹ Die ausgestreckte Hand zeigt seinen Willen, den Menschen der krankmachenden Ins-Aus-Setzung zu entziehen, ihn heilsam zu berühren.⁴²² Der „für sich“⁴²³ stehende Mensch, der im Aus steht, ist im Sinne von Mt 8,1-4 krank. Er wird seiner Krankheit durch die Hinwendung zu und die Zuwendung durch Jesus entrissen; seine „den Tod bezwingende Fürsorge“⁴²⁴ führt den bittenden Menschen zurück in ein Leben in Gesellschaft.

Diese beiden Gesten des Handausstreckens und Berührens werden textkompositorisch eingrahmt durch den bittenden Ausruf des Aussätzigen in V. 2b und der Antwort Jesu in V. 3b, dass er es wolle, dass er rein werde. Beide Rahmenverse verwenden das o.g. Verb θέλω. Ein umfassender Rahmen, ebenfalls in chiasmatischem Aufbau, ist dann mit den umliegenden VV. 2a und 3c gegeben; in V. 2a wird expositorisch in die Situation eingeführt (λεπρός προσελθών: Der Aussätzige tritt hinzu), in V. 3c erfolgt dann im Sinne G. THEIBENS in der Mitte der Wundererzählung das wunderwirkende Wort bzw. hier eher die Feststellung des Wunders (vgl. Motivtafel der Wundergeschichten, Punkt 24 bzw. 27; Kap. vier). Damit ergibt sich mit der mt Einleitung in V. 1 und dem mt betonten abschließenden Wort Jesu für dieses erste Wunder folgende Struktur:

⁴²¹ Vgl. REILICH, Martin, a.a.O., 141. C. FREVEL spricht hier davon, dass Jesu Handeln die Isolation des Einzelnen aufbreche; vgl. hierzu: FREVEL, Christian, Krankheit, 287.

⁴²² Vgl. REILICH, Martin, a.a.O., 144.

⁴²³ REILICH, Martin, a.a.O., 145.

⁴²⁴ REILICH, Martin, a.a.O., 149.

Vers	Teilv.	Übersetzung	Signalwörter	Funktion
1		Als er aber herabgestiegen war vom Berg, folgten ihm viele Volksmengen.	καταβαίνω	Einleitung (Überleitung von der Bergpredigt)
2	a	Und siehe, ein Aussätziger, hinkommend, fiel vor ihm nieder (und sagte:)	λεπρός / λέπρα	Exposition
	b	Herr, wenn Du willst, kannst Du mich reinigen!	θέλω / καθαρίζω	Bitte des Aussätzigen
3	a	Und Jesus streckte die Hand aus, berührte ihn (und sagte:)	ἄπτω und λέγω	Mitte der Wundererzählung
	b	Ich will – werde gereinigt!	λεπρός / λέπρα	Antwort Jesu
	c	Und sogleich wurde gereinigt sein Aussatz.	θέλω / καθαρίζω	Feststellung des Wunders
4		Und es sagte ihm Jesus: Sieh, dass Du zu keinem sprichst, sondern geh fort, zeig Dich dem Priester und bring dar die Gabe, die Mose verordnete, als Zeugnis für sie!	λέγω	abschließendes Wort Jesu

Damit wird deutlich, dass dieses Wunder, wenn auch in gekürzter Form, dem üblichen Gattungsschema folgt: a) Begegnung; b) Bitte um Heilung mit Kniefall und Vertrauensäußerung (beides V. 2), c) Heilung mit Heilgestus (hier Ausstrecken der Hand und Berührung) und Heilwort sowie d) Feststellung der Heilung (beides V. 3) und zum Schluss e) Entlassungsformel mit Geheimhaltungsgebot (beides V. 4).

Die besondere Bedeutung dieser Wundergeschichte, auch und vor allem zu Beginn der Kapitel acht und neun als Wunderkapitel bei Mt, zeigt sich darin, dass hier der einzelne Mensch aktiv wird, auf Jesus zugeht und so zwangsläufig in den Fokus gerät. Der einzelne Kranke und wahrscheinlich auch die Menschen, die bei der Bergpredigt dabei gewesen sind (und vielleicht auch noch weitere), folgen Jesus nach, weil sie sich von ihm etwas erhoffen, seien es Worte der Stärkung und der Hilfe, sei es die konkrete Heilung.

Die Platzierung im Anschluss an die Bergpredigt zeigt ja, dass Jesus seine Zuwendung zum einzelnen Menschen nicht verstanden wissen will als Auflösung der Tora und der Propheten in der Tat, sondern als Zeugnis für diejenigen, die von der Heilung erfahren⁴²⁵ (vgl. V. 4b).

Der Kranke kommt auf Jesus zu, er ist äußerlich gekennzeichnet von einer schweren Erkrankung der Haut. Ob hiermit derselbe Aussatz gemeint ist, über den Gott in Lev 13,2⁴²⁶ zu Mose und Aaron sagt, dass er vom Priester behandelt werden müsse, ist m. E. nicht zwangsläufig, da bei Mt keine genauere Beschreibung des Aussatzes vorgenommen wird. Und nur auf Grund der Tatsache, dass es sich um einen Menschen handelt, der der Hilfe bedarf, darauf zu schließen, dass es sich keinesfalls um eine harmlose(re) Hauterkrankung handelt, halte ich für nicht sinnvoll.⁴²⁷

Dieses und alle folgenden Wunder zeigen, dass es auf den Glauben und den aktiv werdenden Menschen ankommt. Er muss den ersten Schritt machen, hier sogar vor aller Augen und Ohren. Der Mensch ist aktiv Handelnder eines Wunders – das ist ein Kern der mt Wunderüberlieferung, die mit dem Wunder von der Heilung eines Aussätzigen beginnt.⁴²⁸

Die Krankheit des Aussatzes wird im Hebräischen mit dem Wort **צָרַעַת** (saraat) bezeichnet und mit **λέπρα** (vgl. V. 2: **λεπρός**) übersetzt.⁴²⁹ Hiermit sind verschiedene, teilweise als heilbar oder aber auch als unheilbar geltende Erkrankungen der Haut zusammengefasst.⁴³⁰ Mit Sicherheit stellt das Isolierungsgebot in Lev 13.14 die erste gesetzliche Festlegung dar, dass an dieser Krankheit erkrankte Menschen der Maßnahme der Aussetzung unterzogen werden sollen, allein schon aus Gründen des Schutzes der übrigen Bevölkerung. Letztendlich klären lässt sich aus exegetischer und auch aus medizin-historischer Sicht nicht, ob mit **צָרַעַת** in Lev 13 tatsächlich der Aussatz selbst gemeint ist. Th. HIEKE weist jedenfalls darauf hin, dass der für das **צָרַעַת** und **λέπρα** genannten Krankheitsbild im Deutschen diverse Hautkrankheiten in Fragen kommen.⁴³¹ Damit ist zumindest klar: Wenn die Frage aus medizinischer Sicht „unentscheidbar“⁴³² ist, ob es

⁴²⁵ Vgl. hierzu wiederum: KONRADT, Matthias, *Mattäus*, 133.

⁴²⁶ Lev 13.14 stellt eine Sammlung von Schutzvorschriften im Falle des Aussatzes dar.

⁴²⁷ Vgl. LUZ, Ulrich, *Das Evangelium nach Matthäus II*, 9.

⁴²⁸ Nach Bernd KOLLMANN bspw. handelt es sich hierbei um das erstes ausführliche Wunder; vgl. ders., *Neutestamentliche Wundergeschichten*, 124. Dass dieses Wunder die Heilung eines Aussätzigen in unserem Sinne meint, kann m. E. nicht unbeachtet bleiben.

⁴²⁹ Vgl. hierzu und im Folgenden: FREY-ANTHES, Henrike, Art. „Krankheit und Heilung (AT)“, Kap. 6.3 (Aussatz/Geschwür). V. NUTTON weist darauf hin, dass die Übersetzung von **צָרַעַת** als **λέπρα** im Mittelalter zustande gekommen sei, **λέπρα** aber auch als eine Schuppen- oder Pilzerkrankung der Haut gesehen werden könne; vgl. NUTTON, Vivian, *Lepra*, 72.

⁴³⁰ Vgl. hierzu auch: BAYER, Friedrich Wilhelm, *Aussatz*, 1023. Das Adjektiv **λεπρός** von **λέπω**, schälen, abrinden legt dies ebenso nahe; vgl. hierzu: MICHAELIS, Wilhelm, *λέπρα, λεπρός*, 240. Th. HIEKE weist darauf hin, dass v.a. Lev 13 schwierige Fachbegriffe in Bezug auf Krankheitsbilder enthalte; vgl. ders., *Levitikus*, 470.

⁴³¹ Vgl. HIEKE, Thomas, *Levitikus*, 473 f.

⁴³² BAYER, Friedrich Wilhelm, *Aussatz*, 1026. Th. HIEKE wiederum sieht für die meisten „saraat“-Erkrankungen in Lev 13 die Schuppenflechte als wahrscheinlichstes Krankheitsbild an, vgl. ders., a.a.O., 470 f.

sich in Lev 13 um den Aussatz handelt, so ist צִרְעָתָא auf jeden Fall in einem sittlich-religiösen Sinn zu verstehen⁴³³, aus dem sich Maßnahmen ableiten, die zeigen, dass „’der Aussätzige’ wie eine Leiche behandelt“⁴³⁴ wird. Auf jeden Fall lässt die Unentscheidbarkeit dieser Frage auch die neuzeitliche Interpretation zu, dass es sich bei Aussatz um eine gesellschaftlich ins Aus setzende Krankheit handeln kann.⁴³⁵ In diese Richtung gehend können auch ORIGENES und METHODIUS gesehen werden, die beide die Möglichkeit einer allegorischen Deutung angeben.⁴³⁶

Die Entstehung und Entwicklung dieses Krankheitsbildes ist umstritten; von der Antike an bis in die neuere Zeit wurde Ägypten als Ursprungsland des Aussatzes angesehen. Auf Grund von Untersuchungen an Mumien zu Beginn des 20. Jahrhunderts ist aber erwiesen, dass der Aussatz in Ägypten relativ selten war.⁴³⁷ Oft wird eine an den Küsten entlanggehende Ausbreitung vom Zweistromland über Palästina bis nach Ägypten angenommen; des Weiteren wird im Sinne des Mediziners BLOCH angenommen, dass der Aussatz sich auch und vor allem durch militärische Bewegungen beispielsweise durch die Versetzung römischer Legionen von Ägypten nach Italien schnell verbreiten konnte.⁴³⁸ Mit letzter Sicherheit sind die epidemiologische Frage des Ausbreitungsweges und die Frage nach den Gründen für die rasante Ausbreitung des Aussatzes v. a. in Germanien nicht mehr zu klären. Die Beschreibung des Krankheitsbildes als solcher gelingt bereits in griechisch-römischer Zeit recht genau, v. a. die Beschreibung der Verdickung der Haut und die Differenzierung der unterschiedlichen Arten der λέπρα ist erstaunlich genau, sodass sich beispielsweise bereits PLINIUS der Ältere mit den Fragen der Heilung, zumindest aber der Linderung der Krankheit mittels Pflanzen beschäftigt hat.⁴³⁹

Vielmehr geht es in Mt 8,1-4 jedoch darum, dass der Aussätzige die Gesellschaft – auch im Sinne der eher medizinischen Diagnose aus Lev 13 – meiden muss. Er kann und darf niemandem mehr begegnen, sodass sein Leben abstirbt.⁴⁴⁰

Das Motiv des Aussatzes zeigt einen Menschen, der offensichtlich so stark erkrankt ist, dass er im Kontakt zu Jesus die letzte Möglichkeit sieht, geheilt zu werden. Ob es sich hierbei um die

⁴³³ Vgl. BAYER, Friedrich Wilhelm, Aussatz, 1024. V. NUTTON formuliert hier stärker, dass es sich bei צִרְעָתָא um eine göttliche Strafe handele; vgl. NUTTON, Vivian, Lepra, 72.

⁴³⁴ HIEKE, Thomas, a.a.O., 474.

⁴³⁵ Auch R. PESCH sieht in der Mk-Parallele, dass der Aussätzige in seiner Krankheit eine dämonische Geißel sehe, von der er im Vertrauen auf Jesus befreit werden möchte; vgl. ders., Das Markusevangelium, 142 f.

⁴³⁶ Vgl. BAYER, Friedrich Wilhelm, Aussatz, 1026 f.

⁴³⁷ Vgl. ebd., 1024.

⁴³⁸ Vgl. ebd., 1024.

⁴³⁹ Vgl. KÖNIG, Roderich, Naturkunde 20. Band, 181. 234, 22. Band, 156 und 24. Band, 49.

⁴⁴⁰ Vgl. STEINER, Anton / WEYMANN, Volker, Jesus-Begegnungen, 11. Nach M. BUBER sei nämlich alles wirkliche Leben Begegnung.

o. g. Aussatzzschilderungen handelt oder nicht, ist für die Situation und das Ergebnis aus Mt 4,1.4 unerheblich.

Der Aussatz ist in dieser Szene durchaus im Wortsinne als eine Erkrankung beschrieben, die den Menschen ins Aus befördert. Ganz im Sinne unseres heutigen Sprachgebrauchs ist aber der von Aus-Satz Befallene außen vor, er ist derjenige, der beim gesellschaftlichen Spiel außen vor ist, eben aus-setzen muss.⁴⁴¹ Dem Aussätzigen wird von Jesu Seite nun also mit einer ausgestreckten Hand und einer Berührung signalisiert, dass er ihn aus dem Aus herauszuholen bereit ist, weil er den ersten Schritt zur Überwindung der Berührungslosigkeit gemacht hat. Jesus antwortet auf die Bitte des Kranken in V. 3b dann, dass er gereinigt werde. Im Anschluss erfolgt die wundermotivisch eigentliche Feststellung: καὶ εὐθέως ἐκαθαρίσθη αὐτοῦ ἡ λέπρα (Und sogleich wurde sein Aussatz gereinigt). Es werden also sowohl die Krankheit, die zum Aus-setzen führt, als auch der Mensch gereinigt.

Dies geschieht, wie die obige Kontextanalyse in Bezug auf die VV. 2b.3b gezeigt hat, auf Grund der Bitte des Kranken: Herr, wenn Du willst, kannst Du mich reinigen, wir können in diesem Sinne ergänzen: Ich bin dazu bereit! Und auf Grund der Antwort Jesu auf diese Frage „Ich will – werde gereinigt! Und sogleich wurde der Aussatz gereinigt“ ereignet sich das erbetene Wunder.

Notwendig für das Aussetzen des Aussatzes ist somit die innere Bereitschaft desjenigen, der um Heilung bittet; nur wer innerlich bereit ist, so wie der Kranke, der den Arzt konsultiert, weil er sich nicht mehr zu helfen weiß, kann sich von der Ins-Aus-Setzung befreien, kann die gesellschaftliche und rituelle Absonderung überwinden.

Dies zeigt der Aussätzige dieser Perikope mehrfach. Er ist es, der auf Jesus zukommt – schließlich steht er ja bereits im Aus (Stichwort λέπρα).⁴⁴² Unabhängig davon, ob er bereits der Menge angehört hat, die Jesu Worten auf dem Berg zugehört hat, oder nicht, er geht auf ihn zu. Mit Sicherheit ein Akt der Verzweiflung, aber eben auch ein Zeichen des Zutrauens und vor allem des Vertrauens in bzw. auf Jesus. Ausdruck sowohl der Verzweiflung als auch des Vertrauens ist sein bereits geschildertes Niederfallen (mit Redaktion des Proskynese-Begriffs; hier in Mt 8,2: προσεκύνη) als erster Schritt der Kontaktaufnahme mit Jesus, noch bevor er das erste Wort gesprochen hat. So zeigt der Verzweifelte seine demütige Haltung, die erkennen lässt, dass er begriffen hat, dass es sich – wieder bildlich gesprochen – um eine ins Aus setzende Krankheit handelt, die ihn befallen hat, und er durch die angemessene Annäherung an Jesus Heilung erlangen kann: Herr, wenn Du willst, kannst Du mich reinigen! Dies zeigt das Verb θέλω: Es geht um das

⁴⁴¹ Zu einem späteren Zeitpunkt werden dann weitere Wundererzählungen behandelt, die unterschiedliche Krankheitssymptome für das menschliche Ausgegrenztsein aufweisen (Mt 8,1-4: Aussatz, Mt 9,2-8 Lähmung und, Mt 17,14 Besessenheit).

⁴⁴² P. FIEDLER sieht in der Einleitung zu V. 2 durch das καὶ ἰδοὺ ja gerade die Fokussierung auf den Aussätzigen; vgl. ders., Das Matthäusevangelium, 199.

Wollen. Das zeigt andererseits aber auch, dass das Zutrauen des Mannes so groß ist, dass er überhaupt nicht in Frage stellt, dass Jesus in der Lage ist, ihn zu heilen, es ist für ihn eher wie ein Faktum und es kommt in seinen Augen nur noch darauf an, dass dieser einwilligt. Offensichtlich gilt in diesem Sinne auch in Mt 8,1-4 der Glaube an mögliche Wunder als Voraussetzung, auch wenn hier der mit Jesus dem Kranken nicht zusprechen muss wie in Mt 9,2 oder seinen Glauben als maßgeblich für das Wunder ansieht (vgl. Mt 8,10b.13b: ἀμήν λέγω ὑμῖν, παρ’ οὐδενὶ τοσαύτην πίστιν ἐν τῷ Ἰσραὴλ εὗρον / Amen, ich sagen Euch: Bei keinem fand ich so großen Glauben an Israel und ὑπάγε, ὡς ἐπίστευσας γενηθήτω σοι / Geh fort! Wie Du glaubtest [Aorist], soll Dir geschehen).

Es geht also zweifelsohne um den Menschen, aber auch und vor allem um seine innere Einstellung zu einer möglichen Wundertat, ja zum Glauben allgemein. Im Letzten kommt es auf den Glauben an und dies zeigt der Mensch, der geheilt werden möchte, dadurch, dass er vorbehaltlos auf Jesus zugeht und klarstellt, dass er um seine eigene Situation weiß. Er hat Jesus öffentlich als Herrn (κύριος, vgl. V. 2b) bekannt⁴⁴³ und zeigt durch seine Bitte und seine Geste, dass er auf Jesus vertraut, er zeigt öffentlich, dass er für ihn derjenige ist, der ihn nicht mehr aus-setzen lässt. Dieses öffentliche Vertrauensbekenntnis und die folgende Heilung demonstrieren: Bei glaubendem Mitvollzug desjenigen, der bittet, wird die Bitte erhört werden, und dies gilt sogar für den Aussatz, der nach Ijob 18,13 „der erstgeborene Sohn des Todes“ ist.⁴⁴⁴

Der Glaube erfüllt sich erst im Vollzug. Das umfangreiche Abschlusswort Jesu bekommt so, nicht allein durch seine Länge, besonderes Gewicht; hier verweist Jesus nämlich auf das von Mose verordnete Gesetz (Lev 13.14). Und nicht zuletzt ist das Ergebnis dieses Vertrauens dann nicht nur der Beweis, dass das Vertrauen auf Jesus wahrlich genutzt hat, es ist vielmehr noch die Aufhebung des Aus-Setzens – im klassisch exegetischen Sprachgebrauch –, der Absonderung (V. 4).

Noch einmal zurück zum Begriff des Wunders, wie er aus exegetischer Sicht in Kapitel vier betrachtet worden ist. Wenn wir also das mit Wunder der Heilung des Aussätzigen betrachten, so haben wir es berechtigter- und sinnvollerweise aus historisch-kritischer Sicht getan; wir haben es sprachlich und v. a. kontextanalytisch betrachtet und eingeordnet und wir haben das Motiv der Krankheit in Form des Aussatzes beleuchtet. Was vor allem am Ende bei der Zentrierung auf den Menschen, sprich bei der anthropologischen Perspektive, bleibt, ist die – wie E. DREWERMANN es

⁴⁴³ Mt verwendet die Anrede κύριος konsequent in dem Sinne, dass alle Kranken, insofern sie ihn direkt ansprechen, ihn so nennen (Mt 8,2.6.8; 9,28; 15,22.25.27; 17,15; 20,30f.33); vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 9.

⁴⁴⁴ So wie wir auch heute davon sprechen, dass eine Krankheit einen Menschen sozial isolieren kann, so ist der Aussatz, der medizinisch tödlich sein kann, im etymologischen und bildlichen Sinn ein Außen-vor-Sein; der Kranke fühlt sich wie jemand, der gegen seinen Willen aussetzen muss.

nennt – „*Zumutung an den menschlichen Verstand*“⁴⁴⁵. Für den Verfasser steht die Methodik der historisch-kritischen Exegese außer Frage, jedoch muss es erlaubt sein, zu fragen, in welchen Bereichen diese Methode an ihre Grenzen stößt. Welche Art des Aussatzes in Mt 8,1-4 gemeint ist, ist auch mit Blick auf Lev 13 und die Medizingeschichte keineswegs geklärt und im wörtlichen Sinn des Aussatzes – wie gesagt – auch nicht erheblich. In diesem Sinne bedeutet die anthropologische Zentrierung nämlich die anthropologische Wende hin zum Subjekt. Es gibt in dem genannten Wunder einen Menschen, der sich Jesus mit der Bitte um Heilung nähert, sein Vertrauen – vielleicht sogar wider besseres Wissens (als letzte Chance sozusagen) – auf ihn setzt und beinahe ergeben formuliert: „Herr, wenn Du willst, kannst Du mich reinigen“ (V. 2b)! Mit Sicherheit ist die Hoffnung dieses Menschen nicht rational begründbar und dennoch ist I. KANT⁴⁴⁶ darin zu widersprechen, dass der menschliche Geist mit dem Glauben an Wunder seine autonome Selbstständigkeit aufgeben. In freier Entscheidung – gerade, weil es als „letzte Chance“ auf Heilung nicht rational begründbar ist – hat sich der Aussätzige in eigener Autonomie voll Vertrauen an Jesus gewendet und glaubend seine Hoffnung auf ihn gesetzt, indem er auf ihn zugeht. Im Sinne G. W. LEIBNIZ’ könnte man also sagen, dass dem Menschen die Möglichkeit auf Gott zu vertrauen gegeben wurde, weil die Möglichkeit eines Wunders schon immer in der Welt angelegt war.⁴⁴⁷ Den Schritt aus dem Aus auf Jesus Christus zu muss der Mensch in eigener Autonomie wagen. Nicht zuletzt das möchte Mt 8,1-4 dem Leser auch und gerade heute sagen: Es ist der Einzelne selbst, der den Schritt aus dem Aussatz selbst wagen muss – um seiner selbst willen.

*„Kein Mensch hat Grund, für sich von Jesus nichts zu erwarten. Jeder ist eingeladen, von Jesus alles zu erbitten – auch heute noch!“*⁴⁴⁸

Das ist das Ungeheure dieser Perikope; es gibt einen Menschen, der sich – aus sich selbst heraus – Jesus nähert, dabei gegen die erlernten Regeln verstößt und sich deshalb vor ihm niederwirft. Denn gerade weil er um sein Dasein aktiv kämpfen muss, geht er vor Jesus auf die Knie.⁴⁴⁹ Diese Bitte des Menschen seinem Gott gegenüber ist es, die von Matthäus in den Blick gerückt wird und die von Jesus mit der ausgestreckten Hand und einer Berührung „honoriert“ wird.

7.3 Die Heilung des Sohns des Hauptmanns (Mt 8,5-13)

Erneut geht es zu Beginn der Betrachtung um die Erstellung einer Arbeitsgrundlage, indem der Text in seiner vorliegenden Fassung betrachtet und übersetzt wird.

⁴⁴⁵ DREWERMANN, Eugen, Tiefenpsychologie und Exegese. Band II, 54.

⁴⁴⁶ Vgl. hierzu: KANT, Immanuel, Die Religion, 870-877.

⁴⁴⁷ Vgl. LEIBNIZ, Gottfried Wilhelm Leibniz, Theodizee, 130.

⁴⁴⁸ LIMBECK, Meinrad, Matthäusevangelium, 10.

⁴⁴⁹ Vgl. DREWERMANN, Eugen, Das Markusevangelium, 211.

7.3.1 Übersetzung

Vers	Teilvers	Griechischer Text	Übersetzung
5		Εἰσελθόντος δὲ αὐτοῦ εἰς Καφαρναοὺμ προσῆλθεν αὐτῷ ἐκατόνταρχος παρακαλῶν αὐτὸν	Als er nach Kapharnaum kam, trat ein Hauptmann an ihn heran und bat ihn
6	a	καὶ λέγων·	(..., indem er sagte:)
	b	κύριε, ὁ παῖς μου βέβληται ἐν τῇ οἰκίᾳ παραλυτικός, δεινῶς βασανιζόμενος.	Herr, mein Sohn ⁴⁵⁰ liegt gelähmt im Haus (und) hat große Schmer- zen.
7	a	καὶ λέγει αὐτῷ·	Und er sagte ihm:
	b	ἐγὼ ἐλθὼν θεραπεύσω ⁴⁵¹ αὐτόν;	Ich soll kommen und ihn gesund machen?
8	a	καὶ ἀποκριθεὶς ὁ ἐκατόνταρχος ἔφη·	Und der Hauptmann antwortete:
	b	κύριε, οὐκ εἰμὶ ἱκανὸς ἵνα μου ὑπὸ τὴν στέγην εἰσέλθῃς, ἀλλὰ μόνον εἰπὲ λόγῳ, καὶ ἰαθήσεται ὁ παῖς μου.	Herr, ich bin es nicht wert, dass Du mein Haus betrittst; sprich nur mit einem Wort und geheilt werden wird mein Sohn.
9	a	καὶ γὰρ ἐγὼ ἄνθρωπός εἰμι ὑπὸ ἐξουσίαν, ἔχων ὑπ' ἐμαυτὸν στρατιώτας,	Denn auch ich bin ein Mensch mit (gewisser) Macht, ich habe Solda- ten unter mir
	b	καὶ λέγω τούτῳ· πορεύθητι, καὶ πορεύεται,	und sage ich zu diesem: Geh! So geht er;
	c	καὶ ἄλλῳ· ἔρχου, καὶ ἔρχεται,	und zu einem anderen: Komm! So kommt er;
	d	καὶ τῷ δούλῳ μου· ποίησον τοῦτο, καὶ ποιεῖ.	und zu meinem Sklaven: Tu das! So tut er es.

⁴⁵⁰ U. LUZ spricht mit einiger Berechtigung davon, dass mit παῖς in dieser Perikope nicht der Diener oder Knecht gemeint ist, sondern ein Sohn im Sinne eines eigenen Kindes; vgl. ders., Das Evangelium nach Matthäus II, 14. Die Frage, ob es sich hier also um den Sohn oder den Sklaven des Hauptmanns handelt, ist für die anthropologische Fragestellung hingegen erst einmal unerheblich. Zur Interpretation als Diener weist D. ROTH darauf hin, dass unter diesem Gesichtspunkt ein Element der antiken Sklaverei in dieser Perikope sichtbar werde; vgl. ROTH, Dieter, Glaube und Fernheilung, 397. Der Interpretation, dass es sich bei dem Diener um einen „boy-love“ handeln könne, schließen sich der Verfasser und D. ROTH nicht an; dies behaupten J. R. JENNINGS und T.-S. LIEW so; vgl. dazu: ROTH, Dieter, Glaube und Fernheilung, 399. Der Autor folgt, wie später erläutert wird, der Übersetzung von παῖς als Sohn.

⁴⁵¹ θεραπεύσω steht hier im Aorist Konjunktiv (und nicht im Futur) und sollte daher als eine erstaunte Rückfrage Jesu gedeutet werden und nicht wie W. CARTER es beispielsweise deutet, als widerständige rhetorische Frage Jesu, vgl. hierzu: Ders., a.a.O., 201 f.

10	a	ἀκούσας δὲ ὁ Ἰησοῦς ἔθαύμασεν καὶ εἶπεν τοῖς ἀκολουθοῦσιν·	Als er das hörte, war Jesus erstaunt und sagte zu denen, die ihm folg- ten:
	b	ἀμήν λέγω ὑμῖν, παρ' οὐδενὶ τοσαύτην πίστιν ἐν τῷ Ἰσραὴλ εὔρον.	Amen, ich sage Euch: Bei keinem in Israel fand ich so großen Glau- ben.
11		λέγω δὲ ὑμῖν ὅτι πολλοὶ ἀπὸ ἀνατολῶν καὶ δυσμῶν ἔξουσιν καὶ ἀνακλιθήσονται μετὰ Ἀβραὰμ καὶ Ἰσαὰκ καὶ Ἰακώβ ἐν τῇ βασιλείᾳ τῶν οὐρανῶν,	Ich sage Euch aber: Viele werden von Osten und Westen kommen und sich mit Abraham und Isaak und Jakob (zu Tisch) legen im Kö- nigreich der Himmel,
12	a	οἱ δὲ υἱοὶ τῆς βασιλείας ἐκβληθήσονται εἰς τὸ σκότος τὸ ἐξώτερον·	aber die Söhne des Königtums werden hinausgeworfen in die Fin- sternis draußen;
	b	ἐκεῖ ἔσται ὁ κλαυθμὸς καὶ ὁ βρυγμὸς τῶν ὀδόντων.	dort werden sie weinen und mit den Zähnen knirschern (klappern).
13	a	καὶ εἶπεν ὁ Ἰησοῦς τῷ ἐκατοντάρχη· ὕπαγε, ὡς ἐπίστευσας γεννηθήτω σοι.	Und Jesus sprach zu dem Haupt- mann: Geh fort! Wie Du geglaubt hast, soll Dir geschehen!
	b	καὶ ἰάθη ὁ παῖς [αὐτοῦ] ἐν τῇ ᾧ ὥρᾳ ἐκεῖνη.	Und in jener Stunde wurde [sein] Knecht geheilt.

7.3.2 Weitergehende Analyse (unter Berücksichtigung von Mk, Joh und Q- Parallelen) und Anwendung

Es gibt zu Mt 8,5-13 keine mk Parallele. Vielmehr hat Mt die Perikope von der Heilung des Sohns des römischen Hauptmanns aus der Logienquelle entnommen, die dort im Übrigen direkt auf die Bergpredigt folgt⁴⁵². Die Grundstruktur von Q7,1.3.6b-9.10 lässt sich in unserer Mt-Perikope deutlich erkennen⁴⁵³, auch wenn Mt die Handlung vereinfacht hat, indem er die zweifache Gesandtschaft gestrichen hat.⁴⁵⁴ Außerdem wird dieser Abschnitt auf Grund seiner dialogischen

⁴⁵² Vgl. DAVIES, W.D. und ALLISON, D.C., Saint Matthew II, 17.

⁴⁵³ Vgl. v.a. zu Q7,1.3.6b-9.10 und zur Ähnlichkeit zwischen Mt und Q: HOFFMANN, Paul / HEIL, Christoph, Die Spruchquelle Q, 47, 115-117 und 123 f.

⁴⁵⁴ Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 3, 77.

Struktur, die Matthäus besonders liebt⁴⁵⁵, als eine Mischung aus Apophtegma⁴⁵⁶ und Wundergeschichte bezeichnet. Die Handlung bleibt hierbei annähernd auf die beiden Hauptpersonen beschränkt. Sinnvoll lässt sich die Struktur dieses mt Wunders wie folgt darstellen⁴⁵⁷:

1. Auftreten des Wundertäters mit Ortsangabe (V. 5a),
2. Auftreten eines Stellvertreters (V. 5b),
3. Bitte sowie Charakterisierung der Not des Kranken (V. 6),
4. Sich-entziehen-Wollen in der Argumentation des Wundertäters (V. 7),
5. Erschwernis-Vertrauensäußerung des Stellvertreters (VV. 8.9),
6. Verwunderung des Wundertäters (V. 10a),
7. Argumentation des Wundertäters mit Drohwort (V. 10b, 11f.),
8. Entlassungsbefehl, konstatierender Zuspruch, Machtwort (V. 13a.b) und
9. Konstatierung der Heilung (V. 13c).

Zu Beginn ist auch die bereits in Kap. 7.3.1 angesprochene Frage der Übersetzung von παῖς zu klären. Der Autor folgt der Argumentation von U. LUZ, dass Mt in V. 6b bewusst παῖς verwendet, um den Erkrankten als Sohn des Hauptmanns zu kennzeichnen. Bereits in 2,16 verwendet Mt παῖς bzw. als Akkusativ Plural παιδάς, um die Tötung aller männlichen Kinder zu beschreiben. Und da er in der vorliegenden Perikope den Hauptmann in V. 9d von δούλω sprechen lässt, als es ihm offensichtlich tatsächlich um Diener bzw. eher Sklaven geht, ist davon auszugehen, dass dem gegenüber zu Beginn in V. 6b von einem (eigenen) Kind gesprochen wird.⁴⁵⁸ Nicht zuletzt verwendet Mt auch im Rahmen der Heilung des besessenen Jungen in 17,14-21 den Begriff παῖς, um den Jungen, der zu Beginn der genannten Perikope eindeutig als Sohn – hier nämlich mit υἱόν als Akkusativ Singular von υἱός – zu beschreiben. In V. 18 dann wird der Junge (παῖς) als geheilt beschrieben. Insofern scheint die Entscheidung, erst einmal nur mit Blick auf das Matthäusevangelium, auch in Mt 8,5-13 von einem Sohn zu sprechen, sinnvoll. Aber auch im Johannes-Evangelium wird in 4,46b von einem kranken Sohn (hier hingegen: eines Königlichen) gesprochen: Καὶ ἦν τις βασιλικὸς οὗ ὁ υἱὸς ἠσθένει ἐν Καφαρναούμ. Lk wiederum hat in 7,2 bewusst δούλος, also Diener, als Vokabel für den Erkrankten gewählt und sich so von der älteren mt Version der Heilung des Sohns des Hauptmanns abgegrenzt.

⁴⁵⁵ Vgl. ebd., 77.

⁴⁵⁶ T. SÖDING stellt zum Bereich des Apophtegmas fest, dass es sich hierbei um einen Sinnspruch handelt, der durch die Frage – im vorliegenden Fall eine fragende Bitte des Hauptmanns – einer Person veranlasst ist; vgl. ders., Apophtegma, 848.

⁴⁵⁷ Vgl. zu diesem Schema erneut: PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 3, 77.

⁴⁵⁸ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 14.

Deutliche Schwerpunkte in dieser Wundergeschichte sind der V. 7 sowie die Rede Jesu an die ihm folgende Menge in den VV. 10-12. Hierdurch tritt die eigentliche Heilung stark in den Hintergrund⁴⁵⁹. Wieder wird deutlich: Wenn der Heilungsakt in den Hintergrund tritt, so lässt Mt den Menschen in den Vordergrund treten. In dieser Perikope steht nicht der Erkrankte, ja noch nicht einmal der Geheilte (Der in dieser Wundergeschichte nicht vorkommt, da Jesus das Haus des Hauptmanns nicht betreten hat.⁴⁶⁰) im Zentrum, sondern durch die o. g. Rede Jesu in den VV. 10-12 werden die Menschen, die Jesus folgen und die sich dadurch offensichtlich etwas von ihm erhoffen – und sei es nur, wie hier, ein Wort – in den Fokus gerückt. Wie nehmen sie die spätere „Belobigung“ des heidnischen Hauptmanns durch Jesus auf?

Richtig verständlich wird diese von Mt in vielerlei Hinsicht überarbeitete Perikope jedoch nur, wenn der Q-Text zum Vergleich herangezogen wird. Mt übernimmt von Q die Einleitung, dass der Hauptmann zu Jesus kommt und ihn bittet. Er wird mit seinem Hinzutreten, durch die Herrenrede und durch die stellvertretende Bitte für seinen Sohn positiv eingeführt. Jesus antwortet ihm, indem er nachfragt: „Ich soll kommen und ihn gesund machen?“ Θεραπεύσω muss in dieser Übersetzung nicht als Futur, sondern als Aorist Konjunktiv und damit als erstaunte (Rück-)Frage Jesu verstanden werden. Mt übernimmt hier Q7,3 wörtlich: καὶ λέγει αὐτῷ· ἐγὼ ἐλθῶν θεραπεύσω αὐτόν. Mt übernimmt hier von Q7,3b auch die Interpunktion und setzt ebenfalls das Fragezeichen des gleichlautenden Satzes. Jesus ist erstaunt darüber, dass der Hauptmann ihn überhaupt fragt, weiß dieser doch offensichtlich, dass Jesus nicht zu ihm in sein Haus kommen kann, da er kein Jude ist. Mt stellt durch die erstaunte Rückfrage Jesu einmal mehr seine Gesetzestreue heraus.⁴⁶¹

Er bleibt aber hartnäckig und antizipiert Jesu Gefühl richtig, dass dieser davon ausgeht, dass der Kontakt mit Heiden kultisch verunreinigt. Deshalb sagt der Hauptmann in seiner folgenden Argumentation selbst, dass er seiner Zuwendung an sich nicht wert sei. Lk umgeht dieses Problem übrigens, indem er den Hauptmann nur indirekt in Erscheinung treten lässt. Warum fragt der Hauptmann denn Jesus überhaupt noch, wenn er mit dem Zögern Jesu gerechnet hat?

Hier kann uns ein Blick aus anthropologischer Perspektive helfen: Der Hauptmann weiß sehr wohl um seine Unwürdigkeit, hofft aber inständig – und das zeigen seine Ausführungen in den

⁴⁵⁹ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 12.

⁴⁶⁰ Vgl. SÖDING, Thomas, Berührung, 38.

⁴⁶¹ R. PESCH und R. KRATZ schlagen im Gegensatz zum Autor vor, nicht eine Frage Jesu anzunehmen, sondern vielmehr einen Aussagesatz Jesu; vgl. dies., So liest man synoptisch 3, 78. Im Folgenden wird deutlich, dass es auf das inständige Hoffen ankommt, auch wenn R. PESCH / R. KRATZ hier eine Aussage Jesu im Sinne eines „Ich werde kommen!“ vermuten, denn durch die erstaunte Rückfrage und die demonstrative Einordnung in den heidnischen Kontext (Ich bin es nicht wert...), zeigt sich, dass die Heilszusage Jesu „im gläubigen Vertrauen auf das Wort (!) Jesu überstiegen werden kann“; ebd., 78.

VV. 8,9 –, dass Jesus sich seines Sohns erbarmen wird.⁴⁶² Und dennoch, weil sein Sohn ihm so lieb ist (Lk formuliert hier – vielleicht auch im LUZ'schen Sinne, weil es sich auch um seinen Sohn handeln kann – wunderbar: ὃς ἦν αὐτῷ ἔντιμος / der ihm teuer war), wagt er es dennoch, mit Jesus ins Gespräch zu kommen. Die Q-/Mt Version zeigt uns, dass es sich lohnt, auch für andere zu bitten, den Blickwinkel des anderen einzunehmen und eben aus lauterem Herzen zu bitten.

In V. 10b stellt Jesus nun den Glauben des Hauptmanns in den Vordergrund; dieser geht, trotz religiöser und gesellschaftlicher Schranken, auf ihn zu. Mt greift dies in 15,11 erneut auf, indem er nämlich klarstellt, was der Hauptmann hier noch nicht wissen kann, worauf er aber seine Hoffnung gesetzt hat: Nicht das, was in den Mund hineingeht, sondern das, was aus dem Mund herauskommt, macht den Menschen unrein (οὐ τὸ εἰσερχόμενον εἰς τὸ στόμα κοινοῖ τὸν ἄνθρωπον, ἀλλὰ τὸ ἐκπορευόμενον ἐκ τοῦ στόματος τοῦτο κοινοῖ τὸν ἄνθρωπον.). Damit untermauert Jesus seine Worte aus Mt 8,10-12, durch die er am Beispiel des zwar heidnischen, aber wohlgesinnten Hauptmanns klarstellt, dass es trotz oder wegen der Gesetzestreue auf die innere Haltung, die Gesinnung eines Menschen ankomme und seine Zuwendung sich eben nicht abhängig mache von einer Äußerlichkeit. Das Verb κοινῶω kann in unterschiedlicher Weise wiedergegeben werden. In einem unzweifelhaft kultischen Sinne, indem es als „für unrein erklären“ oder verunreinigen wiedergegeben wird. Oder indem man es als „gemein machen“ übersetzt.⁴⁶³ Beides ist für die betroffene Person ein gesellschaftlicher Ausschluss: Derjenige, der kultisch unrein ist, disqualifiziert sich für Gottesdienst und Gebet und derjenige, der gemein gemacht wird – oder in unserem heutigen Sprachgebrauch: gemein ist –, hat eben mit den anderen nichts mehr zu tun, eben nichts mehr gemein(sam).

Wir können also feststellen: Bereits in Mt 8,10-12 gibt es keine Ablehnung eines Menschen durch Jesus auf Grund seines äußeren und inneren „Zustandes“, keine Sünde ohne die böse Gesinnung. Sowohl der Aussätzige (krankhaft-körperlicher oder gesellschaftlich ins Aus setzender Aussatz) als auch der Hauptmann, der keinen jüdischen Hintergrund mitbringt, werden von Jesus nicht auf Grund dieser jeweiligen Disposition zurückgewiesen. Beide wissen dies nicht und wagen dennoch, ihn anzusprechen. So überschreitet der Hauptmann Grenzen: Der Heide (von Jesus so genannt, vgl. Mt 8,10) bittet den Juden, der Kommandeur wird zum Bittsteller, wie U. POPLUTZ in der Nachfolge von W.D. DAVIS und D.C. ALLISON feststellt.⁴⁶⁴

⁴⁶² D. T. ROTH weist darauf hin, dass die Worte des Hauptmanns in die Liturgie aufgenommen worden sind, indem nämlich bei der Eucharistiefeier die Gemeinde und der Priester die demütigen Worte des Hauptmanns im Angesicht des verwandelten Brotes sprechen; vgl. ROTH, Dieter, Glaube und Fernheilung, 400 sowie SCHUMACHER, Thomas, Eucharistie, 88.

⁴⁶³ Vgl. zu beiden Möglichkeiten: REHKOPF, Friedrich, Wörterbuch, 71.

⁴⁶⁴ Vgl. POPLUTZ, Uta, Erzählte Welt, 81 und DAVIS, W.D./ALLISON, Dale C., Saint Matthew II, 18.

Und ein Weiteres zeigt der anthropologische Blick, dass nämlich ein zwischenmenschlicher, unmittelbarer Kontakt zwischen Bittsteller und Jesus notwendig ist. Nur dann, wenn man sich auch äußerlich auf den Weg macht, mit Jesus und zu Jesus hin, ist Heil-Werden möglich – auch in stellvertretender Bitte des Vaters für den Sohn.

Der Hauptmann weiß also darum, dass er auf Grund seines gesellschaftlichen Status‘ bzw. auf Grund seiner Zugehörigkeit zu einer Gruppe im Grunde – wenn es nach den Buchstaben des Gesetzes ginge – nichts von Jesus zu erwarten hätte. Und doch gibt er nicht auf. Er spricht Jesus erneut und wieder als Herr (VV. 6b.8b) an und zeigt damit, ebenso wie der Aussätzige in der vorangegangenen Wunderheilung, dass er alles auf eine Karte, nämlich auf Jesus setzt und deshalb aktiv wird. Er setzt auf die Universalität der Vollmacht Jesu, auch außerhalb Israels Heil zu wirken.⁴⁶⁵ Damit ist der Hauptmann insofern etwas Besonderes, da er, im Gegensatz zur Volksmenge und den Jüngern, den Schritt auf Jesus zumacht, obwohl er von ihm an sich eben nichts zu erwarten hat, und so zeigt, dass alle Menschen – Juden und Heiden – aktiv an der Gesundung teilhaben können. Auch und gerade in diesem Fall, wo der Hauptmann die Lethargie der Krankheit stellvertretend vor Jesus bringt.

Offensichtlich hat sich der Hauptmann nämlich Gedanken gemacht und sucht Jesus dadurch zu überzeugen, dass er sagt: Selbst ich kleiner Hauptmann gebe Befehle, habe Menschen, die mir gehorchen müssen. Selbst ich, ein heidnischer Mensch, der Befehle geben kann, komme als Bittsteller zu Dir, der Du zu Israel gesendet bist.⁴⁶⁶ Um wie viel mehr kannst dann Du Befehle geben, die weit über das hinausgehen, was ich befehlen kann?⁴⁶⁷

Der Hauptmann ist rhetorisch über sich hinausgewachsen, er hat nicht nur geglaubt, wie Jesus es jetzt in seiner Rede an die Anwesenden sagt, sondern er hat auf sich selbst vertraut und sich selbst durch seine Kontaktaufnahme zu Jesus in Beziehung gesetzt, sich aber auch in einen Zusammenhang gesetzt, der ihm zeigt: Ich bin ein kleiner Offizier und kann befehlen, warum soll nicht derjenige, auf den ich mein Vertrauen setze, ungleich mehr befehlen können und meinen Sohn, der mir lieb ist, heilen können? Er will diese letzte Chance auf dessen Heilung nicht auf Grund gesellschaftlicher Zwänge an sich vorbeiziehen lassen und setzt sich deshalb über sie hinweg und fasst sich ein Herz und spricht Jesus an. Insofern ist diese Heilungsgeschichte auch ein Text, in dem vor allem gesprochen und gehört wird: Der Hauptmann, der den Anfang macht und

⁴⁶⁵ Vgl. KONRADT, Matthias, Matthäus, 136.

⁴⁶⁶ Vgl. FIEDLER, Peter, Das Matthäusevangelium, 202 und POPLUTZ, Uta, Erzählte Welt, 81.

⁴⁶⁷ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 15. U. LUZ verweist hier auf die Besonderheit der Formulierung des Hauptmanns, dass er nämlich auch ὑπὸ ἐξουσίαν, unter Vollmacht steht, verwendet. Er verweist in diesem Zusammenhang auf die alte Übersetzung A. MERX', der in der 1k Parallele mit „der unter einem Befehl steht“ übersetzt. In der Mt-Perikope übersetzt A. MERX wiederum näher: „Denn auch ich bin ein Mann, der Gewalt besitzt...“; MERX, Adalbert, Die vier kanonischen Evangelien, 122 und zuvor 12.

Jesus anspricht sowie Jesu bestätigende Antwort, die zeigt, dass er auf die Macht des Wortes, das berührt, setzt.⁴⁶⁸

Die folgende Rede Jesu macht deutlich, dass die Verzweiflung des Hauptmanns und das daraus resultierende Vertrauen auf die letzte Möglichkeit der Heilung für seinen Sohn ein unbedingtes ist. Dieses unbedingte Zutrauen wird von Jesus quasi lobend hervorgehoben: „*Der Heide beschämt die Juden*“⁴⁶⁹. Er rekapituliert in dieser Rede die Situation, die erst Sekunden her ist: Ein Mensch, der von sich selbst weiß, dass er an sich keine Chance haben kann, spricht ihn an, indem er sagt, dass er voll und ganz auf ihn setze, er sogar seine Situation verstehe; er wisse, dass er nicht in sein Haus kommen könne, deshalb solle er von außen heilen (V. 8). Dieser Mensch ist über sich selbst hinausgewachsen, weil er sich seiner selbst und ohne gesellschaftliche Konvention bewusst geworden ist. „*Somit wird bei Matthäus das Thema des Glaubens ins Zentrum gerückt.*“⁴⁷⁰

Ein unbedingtes Vertrauen ist also notwendig, es reicht nicht aus, zu den Söhnen des Reichs (υἱοὶ τῆς βασιλείας) zu gehören, die berufen sind, sondern auch diese müssen sich ihrer selbst und ihrer Beziehung zu Jesus bewusst werden und dürfen sich nicht verweigern, sondern müssen aktiv sein bzw. werden.⁴⁷¹ Dies zeigt uns die Geschichte des heidnischen Hauptmanns und das ist der Wille Gottes: Dass der Mensch nach seinem Wort handeln möge, indem er sich seiner selbst bewusst wird. Nicht umsonst verweist γενηθήτω in V. 13 als Imperativ Aorist auf das Vaterunser in Mt 6,10: Du hast geglaubt, so geschehe es, dass Dein Sohn heil werde – so geschehe mein Wille. Das ist vor allem die Botschaft dieses Wunders, dass nämlich Mt mit dem Wunder am Sohn des Hauptmanns Mut machen will zum eigenen Glauben. Der Hauptmann ist es ja, der erstmalig diese Grenze zwischen Heiden und Juden überschreitet, sodass eine wirkliche Perspektive entsteht: Er gibt ein Beispiel für die Möglichkeit, dass alle Menschen sich vertrauensvoll an Jesus wenden können.⁴⁷² Dies gilt in besonderer Weise für den Menschen, der den Mut aufbringen muss, aus seiner Situation heraus Kontakt mit Jesus aufzunehmen – heute mehr denn je.⁴⁷³

⁴⁶⁸ Vgl. SÖDING, Thomas, *Berührung*, 40.

⁴⁶⁹ Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, *So liest man synoptisch* 3, 79.

⁴⁷⁰ Vgl. ROTH, Dieter, *Glaube und Fernheilung*, 395.

⁴⁷¹ P. FIEDLER spricht hier von Verweigerung; vgl. ders., *Das Matthäusevangelium*, 202. W. CARTER spricht hier sogar davon, dass Jesus davor warne, sich des Reiches Gottes zu sicher zu sein, obwohl es noch nicht vollendet sei und dass es der Reue und Vertrauens bedürfe, so wie es der Hauptmann gezeigt habe; vgl. ders., a.a.O., 203.

⁴⁷² Vgl. zum Aspekt der Heilsperspektive auch für die Heiden: POPLUTZ, Uta, *Erzählte Welt*, 84.

⁴⁷³ H. FRANKEMÖLLE spricht hier im Sinne des Lesers, von der neu eröffneten Möglichkeit, sich „so offen wie Jesus“ zu verhalten und in diesem Sinne ist auch die Sendung zu den Völkern zu verstehen; vgl. ders., *Matthäuskommentar I*, 302.

7.4 Die Heilung der Schwiegermutter des Petrus (Mt 8,14-15) sowie die Heilung vieler Besessener und Kranker (Mt 8,16-17)

Der erste kompositorisch durchaus als Wunderzyklus zu bezeichnende Abschnitt im Wirken Jesu umfasst neben der Heilung des Aussätzigen in Mt 8,1-4, der Heilung des Dieners des Hauptmanns (Mt 8,5-13) abschließend noch die Heilung der Schwiegermutter des Petrus in Mt 8,14 f.) sowie die Heilung vieler Besessener und Kranker in den anschließenden VV. 16-17. Diese beiden Abschnitte werden im Folgenden gemeinsam betrachtet, da Mt offensichtlich einen Schwerpunkt auf die Heilungen in V. 16 f. im Anschluss an die Heilung einer einzelnen Person in V. 15 legen will.

7.4.1 Die Heilung der Schwiegermutter des Petrus (Mt 8,14 f.)

Im Anschluss an die Begegnung mit dem heidnischen Hauptmann wendet sich Jesus nun Petrus und seiner Schwiegermutter zu.

7.4.1.1 Übersetzung und mk Parallelen

Vers	Teilvers	Griechischer Text	Übersetzung
14		Καὶ ἐλθὼν ὁ Ἰησοῦς εἰς τὴν οἰκίαν Πέτρου εἶδεν τὴν πευθερὰν αὐτοῦ βεβλημένην καὶ πυρέσσουσαν·	Und Jesus ging in das Haus des Petrus, sah dessen Schwiegermutter auf das Bett geworfen und fiebernd;
15		καὶ ἥψατο τῆς χειρὸς αὐτῆς, καὶ ἀφῆκεν αὐτὴν ὁ πυρετός, καὶ ἠγέρθη καὶ διηκόνει αὐτῷ.	und er berührte ihre Hand und das Fieber verließ sie. Und sie stand auf und diente ihm.

Mt greift mit 8,14 f. und dem Summarium 8,16 f. auf Mk zurück.⁴⁷⁴ Ein Blick auf die Parallelen zwischen den beiden Evangelisten ist daher sinnvoll.

Für den V. 15 weist das abschließende Personalpronomen αὐτῷ (Dativ Singular Maskulinum) eine Variante auf, die weniger Jesus zentriert als die beiden Männer (Jesus und Petrus), denn die textkritischen Alternativen sehen nach den Majuskeln ς1, L und Δ sowie den Minuskelfamilien f1 und f13, die bei den Evangelien als ständige Zeugen erster Ordnung gelten, sowie sehr viele Handschriften Vulgata-bezeugter lateinischer Art, der Vetus Syra (Sinaiticus und Curetonianus)

⁴⁷⁴ Vgl. MERKLEIN, Helmut, Die Jesusgeschichte, 97.

und der bohairischen Übersetzung den Dativ Plural Maskulinum des Personalpronomens αὐτός vor, somit αὐτοῖς. Der Vergleich des Matthäusevangeliums mit der Vorlage des Mk zeigt, dass Mk (übrigens ebenso Lk) hier dann αὐτοῖς bevorzugt.

Es ist davon auszugehen, dass Mt der uns bekannte mk Text der Heilung Schwiegermutter des Petrus vorlag. Auffallend ist erneut (vgl. Kap. 7.2.2 zu Mt 8,1-4), dass Mt die Vorlage deutlich kürzt, sodass einige für Mt offensichtlich nicht relevante Einzelheiten wegfallen.⁴⁷⁵ Der Schwerpunkt des Textes wird auf das Austreiben und Heilen in V. 16b (ἐκβάλλω und θεραπεύω) gelegt und der Text somit im Umfang um einiges kürzer.

Mt 8,14-15	Mk 1,29- 31
<p>15 Καὶ ἐλθὼν ὁ Ἰησοῦς εἰς τὴν οἰκίαν Πέτρου εἶδεν τὴν πενθερὰν αὐτοῦ βεβλημένην καὶ πυρέσσουσαν·</p> <p>Und Jesus ging in das Haus des <i>Petrus</i>, sah, dessen Schwiegermutter auf das Bett geworfen und fiebernd;</p>	<p>29 Καὶ εὐθὺς ἐκ τῆς συναγωγῆς ἐξελθόντες ἦλθον εἰς τὴν οἰκίαν Σίμωνος καὶ Ἀνδρέου μετὰ Ἰακώβου καὶ Ἰωάννου.</p> <p>Und sofort als sie <u>aus der Synagoge</u> hinausgingen, kamen sie in das Haus von <i>Simon</i> und <i>Andreas</i> mit <i>Jakobus</i> und <i>Johannes</i></p> <p>30 ἡ δὲ πενθερὰ Σίμωνος κατέκειτο πυρέσσουσα, καὶ εὐθὺς λέγουσιν αὐτῷ περὶ αὐτῆς.</p> <p>Die Schwiegermutter Simons lag danieder, fiebernd und sofort reden sie zu ihm über sie.</p>
<p>16 καὶ ἥψατο τῆς χειρὸς αὐτῆς, καὶ ἀφῆκεν αὐτὴν ὁ πυρετός, καὶ ἠγέρθη καὶ διηκόνει αὐτῷ.</p> <p>und <u>er berührte ihre Hand</u> und das Fieber verließ sie. Und sie stand auf und diente ihm.</p>	<p>31 καὶ προσελθὼν ἤγειρεν αὐτὴν κρατήσας τῆς χειρὸς· καὶ ἀφῆκεν αὐτὴν ὁ πυρετός, καὶ διηκόνει αὐτοῖς.</p> <p>Und <u>er kommt hinzu</u>, richtet sie auf, <u>ergreift ihre Hand</u>; und das Fieber verließ sie, und sie diente ihnen.</p>

Mk 1,29 schließt textkompositorisch an die bei ihm vorangehende Heilung eines besessenen Menschen in der Synagoge von Kapharnaum an. Auf diese Weise erklärt sich der einleitende Vers, dass Jesus aus der Synagoge aufsteht und in das Haus des Simon geht.

⁴⁷⁵ Vgl. zu den Elementen, die gekürzt werden: LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 18.

Bei Mk werden mit Andreas, Jakobus und Johannes weitere Jünger genannt, die so zu Zeugen des wirkmächtigen Handelns Jesu gemacht werden, J. GNILKA spricht hier deshalb von einer Heilung „im engsten Jüngerkreis“.⁴⁷⁶ Mt hingegen hat dies nicht nur im Sinne der bereits angesprochenen Kürzungstendenz weggelassen. Er fokussiert vielmehr die Gegenüberstellung der beiden Personen Jesus und Schwiegermutter, die Heilung „spielt zwischen Jesus und der Kranken allein“.⁴⁷⁷ Die Kranke und der Heilende stehen so im Mittelpunkt der beiden Verse – es geht nur um sie und nicht um Personen, die auf Grund der vorhergehenden Situation noch anwesend sind. Diese werden von Mt bewusst ausgespart. Dadurch wird deutlich, dass Mt einerseits auf Jesus fokussiert: Bei Mt wird sein Name genannt, Simon wird mit seinem von Jesus verliehenen Namen Petrus angesprochen, die Nebenpersonen werden gestrichen. Andererseits kommt bei ihm neben Jesus nur noch die Kranke vor, sodass diese am Ende des V. 15 auch nur ihm dient. Außerdem muss Jesus die Kranke nur berühren und, nicht mehr wie bei Mk, zufassen. Außerdem wird die Geschichte, wie eingangs bereits geschildert, in den Wunderzyklus der Kapitel acht und neun bei Mt eingeordnet und nicht wie bei Mk zu Beginn des Evangeliums erzählt. Der Weg Jesu vom Berg herab (vgl. V. 8,1) endet nach den Ereignissen um den Aussätzigen und den Hauptmann bei Mt nun im Haus des Petrus.⁴⁷⁸

Im Gegensatz zu Mk, der das Wunder im Haus des Simon geschehen lässt, nennt Mt nicht den Beinamen Simon, sondern er nennt Jesu Jünger Πέτρος. Dies liegt in der besonderen Betonung des Petrus im Mt begründet – man denke an Mt 16,18 –, aber auch rein praktisch wird so die Verwechslungsgefahr mit Simon Kananäus in Mt 10,4 ausgeschlossen. Simon Petrus ist für das Matthäusevangelium ein besonderer Jünger, da er in Mt 16,16 den Glauben bekennt und mehrfach als Sprecher der Jünger auftritt (so geschehen bei der Reinheitsthematik in 15,15, der Tempelsteuer in 17,24, bei der Frage nach der Vergebung in 18,21 oder bei der Frage nach dem Lohn für die Nachfolge in 19,27).⁴⁷⁹ Petrus ist aber auch im Negativen ein Beispiel für die Jünger, v.a. in der noch zu behandelnden Perikope in Mt 14,22-33, in der er sich als kleingläubig erweist. Petrus gilt gerade wegen seiner Beispielhaftigkeit im Positiven wie im Negativen als Autorität – als „Fels“ – der Gesamtkirche, der in der Tradition bereits besondere Wertschätzung erfuhr, die Mt aber noch verstärkt hat.⁴⁸⁰

Sowohl bei Mk als auch bei Mt ist die Schwiegermutter an Fieber erkrankt, wenn auch in unterschiedlichen Formulierungen geschildert: Bei Mt ist sie niedergeworfen vom Fieber (βάλλω),

⁴⁷⁶ GNILKA, Joachim, Das Evangelium nach Markus I, 83.

⁴⁷⁷ PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 1, 60.

⁴⁷⁸ Vgl. KONRADT, Matthias, Matthäus, 138.

⁴⁷⁹ Vgl. zu der Rolle des Petrus: WEHR, Lothar, Petrus und Paulus, 256 ff.

⁴⁸⁰ Vgl. ebd., 260 und 264.

wohingegen Mk sie „nur“ daniederliegen und fiebern lässt (κατέκειτο πυρέσσουσα; Die Gefährlichkeit der Erkrankung wird durch das seltene Wort κατάκειμαι unterstrichen, so J. GNILKA⁴⁸¹). In beiden Überlieferungen ist davon auszugehen, dass das hier geschilderte Fieber eine widernatürliche Hitze ist, „die vom Herzen beginnend, aus diesem durch Arterien und Venen über den ganzen Körper vordringt und sich schädigend auf den Körper auswirkt“⁴⁸². H.-J. HORN stellt ebenso fest, dass dieses vom Herzen ausgehende Fieber eben keine Hyperthermie ist, die auf Grund äußerer Faktoren eingetreten ist, sondern es handele sich bei diesem Fieber vielmehr um eine Erkrankung des Herzens (als Beispiele werden Zorn und Leidenschaft genannt).⁴⁸³ Die Ursache dieses Fiebers kann also durchaus als Besessenheit oder dämonische Erkrankung beschrieben werden, dass also die Schwiegermutter des Petrus von einer Fiebererkrankung befallen ist, die im Einflussbereich übernatürlicher Kräfte liegt.⁴⁸⁴

Die Heilung als solche wird höchst unterschiedlich geschildert. Mt beschreibt durchaus schlicht, dass er sie nur an der Hand berührte. Bei Mk geschieht die Heilung durch Handergreifen und Aufrichten. Somit ist das Formschema einer Wundergeschichte in den beiden Versen erkennbar, wenn auch nur in seinen wesentlichen Zügen.⁴⁸⁵ Die Reaktion der Geheilten bei Mt betont in ihrer Schlichtheit nicht nur die Größe des Wunders, sondern sie zeigt vor allem auch die Selbstständigkeit der zu Heilenden, denn die Kranke richtet sich selbst auf, reagiert somit auf die Heilungsbereitschaft und die Berührung Jesu.

Sowohl Mt als auch Mk weisen eine nonverbale Heilung auf, bei der es auf den Heilgestus als solchen ankommt. Bei der mt Version liegt, wie oben bereits geschildert, eine Konzentration auf die beiden an der Heilung beteiligten Personen vor, sodass der Moment des schlichten Berührens bei Mt ein be-rührender, ein anrührender Moment wird. So oder so ist die Heilung vollzogen und die Schwiegermutter kann aufstehen und ihn bedienen bzw. in Mk ihnen dienen. Auf diese Weise wird das Wunder bestätigt.

Eine eingehendere Betrachtung des Lukasevangeliums scheint im Sinne der Feststellung, dass Mk dem Matthäus vorgelegen habe, nicht notwendig. Daher wurde auch auf die vergleichende Darstellung des Lukasevangeliums in der Übersicht in diesem Kapitel verzichtet. Dennoch seien

⁴⁸¹ Vgl. GNILKA, Joachim, Das Evangelium nach Markus I, 84.

⁴⁸² HORN, Hans-Jürgen, Fieber, 879.

⁴⁸³ Vgl. HORN, Hans-Jürgen, Fieber, 879 und 892.

⁴⁸⁴ Vgl. WEISS, Konrad, πυρέσσω, 958.

⁴⁸⁵ Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 1, 59. Gemeint ist hiermit, dass 1. die Krankheit genannt wird, 2. deren Art kurz genannt wird, 3. die Bitte um Heilung, 4. der Wundertäter informiert wird, 5. Heilwirken und Heilgestus, 6. Schilderung des Heilerfolgs, 7. Demonstration der Heilung genannt werden, sodass eine vollständige Heilungsgeschichte in den beiden mk Versen erkennbar ist.

hier einige wenige Anmerkungen zu den Lk Parallelen gestattet, die die anthropologische Schwerpunktsetzung des Mt noch deutlicher erscheinen lassen.

Auch bei Lk geht Jesus aus der Synagoge in das Haus des Simon und auch hier werden keine weiteren Jünger genannt. Bei Lk aus dem einfachen Grund, dass ihre Nennung hier eine Erklärung notwendig machen würde, die aber den Rahmen der Wundergeschichte sprengen würde.⁴⁸⁶

Wie oben bereits geschildert, begrenzt Mt die Schilderung des Wunders auf das Allernötigste (Berührung); Mk lässt das Wunder durch Berührung und Aufrichtung geschehen, während Lk nicht nonverbal, auf den Heilgestus beschränkt, heilt, sondern er schmückt die Heilung weiter aus und gestaltet sie klassisch exorzistischer. Jesus beugt sich hier über sie (Die Präposition ἐπάνω meint in diesem Sinne laut F. BOVON mehr als nur herantreten) und anschließend folgt dann mit der 3. Singular im Aorist von ἐπιτιμάω erst eine verbale Heilung nach der Art des Lk. Sodann steht sie auch bei Lk auf und kann ihnen (parallel zu Mk) dienen und bestätigt so das Wunder.

7.4.1.2 Weitergehende Analyse und Anwendung

Die eigentliche Wundererzählung ist denkbar kurz und lässt sich als eine sehr alte Wunderüberlieferung charakterisieren, die bereits vor der Mk (und damit auch Mt) Bearbeitung geformt wurde.⁴⁸⁷ Sie umfasst nur die Ankunft Jesu am Haus des Petrus, das Vorfinden der Schwiegermutter, die Heilung durch Berührung, das selbstständige Aufrichten der Geheilten sowie die Feststellung derselben (eben nur die beiden VV. 14.15).

Zentrum dieses Wunders ist damit, strukturell leicht erkennbar, der Beginn des V. 15: καὶ ἥψατο τῆς χειρὸς αὐτῆς (Und er berührte ihre Hand) und damit schlicht das Heilen dieser Frau. Immerhin handelt es sich bei dieser Heilung um eine unaufgeforderte: Jesus sieht die Frau und ihr Leid und heilt sie.⁴⁸⁸ Im Gegensatz zur vorangegangenen Heilung des Sohns des Hauptmanns steht in dieser Wundergeschichte die leibhafte Nähe im Mittelpunkt; Jesus berührt die kranke Frau, die zu schwach zu sein scheint, um ihn anzusprechen oder gar ihn herzuholen.⁴⁸⁹ Mt lässt in diesem Zusammenhang ja sogar den bei Mk vorhandenen Hinweis aus, dass die Jünger anfangen, mit ihm über die Kranke zu sprechen. Damit wird erneut deutlich, was Mt mit dieser sehr gekürzten Wundererzählung erreichen möchte: Das Geschehen wird auf die beiden Personen Jesu und die kranke Frau zentralisiert⁴⁹⁰ und Jesus ordnet ihren Zustand von sich aus richtig ein. Denn gerade

⁴⁸⁶ Vgl. BOVON, François, Das Evangelium nach Lukas I, 219.

⁴⁸⁷ Vgl. WEISER, Alfons, a.a.O., 39.

⁴⁸⁸ Vgl. GNILKA, Joachim, Matthäusevangelium I, 307.

⁴⁸⁹ Vgl. SÖDING, Thomas, Berührung, 39.

⁴⁹⁰ Gegenätzlich zu U. LUZ, der durch diese Zentralisation eine Fokussierung auf Jesus sieht, sieht der Autor eher die Frau im Mittelpunkt, da ja ihre Krankheit so schlimm ist, dass sie ans Bett gefesselt und niedergedrückt ist und fiebert. Vgl. also hierzu gegensätzlich: LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 18. P. FIEDLER sieht die Geschichte in Mt 8,14f. zumindest konzentriert auf Jesus und die kranke Frau. Vgl. FIEDLER, Peter, Das Matthäusevangelium, 205.

weil er ihr Leid erkennt, dass sie auf das Bett geworfen ist, also schwer fiebert, berührt er sie. In dieser Perikope ist – im Gegensatz zu den vorherigen – noch nicht einmal das stellvertretende Bitten notwendig, denn Jesus begreift die Situation der Kranken, ergreift die Initiative und berührt sie, um sie zu heilen. Diese Fokussierung auf die beiden Beteiligten ermöglicht ja den Blick auf den einzelnen Menschen. Es geht eben nicht um das Bitten um Heilung, wie es bei der Heilung des Aussätzigen gewesen ist, der um seiner selbst gebeten hat, oder um die Heilung des Sohns des Hauptmanns, der gesellschaftliche Konventionen sprengend Jesus um Heilung für einen ihm lieben Menschen gebeten hat. Immer dann, wenn einer gebeten wird, muss auch derjenige in den Vordergrund treten, an den die Bitte gerichtet ist. In unserem Falle wäre dies Jesus. Dann wäre U. LUZ tatsächlich zuzustimmen, dass es sich um eine reine Jesusgeschichte handelt. Mt stilisiert die Geschichte zwar einerseits zu einer Jesusgeschichte, die den „göttlichen Herrn“ betont. Sein Name wird ja (im Vergleich zu Mk) bewusst zu Beginn der beiden Verse eingeführt. In V. 15 wird er hingegen nur noch (im wahrsten Sinne) durch das Pronomen „er“ vertreten. Wir könnten also mit Berechtigung bei dieser Wundererzählung unser Augenmerk auf Jesus richten. Aber unter der Perspektive, dass es sich bei Mt bewusst auch um ein Zweiergeschehen handelt, bietet sich auch die Inblicknahme der Frau an, die berührt wird.⁴⁹¹ Zentrum dieser Wundergeschichte ist die Zuwendung zur Kranken, die keiner Aufforderung bedarf. Diese gipfelt – auch textkompositorisch – in dem Substantiv χεῖρ (Hand). Das anrührende Leid der Frau, das wirkliche Kranksein genügt, um Jesus aktiv werden zu lassen. Insofern eröffnet diese Wundererzählung eine weitere Dimension, die oft vernachlässigt wird: den Dienst am Mitmenschen⁴⁹², der vom Glauben des Betroffenen unabhängig zu sehen ist.

Die Hand ist dabei wichtig, nämlich einerseits als heilende, andererseits als diejenige, an der Heil machen geschieht (Der Aussätzige wird von Jesu Hand angerührt und die Schwiegermutter des Petrus wird an ihrer Hand berührt).

Der Aussätzige setzt seine letzte Hoffnung auf Jesus und nähert sich ihm. Der Hauptmann bittet voll Glauben um die Genesung seines Sohnes und der Glaube des Petrus kann angenommen werden. Es sind alle zum Heil-Werden berufen: die Aussätzigen, die Nicht-Glaubenden, diejenigen, für die gebeten wird, daher auch die gemeinsame Einleitung in Mt 4,23. Der unglaubliche Glaube des Hauptmanns hat zu der Besonderheit einer Fernheilung geführt, aber zur Wundermotivik gehört die Berührung im Zentrum der Wundergeschichte nach G. THEISSEN dazu.

Wieder sind es das Verb ἅπτω und das Substantiv χεῖρ, die den Kern der Heilung als bedeutungstragende Worte prägen. Jesus berührt die Kranke, ähnlich wie in Mt 8,3, heilt Jesus durch

⁴⁹¹ Vgl. DREWERMANN, Eugen, Das Markusevangelium I, 203.

⁴⁹² Vgl. WEISER, Alfons, a.a.O., 43.

die Geste des auf den Kranken Zugehens und ihn Berührens. Auch hier liegt ein tatsächliches Anfassen und damit die typische Geste des Heilungsgeschehens.⁴⁹³ Für die Schwiegermutter des Petrus sowie den Aussätzigen aus Mt 8,1-4 ist es eine heilsame Berührung.⁴⁹⁴ Die ans Bett gefesselte, kranke Frau erfährt in ihrer Situation, dass jemand ihretwegen kommt, sie eben nicht mehr „für sich“⁴⁹⁵ ist. Weiter erfahren wir von ihr nichts: Wir wissen nichts über sie, als das, was wir erahnen können, dass sie sich beispielsweise einsam und hilflos fühlt. Weiterhin erfahren wir auch nichts von ihrem möglichen Glauben oder einer Hilfeaufforderung an ihre Familie, etwas für sie zu tun, beispielsweise Jesus zu holen.

Die anthropologische Perspektive zeigt also im besten Sinne, dass sich derjenige, an dem ein Wunder geschieht, im Sinne von ἄπτω in V. 8,3, voraussetzungslos an-rühren lassen muss. Ein „Fass mich nicht an!“, wie Kinder es gerne sagen, lässt ein Heil-Werden, ja im Sinne unseres täglichen Lebens auch ein Heil-Bleiben, nicht möglich erscheinen. Jeder Mensch, angefangen beim Säugling, bedarf der Berührung auch in einem haptischen Sinne. Die Berührung manifestiert die Zuwendung des anderen, die Bekundung, dass er respektiert wird; nicht umsonst reichen wir einander zur Begrüßung die Hand. Gleichzeitig zeigt sie jedoch auch die Grenze des eigenen Körpers dort an, wo ich berührt werde. Ein passendes Bild für eine Wunderdeutung im anthropologisch-subjektorientierten Sinne: Ich lasse mich be-rühren, um heil zu werden, und erfahre so in liebender Zuwendung die Grenze meines eigenen, körperlichen Ichs.

In diesem Sinne lässt sich auch das Fieber, das Seele und Herz gefangen hält, als ein psychisches Kranksein ganz im Sinne H.-J. HORNS deuten.⁴⁹⁶ Und durch die beinahe intime Begegnung unter vier Augen wird deutlich, dass zur Heilung eben das persönliche Angenommenfühlen gehört, hier sogar ohne irgendeine Vorleistung im Glauben. Hierauf „antwortet“ die Frau mit der Bestätigung der Heilung, indem sie selbstständig aufsteht.

Wer sich also anrühren lässt, wer sich auf eine Einzelbegegnung mit Jesus einlässt, dem sind Schwachheit und Krankheit, wie es das Jesajazitat verheißt, weggenommen. Mit dieser Aussage schließt der erste Abschnitt der heilenden Begegnungen Jesu (M. LIMBECK⁴⁹⁷): Jeder ins Aus Gesetzte, jeder, der voll Glauben für den Mitmenschen bittet, jeder der sich in diesem Sinne anrühren lässt, dem sind die Schwachheiten und Kraftlosigkeiten (ἀσθένεια) genommen. Wie G. STÄHLIN in unserem Sinne feststellt, ist mit Schwäche im Sinne der ἀσθένεια nämlich nicht ausschließlich physische Schwächen gemeint, sondern Schwächen sind hier eher in einem ganz-

⁴⁹³ Vgl. REILICH, Martin, a.a.O., 141. und FREVEL, Christian, Krankheit, 287.

⁴⁹⁴ Vgl. REILICH, Martin, a.a.O., 144.

⁴⁹⁵ REILICH, Martin, a.a.O., 145.

⁴⁹⁶ Vgl. HORN, Hans-Jürgen, Fieber, 879 ff. M. REILICH weist jedoch im Anschluss an I. BROER und A. RUWE/D. STARNITZKE darauf hin, dass Krankheit keine medizinisch fassbare Kategorie ist; dies gilt auch für Fieber. Vgl. Ders., a.a.O., 144.

⁴⁹⁷ Vgl. LIMBECK, Meinrad, Matthäusevangelium, 130 f.

heitlichen Sinn zu verstehen, da der Mensch ja ein ἀσθενὲς Σῶον, ein Mensch in Schwachheit, ist.⁴⁹⁸ In diesem Sinne kann man sagen, dass die ersten drei Beispiele des Wunderwirkens Jesu in V. 17 ihren Abschluss finden.

Im Übrigen ist auffällig, dass die Heilung der Schwiegermutter wortlos vonstatten geht. Weder Jesus noch die Frau sprechen ein Wort.⁴⁹⁹ Manchmal sagen eben Taten mehr als tausend Worte.

Und E. DREWERMANN stellt sehr richtig fest, dass sich die anthropologische Perspektive auch deshalb lohnt, weil die Frage nach dem Grund des Fiebers gestellt werden kann. Dabei ordnet er die sich ereignende Situation in einen größeren Kontext ein, indem er sich vorstellt, wie die Familie des Petrus sich gefühlt haben müsse, als er ihnen eröffnet hat, dass er sie verlassen und Jesus nachfolgen werde. Er werde seine Familie zurücklassen, ja sie im Stich lassen, ihr Einkommen wegfallen lassen, um Jesus nachzufolgen. Und in diesem Zusammenhang gewinnt die Fiebererkrankung in einem psychischem Sinn eine noch tiefere Bedeutung: Sie ist erkrankt an einem Fieber, weil sie nach Maßstäben wie Pflichterfüllung, Ordnung, Anstand, Würde und Treue lebt und diese nicht mehr verwirklicht sieht – ihre Welt aus den Fugen geraten ist, weil eben dieser Jesus alles in Frage stellt, wonach man im „bürgerlichen Sinne leben zu müssen glaubt“⁵⁰⁰. In diesem Sinne ist dieses Fieber – auch und vor allem in Kontrastierung mit ἠγέρθη καὶ διηκόνει αὐτῷ (und sie stand auf und diente ihm) – als eine passive Verweigerungshaltung zu sehen, ganz im Sinne einer beinahe trotzigten Reaktion: „Irgendwo muss Schluß sein“⁵⁰¹.

Ihre Fiebererkrankung vom Herzen her kann also auch gedeutet werden im Sinne einer Verweigerung zur Veränderung im eigenen Leben. Wir richten uns oftmals sehr gemütlich ein, indem wir uns in unserem Alltag ergehen und diesen zum Maßstab erheben für uns und andere. Und selbst dann, wenn wir als Christen von einem anderen Leben Jesu hören, versuchen wir seine Worte nicht wörtlich zu nehmen, sondern deuten sie allegorisch um und sagen uns beinahe beschwörend selbst, dass er es so ja nicht gemeint haben könne. E. DREWERMANN treibt diese Vorstellung sogar folgerichtig auf die Spitze, indem er das „Normale“ unseres Lebens als ein wahn-sinniges Fieber beschreibt, das wir erst dann bemerken, wenn wir Menschen begegnen, die wirklich leben, die uns persönlich berühren. Wir unterliegen in unserem Alltag, der mit allen seinen Fragen und Anforderungen, manchmal sogar Überlebensfragen durchaus seine Berechtigung hat, der Tendenz, niemals wirklich zur Ruhe kommen zu können. Die Ruhe kehrt eben erst dann ein, wenn wir nicht mehr auf der Flucht sind, sondern wenn wir berührt werden. Mit der heilenden Berührung Jesu entkommt die Frau in dieser Wunderperikope den Zwängen des Lebens, die sie

⁴⁹⁸ Vgl. STÄHLIN, Gustav, ἀσθενής, 489 ff.

⁴⁹⁹ Vgl. FIEDLER, Peter, Das Matthäusevangelium, 206.

⁵⁰⁰ DREWERMANN, Eugen, Das Markusevangelium I, 205.

⁵⁰¹ Ebd., 205.

zu spüren glaubt: Ehrgeiz, Streben nach Anerkennung, Einfluss, fehlender Halt, ja sogar Daseins- und Überlebensangst.⁵⁰² Unser Leben, so wie es ist, ist das, was Gott uns als das Schönste gegeben hat, und zwar ohne dass wir es ständig „in den Spuk rings um uns“⁵⁰³ herum einordnen müssen.

Auf diese Weise ist dieses Wunder ein Wunder des Neuanfangs. Die Schwiegermutter des Petrus hat dies in der persönlichen Situation der Berührung Jesu erlebt, ganz im Sinne des ἐγείρω in V. 15: Sie steht auf, sie erwacht aus ihrem Fieber des alltäglichen Wahnsinns und beginnt von vorne. Sie „dient“ ihm dankbar für diese Erfahrung der heilenden Berührung, die wirklich freimacht zu einem Leben ohne Niedergeworfensein (βάλλω, V. 14).

7.4.2 Die Heilung vieler Besessener und Kranker (Mt 8,16 f.)

Noch am selben Abend wurden viele Besessene und Kranke zu Jesus gebracht. Auch dieser Unterabschnitt beginnt mit einem Blick auf den textlichen Befund und die sprachlich eng an der griechischen Vorlage orientierte Übersetzung.

7.4.2.1 Übersetzung unter Berücksichtigung mk Parallelen sowie des Zitats aus Jes 53,4

Vers	Teilvers	Griechischer Text	Übersetzung
16	a	Ἵψίας δὲ γενομένης προσήνεγκαν αὐτῷ δαμονιζομένους πολλούς·	Als es Abend geworden war, brachte man (brachten sie) viele Besessene zu ihm;
	b	καὶ ἐξέβαλεν τὰ πνεύματα λόγῳ καὶ πάντας τοὺς κακῶς ἔχοντας ἐθεράπευσε,	und er warf die Geister durch ein Wort hinaus und alle, denen es schlecht ging, heilte er,
17	a	ὅπως πληρωθῆ τὸ ῥηθὲν διὰ Ἰσαΐου τοῦ προφήτου λέγοντος·	auf dass erfüllt werde, was durch den Propheten Jesaja gesagt ist:
	b	αὐτὸς τὰς ἀσθενείας ἡμῶν ἔλαβεν καὶ τὰς νόσους ἐβάστασεν.	Er nahm unsere Schwachheiten und die Krankheiten trug er.

⁵⁰² E. DREWERMANN spricht sogar davon, dass „die Krankheitsformen in den Heilungsgeschichten allgemein menschliche, typische Nöte und Notlagen“ widerspiegeln, also nicht von absonderlichen Notlagen (in unserem Sinne also nicht von einem in der Antike verbreiteten Fieber, das wir heute möglicherweise medizinisch nicht mehr nachvollziehen können!), „sondern von Leiden, wie es sie allerorten und zu allen Zeiten gibt; die Wundererzählungen sind insofern prinzipielle Geschichten von und für jedermann.“; ders., Tiefenpsychologie und Exegese II, 240.

⁵⁰³ DREWERMANN, Eugen, Das Markusevangelium I, 206.

Es wird erkennbar, dass in V. 17b ein Zitat aus Jes 53,4 vorliegt, das Mt ebenfalls für die Einfügung an dieser Stelle überarbeitet hat.⁵⁰⁴ Es ist eben auf Grund der Art der mt Einfügung entweder eine von Mt überarbeitete Fassung des Jesajazitats bei Mk 1,32-34 oder einer vormatthäischen Sammlung entnommen.

Abweichungen im Umfang des Mt von Mk erkennbar werden in der folgenden Tabelle deutlich:

Mt 8,16-17	Mk 1,32- 34 (...)
<p>Ἄψίας δὲ γενομένης προσήνεγκαν αὐτῷ δαίμονιζομένους πολλούς· καὶ ἐξέβαλεν τὰ πνεύματα λόγῳ καὶ πάντας τοὺς κακῶς ἔχοντας ἐθεράπευσε,</p> <p><u>Als es Abend geworden war</u>, brachte man (brachten sie) viele Besessene zu ihm; und er warf die Geister durch ein Wort die hinaus und alle, denen es schlecht ging, heilte er,</p>	<p>32 Ἄψίας δὲ γενομένης, ὅτε ἔδου ὁ ἥλιος, ἔφερον πρὸς αὐτὸν πάντας τοὺς κακῶς ἔχοντας καὶ τοὺς δαίμονιζομένους·</p> <p><u>Als es aber Abend geworden war</u>, da die Sonne untergegangen war, brachten sie zu ihm alle, denen es schlecht ging, und die Besessenen;</p> <p>33 καὶ ἦν ὅλη ἡ πόλις ἐπισυναγμένη πρὸς τὴν θύραν.</p> <p>Und es war die ganze Stadt versammelt an der Tür.</p> <p>34 καὶ ἐθεράπευσε πολλοὺς κακῶς ἔχοντας ποικίλαις νόσοις καὶ δαιμόνια πολλὰ ἐξέβαλεν καὶ οὐκ ἤφιεν λαλεῖν τὰ δαιμόνια, ὅτι ᾔδεισαν αὐτόν.</p> <p>Und er heilte viele, denen es durch mancherlei Krankheiten schlecht ging, und viele Dämonen warf er hinaus, und die Dämonen ließ er nicht reden, weil sie ihn kannten.</p>

⁵⁰⁴ Beispielsweise fehlt die Wendung ποικίλαις νόσοις, die bei Mk und Lk zu finden ist. Mt hingegen scheint für νόσους (νόσος) in 8,17 verantwortlich zu sein; vgl. hierzu: ROTHFUCHS, Wilhelm, Erfüllungszitate, 70 f.

<p>ὅπως πληρωθῆ τὸ ῥηθὲν διὰ Ἡσαΐου τοῦ προφήτου λέγοντος· αὐτὸς τὰς ἀσθενείας ἡμῶν ἔλαβεν καὶ τὰς νόσους ἐβάστασεν. auf dass sich das Gesagte erfüllen würde durch Jesaja, den Propheten, der spricht: Er nahm unsere Schwachheiten und die Krankheiten trug er.</p>	
--	--

Die Heilung von Besessenen und Kranken beginnt mit dem Nachsatz, dass man viele Menschen zu ihm brachte. Dies ist dem Sinn nach bei Mt und Mk (und im Übrigen auch bei Lk) ähnlich. In beiden Überlieferungen wird darauf geachtet, dass die Kranken erst nach Sonnenuntergang, d.h. am Ende des Ruhetages zu Jesus gebracht werden.

Während Lk das Schweigegebot des Mk aufgreift und um das Wissen der Dämonen ergänzt, dass sie es hier mit dem Sohn Gottes zu tun haben (Es sich also bei ihm folglich kaum um ein ernsthaftes Gebot zum Schweigen handelt, sondern vielmehr um die Betonung, dass die Dämonen eben Gott kennen), übernimmt Mt das mk Schweigegebot nicht, sondern fügt das Jesajazitat an, das den beiden anderen Evangelisten gänzlich fehlt. Das Zitat zeigt also, dass Jesus heilt und dass dies dem Plan Gottes entspricht. Dabei ist es von Mt hier aus dem Gottesknecht-Kontext bei Jesaja herausgenommen worden, da es um das Nehmen der Krankheiten, also um die Möglichkeit für die Menschen, gesund zu werden, geht und nicht um eine Entfaltung des Gottesknechtsbegriffs.⁵⁰⁵ Es ist ja schließlich im Kontext von Mt 8,16 f. nicht Jesus, der leidet, sondern er ist derjenige, der Schwachheit, Krankheit und Leid bereit ist zu nehmen.⁵⁰⁶

Die Dämonenaustreibung wird bei Mt – anders als bei Mk – vor der Krankenheilung genannt und auch ihre genauere Bezeichnung unterscheidet sich. Während Mk hier von δαμόνια spricht, werden diese bei Mt πνεύματα genannt. Es scheint sich bei Mt an dieser Stelle keine Systematik in der Hinsicht zu finden, dass er zwischen den beiden Begriffen unterscheidet (vgl. Kapitel 7.1).

Mt schließt diesen Sammelbericht an die Heilung der Schwiegermutter an und verlegt ihn in seinen Wunderzyklus in den Kapitel 8 und 9. Bei Mt wird deutlich, dass es auf die Heilung mithilfe eines Worts ankommt. Alle anderen Informationen, seien es die Zeitangaben in Mk 1,32 oder die Angabe, dass Jesus Kranke und Besessene heilt (Mk 1,32b.34), werden weggelassen. Jesus ist es, der mit einem Wort gesund machen kann. Dies wird durch das Jesaja-Zitat, das angeschlossen

⁵⁰⁵ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Matthäusevangelium II, 19.

⁵⁰⁶ Vgl. FIEDLER, Peter, Das Matthäusevangelium, 207.

wird, belegt: Er ist derjenige, der bereit steht, Wunder an denen zu vollbringen, die sich auf ihn einlassen, die ihn ansprechen, er ist derjenige, der die Kranken und Beladenen zu sich ruft.

7.4.2.2 Weitergehende Analyse und Anwendung

Wie es sich bereits bei der ebenfalls nur zwei Perikopen umfassenden Heilung der Schwiegermutter des Petrus gezeigt hat, ist auch der Bericht von der Heilung vieler Besessener und Kranker sehr kurz. Sie umfasst die Information, dass es nun Abend desselben Tages ist und man viele Besessene zu Jesus brachte. Dieser sechzehnte Vers ist ein Summarium und V. 17 besteht aus einem jesajanischen Erfüllungszitat, dass er Schwachheiten und Krankheiten heilen werde.

Mt lässt in der Textgestaltung erkennen, dass es sich bei der Heilung der Schwiegermutter des Petrus und der Heilung vieler Besessener und Kranker um gemeinsam zu betrachtende Wundergeschichten handelt. Nicht umsonst sind sowohl die Schwiegermutter des Petrus (in V. 14) als auch der Sohn des Hauptmanns aus Mt 8,5 auf das Bett geworfen (βάλλω). Und die Einleitung aus V. 5 mit ἤψατο τῆς χειρὸς verweist auf Mt 8,3 – hier wird die Schwiegermutter durch Berührung geheilt, dort auf dieselbe Weise der Aussätzig.

Und nicht zuletzt verweist νόσους aus dem Jesajazitat zurück auf das eingangs dieses Kapitels bereits beschriebene Summarium Mt 4,23, das der Bergpredigt vorausgeht und Verkündigung und eben auch Krankenheilung Jesu ankündigt (hier ist νόσος im Akkusativ verwendet). Es ist ein Summarium, das die bisher erzählten Wunder als drei Beispiele von vielen Heilungen erscheinen lässt.⁵⁰⁷

Die zusammenfassende Feststellung, dass Jesus Geister vertrieb und Kranke heilte, lässt nach der „Einzelheilung“, ja den bisher betrachteten drei Heilungen, erkennen, dass es auch hier nicht um das Bitten der Heilung geht. Es ist wiederum nicht vorrangig „er“ (V. 15), der im Zentrum steht, sondern die Menschen, die zu ihm kommen bzw. die zu ihm gebracht werden. Sie werden durch sein Wort und seine Ansprache hin geheilt (V. 16b); diese Konkretisierung fehlt bei Mk.

In V. 16 treibt Jesus nämlich durch (s)ein Wort die Geister aus (καὶ ἐξέβαλεν τὰ πνεύματα λόγῳ καὶ πάντας τοὺς κακῶς ἔχοντας ἐθεράπευσεν.). Die hier herbeigebrachten Besessenen werden in einem Atemzug mit Kranken genannt. Besessene und Kranke werden hier gemeinsam genannt, da ihnen das Ziel, nämlich ihre Gesundung, gemeinsam ist und ebenso die Hoffnung, dass Jesus ihnen helfen kann.

⁵⁰⁷ Vgl. hierzu auch: KONRADT, Matthias, Matthäus, 139.

7.5 Die Heilung eines Gelähmten (Mt 9,2-8)

7.5.1 Übersetzung

Vers	Teilvers	Griechischer Text	Übersetzung
1		Καὶ ἐμβὰς εἰς πλοῖον διεπέρασεν καὶ ἦλθεν εἰς τὴν ιδίαν πόλιν.	Und er stieg in ein Boot, fuhr hin- über und kam in seine Stadt.
2	a	καὶ ἰδοὺ προσέφερον αὐτῷ παραλυτικὸν ἐπὶ κλίνης βεβλημένον.	Und siehe, da brachten sie einen auf einem Bett geworfenen Ge- lähmten zu ihm.
	b	καὶ ἰδὼν ὁ Ἰησοῦς τὴν πίστιν αὐτῶν εἶπεν τῷ παραλυτικῷ· θάρασει, τέκνον, ἀφίενται σου αἱ ἁμαρτίαι.	Und Jesus sah ihren Glauben, sagte er zu dem Gelähmten: Hab Mut, Kind, Deine Sünden werden (Dir) erlassen.
3	a	καὶ ἰδοὺ τινες τῶν γραμματέων εἶπαν ἐν ἑαυτοῖς·	Und siehe, einige der Schriftge- lehrten sprachen zu sich:
	b	οὗτος βλασφημεῖ.	Dieser lästert.
4	a	καὶ ἰδὼν ὁ Ἰησοῦς τὰς ἐνθυμήσεις αὐτῶν εἶπεν·	Und ihre Gedanken sehend, sprach er (ohne αὐτοῖς!):
	b	ἵνα τί ἐνθυμεῖσθε πονηρὰ ἐν ταῖς καρδίαις ὑμῶν;	Weshalb denkt ihr Böses in Eurem Herzen? (ohne reflexives Personal- pronomen!)
5	a	τί γὰρ ἐστὶν εὐκοπώτερον, εἰπεῖν·	Was ist denn müheloser zu spre- chen:
	b.c	ἀφίενταί σου αἱ ἁμαρτίαι, ἢ εἰπεῖν· ἔγειρε καὶ περιπάτει;	Erlassen werden Deine Sünden, oder zu sprechen: Steh auf und geh umher?
6	a	ἵνα δὲ εἰδῆτε ὅτι ἐξουσίαν ἔχει ὁ υἱὸς τοῦ ἀνθρώπου ἐπὶ τῆς γῆς ἀφίεναι ἁμαρτίας τότε λέγει τῷ παραλυτικῷ·	Damit ihr aber wisst, dass der Menschensohn Vollmacht hat, Sünden auf der Erde zu erlassen, sagte er zu dem Gelähmten:

	b	ἐγερθεὶς ἄρῳ σου τὴν κλίνην καὶ ὑπάγε εἰς τὸν οἶκόν σου.	Steh auf ⁵⁰⁸ , trag Dein Bett und geh fort in Dein Haus!
7		καὶ ἐγερθεὶς ἀπήλθεν εἰς τὸν οἶκον αὐτοῦ.	Und er stand auf und ging in sein Haus.
8		ἰδόντες δὲ οἱ ὄχλοι ἐφοβήθησαν ⁵⁰⁹ καὶ ἐδόξασαν τὸν θεὸν τὸν δόντα ἐξουσίαν τοιαύτην τοῖς ἀνθρώποις.	Die Volksmengen fürchteten sich, als sie das sah und verherrlichte Gott, der den Menschen solche Macht gegeben hat.

7.5.2 Weitergehende Analyse unter Einbeziehung mk Parallelen

Mt 9,1-8	Mk 2,2-12
1 Καὶ ἐμβὰς εἰς πλοῖον διεπέρασεν καὶ ἦλθεν εἰς τὴν ἰδίαν πόλιν. Und er stieg in ein Boot, fuhr hinüber und kam in seine Stadt.	2 καὶ συνήχθησαν πολλοὶ ὥστε μηκέτι χωρεῖν μηδὲ τὰ πρὸς τὴν θύραν, καὶ ἐλάλει αὐτοῖς τὸν λόγον. Und zusammenkamen viele, sodass es nicht mehr Raum gab, auch nicht an der Tür, und er redete zu ihnen das Wort.
2a καὶ ἰδοὺ προσέφερον αὐτῷ παραλυτικὸν ἐπὶ κλίνης βεβλημένον. Und siehe, da brachten sie einen auf einem Bett liegenden Gelähmten zu ihm.	3 καὶ ἔρχονται φέροντες πρὸς αὐτὸν παραλυτικὸν αἰρόμενον ὑπὸ τεσσάρων. Und sie kommen, bringen zu ihm einen Gelähmten, getragen von Vieren.
	4 καὶ μὴ δυνάμενοι προσεῖνγκαι αὐτῷ διὰ τὸν ὄχλον ἀπεστέγασαν τὴν στέγην ὅπου ἦν, καὶ ἐξορύξαντες χαλῶσιν τὸν κράβαττον ὅπου ὁ παραλυτικὸς κατέκειτο. Und da sie (ihn) nicht bringen konnten zu ihm wegen der Volksmenge, deckten sie das Dach ab, wo er war, und gruben es

⁵⁰⁸ Der Parallelüberlieferung und der in der Textkritik genannten Varianten ist die sinnvollste Übersetzung hier imperativisch: „Steh auf!“ und folgt damit dem ἔγειρε bei Mk 2,11 und Lk 5,24!

⁵⁰⁹ Für φοβέω zu Beginn von V. 8 gibt es abgeschwächte Alternativen, die statt „fürchten“ θαυμάζω bevorzugen (sich wundern) verwenden; dies sind: C, K, L, N, Γ, Δ, Θ, f13, die Harklensis, die lateinische Übersetzung des Irenaeus sowie κ, B, D, W 0281, f1, andere lateinische Übersetzungen, der Syrus Sinaiticus, die Peschitta und alle koptischen Versionen. Hier wird nun das Verb φοβέω bevorzugt.

	auf, ließen die Bahre herab, wo der Gelähmte daniederlag.
2b καὶ ἰδὼν ὁ Ἰησοῦς τὴν πίστιν αὐτῶν εἶπεν τῷ παραλυτικῷ· θάρσει, τέκνον, ἀφίενται σου αἱ ἁμαρτίαι. Und Jesus sah ihren Glauben, sagte er zu dem Gelähmten: Hab Mut, Kind, Deine Sünden werden (Dir) erlassen.	5 καὶ ἰδὼν ὁ Ἰησοῦς τὴν πίστιν αὐτῶν λέγει τῷ παραλυτικῷ· τέκνον, ἀφίενταί σου αἱ ἁμαρτίαι. Und Jesus sah ihren Glauben, sagte er zu dem Gelähmten: Kind, Deine Sünden werden (Dir) erlassen.
3a καὶ ἰδοὺ τινες τῶν γραμματέων εἶπαν ἐν ἑαυτοῖς· Und siehe, einige der Schriftgelehrten sprachen zu sich:	6 ἦσαν δέ τινες τῶν γραμματέων ἐκεῖ καθήμενοι καὶ διαλογιζόμενοι ἐν ταῖς καρδίαις αὐτῶν· Es waren aber einige der Schriftgelehrten dort sitzend und überlegten in ihren Herzen:
3b οὗτος βλασφημεῖ. Dieser lästert.	7 τί οὗτος οὕτως λαλεῖ; βλασφημεῖ· τίς δύναται ἀφιέναι ἁμαρτίας εἰ μὴ εἷς ὁ θεός; Was dieser so redet? Er lästert; wer kann Sünden erlassen, wenn nicht einer, Gott?
4a καὶ ἰδὼν ὁ Ἰησοῦς τὰς ἐνθυμήσεις αὐτῶν εἶπεν· Und ihre Gedanken sehend, sprach er: 4b ἵνα τί ἐνθυμεῖσθε πονηρὰ ἐν ταῖς καρδίαις ὑμῶν; Weshalb denkt ihr Böses in Eurem Herzen? (ohne reflexives Personalpronomen!)	8 καὶ εὐθὺς ἐπιγνούς ὁ Ἰησοῦς τῷ πνεύματι αὐτοῦ ὅτι οὕτως διαλογίζονται ἐν ἑαυτοῖς λέγει αὐτοῖς· τί ταῦτα διαλογίζεσθε ἐν ταῖς καρδίαις ὑμῶν; Und sofort erkennt Jesus mit seinem Geist, dass sie so überlegten bei sich, sagt er ihnen: Was überlegt ihr dieses in euren Herzen?

<p>5a τί γάρ ἐστιν εὐκοπώτερον, εἰπεῖν· Was ist denn müheloser zu sprechen: 5b ἀφίενταί σου αἱ ἁμαρτίαι, ἢ εἰπεῖν· ἔγειρε καὶ περιπάτει; Erlassen werden Deine Sünden, oder zu sprechen: Steh auf und geh umher?</p>	<p>9a τί ἐστιν εὐκοπώτερον, εἰπεῖν τῷ παραλυτικῷ· Was ist müheloser, zu sprechen zu dem Gelähmten: 9b ἀφίενταί σου αἱ ἁμαρτίαι, ἢ εἰπεῖν· ἔγειρε καὶ ἄρον τὸν κράβαττόν σου καὶ περιπάτει; Erlassen werden dein Sünden, oder zu sprechen: Steh auf und trag deine Bahre und geh umher?</p>
<p>6a ἵνα δὲ εἰδῆτε ὅτι ἐξουσίαν ἔχει ὁ υἱὸς τοῦ ἀνθρώπου ἐπὶ τῆς γῆς ἀφιέναι ἁμαρτίας τότε λέγει τῷ παραλυτικῷ· Damit ihr aber wisst, dass der Menschensohn Vollmacht hat, Sünden auf der Erde zu erlassen, sagte er zu dem Gelähmten:</p>	<p>10 ἵνα δὲ εἰδῆτε ὅτι ἐξουσίαν ἔχει ὁ υἱὸς τοῦ ἀνθρώπου ἀφιέναι ἁμαρτίας ἐπὶ τῆς γῆς λέγει τῷ παραλυτικῷ· Damit ihr aber wisst, dass der Menschensohn Vollmacht hat, Sünden auf der Erde zu erlassen, sagt er dem Gelähmten:</p>
<p>6b ἐγερθεὶς ἄρον σου τὴν κλίνην καὶ ὕπαγε εἰς τὸν οἶκόν σου. Steh auf, trag Dein Bett und geh fort in Dein Haus!</p>	<p>11 σοὶ λέγω, ἔγειρε ἄρον τὸν κράβαττόν σου καὶ ὕπαγε εἰς τὸν οἶκόν σου. Dir sage ich, steh auf, trag deine Bahre und geh fort in Dein Haus!</p>
<p>7 καὶ ἐγερθεὶς ἀπήλθεν εἰς τὸν οἶκον αὐτοῦ. Und er stand auf und ging in sein Haus.</p>	<p>12 καὶ ἠγέρθη καὶ εὐθὺς ἄρας τὸν κράβαττον ἐξῆλθεν Und er stand auf, und sofort, die Bahre tragend,</p>
<p>8 ἰδόντες δὲ οἱ ὄχλοι ἐφοβήθησαν καὶ ἐδόξασαν τὸν θεὸν τὸν δόντα ἐξουσίαν τοιαύτην τοῖς ἀνθρώποις. Die Volksmenge fürchtete sich, als sie das sah und verherrlichte Gott, der den Menschen solche Macht gegeben hat.</p>	<p>ἔμπροσθεν πάντων, ὥστε ἐξίστασθαι πάντας καὶ δοξάζειν τὸν θεὸν λέγοντας ὅτι οὕτως οὐδέποτε εἶδομεν. ging er vor allen hinaus, sodass alle sich entsetzten und Gott verherrlichten, sagend: So etwas sahen wir niemals.</p>

Im Vergleich mit Mk 2,1-12 fällt auf, dass Mt die Mk-Erzählung strafft.⁵¹⁰ Mt lässt die ausführliche Schilderung der Menschenmenge weg, ebenso streicht er das dramatisch anmutende Ab-

⁵¹⁰ Vgl. KONRADT, Matthias, Matthäus, 146 und KLUMBIES, Paul-Gerhard, Die Heilung eines Gelähmten, 245.

decken des Daches durch diejenigen, die den Kranken herbeibringen; hier wird der Kranke eben auf einer Liege „nur“ herbeigebracht. Bestehen bleibt in 9,2b der Zusammenhang vom Glauben der Menschen und dem Zuspruch Jesu. Mt scheint also hier stärker darauf zu setzen, dass Jesus in kleinerem Rahmen in seiner Heimatstadt, nicht vor einer Menschenmenge wirkt, sondern eben ein Kranker zu ihm gebracht werden kann, weil man ihm die Heilung um des Kranken willen, der dies nicht (mehr) selbst könnte, zutraut. Damit steht Mt 9,2-8, ebenso wie die bisher geschilderten Wundergeschichten, in einem größeren Kontext der Wunderzyklen des Mt-Evangeliums⁵¹¹, die unter dem Blickwinkel der Heilung auf Grund des Zutrauens des Kranken bzw. seiner Helfer betrachtet werden können. Dies sind die Aussätzigenheilung, die in Mt 8,4 endet, die Heilung des Sohns des Hauptmanns, die (ohne das mt eingefügte Zitat von Jes 53,4) mit Mt 8,16 endet und die Heilung der Besessenen in Gadara in Mt 8,28 ff. Diese Heilungswunder sowie diejenigen in Mt 9,18-32, greifen die Thematik des Geheilt-werden-Wollens und des Heilens durch Jesus trotz des Widerstandes der Schriftgelehrten in Israel wieder auf (Mt 9,34 berichtet beispielsweise erneut vom Widerstand der Pharisäer⁵¹²).

Diese Möglichkeit, aktiv auf Jesus zuzugehen und die anschließende Bereitschaft Jesu zur Heilung, ruft hier die Schriftgelehrten auf den Plan, die es eben nicht so sehen, dass Jesus Sünden vergeben dürfe. Es kommt Mt aber eben nicht auf die Frage der Vollmacht Jesu an, die sich die Leser des Mk noch stellen konnten⁵¹³, sondern Mt reicht der Vorwurf der Blasphemie und die Frage, weshalb die Schriftgelehrten Böses in ihren Herzen trügen, um so herauszustellen, dass es nicht um eine Frage des Heilen-*Dürfens* gehe, sondern um ein Heilen-*Können*. Wer zu ihm kommt – wer zu ihm gebracht wird – und so um Heilung bittet, dem wird geholfen werden, unabhängig davon, was andere davon denken. Der Mensch, der von anderen getragen und dessen Situation offensichtlich von anderen mitgetragen wird – ansonsten brächten sie ihn ja nicht zu Jesus – ist krank und hilflos. Jesus antwortet ihm, nach der rhetorischen Rückfrage an die Schriftgelehrten, schlicht mit der Aufforderung, aufzustehen und zu gehen. Auch hier lässt Mt in V. 7 übrigens die Erwähnung der Trage weg (vgl. Mk 2,12a) und die Reaktion der Menschen in der Mt-Perikope wird im Vergleich zu Mk 2,12b entschärft, denn bei Mt wundern sich eben die Menschen, die dem Wunder beigewohnt und vermutlich positiv gegenüberstehen, während bei Mk alle außer sich gerieten und Gott priesen, was dann ja die kritischen Schriftgelehrten mit einschloß.⁵¹⁴ Eine weitere Entschärfung besteht auch darin, dass die Menschen bei Mk „außer sich geraten“ / ἐξίστασθαι und bei Mt die Reaktion in der Furcht besteht (Mt 9,8: ἐφοβήθησαν). Auch

⁵¹¹ Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 1, 73.

⁵¹² Vgl. hierzu: LUZ, Ulrich, Das Matthäusevangelium II, 34. Hier spricht U. LUZ allerdings davon, dass die drei Heilungswunder in 9,18-32 insgesamt einen „positiven Kontrast“ zu 9,3 bildeten.

⁵¹³ Vgl. KLUMBIES, Paul-Gerhard, a.a.O., 245.

⁵¹⁴ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 37.

wenn diese Perikope folgerichtig mit dem Lob Gottes abgeschlossen wird, so wird dennoch deutlich, dass mit den mt Kürzungen der Schwerpunkt von der Frage nach der Vollmacht Jesu und der Kritik durch die Schriftgelehrten vor einer größeren Volksmenge nun in eine niederschwelligere Ebene verschoben wird: Mt lässt die Freunde des Kranken nicht als Quasi-Helden erscheinen, die sogar das Dach abdecken, er lässt die Kritik der Schriftgelehrten wohl deshalb auch nicht so stark ausfallen, weil es ihm eben um den persönlichen Kontakt mit Jesus geht. Diesen haben die Freunde des Kranken an seiner statt aufgenommen und dies hat dazu geführt, dass der Kranke nun aufstehen und in sein Haus gehen kann. Hierbei weist P.-G. KLUMBIES richtig darauf hin, dass Mt eben auch die Parallelführung des Handlungsstrangs bei Mk zugunsten einer eher zeitlichen Abfolge zerlegt.⁵¹⁵ In der Mt-Fassung kommt es also auf das Zugehen auf Jesus an.⁵¹⁶ Während bei Mk 2,12 alle Zeugen der Heilung Gott preisen, legt Mt den Lobpreis so an, dass die Volksmengen Gott preisen, sodass diejenigen ausgenommen sind, die eben nicht aktiv auf ihn zugegangen sind, sondern ihn kritisiert haben.⁵¹⁷ Der Kranke, dessen Heilungswunsch in dieser Perikope durch das Herbeibringen der Freunde deutlich wird, wird gesund, obwohl Jesus hierfür kritisiert wird, und zwar weil er dessen Leistung überhaupt zu kommen und sich auf ihn einzulassen, hoch einschätzt. Die bei Mk noch deutlicher werdende Machtfrage stellt Mt so deutlich nicht, da Jesus souverän handelt und so nicht nur die Krankheit, sondern auch die Kritiker aus der Szene verschwinden lässt.

Jenseits des Vergleichs von Mk und Mt ist insgesamt eine größere Anzahl von *minor agreements* als Übereinstimmung von Mt und Lk gegenüber der Mk-Vorlage zu verzeichnen. Diese sind erklärbar als unabhängige Redaktion von Mt und Lk. Ebenso ist es aber auch möglich, dass Mt und Lk eine von unserem Mk-Text etwas verschiedene, möglicherweise sekundäre Mk-Rezension benutzten.⁵¹⁸

Beispielsweise sind sich Mt und Lk in der einleitenden Form in Mt 9,2 bzw. Lk 5,18 (καὶ ἰδοὺ) sowie in der Vokabel des Bettes als κλίνη einig. Mk spricht hier in 2,4 von einer einfachen Pritsche (κράβαττος). Gemeinsam ist Mt und Lk außerdem die Präposition ἐπί (auf einer Trage).

Auch weist Mt 9,5 die Auslassung bei der Nennung des Gelähmten sowie die Auslassung der Aufforderung, das Bett zu nehmen, auf. Auch hier liegen *minor agreements* gegen Mk 2,9 vor.

⁵¹⁵ Vgl. KLUMBIES, Paul-Gerhard, a.a.O., 246.

⁵¹⁶ C. H. TALBERT spricht in seinem Artikel sogar davon, dass sich in Situationen, in denen der Mensch (the person) die Wahl habe, der Charakter eines Menschen zeige. In diesem Sinne sind diejenigen, die den Kranken zu Jesus bringen, diejenigen, die auf Grund ihrer Glaubensüberzeugung über sich hinauswachsen. Vgl. also: TALBERT, Charles H., *Matthew and Character Formation*, 53.

⁵¹⁷ Vgl. KONRADT, Matthias, *Matthäus*, 148.

⁵¹⁸ Vgl. hierzu: LUZ, Ulrich, *Das Evangelium nach Matthäus II*, 36.

Gemeinsam ist Mt und Mk hingegen, dass – dem Wunderschema von G. THEIBEN zuwiderlaufend – eine ausdrückliche Bitte um Heilung nicht genannt wird (Mk und auch Lk ersetzen diese durch den außergewöhnlichen Krankentransport.).

Für unsere anthropologische Deutung und die eingangs im Zusammenhang der Betrachtung synoptischer Parallelen beschriebene Bedeutung des Auf-Jesus-Zugehens wundert das ein wenig, da es Jesus doch, wie es in den bisher betrachteten Wundergeschichten gewesen ist, wichtig sein müsste, dass der Kranke sein Verlangen artikuliert. Hier scheint es jedoch so zu sein, dass die inhaltlich ähnlichen Themenfelder der Sündenvergebung und des Murrens der Schriftgelehrten in Mk und Mt die Heilungsbitte überlagern.⁵¹⁹ Dies macht deutlich, dass der mt Jesus eben die Tat der Freunde höher einschätzt als die Worte seiner Kritiker, die eben nicht nur seine Heilungstat als solche aufgreifen, sondern die Vollmachtsfrage stellen. Mit Jesu Rückfrage in 9,5 macht Mt deutlich, dass er keine grundsätzliche Betrachtung der Rolle Jesu anstrebt, sondern hier eben gerade wegen des sich äußernden Widerspruchs die Heilung eines Menschen in den Mittelpunkt gerückt werden soll (VV. 9,6b.7: „*Steh auf!* [...]“ – „*Und er stand auf* [...].“).

Mk und Mt nennen dann beide die Vollmacht zur Sündenvergebung und das Ergebnis seiner Wundertat, dass nämlich der Kranke gesundet und nach Hause geht. Den Begriff der ἐξουσία übernimmt Mt offensichtlich hierbei von Mk. Mit ἐξουσία ist im neutestamentlichen Sprachgebrauch die „*Macht, die zu sagen hat*“⁵²⁰ gemeint. Im Zusammenhang mit unserer Wunderperikope ist sie die von Gott gegebene Vollmacht zum Handeln. Die Schriftgelehrten fragen, warum er Sünden vergeben dürfe. Und Jesus antwortet mit der ἐξουσία: Er habe das Recht und die Macht im Kontext des nahe herangekommenen Gottesreiches, die Sündenvergebung zu vollziehen.⁵²¹ Es kommt Mt aber, wie gesagt, weniger auf eine Darlegung der Vollmacht Jesu oder auf das Aussprechen der Sündenvergebung selbst an, sondern vielmehr auf die Tat der Sündenvergebung. Die Heilung ist so der Beweis für die Macht Jesu.⁵²²

Mt lässt außerdem – Mk folgend – den Kranken von Jesus als τέκνον, als Kind anreden. Damit ist aber wohl kein tatsächliches Kind gemeint, sondern in einem zugewandten Sinn wohl eher ein Mann, der von Jesus väterlich Kind genannt wird. Lk zieht dementsprechend hier dann auch die Vokabel ἄνθρωπος (Mann) vor.

Mt hat im synoptischen Vergleich zu Mk 2,1-12 und Lk 5,17-26 insgesamt die kürzeste Wundererzählung. „*Mattäus konzentriert die Erzählung in der Exposition (vv 1-2a) auf das Gegenüber*

⁵¹⁹ Zur inhaltlichen Nähe von Mk 2,4 und Lk 5,19 vgl.: BOVON, François, Das Evangelium nach Lukas I, 244.

⁵²⁰ FOERSTER, Werner, Art. ἔξεστιν, ἐξουσία, ἐξουσιάζω, κατεξουσιάζω, 563.

⁵²¹ Vgl. FOERSTER, Werner, Art. ἔξεστιν, ἐξουσία, ἐξουσιάζω, κατεξουσιάζω, 566.

⁵²² Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 38.

*Jesu und des Kranken; Nebenfiguren (Träger) und Nebenumstände (Andrang des Volkes) entfalten.*⁵²³ Wie in der vorangegangenen Heilung der Schwiegermutter des Petrus ist es nun eine Erzählung, die erst einmal auf das Zusammentreffen Jesu mit dem Kranken reduziert wird; später rückt dann das Streitgespräch mit den Schriftgelehrten in den Mittelpunkt. Durch diese Reduzierung auf die beiden Personen hin wird das Vertrauen des Kranken noch einmal hervorgehoben; es handelt sich nicht um Wunderglaube, sondern ist Vertrauen auf Jesus, denn aus diesem Grund wird der Kranke zu Jesus gebracht. Es handelt sich um ein Herbei-Bringen des Kranken, ein aktives Hinwenden zu Jesus. Jesus reagiert mit dem Aufruf an den Kranken selbst: Habe Mut!

Dieses sich daraus ergebene Streitgespräch betont einerseits natürlich die Vollmacht Jesu zur Sündenvergebung. Andererseits ist in unserer anthropologischen Sichtweise auch zu sehen, dass es ihm auf den Zuspruch für den Kranken ankommt. Es geht ihm hier also primär um die Bestätigung denn um die Sündenvergebung, die die Schriftgelehrten kritisieren. Gerade die Betonung der persönlichen Beziehung zwischen Jesus und dem Kranken zuvor macht deutlich, dass sich der Zweifel der Schriftgelehrten v.a. auf die Macht der Sündenvergebung in der Hand „der Menschen“ (V. 8) bezieht. Der Kranke wird gesund durch den Zuspruch Jesu. Er fordert schlussendlich zur Vergebung auf – zur Vergebung von Mensch zu Mensch, über den Widerspruch anderer hinweg.

Die Geschichte von der Heilung eines Gelähmten strukturiert sich also um die Auseinandersetzung Jesu mit dem Schriftgelehrten, die quasi in diese Erzählung eingeschoben ist.⁵²⁴ Die VV. 3a-6a enthalten diesen Disput und bilden das Zentrum der gesamten Perikope. In einer Übersicht lässt sich dies wie folgt darstellen:

Teil	Verse	Inhalt
1	2a	Herbeitragen des Gelähmten
2	2b	Jesus spricht zu dem Gelähmten.
3	3a bis 6a	Auseinandersetzung Jesu mit den Schriftgelehrten (Zentrum der Erzählung)
4	6b	Jesus spricht erneut zu dem Gelähmten.
5	7	Der Gelähmte kann selbst weggehen.
6	8	abschließender Kommentar des Volkes

⁵²³ PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 1, 73.

⁵²⁴ Bereits darin selbst, dass es Auseinandersetzung gibt, lässt sich eine Grunddeterminante des Menschseins ausmachen!

Kern der Geschichte und wiederkehrender Leitausdruck ist ἀφίενταιί (σου) αἱ ἁμαρτίαι, das in den VV. 2b.5a.6 vorkommt und durch die Vollmacht Jesu (ἐξουσία in den VV. 6a.8b) ergänzt wird. V. 6a ist damit der Höhepunkt der Geschichte, da hier die Vollmacht und die Sündenvergebung zugleich genannt werden.

Auch wenn in dieser Perikope der Mensch als zu Heilender von Mt in den Mittelpunkt gestellt wird, ist die ἐξουσία für ihn dennoch ein wichtiges Thema⁵²⁵. Er lässt Jesus daher das Wort sagen: θάρσει – „Fasse Mut!“ (Mt 9,2b). Die Vergebung der Sünden ist für ihn möglich: Er kann die Sünde aufheben und dem Menschen Mut machen. So ist „Fasse Mut!“ hier vor allem als persönliche Anrede an einen Hilflosen zu sehen. Dieser Mut eines Herbeigetragenen ist die Ausgangslage für die Vergebung.

V. 8 greift die Vollmacht Jesu, wie sie das Volk soeben erfahren hat, erneut auf und bestärkt damit die vorgenannten Verse. Damit kommt Jesus eine zentrale Rolle in dieser Geschichte zu, da ihm die ἐξουσία zukommt. Jedoch ist bei der Sündenvergebung der oben geschilderte Blick auf den Menschen möglich, auch und vor allem im Zusammenhang des Matthäusevangeliums. Es kommt nämlich vielmehr auf den Vollzug und nicht (ausschließlich) auf das gesprochene Wort an. Jesus spricht den Gelähmten an, wendet sich dem zu ihm Gebrachten zu und versichert ihm eindringlich, dass ihm seine Sünden im Moment (ἀφίενταιί ist Präsens) vergeben sind; so ist der vorliegende V. 6a zu verstehen.

Und wieder ist ein Blick auf ein Kernwort einer Wundertat zu werfen, nämlich auf die ἁμαρτία.

Es handelt sich bei dem Menschen, der zu Jesus gebracht wird, um einen Gelähmten (παραλυτικός). Er ist offensichtlich körperlich nicht in der Lage, sich selbst zu helfen. Wie E. DREWERMANN knapp darstellt, kann die sich körperlich ausdrückende Lähmung auch einen seelischen Hintergrund haben.⁵²⁶ Der Mensch, der die Grenze seines eigenen Körpers mehr als alle anderen „gesunden“ Menschen spürt, ist dem griechischen Wort entsprechend, paralysiert. Wie wir auch heute sagen, dass wir von einer überraschenden, meist schlechten Nachricht wie gelähmt sind.⁵²⁷ Lähmung wird in diesem Sinne oft als eine innere Zerrissenheit wahrgenommen,

⁵²⁵ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 36. Nicht umsonst steht die Auseinandersetzung mit den Schriftgelehrten im Zentrum dieser Wundergeschichte, auch wenn, wie oben bisher dargestellt, die Folge der Anfrage der Schriftgelehrten ist, dass der Kranke dennoch oder gerade deswegen schnell geheilt wird.

⁵²⁶ Vgl. DREWERMANN, Eugen, Das Markusevangelium I, 223. Dort verweist er auf die medizinische Untersuchung der Psychodynamik hysterischer Formen der Lähmung bei W. Th. WINKLER. So hat dies auch Folker ALBRECHT erhoben, der dies mit einem Zitat einer 16-jährigen Schülerin belegt, die im Gelähmtsein auch „innere Lähmung“ und „Lähmungen der Gefühle“ erkennt; vgl. ders., Blindheit und Lähmung, 79.

⁵²⁷ Lähmungserscheinungen werden auch von S. FREUD als Folge innerer Zerrissenheit und Selbstanklage vermutet; vgl. hierzu umfassend: FREUD, Sigmund / BREUER, Josef, Studien über Hysterie, 4. unveränderte Auflage Frankfurt am Main 2000, insbesondere 75 ff.

die es dem betroffenen Menschen nicht ermöglicht sich in seinem Lebenskreis zu bewegen, er steht vielmehr unbeweglich auf einer Stelle.⁵²⁸

Ob es sich um einen solchen Fall der Paralyse in Mt 9,1 ff. handelt, lässt sich auf Grund der Schilderungen des Mt und der o. g. Parallelen nicht entscheiden. Allerdings gibt es doch einen Punkt, den wir aus anthropologischem Blickwinkel wieder würdigen können: Der Gelähmte in der Matthäusgeschichte wird heil nicht durch eine Selbsterkenntnis, sondern durch ein wohlwollendes und unvoreingenommenes Angenommensein Jesu allen Widerreden in dieser Geschichte zum Trotz. Dem Gelähmten wird gesagt: Habe Vertrauen, mein Kind (τέκνον), sodass er sich unbedingt angenommen fühlen kann, ohne vorverurteilt zu werden. Eben so angenommen wie ein Kind von seinen Eltern.

Ja, seine „Schuld“ wird noch nicht einmal genannt, weil sie vielleicht auch nur darin besteht, dass er Angst vor dem hat, was das Leben für ihn noch bereit hält, oder dass er fehl handeln könnte.⁵²⁹ Gott hält ein Wunder für den Menschen bereit, dass er ihm nämlich vergibt. Ich bin als Mensch angenommen und kann durch die heilende Hand Gottes allen möglichen, noch kommenden Lähmungen, aber auch allen Ereignissen, die bereits passiert sind und die mich ohnmächtig neben mir selbst stehen lassen⁵³⁰, entkommen.

Und eine wichtige Erkenntnis ist auch, dass es Krankheiten wie diese hier und wie die in Mt 8,1-4 sind, die dem Menschen zusetzen, dass aber Jesus seine damaligen und seine heutigen Jünger in der Lage sieht – ja es ihnen quasi exemplarisch vorlebt⁵³¹ –, Menschen von Angst und Schuld in ihrem Leben zu befreien, und dies, indem sie die unbedingte Zuwendung Gottes spürbar machen und dem Mitmenschen Vergebung zuteil werden lassen, seine Last mittragen⁵³² – gegen alle Widerstände, die das Leben und manchmal konkret andere Menschen für ihn bereit halten. Dies drückt sich im Übrigen bereits in der Anlage dieser Erzählung aus, schließlich sind es andere, die aufgestanden sind, um die Krankheit des Mitmenschen nicht zu ertragen, ja ihn zu tragen. Sie bringen ihn in „handelnde[r] Hoffnung“⁵³³ zu ihm.

Die Heilung ist quasi als Beweis für die Macht Jesu und die sich hieraus eröffnende Lebensperspektive zu sehen.⁵³⁴ Es kommt hierbei nicht auf die Dramatik des Geschehens an, beispielhaft dargestellt durch die von Mk und Lk spannend geschilderte Situation des Herbeibringens, son-

⁵²⁸ Vgl. DREWERMANN, Eugen, Das Markusevangelium I, 224.

⁵²⁹ Vgl. ebd., 227. Es muss sich also keineswegs um den oftmals hiermit in Zusammenhang gebrachten Tun-Ergehen-Zusammenhang handeln. So sieht es sehr richtig auch Peter FIEDLER; vgl. ders., Das Matthäusevangelium, 215.

⁵³⁰ Vgl. zu diesen Zwängen: DREWERMANN, Eugen, Das Markusevangelium I, 229.

⁵³¹ Vgl. FRANKEMÖLLE, Hubert, Matthäuskommentar I, 311.

⁵³² Eugen DREWERMANN verweist hier zu Recht darauf, dass es kein hebräisches Wort für vergeben gibt, sondern dass dies mit „tragen“ übersetzt werden kann; vgl. ebd., 235. Das hebräische Wort lautet כָּבַל (cabal).

⁵³³ Vgl. zu diesem Terminus und der dahinterstehenden Deutung, dass Glaube sichtbar wird, im Handeln des Mitmenschen: ALBRECHT, Folker, Blindheit und Lähmung, 84 ff.

⁵³⁴ Vgl. zum Aspekt der Macht Jesu: LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus, 38.

dern auf das Mut-Fassen und Mut-Haben in je eigenen Not-Situationen, auch wenn man nicht mehr selbst Herr über Situationen des Lebens ist.

Und der abschließende V. 8 ist als Erinnerung für die Menschen zu verstehen, die sich auf Jesus einlassen: Wenn ihr erkennt, dass Gott willens ist, Sünden zu vergeben, so sollt auch ihr die Vergebung erfahren. Der Mensch kann in seinem Leben jederzeit in Situationen kommen, in denen ihm vergeben werden muss. Er kann auch jederzeit in Situationen kommen, in denen er erkennen soll, dass er Vergebung gewähren muss. Die Vollmacht des Menschensohnes aus Mt 9,6 ist es, die den Menschen zur Sündenvergebung ermächtigt. Gott will vergeben – der Mensch soll vergeben. Dies ist eine neue Dimension des anthropologischen Schwerpunkts der Wunderdeutung: Die Gemeinde wird von Jesus mit der Kompetenz zur gegenseitigen Vergebung ausgestattet. Nicht mehr nur Gott ist Vergebender, sondern der Mensch soll dem Menschen nicht mehr Wolf sein, sondern Vergebender. Der – wie oben bereits dargestellt – von Mt reduzierte Wunderbericht der Markuserikope in 2,1-12 rückt die Wundertat fast in den Hintergrund. Das Erstaunen ist nicht dem eben geschehenen Wunder geschuldet, sondern die Ausstattung der Gemeinde mit der Kompetenz zur Sündenvergebung.⁵³⁵ „Matthäus formuliert bewußt pointiert und eindrucksvoll, daß die ἐξουσία des υἱὸς τοῦ ἀνθρώπου jetzt τοῖς ἀνθρώποις gegeben ist.“⁵³⁶ Mt ändert hier bewusst die mk Vorlage, die die Heilungsgeschichte mit einem „So etwas haben wir ja noch nie gesehen!“ enden lässt. Bei Matthäus erschrecken die Menschen und preisen Gott, weil er ihnen die Vollmacht zur Sündenvergebung gegeben hat. Der Mensch ist bei Matthäus aufgefordert, Versöhnung und Vergebung zu gewähren.⁵³⁷

7.6 Die Heilung der Tochter eines Vorstehers sowie der blutflüssigen Frau (Mt 9,18-26)

Die inhaltlich miteinander verwobenen Wundererzählungen von der Heilung der blutflüssigen Frau, die allein Jesu Gewand berührte, und die Heilung der Tochter des Jairus werden auf Grund dieser textlichen Verquickung auch gemeinsam übersetzt. Grundsätzlich wird wieder Nestle-Aland²⁸ zugrundegelegt.

7.6.1 Übersetzung

Vers	Teilvers	Griechischer Text	Übersetzung
------	----------	-------------------	-------------

⁵³⁵ Vgl. THYEN, Hartwig, Sündenvergebung, 243.

⁵³⁶ THYEN, Hartwig, a.a.O., 235.

⁵³⁷ Vgl. FISCHER, Georg/BACKHAUS, Knut, Sühne und Versöhnung, 83.

18	a	Ταῦτα αὐτοῦ λαλοῦντος αὐτοῖς, ἰδοὺ ἄρχων εἰς ἐλθῶν προσεκύνει αὐτῷ λέγων	Als er dieses ⁵³⁸ zu ihnen sagte, kam – siehe da – ein Vorsteher ⁵³⁹ , fiel vor ihm nieder und sagte:
	b	ὅτι ἡ θυγάτηρ μου ἄρτι ἐτελεύτησεν· ἀλλ’ ἐλθῶν ἐπίθεσ τὴν χεῖρά σου ἐπ’ αὐτήν, καὶ ζήσεται.	Meine Tochter ist gerade eben ge- storben, aber komm, lege ihr deine Hand auf, und sie wird leben.
19		καὶ ἐγερθεὶς ὁ Ἰησοῦς ἠκολούθησεν αὐτῷ καὶ οἱ μαθηταὶ αὐτοῦ.	Und Jesus und seine Jünger stan- den auf und folgtem ihm.
20		Καὶ ἰδοὺ γυνὴ αἰμορροοῦσα δώδεκα ἔτη προσελθοῦσα ὀπισθεν ἤψατο τοῦ κρασπέδου τοῦ ἱματίου αὐτοῦ·	Und siehe, eine Frau, die seit zwölf Jahren an Blutfluss leidet, kommt von hinten (an ihn heran) und be- rührte die Quaste seines Gewandes.
21	a	ἔλεγεν γὰρ ἐν ἑαυτῇ·	Denn sie sagte sich:
	b	ἐὰν μόνον ἄψωμαι τοῦ ἱματίου αὐτοῦ σωθήσομαι.	Wenn ich nur sein Gewand be- rühre, werde ich gerettet werden.
22	a	ὁ δὲ Ἰησοῦς στραφεὶς καὶ ἰδὼν αὐτήν εἶπεν·	Jesus aber, der sich umdrehte und sie sah, sprach:
	b	θάρσει, θύγατερ· ἡ πίστις σου σέσωκέν σε.	Hab Mut, meine Tochter! Dein Glaube hat Dich gerettet!
	c	καὶ ἐσώθη ἡ γυνὴ ἀπὸ τῆς ὥρας ἐκείνης.	Und die Frau wurde von jener Stunde an gerettet. (Und die Frau war von jener Stunde an geheilt.)

23		Καὶ ἐλθῶν ὁ Ἰησοῦς εἰς τὴν οἰκίαν τοῦ ἄρχοντος καὶ ἰδὼν τοὺς αὐλητὰς καὶ τὸν ὄχλον θορυβοῦμενον	Und Jesus kommt in das Haus des Vorstehers und sieht die Flöten- spieler und die lärmende Volks- menge
24	a	ἔλεγεν· ἀναχωρεῖτε,	(und) sagt: Weicht!
	b	οὐ γὰρ ἀπέθανεν τὸ κοράσιον ἀλλὰ καθεύδει.	Denn das Mädchen ist nicht ge- storben, sondern schläft.

⁵³⁸ Ταῦτα bezieht sich auf den vorangehenden Abschnitt der Frage nach dem Fasten und der folgenden bildsprachlichen Antwort Jesu.

⁵³⁹ Bei Mt – wie oben dargestellt – ohne Einführung des Namens.

	c	καὶ κατεγέλων αὐτοῦ.	Und sie lachten ihn aus.
25		ὅτε δὲ ἐξεβλήθη ὁ ὄχλος εἰσελθὼν ἐκράτησεν τῆς χειρὸς αὐτῆς, καὶ ἠγέρθη τὸ κοράσιον.	Als die Volksmenge aber hinausgeworfen worden war, kam er hinein und ergriff ihre Hand und das Mädchen stand auf.
26		καὶ ἐξῆλθεν ἡ φήμη αὕτη εἰς ὅλην τὴν γῆν ἐκείνην.	Und diese Kunde ging in jenes ganze Land hinaus.

7.6.2 Matthäische Bearbeitung und mk Parallelen

Mt 9,18-26	Mk 5,21-43
	<p>21 Καὶ διαπεράσαντος τοῦ Ἰησοῦ [ἐν τῷ πλοίῳ] πάλιν εἰς τὸ πέραν συνήχθη ὄχλος πολὺς ἐπ' αὐτόν, καὶ ἦν παρὰ τὴν θάλασσαν.</p> <p>Und als Jesus (im Boot) wieder zum gegenüberliegenden Ufer herübergefahren war, kam eine große Volksmenge bei ihm zusammen; und er war am See.</p>
<p>18a Ταῦτα αὐτοῦ λαλοῦντος αὐτοῖς, ἰδοὺ ἄρχων εἰς ἐλθὼν προσεκύνει αὐτῷ λέγων</p> <p>Als er dieses zu ihnen sagte, kam – siehe da – ein Vorsteher, fiel vor ihm nieder und sagte:</p>	<p>22 Καὶ ἔρχεται εἰς τῶν ἀρχισυναγῶγων, ὀνόματι Ἰαίρος, καὶ ἰδὼν αὐτὸν πίπτει πρὸς τοὺς πόδας αὐτοῦ</p> <p>Und (es) kommt einer der Synagogenvorsteher mit Namen Jairos und ihn sehend, fällt er zu seinen Füßen</p>
<p>18b ὅτι ἡ θυγάτηρ μου ἄρτι ἐτελεύτησεν· ἀλλ' ἐλθὼν ἐπίθεε τὴν χεῖρά σου ἐπ' αὐτήν, καὶ ζήσεται.</p> <p>Meine Tochter ist gerade eben gestorben, aber komm, lege ihr deine Hand auf, und sie wird leben.</p>	<p>23 καὶ παρακαλεῖ αὐτὸν πολλὰ λέγων ὅτι τὸ θυγάτριόν μου ἐσχάτως ἔχει, ἵνα ἐλθὼν ἐπιθῆς τὰς χεῖρας αὐτῇ ἵνα σωθῆ καὶ ζήσῃ.</p> <p>und er bittet ihn sehr, indem er sagt: Mit meiner kleinen Tochter geht es zum Letzten; kommend, leg die Hände ihr auf, damit sie gerettet werde und lebe!</p>
<p>19 καὶ ἐγερθεὶς ὁ Ἰησοῦς ἠκολούθησεν</p>	<p>24 καὶ ἀπῆλθεν μετ' αὐτοῦ. καὶ ἠκολούθει</p>

<p>αὐτῷ καὶ οἱ μαθηταὶ αὐτοῦ. Und Jesus und seine Jünger standen auf und folgtem ihm.</p>	<p>αὐτῷ ὄχλος πολὺς καὶ συνέλιβον αὐτόν. Und er ging mit ihm weg. Und es folgte ihm eine große Volksmenge und sie bedrängten ihn.</p>
<p>20 Καὶ ἰδοὺ γυνὴ αἰμορροοῦσα δώδεκα ἔτη προσελθοῦσα ὀπισθεν ἤψατο τοῦ κρασπέδου τοῦ ἱματίου αὐτοῦ. Und siehe, eine Frau, die seit zwölf Jahren an Blutfluss leidet, kommt von hinten (an ihn heran) und berührte die Quaste seines Gewandes.</p>	<p>25 Καὶ γυνὴ οὖσα ἐν ῥύσει αἵματος δώδεκα ἔτη Und eine Frau, welche seit zwölf Jahren im Blutfluss war 26 καὶ πολλὰ παθοῦσα ὑπὸ πολλῶν ἰατρῶν καὶ δαπανήσασα τὰ παρ' αὐτῆς πάντα καὶ μηδὲν ὠφεληθεῖσα ἀλλὰ μᾶλλον εἰς τὸ χεῖρον ἐλθοῦσα, und die viel gelitten hatte unter vielen Ärzten und ihr ganzes Vermögen ausgegeben hatte. Aber es hatte ihr nichts genützt, es war nur noch schlimmer geworden mit ihr.</p>
<p>21a ἔλεγεν γὰρ ἐν ἑαυτῇ· Denn sie sagte sich: 21b ἐὰν μόνον ἅψωμαι τοῦ ἱματίου αὐτοῦ σωθήσομαι. Wenn ich nur sein Gewand berühre, werde ich gerettet werden.</p>	<p>27 ἀκούσασα περὶ τοῦ Ἰησοῦ, ἐλθοῦσα ἐν τῷ ὄχλῳ ὀπισθεν ἤψατο τοῦ ἱματίου αὐτοῦ· Als sie von Jesus hörte, kam sie von hinten in der Menge heran und berührte seinen Mantel. 28 ἔλεγεν γὰρ ὅτι ἐὰν ἅψωμαι καὶ τῶν ἱματίων αὐτοῦ σωθήσομαι. Denn sie sagte (sich): Wenn ich auch nur seine Gewänder berühre, werde ich gerettet werden.</p>
	<p>29 καὶ εὐθὺς ἐξηράνθη ἡ πηγὴ τοῦ αἵματος αὐτῆς καὶ ἔγνω τῷ σώματι ὅτι ἴαται ἀπὸ τῆς μάστιγος. Und sofort trocknete die Quelle des Blutes</p>

	<p>aus und sie erkannte am Leib, dass sie geheilt ist von der Plage.</p>
<p>22a ὁ δὲ Ἰησοῦς στραφεὶς καὶ ἰδὼν αὐτὴν εἶπεν·</p> <p>Jesus aber, der sich umdrehte und sie sah, sprach:</p>	<p>30 καὶ εὐθὺς ὁ Ἰησοῦς ἐπιγνοὺς ἐν ἑαυτῷ τὴν ἐξ αὐτοῦ δύναμιν ἐξεληθοῦσαν ἐπιστραφεὶς ἐν τῷ ὄχλῳ ἔλεγεν· τίς μου ἥψατο τῶν ἱματίων;</p> <p>Und sofort spürte Jesus bei sich die von ihm ausgegangene Kraft, wendete er sich in der Volksmenge um, sagte Jesus: Wer berührte mich an den Gewändern?</p>
	<p>31 καὶ ἔλεγον αὐτῷ οἱ μαθηταὶ αὐτοῦ· βλέπεις τὸν ὄχλον συνθλίβοντά σε καὶ λέγεις· τίς μου ἥψατο;</p> <p>Und es sagten seine Schüler zu ihm: Du siehst die dich bedrängende Volksmenge und sagst: Wer berührte mich?</p> <p>32 καὶ περιεβλέπετο ἰδεῖν τὴν τοῦτο ποιήσασαν.</p> <p>Und er schaute umher, um zu sehen, die dies getan hatte.</p> <p>33 ἡ δὲ γυνὴ φοβηθεῖσα καὶ τρέμουσα, εἰδυῖα ὃ γέγονεν αὐτῇ, ἦλθεν καὶ προσέπεσεν αὐτῷ καὶ εἶπεν αὐτῷ πᾶσαν τὴν ἀλήθειαν.</p> <p>Die Frau aber, fürchtete sich und zitterte, wissend, was geschehen ist, kam und warf sich nieder vor ihm und sagte die ganze Wahrheit.</p>
<p>22b θάρσει, θύγατερ· ἡ πίστις σου σέσωκέν σε.</p> <p>Hab Mut, meine Tochter! Dein Glaube hat Dich gerettet!</p>	<p>34 ὁ δὲ εἶπεν αὐτῇ· θυγάτηρ, ἡ πίστις σου σέσωκέν σε· ὕπαγε εἰς εἰρήνην καὶ ἴσθι ὑγιῆς ἀπὸ τῆς μάστιγός σου.</p> <p>Der aber sprach zu ihr: Tochter, dein Glaube hat dich gerettet; geh in Frieden</p>

	fort und sei gesund von deiner Plage!
22c καὶ ἐσώθη ἡ γυνὴ ἀπὸ τῆς ὥρας ἐκείνης. Und die Frau wurde von jener Stunde an gerettet. (Und die Frau war von jener Stunde an geheilt.)	
	<p>35 Ἔτι αὐτοῦ λαλοῦντος ἔρχονται ἀπὸ τοῦ ἀρχισυναγώγου λέγοντες ὅτι ἡ θυγάτηρ σου ἀπέθανεν· τί ἔτι σκύλλεις τὸν διδάσκαλον;</p> <p>Noch als er redete, kamen Leute des Synagogenvorstehers und sagen: Deine Tochter starb, was noch bemühst du den Lehrer?</p> <p>36 ὁ δὲ Ἰησοῦς παρακούσας τὸν λόγον λαλούμενον λέγει τῷ ἀρχισυναγώγῳ· μὴ φοβοῦ, μόνον πίστευε.</p> <p>Jesus aber überhörte das geredete Wort und sagten dem Synagogenvorsteher: Fürchte dich nicht, glaube nur!</p> <p>37 καὶ οὐκ ἀφήκεν οὐδένα μετ' αὐτοῦ συνακολουθῆσαι εἰ μὴ τὸν Πέτρον καὶ Ἰάκωβον καὶ Ἰωάννην τὸν ἀδελφὸν Ἰακώβου.</p> <p>Und er ließ niemanden mit sich gehen außer Petrus, Jakobus und Johannes, den Bruder des Jakobus.</p>
23 Καὶ ἐλθὼν ὁ Ἰησοῦς εἰς τὴν οἰκίαν τοῦ ἀρχοντος καὶ ἰδὼν τοὺς αὐλητὰς καὶ τὸν ὄχλον θορυβοῦμενον Und Jesus kommt in das Haus des Vorste-	<p>38 καὶ ἔρχονται εἰς τὸν οἶκον τοῦ ἀρχισυναγώγου, καὶ θεωρεῖ θόρυβον καὶ κλαίοντας καὶ ἀλαλάζοντας πολλά,</p> <p>Und sie kommen in das Haus des Synago-</p>

herschend und sieht die Flötenspieler und die lärmende Volksmenge	genvorstehers und er sieht die Aufregung und Weinende und laut Klagende.
24a ἔλεγεν· ἀναχωρεῖτε, (und) sagt: Weicht!	39a καὶ εἰσελθὼν λέγει αὐτοῖς· τί θορυβεῖσθε καὶ κλαίετε; Und hineingehend sagt er ihnen: Was lärmt und weint ihr?
24b οὐ γὰρ ἀπέθανεν τὸ κοράσιον ἀλλὰ καθεύδει. Denn das Mädchen ist nicht gestorben, sondern schläft.	39b τὸ παιδίον οὐκ ἀπέθανεν ἀλλὰ καθεύδει. Das Kind starb nicht, sondern schläft.
24c καὶ κατεγέλων αὐτοῦ. Und sie lachten ihn aus.	40a καὶ κατεγέλων αὐτοῦ. Und sie lachten ihn aus.
25 ὅτε δὲ ἐξεβλήθη ὁ ὄχλος εἰσελθὼν Als die Volksmenge aber hinausgeworfen worden war, kam er hinein und ἐκράτησεν τῆς χειρὸς αὐτῆς, καὶ ἠγέρθη τὸ κοράσιον. ergriff ihre Hand und das Mädchen stand auf.	40b αὐτὸς δὲ ἐκβαλὼν πάντας παραλαμβάνει τὸν πατέρα τοῦ παιδίου καὶ τὴν μητέρα καὶ τοὺς μετ' αὐτοῦ καὶ εἰσπορεύεται ὅπου ἦν τὸ παιδίον. Er aber warf alle hinaus, nimmt den Vater des Kindes und die Mutter und seine Begleiter und geht hinein, wo das Kind war. 41 καὶ κρατήσας τῆς χειρὸς τοῦ παιδίου λέγει αὐτῇ· ταλιθα κουμ, ὃ ἐστὶν μεθερμηνευόμενον· τὸ κοράσιον, σοὶ λέγω, ἔγειρε. Und er ergriff die Hand des Kindes und sagte zu ihm: Talitha kum, was übersetzt ist: Mädchen, dir sage ich, steh auf! 42 καὶ εὐθὺς ἀνέστη τὸ κοράσιον καὶ περιεπάτει· ἦν γὰρ ἑτῶν δώδεκα. καὶ ἐξέστησαν [εὐθὺς] ἐκστάσει μεγάλῃ. Und sofort stand das Mädchen auf und ging umher; denn es war zwölf Jahre alt. Und die Leute gerieten außer sich vor Entsetzen.
26 καὶ ἐξῆλθεν ἡ φήμη αὕτη εἰς ὅλην τὴν	43 καὶ διεστείλατο αὐτοῖς πολλὰ ἵνα

γῆν ἐκεῖνην.	μηδεὶς γνοῖ τοῦτο, καὶ εἶπεν δοθῆναι αὐτῇ φαγεῖν.
Und diese Kunde ging in jenes ganze Land hinaus.	Und er trug ihnen nachdrücklich auf, dass niemand dies erfahre und er sagte , man solle ihm zu essen geben.

Bei der vorliegenden Perikope handelt es sich um ein strukturell einmaliges Heilungswunder, genau genommen um zwei separate Wundererzählungen, was die beiden miteinander verschränkten Heilungswunder von der blutflüssigen Frau, die Jesus auf dem Weg zur Tochter des Vorstehers anspricht, einmalig im Bereich der neutestamentlichen Heilungswunder erscheinen lässt.⁵⁴⁰

Erneut ist erkennbar, dass Mt gegenüber Mk deutliche Kürzungen vornimmt.⁵⁴¹ Er kürzt mehr als die Hälfte der Wörter⁵⁴², sodass sinnvollerweise von Markuspriorität ausgegangen werden kann.⁵⁴³ Dies ist vor allem auch daran zu erkennen, dass durch die mt Kürzung kaum noch erkennbar ist, dass Jesus und seine Jünger von vielen Menschen begleitet werden, als sie aus dem Haus des Zöllnergastmahls aufbrechen. Nur mit der mk Bemerkung aus dessen V. 24: καὶ ἠκολούθει αὐτῷ ὄχλος πολὺς / „Und es folgte ihm eine große Volksmenge“ wird klar, dass unter diesen Menschen auch eine Frau ist, die sein Gewand berührt. Sie hätte mit Sicherheit auch Jesus selbst berührt, muss sich aber offensichtlich sagen, dass es für sie ausreiche, im allgemeinen Gedränge nur seinen Gewandsaum zu berühren, weil sie es nicht auf „Augenhöhe“ zu Jesus geschafft hat.

Mt 9,18 unterscheidet sich von Mk 5,22 (und auch Lk 8,41) in der Darstellung, wer in der ersten inhaltlichen Hälfte dieser Wundergeschichte(n) auf Jesus zukommt. Während Mk (und Lk) von einem Synagogenvorsteher (ἀρχισυναγωγος bzw. ἄρχων τῆς συναγωγῆς) sprechen, nennt Mt in 9,18a hier – wohl mit Blick auf seine Zielgruppe und damit einhergehend mit Blick auf die einfachere Identifikationsmöglichkeit mit einem Vornehmen – nur einen Vorsteher, einen Herrn, den Leiter einer Behörde, eben einen ἄρχων.

Des Weiteren ist die gesamte Wunderschilderung bei Mk (übrigens auch bei Lk) noch deutlicher ausgeschmückt. Die Frau wird bei ihnen als eine geschildert, die bereits alles versucht hat, die bei vielen Ärzten gewesen ist (ὑπὸ πολλῶν ἰατρῶν; Mk 5,26), die von vielen Ärzten behandelt

⁵⁴⁰ Vgl. EBERHARDT, Christian, Auch Frauen sind Wunder wert, 423.

⁵⁴¹ Mt übernimmt hier deutlich gekürzt Mk 5,21-43; vgl. KONRADT, Matthias, Matthäus, 152.

⁵⁴² Vgl. EBERHARDT, Christian, a.a.O., 423.

⁵⁴³ So sieht dies auch F. BOVON; vgl. ders., Das Evangelium nach Lukas I, 442. R. PESCH und R. KRATZ stellen heraus, dass von der typischen stufenweisen Entwicklung (Heilungswundergeschichte – Totenerweckungsgeschichte) nichts mehr zu spüren sei; vgl. dies., So liest man synoptisch 2, 95.

wurde, die ihr aber allesamt nicht helfen konnten.⁵⁴⁴ Der bittende Vater tritt herbei, und es erfolgt die Proskynese. Ausgelassen im Vergleich zu Mk hat Mt die eigentliche Heilungsbitte. Durch die Gegenüberstellung von „*ist eben gestorben*“ und „*wird leben*“ wird durch die grammatikalische Unterscheidung von präsensischer und futurischer Formulierung der Gegensatz von Tod und Leben besonders betont.⁵⁴⁵

Ein weiterer Unterschied von Mt zu Mk ist wohl, dass bei Mk das Mädchen bereits gestorben zu sein scheint, als er das Haus erreichte. Es ist also davon auszugehen, dass die blutflüssige Frau und ihre Heilung Jesus offensichtlich eine ganze Weile aufgehalten haben.

Mt hingegen schmückt dieses Ereignis nicht so aus und formuliert, dass er bei dem Haus des Synagogenvorstehers ankommt und dort einen Tumult vorfindet, der zwar vermutlich darauf zurückzuführen ist, dass das Mädchen soeben verstorben zu sein scheint, aber noch niemand ausgeschickt werden konnte, um dem Synagogenvorsteher mitzuteilen, dass er – auf Grund des Todes seiner Tochter – Jesus nicht mehr zu bemühen brauche, so wie dies bei Mk 5,35 geschieht.

Die Situation lässt sich anhand der von Jesus vorgefundenen Situation bei Mt zweifelsfrei als ein Leichenzug bzw. zumindest eine Situation der Trauer identifizieren, da im jüdischen Kontext die Flöte nicht nur bei ausgelassenen Feierlichkeiten gespielt wurde, sondern v.a. auch bei Trauerfeiern (vgl. Jer 48,36).⁵⁴⁶

Mt lässt Jesus zu der Toten aufbrechen, indem er mit seinen Jüngern vom Tisch aufsteht. Zuvor stand die Frage des Fastens, offensichtlich als Anfrage bei Tisch zu sehen, im Mittelpunkt. Dies zeigt uns der Hinweis auf das Aufstehen vom Tisch in 9,19. Nun geht Jesus hinaus und seine Jünger begleiten ihn. Nur wegen des vorangegangenen Gesprächs bei Tisch wird Jesus von seinen Jüngern begleitet, denn für diese Wunderperikope haben sie keine besondere Bedeutung mehr. Im Gegenteil wirke die Erwähnung der Jünger nach R. PESCH und R. KRATZ „*wie angehängt*“.⁵⁴⁷

Die Situation vor Ort ist sowohl für eine jüdische als auch eine hellenistisch-heidnische Totenfeier typische: Es sind Flötenspieler und Klageweiber vor Ort.⁵⁴⁸ Die Menge wird dann bei Mt von Jesus mit einem bestimmten „*Weicht!*“ oder „*Entfernt Euch!*“ weggeschickt.

Die eigentliche Wunderhandlung ist bei Mt verkürzt und damit eindeutig: Das „*Mädchen ist nicht tot, es schläft seiner Auferweckung entgegen (Joh 23-27)*“.⁵⁴⁹

⁵⁴⁴ Lk spricht hier sogar davon, dass sie ihr Vermögen aufgebraucht hat, um sich erfolglos von Ärzten helfen zu lassen. Gemeinsam ist Mk und Lk auch die Schilderung der Reaktion der Frau; bei beiden ist die Frau sehr erschreckt, zittert und offenbart sich dann Jesus, indem sie ihm dann die Wahrheit sagt. Denn Jesus merkt bei beiden Überlieferungen, dass von ihm eine heilende Wirkung ausgegangen ist, sodass er nachfragt, wer ihn berührt habe (Mk 5,31c: τίς μου ἥψατο; / „Wer berührte mich?“ und Lk 8,45b: τίς ὁ ἀψάμενός μου; / „Wer ist es, der mich berührte?“).

⁵⁴⁵ Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 2, 95.

⁵⁴⁶ Vgl. WÜNSCHE, Matthias, Flöte, 682 und BAUER, Walter, Wörterbuch, Art. αὐλητάς, 241.

⁵⁴⁷ PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 2, 95.

⁵⁴⁸ Vgl. EBERHART, Christian, Auch Frauen sind Wunder wert, 424.

Mt kürzt insgesamt in seinen „üblichen Redaktionsgewohnheiten“⁵⁵⁰: Er mildert die Gesten ab und streicht die Heil- und Machtworte. Auf diese Weise wird nicht nur der Wundertäter souveräner dargestellt, sondern erneut rücken auch in dieser Wunderperikope damit die Bittenden in den Fokus: Die blutflüssige Frau und die Tochter des Vorstehers. Ihnen, den Glaubenden ist alles möglich. Als Kontrast zu diesem glaubenden Vertrauen wird von Matthäus im weiteren Verlauf des Evangeliums der Kleinglaube der Jünger im Kontext der Heilung des besessenen Jungen in 7,14-21 angeführt. Demjenigen der glaubt, wird ganzheitliches Heil zuteil. Bittet der Mensch, so wird ihm auch eine Auferweckung gewährt. Jesus ist der Lebensspender, dem es zu vertrauen, zu glauben gilt.

Auffällig ist die redaktionelle Überarbeitung dieser beiden Wundergeschichten v. a. im Hinblick auf die abschließende Notiz bezüglich der Verbreitung des Wunders in V. 26. Sie ist von Mt offensichtlich hier angefügt worden; U. LUZ geht davon aus, dass dieser Vers aus Mk 1,28 bzw. einer deuteromarkinischen Rezension von Mk 5,21-43 entliehen ist, die Mt vorgelegen haben muss.⁵⁵¹ Auf jeden Fall aber bevorzugt er eine „positive Verbreitungsnotiz“ statt des Verbreitungsverbotes.⁵⁵²

Eine weitere auffällige Differenz im Vergleich zu Mk ist, dass Mt enthistorisierend den Namen des Synagogenvorstehers nicht nennt; er spricht vielmehr davon, dass ein Vorsteher kommt (V. 18), während die beiden anderen den Namen des Jairus einführen.⁵⁵³

Insgesamt ist festzustellen, dass die beiden Wundergeschichten bereits bei Mk miteinander verknüpft wurden, sie haben zuvor bereits voneinander getrennt existiert. J. GNILKA erklärt dies v. a. mit der Volksmenge, die in Mk noch erscheint, die aber beim Auftritt des Jairus im Grunde nicht notwendig gewesen wäre, ja, dass die Berührung der Frau und die darauf folgende Heilung in einer eigenen Geschichte viel effektvoller hätte inszeniert werden können.⁵⁵⁴

Gemeinsam ist dieser Doppelwundergeschichte v. a. die Tatsache, dass es sich um zwei Frauen handelt, die beide geheilt werden. Das eine Mal handelt es sich um eine ältere Frau, das andere Mal um eine junge; in beiden Fällen werden diese Frauen jedoch von Jesus angenommen. Die blutflüssige Frau berührt ihn aus sich heraus, um anschließend von ihm bestärkt zu werden, und

⁵⁴⁹ PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 2, 96. Dies. verweisen hier auf die Lazarus-Erweckung.

⁵⁵⁰ PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 2, 94.

⁵⁵¹ Im Übrigen muss dieses Material auch Lk vorgelegen haben, da auch Lk 4,14b eine ähnliche Formulierung vorsieht; vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus. II (⁴2007), 51.

⁵⁵² Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 2, 96.

⁵⁵³ Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 1, 95.

⁵⁵⁴ Vgl. GNILKA, Joachim, Das Evangelium nach Markus I, 209. Lk betont hier die Volksmenge sogar noch deutlicher, indem diese Jesus begrüßt (Lk 8,40).

das kleine Kind wird von Jesus berührt und auf Grund der Bitte des Vaters zum Leben auferweckt.

7.6.3 Weitergehende Analyse und Anwendung

Bei diesen beiden mit Wundern handelt es sich um einen Text, der v. a. auf Grund der Ortswechsel in kleinere Einzelteile eingeteilt werden kann. Er lässt sich wie folgt strukturiert darstellen:

Vers	Ort
18-19	beim Gastmahl mit dem Zöllner („seit“ Mt 9,10)
20-22	Jesus ist unterwegs zum Synagogenvorsteher; dabei Berührung von der und Begegnung mit der blutflüssigen Frau
23-25a	vor dem Haus
25b.c	im Haus und Heilung der Tochter
26	abschließende Verbreitungsnotiz

Der Matthäustext dieses Doppelwunders ist, wie die vorangegangenen Betrachtungen gezeigt haben, im Vergleich zur mk Vorlage deutlich gekürzt. Alleine der Umfang beider Gesamtabschnitte lässt einen Unterschied von 14 Versen erkennen (Mt 9,18-26 bzw. Mk 5,21-43); u.a. hat Mt die Schilderung der bisherigen Versuche der Frau, gesund zu werden gestrichen, ebenso die Beschreibung der Situation unmittelbar während und nach der Heilung. Hier berichtete Mk noch vom Aufhören der Blutung sowie Jesu Rückfrage, wer sein Gewand berührt habe. Außerdem fehlen bei der Synagogenvorstehergeschichte die Schilderung der Begleitung Jesu sowie die aramäische Anrede des Kindes und das Verbot, über dieses Wunder zu sprechen.

Wie bereits in Kap. 7.6.2 angesprochen, hat Mt mit der Nennung eines ἄρχων, eines Vorstehers, die leichtere Identifikationsmöglichkeit mit einem Vornehmen, statt eines Synagogenvorstehers bei Mk (und Lk) im Blick. Somit stellt er allgemeingültig und nicht in Kontrastierung zum Judentum fest, dass das Vertrauen auf und die Hinwendung zu Jesus jedem Menschen möglich ist, unabhängig von seinem Status. Man kann also im Blick auf die Heilung des Aussätzigen in Mt 8,1-4 davon sprechen, dass mit Mt 9,18-25 der „soziologische“ Kreis geschlossen wurde: Vom einfachen Mann, der an der Gesellschaft nicht teilhaben kann, bis hin zum höheren Beamten (und darüber hinaus) reicht das Spektrum der Menschen, die sich an Jesus wenden können. Erneut tritt hier das Motiv des für jemanden Bittenden auf, ebenso wie in Mt 8,5 ff., wo der Hauptmann für seinen Sohn bittet.

Das ebenfalls bei der Heilung des Aussätzigen in Mt 8,1-4 angesprochene Niederfallen („προσκύνει“) beschreibt nun erneut die Art der Nährungsweise. Hier bittet der ἄρχων niederfallend nicht für sich selbst – wie der Aussätzige –, sondern für seine Tochter. Erneut wird die Proskynese als „göttliche“ Geste verwendet, eine Geste, die bei Mt keine Huldigungsform für einen Menschen ist.⁵⁵⁵ Zum wiederholten Mal ist bei Matthäus mit 9,18 ein Niederfallen zu verzeichnen, bereits zum zweiten Mal nach 8,2 in einer Wundererzählung. Das Niederfallen bei Mt zeigt, dass der Mensch sich mit einer Geste Jesus nähert, die eben nur Gott gegenüber angebracht ist. Wie der Aussätzige in Mt 8,1-4 herantritt, so nähert sich nun auch der Vornehme als Vertreter einer weiteren Gesellschaftsschicht Jesus und nimmt seinen Mut zusammen und bittet für seine Tochter. So liegt eine Steigerung vor: Zum einen bittet dieses Mal (die Auslassung des Synagogenvorstehers macht dies möglich) ein Beamter. Und zum anderen wird nach der Heilung des Hauptmann-Sohns in 8,15 ff. – eines Heiden – nun wiederum für die „Heilung“ einer abwesenden Person gebeten. Hier nur gesteigert dadurch, dass die Vorsteherstochter bereits verstorben ist, wie uns 9,18b mitteilt. Einmal mehr zeigt die Geste des Niederfallens das Vertrauen eines Menschen, der sich in seiner Verzweiflung in Wort und demütiger Geste an Jesus wendet, der ihm nicht nur eine Heilung zutraut, sondern die Auferweckung einer Toten.⁵⁵⁶

Kompositorisch ist diese doppelte Heilung so aufgebaut, dass Jesus nach den in das zweite Wunder einleitenden zwei Versen (Verse 18 und 19) aufsteht, um zu dem Vorsteher zu gehen. Unterwegs dann tritt eine Frau an ihn heran, die ebenfalls ihre ausschließliche Hoffnung auf ihn gesetzt hat, denn sie hofft allein durch die Berührung seines Gewandes inständig auf Heilung von einer schrecklichen Krankheit. Dieses hier verwendete Motiv wird bei Mt in 14,36 summarisch erneut auftreten.⁵⁵⁷ Es handelt sich bei dieser Frau um eine seit einem langen Zeitraum erkrankte Frau, die sich nach langen zwölf Jahren Krankheit ein Herz fasst, ja von Jesus an-gerührt wurde. Sie ist scheu und verschämt, traut sich nicht wirklich an ihn heran, setzt aber ihre Hoffnung auf das aktive Berühren. Sie möchte eben nicht krank sein, sondern sie möchte berühren und gesund sein und so auch berühren dürfen. Mt schmückt diese Szene bei weitem nicht so aus wie die synoptischen Parallelen. Aber gerade diese Schlichtheit zeigt die Fokussierung auf die Hilfe suchende Frau: Sie wird als eine seit Langem Leidende beschrieben, wobei es der gedanklichen Leistungsfähigkeit des Lesers anvertraut ist, sich in dieses menschliche Leid der andauernden Krankheit

⁵⁵⁵ Vgl. zum Richtungsziel der Proskynese: GREEVEN, Heinrich, Art. προσκυνέω, 759-767. J. WIESEHÖFER stellt, der Ethymologie des Wortes als „zuküssen“ richtig fest, dass es inhaltlich dem lateinischen adorare entspreche; vgl. hierzu: WIESEHÖFER, Josef, Art. Proskynesis, 443.

⁵⁵⁶ Vgl. KONRADT, Matthias, Matthäus, 152.

⁵⁵⁷ Mt 14,36: καὶ παρεκάλουν αὐτὸν ἵνα μόνον ἄψωνται τοῦ κρασπέδου τοῦ ἱματίου αὐτοῦ· καὶ ὅσοι ἤψαντο διεσώθησαν./ Und sie baten ihn, dass sie nur die Quasten seines Gewandes berühren (dürfen); und alle, die ihn berührten, wurden gerettet.

hineinzusetzen, sich in die Situation eines Menschen hineinzusetzen, der von Arzt zu Arzt läuft, der sich jeden Tag neu aufrufen muss, die Hoffnung eben nicht aufzugeben.⁵⁵⁸ Diese Frau kommt auf Jesus zu, ohne ihm etwas zuzumuten, denn schließlich erhofft sie sich allein von der Berührung seines äußersten Gewandstücks Genesung. Sie drängt sich ihm nicht auf, weiß um das gesellschaftliche Ressentiment Kranken gegenüber, ganz im Sinne eben des „Fass mich nicht an!“. Sie traut sich eben nicht von Angesicht zu Angesicht Jesus zu bitten, sondern sie möchte gerne gesund werden durch heimliche Berührung, die sie sich geben lässt, ohne sie erbeten zu haben.⁵⁵⁹ Dies ist in ihrem Fall gewiss nicht als Gier zu deuten, sie beansprucht ja nicht oder nimmt etwas ganz und gar in Beschlag. Nein hier liegt die Scheu einer Frau vor, die sich von der Vorstellung des Krankseins gegenüber anderen zu emanzipieren versucht, ohne sich aufzudrängen. In der einen Be-rührung liegt *„die Hoffnung, das Vertrauen und die Zuwendung eines gesamten Lebens“*.⁵⁶⁰ Und dieser äußerste Mut der Frau wird von Jesus belohnt, indem er öffentlich bekundet, dass sie Mut haben soll. Mut, sich eben nicht mehr im Versteckten um das Heil-Werden bemühen zu müssen, sondern wieder aufrecht leben zu können. Anders kann man sich das Berühren der Quasten des Gewandes nämlich wohl kaum vorstellen: Sie nähert sich ihm in gebückter Haltung, um nur das Äußerste des Gewandes berühren zu können, und wird von Jesus mit einem deutlichen *θάρασει, θύγατερ* / „Hab Mut, Tochter!“ aufgerichtet. Sie zieht sich aus der Niederung der langen Krankheit am Rockzipfel Jesu hoch und wird eben nicht ent-mutigt, sondern zum Mut aufgerufen (Imperativ von *θαροέω*!). Sei mutig und couragiert, so wirst Du heil werden – der Glaube an die Gesundung ist wiederum das, was den Kranken gesund werden lässt. Der Glaube an die Genesung ist das, wovon der Volksmund richtig sagt, dass er überhaupt notwendig ist, um gesund werden zu können. Wer sich seiner Krankheit ergibt, auch wenn sie einen so lange quält wie der Blutfluss diese Frau, der hat schon verloren. Das Vertrauen auf Jesus und seine Berührung lässt die Krankheit überwunden sein.⁵⁶¹ Nicht umsonst spricht Mt im Gegensatz zu Mk und Lk nicht mehr von einer Frau, die sich ob ihrer Courage, Jesu Gewand zu berühren, plötzlich fürchtet. Im Gegenteil: Die Frau wird in ihrem Mut und ihrem Glauben bestätigt. In diesem Sinne liegt auch hier eine Heilung „im Gespräch“ vor, die mit dem Berühren seines Gewandes beginnt, die aber erst nach dem Gespräch mit Jesus abgeschlossen ist. Es ist ihrer verschämten Kontakt-

⁵⁵⁸ Vgl. DREWERMANN, Eugen, Das Markusevangelium I, 368.

⁵⁵⁹ Vgl. ebd., 369. E. DREWERMANN spricht hier von der Passivität der Frau. Diese Passivität sieht der Verfasser aber in Gänze nicht so, denn schließlich macht sie sich aktiv auf, um zu berühren, damit sie be-rührt werde.

⁵⁶⁰ DREWERMANN, Eugen, Das Markusevangelium 370. A. SUHL spricht davon, dass bei Heilungswundern die Aktivität des Einzelnen wichtig ist. Dies ist mit Sicherheit auch in diesem Wunder so, doch die erkrankte Frau nähert sich Jesus nur dergestalt, dass sie sein Gewand berühren möchte, ja es am liebsten an ihr vorbeistreichen lassen möchte. So kann man m. E. von einer Annäherung in Demutshaltung sprechen, denn A. SUHL ist auf jeden Fall darin zuzustimmen, dass diejenigen, an denen das Wunder passiert, aktiv daran arbeiten, indem sie Jesu Hilfe erstreben; vgl. SUHL, Alfred, Die Wunder Jesu, 491.

⁵⁶¹ Vgl. DREWERMANN, Eugen, Tiefenpsychologie und Exegese II, 125. Das Motiv des Glaubens kommt nicht nur bei Mt 9,22 vor, sondern auch parallel bei Mk 10,53 und Lk 7,50 und bei Lk 17,19.18,42 und Apg 14,9.

aufnahme zu verdanken, dass er rückfragt, wer ihn berührt habe, um sie anschließend im Gespräch aufrichten und aufbauen zu können.⁵⁶²

Jesus heilt mutig und Mut machend diese Frau, womit ein Schwerpunkt darauf gelegt wird, dass alle Menschen, unabhängig von Gesundheitszustand, sozialem Stand und Geschlecht die Chance haben, sich ihm zuzuwenden. Dies ist die oben bereits genannte Gemeinsamkeit der Wunder von der blutflüssigen Frau und der Tochter des Vorstehers: zwei Frauen werden durch Berührung bzw. Handauflegen geheilt. Hier jedoch wird eine weitere Konkretisierung vorgenommen: Es haben eben alle Menschen die Chance, heil zu werden, weitergehend könnte man sagen, dass auch Frauen jedes Stands und jedes Alters diese Chance haben.⁵⁶³

Nach der Heilung der blutflüssigen Frau also kommt Jesus in V. 23 in das Haus des Vorstehers, wo er als erstes klarstellt, dass das bereits begonnene Wehklagen sinnlos sei, denn es handele sich bei dem Mädchen eben nicht um eine Tote, sondern nur um eine Schlafende.

Wieder wird hier die Begegnung zweier Menschen in der einen Geste der Zuwendung geschildert. Die Menschen, die ihn zuvor verlacht haben, werden vom Wunder ausgeschlossen. Er ergreift im Haus ihre Hand und lässt sie so leben. Hier fehlen wundermotivisch sogar die Demonstration und die Auseinandersetzung mit den Umstehenden, es läuft eben auf diesen einen Moment der Berührung hin.⁵⁶⁴

Der geneigte Leser kann sich in den geheilten Personen sicher wiederfinden: In der Frau, die scheu und auf der Suche nach dem aufrichtenden „Hab Mut!“ ist, und in dem Mädchen, das noch jung an Jahren ist und das von der Menge beklagt wird, in diesem Sinne bereits beschrieben – tot – ist. Dies ist v. a. im Hinblick auf die religionsdidaktische Fragestellung von Interesse: Welches Wunder eignet sich wohl am ehesten, um es mit Schülerinnen und Schülern zu lesen? Mit Sicherheit eines aus der Altersgruppe der Rezipienten.

Besonders auch die Erweckungsgeschichte hat in sich ja etwas Symbolhaftes: Aus anthropologischer Perspektive kann dieses Wunder eben auch bedeuten, das Leben nicht wie tot zu verschlafen. E. DREWERMANN interpretiert die Heilung dieses Mädchens nämlich so, dass es sich um die Tochter eines Vorstehers handelt, sie also in allem ein Vorbild der durch den Vater gepredigten Tugenden zu sein hat, auf ihr also eine immense Last der Beispielhaftigkeit sittlichen Lebens ruhe und sie deshalb darum kämpfen müsse, wirklich zu leben.⁵⁶⁵

⁵⁶² Vgl. zum Stichwort „Gesprächstherapie(n)“: SÖDING, Thomas, Berührung, 39.

⁵⁶³ Vgl. zur Deutung dieser beiden Wundererzählungen als Heilungen zweier Frauen: EBERHART, Christian, Auch Frauen sind Wunder wert, 422-423.

⁵⁶⁴ H.-J. HELD weist hier darauf hin, dass Mt deutlich die mk Vorlage zu diesem Zweck gekürzt habe; vgl. ders., a.a.O., 169.

⁵⁶⁵ Vgl. DREWERMANN, Eugen, Tiefenpsychologie und Exegese II, 295-301.

Als Leser dieser Doppelerikope sind wir mit der Geschichte des berührten und berührenden Jesus in Berührung gekommen. Dies fordert eine aktive Reaktion für unser Leben – eben ein Ange-rührtsein.⁵⁶⁶ Wo sind wir gefordert, manchmal überfordert? Wo sehen wir uns mit Ansprüchen konfrontiert, die wir nicht erfüllen können oder wollen? Jesus will also durch seine Berührung ein wirkliches Leben ermöglichen. Und in den Situationen, in denen wir uns mit fremden An-sprüchen konfrontiert sehen, sagt er: „Entfernt Euch!“ (Vgl. V. 24a).

7.7 Die Heilung eines besessenen Jungen / Der Berge versetzende Glaube (Mt 17,14-21)

7.7.1 Übersetzung

Vers	Teilvers	Griechischer Text	Übersetzung
14		Καὶ ἐλθόντων πρὸς τὸν ὄχλον προσῆλθεν αὐτῷ ἄνθρωπος γονυπετῶν αὐτὸν	Und als sie zur Volksmenge kamen ⁵⁶⁷ , kam zu ihm ein Mensch, der vor ihm auf die Knie fiel
15	a	καὶ λέγων·	und sagte:
	b	κύριε, ἐλέησόν μου τὸν υἱόν,	Herr, erbarme Dich meines Sohnes,
	c	ὅτι σεληνιάζεται καὶ κακῶς πάσχει·	denn er ist mondsüchtig, und es (er-)geht ihm schlecht,
	d	πολλάκις γὰρ πίπτει εἰς τὸ πῦρ καὶ πολλάκις εἰς τὸ ὕδωρ.	denn oft fällt er ins Feuer und oft ins Wasser.
16		καὶ προσήνεγκα αὐτὸν τοῖς μαθηταῖς σου, καὶ οὐκ ἠδυνήθησαν αὐτὸν θεραπεῦσαι.	Und ich habe ihn Deinen Schülern gebracht, aber sie konnten ihn nicht heilen.
17	a	ἀποκριθεὶς δὲ ὁ Ἰησοῦς εἶπεν·	Jesus antwortete, indem er sprach:
	b.c.d	ὦ γενεὰ ἄπιστος καὶ διεστραμμένη, ἕως πότε μεθ' ὑμῶν ἔσομαι; ἕως πότε ἀνέξομαι ὑμῶν; φέρετέ μοι αὐτὸν ὧδε.	Oh, ungläubiges und verkehrtes Geschlecht, bis wann werde ich mit Euch sein? Bis wann werde ich Euch ertragen? Bringt ihn mir hierher!
18		καὶ ἐπετίμησεν αὐτῷ ὁ Ἰησοῦς	Und Jesus fuhr ihn an und der Dä-

⁵⁶⁶ Vgl. REILICH, Martin, Grenzfall Mensch, 295.

⁵⁶⁷ Kontextuell klarstellender könnte man sagen: „Und als sie zur Volksmenge zurückkamen...“.

		καὶ ἐξῆλθεν ἀπ' αὐτοῦ τὸ δαιμόνιον καὶ ἔθεραπεύθη ὁ παῖς ἀπὸ τῆς ὥρας ἐκείνης.	mon kam aus ihm und der Junge war von jener Stunde an geheilt. ⁵⁶⁸
19	a	Τότε προσελθόντες οἱ μαθηταὶ τῷ Ἰησοῦ κατ' ἰδίαν εἶπον·	Da kamen die Schüler zu Jesus und als sie unter sich waren, sagten sie:
	b	διὰ τί ἡμεῖς οὐκ ἠδυνήθημεν ἐκβαλεῖν αὐτό;	Weshalb konnten wir ihn nicht hinauswerfen?
20 (21) 569		ὁ δὲ ⁵⁷⁰ λέγει αὐτοῖς· διὰ τὴν ὀλιγοπιστίαν ὑμῶν· ἀμὴν γὰρ λέγω ὑμῖν, ἐὰν ἔχητε πίστιν ὡς κόκκον σινάπεως, ἐρείτε τῷ ὄρει τούτῳ· μετάβα ἔνθεν ἐκεῖ, καὶ μεταβήσεται· καὶ οὐδὲν ἀδυνατήσῃ ὑμῖν.	Der aber sagt ihnen: Wegen Eures <u>Kleinglaubens</u> , Amen, denn ich sage Euch: Wenn ihr einen Glauben habt wie ein Senfkorn , werdet ihr diesem Berg ⁵⁷¹ sagen: Geh von hier nach da und er wird fortgehen. Und nichts wird Euch unmöglich sein.

7.7.2 Synoptischer Vergleich: Mt – Mk

Auffällig bei einem Vergleich von Mt 17,14-21 mit Mk 9,14-29 ist erneut, dass Mt deutliche Kürzungen vorgenommen hat.⁵⁷² Die Vorlage ist um ein gutes Drittel geschrumpft⁵⁷³ und ist damit wohl die am meisten gestraffte Wundergeschichte⁵⁷⁴.

Am besten lassen sich die Abweichungen (v. a. aber auch die Mt-Kürzungen gegenüber Mk) in einer klassischen Gegenüberstellung erkennen, die dann wie folgt aussieht:

Mt 17,14-21	Mk 9,14-29
-------------	------------

⁵⁶⁸ Siehe hierzu den synoptischen Vergleich, der augenfällig macht, dass Mt die eigentliche Wundertat deutlich kürzt und eben nur in diesem einen Vers schildert, während Mk hier sieben einzelne Verse aufführt.

⁵⁶⁹ V. 21 ist sekundär eingefügt worden, vermutlich dem Sinn nach beeinflusst von Mk 9,29, der ähnlich überliefert: τοῦτο τὸ γένος ἐν οὐδενὶ δύναται ἐξελεῖν εἰ μὴ ἐν προσευχῇ / Diese Art (gemeint sind hier die Dämonen) kann durch nichts (sinngemäß: anderes) herauskommen, außer durch Gebet. Die Einfügung passt sich grammatisch und strukturell sinnvoll an, indem sie die Konjunktion δέ nach τοῦτο einfügt. Sie formuliert auch nicht mit Dativpräposition und passendem Pronomen (im Dativ) ἐν οὐδενι wie bei Mk, sondern mit dem Adverb οὐ (οὐκ) in Verbindung mit ἐκπορεύομαι bzw. mit ἐκβάλλω oder ἐξέρχομαι. Diese spätere Überlieferung bezeugen s2, C, D, K, L, W, Γ, Δ, f1, f13, die Vulgata sowie einige altlateinische Zeugen, in geringfügigen Abweichungen die Peschitta, aber auch die Harklensis sowie die mesokemische Übersetzung und fünf oder mehr bohairische Übersetzungen und Origenes.

⁵⁷⁰ Für den bestimmten Artikel im Nominativ Singular Maskulinum, der als Subjekt fungiert, sehen die Majuskeln C, K, L, W, Γ, Δ, die Minuskelfamilie f1 (als ständiger Zeuge erster Ordnung bei Mt) sowie die Mehrheitstexte der Minuskeln b, c, e, f, q, korrigiert-r, die Vulgata in der Edition Clementina, die Peschitta und die Harklensis die vereindeutigende Ergänzung des Namens Jesu nach der Konjunktion δέ vor (Ἰησοῦς).

⁵⁷¹ Vgl. hierzu die Begründung von E. HIRSCH, a.a.O., 154.

⁵⁷² Vgl. KONRADT, Matthias, Matthäus, 276.

⁵⁷³ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus. II, 519.

⁵⁷⁴ Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 2, 36.

<p>14a Καὶ ἐλθόντων πρὸς τὸν ὄχλον</p> <p>Und als sie zur Volksmenge kamen,</p>	<p>14 Καὶ ἐλθόντες πρὸς τοὺς μαθητὰς εἶδον ὄχλον πολὺν περὶ αὐτοὺς καὶ γραμματεῖς συζητοῦντας πρὸς αὐτούς.</p> <p>Und als sie zu den Schülern kamen, sahen sie eine große Volksmenge um sie und Schriftgelehrte mit ihnen streitend.</p> <p>15 καὶ εὐθὺς πᾶς ὁ ὄχλος ἰδόντες αὐτὸν ἐξεθαμβήθησαν καὶ προστρέχοντες ἠσπάζοντο αὐτόν.</p> <p>Und sofort erschrak die ganze Volksmenge, als sie ihn sahen, und lief herbei und begrüßte ihn.</p> <p>16 καὶ ἐπηρώτησεν αὐτούς· τί συζητεῖτε πρὸς αὐτούς;</p> <p>Und er befragte sie: Was streitet ihr mit ihnen (wörtlich: gegen sie)?</p>
<p>14b προσῆλθεν αὐτῷ ἄνθρωπος γονυπετῶν αὐτόν</p> <p>kam zu ihm ein Mensch, der vor ihm auf die Knie fiel</p> <p>15 καὶ λέγων·</p> <p>κύριε, ἐλέησόν μου τὸν υἱόν,</p> <p>ὅτι σεληνιάζεται καὶ κακῶς πάσχει·</p> <p>πολλάκις γὰρ πίπτει εἰς τὸ πῦρ καὶ πολλάκις εἰς τὸ ὕδωρ.</p> <p>und sagte: Herr, erbarme Dich meines Sohnes, denn er ist mondsüchtig, und schlecht ergeht es ihm, denn oft fällt er ins Feuer und oft ins Wasser.</p>	<p>17 καὶ ἀπεκρίθη αὐτῷ εἷς ἐκ τοῦ ὄχλου· διδάσκαλε, ἤμεγκα τὸν υἱόν μου πρὸς σέ, ἔχοντα πνεῦμα ἄλαλον·</p> <p>Und es antwortete ihm einer aus der Volksmenge: Lehrer, ich brachte meinen Sohn zu Dir, da er einen redelosen Geist in sich hat.</p>
<p>16 καὶ προσήμεγκα αὐτόν τοῖς μαθηταῖς σου, καὶ οὐκ ἠδυνήθησαν αὐτόν θεραπεῦσαι.</p>	<p>18 καὶ ὅπου ἔαν αὐτόν καταλάβῃ ρήσσει αὐτόν, καὶ ἀφρίζει καὶ τρίζει τοὺς ὀδόντας καὶ ξηραίνεται· καὶ εἶπα τοῖς μαθηταῖς σου ἵνα αὐτὸ ἐκβάλωσιν, καὶ οὐκ ἴσχυσαν.</p>

<p>Und ich habe ihn Deinen Schülern gebracht, aber sie konnten ihn nicht heilen.</p>	<p>Und wo immer er ihn ergreift, reißt er ihn nieder, und er schäumt und knirscht mit den Zähnen und erstarrt.</p> <p>Und ich sagte Deinen Schülern, dass sie ihn hinauswerfen sollen, aber sie konnten es nicht.</p>
<p>17 ἀποκριθεὶς δὲ ὁ Ἰησοῦς εἶπεν· ὦ γενεὰ ἄπιστος καὶ διεστραμμένη, ἕως πότε μεθ' ὑμῶν ἔσομαι; ἕως πότε ἀνέξομαι ὑμῶν; φέρετέ μοι αὐτὸν ὧδε.</p> <p>Jesus antwortete, indem er sprach: Oh, ungläubiges und verkehrtes Geschlecht, bis wann werde ich mit Euch sein? Bis wann werde ich Euch ertragen? Bringt ihn mir hierher!</p>	<p>19 ὁ δὲ ἀποκριθεὶς αὐτοῖς λέγει· ὦ γενεὰ ἄπιστος, ἕως πότε πρὸς ὑμᾶς ἔσομαι; ἕως πότε ἀνέξομαι ὑμῶν; φέρετε αὐτὸν πρὸς με.</p> <p>Der aber antwortet ihnen und sagt: Oh ungläubiges Geschlecht, bis wann werde ich bei Euch sein? Bis wann werde ich Euch ertragen? Bringt ihn zu mir.</p>
	<p>20 καὶ ἤνεγκαν αὐτὸν πρὸς αὐτόν. καὶ ἰδὼν αὐτὸν τὸ πνεῦμα εὐθὺς συνεσπάραξεν αὐτόν, καὶ πεσὼν ἐπὶ τῆς γῆς ἐκυλίετο ἀφρίζων.</p> <p>Und sie brachten ihn zu ihm. Und als er ihn sah, riss der Geist ihn sofort ihn und her und er fiel auf die Erde und wälzte sich und schäumte.</p> <p>21 καὶ ἐπηρώτησεν τὸν πατέρα αὐτοῦ· πόσος χρόνος ἐστὶν ὡς τοῦτο γέγονεν αὐτῷ; ὁ δὲ εἶπεν· ἐκ παιδιόθεν·</p> <p>Und er befragte seinen Vater: Wie lange ist dies schon mit ihm geschehen? Der aber sprach: von Kind an.</p> <p>22 καὶ πολλάκις καὶ εἰς πῦρ αὐτὸν ἔβαλεν καὶ εἰς ὕδατα ἵνα ἀπολέσῃ αὐτόν· ἀλλ' εἴ τι δύνη, βοήθησον ἡμῖν σπλαγχνισθεὶς ἐφ' ἡμᾶς.</p> <p>Und oft warf er ihn auch ins Feuer, und ins</p>

<p>διὰ τί ἡμεῖς οὐκ ἠδυνήθημεν ἐκβαλεῖν αὐτό;</p> <p>Da kamen die Schüler zu Jesus und als sie unter sich waren fragten sie: Weshalb konnten wir ihn nicht hinauswerfen?</p>	<p>ὅτι ἡμεῖς οὐκ ἠδυνήθημεν ἐκβαλεῖν αὐτό;</p> <p>Und nachdem er in ein Haus hineingegangen war und sie unter sich waren, befragten ihn seine Schüler: Wieso konnten wir ihn nicht hinauswerfen?</p>
<p>20 ὁ δὲ λέγει αὐτοῖς· διὰ τὴν ὀλιγοπιστίαν ὑμῶν· ἀμὴν γὰρ λέγω ὑμῖν, ἐὰν ἔχητε πίστιν ὡς κόκκον σινάπεως, ἐρεῖτε τῷ ὄρει τούτῳ· μετάβα ἔνθεν ἐκεῖ, καὶ μεταβήσεται· καὶ οὐδὲν ἀδυνατήσει ὑμῖν.</p> <p>Der aber sagt ihnen: Wegen Eures Kleinglaubens, Amen, denn ich sage Euch: Wenn ihr einen Glauben habt wie ein Senfkorn, werdet ihr diesem Berg sagen: Geh von hier nach da und er wird fortgehen. Und nichts wird Euch unmöglich sein.</p> <p>Diese Art kann aber nur durch Gebet und Fasten ausgetrieben werden.⁵⁷⁵</p>	<p>29 καὶ εἶπεν αὐτοῖς· τοῦτο τὸ γένος ἐν οὐδενὶ δύναται ἐξελεῖν εἰ μὴ ἐν προσευχῇ.</p> <p>Und er sprach zu ihnen:</p> <p>Diese Art kann durch nichts ausfahren außer durch Gebet.</p>

Mt streicht annähernd vollständig die Exorzismus motive des Mk. Die Austreibungserzählung in Mk 1,21-28 fehlt gänzlich. Grundsätzlich handelt es sich in der mt Fassung um eine stilechte Heilungswundergeschichte, da Mt die Besessenenheilung als Therapien begreift. Vom Motivgerüst her wird deutlich, dass zwar Züge einer Austreibungsgeschichte bzw. Heilungswundergeschichte vorhanden sind, es sich aber insgesamt eher um Sondermotive⁵⁷⁶ handelt. So lässt sich die mt Fassung in drei Szenen gliedern:

1. **Begegnung zwischen Jesus und dem Stellvertreter** (dialogisch aufgebaute Rede des Stellvertreters sowie Klage Jesu (VV. 14-17),
2. **Heilung des Jungen:** ausschließlich Jesus spricht, der Kranke ist wortlos (V. 18) und
3. **Jüngerbelehrung:** Dialog zwischen Jesus und seinen Jüngern (VV. 19-20).

⁵⁷⁵ Bei V. 21 handelt es sich um eine sekundäre Einfügung.

⁵⁷⁶ Vgl. zu dem Begriff: PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 2, 37.

Durch diese Dreiteilung wird auch eine Besonderheit dieser mt Bearbeitung deutlich, nämlich die Betonung des Gesprächscharakters, der durch die Kürzungen nicht nur nicht beeinträchtigt wird, sondern vielmehr noch betont wird.⁵⁷⁷

Den mt Kürzungen sind vor allem die mk Einleitung in dessen Versen 14-17a zum Opfer gefallen sowie das ausschließliche Nennen der Krankheit in V. 15. Die erste Szene beginnt also mit dem Auftreten des Wundertäters. Mt konzentriert sich hier wieder auf Jesus und den als Mensch bezeichneten Stellvertreter. Mt betont das Herantreten des Mannes (ἐρχομαι), der aus der großen Menge an Leuten heraustritt, der so ein Gesicht bekommt, Jesus mit „Herr“ anspricht und so gleich vor ihm auf die Knie fällt. Neben den mt Kürzungen ist eben die Einfügung dieses Kniefalls auffällig. Jesus wird als derjenige erkennbar, dem Verehrung gebührt, da er mit „Herr“ angesprochen wird⁵⁷⁸ und vor dem der Bittsteller auf die Knie fällt und so unterstrichen wird, dass es sich beim Heraustreten aus der Anonymität der Menge und der Anrede Jesu bereits um einen Akt des Glaubens handelt.⁵⁷⁹ Die anwesende Menge, aus der der Mann hervortritt, ist nur als Adressat der Klage Jesu übriggeblieben.⁵⁸⁰

Der Stellvertreter lenkt dann ohne große Umschweife durch seine Erbarmensbitte das Gespräch auf den Sohn, für den er sich Heilung erhofft. Im Vergleich zu Mk wird hier die Krankheit eben deshalb nicht genauer beschrieben; er wird nicht beschrieben als einer, der von einem Dämon gequält und ins Feuer geworfen wird, sondern bei Mt fällt er schlicht hin.⁵⁸¹

Die Anweisung Jesu in V. 17d leitet zur zweiten Szene über. Der Junge soll zu ihm gebracht werden. Dabei ist die eigentliche Heilung in V. 18 am knappsten dargestellt, obwohl es sich um das eigentliche Zentralmotiv des Wunders handelt. Dies ist ein Indiz dafür, dass es Mt eben nicht auf den Exorzismus selbst ankommt.⁵⁸² Die Geschichte wird vielmehr zu einer Glaubenserfahrungsgeschichte der Jünger umgestaltet. Mt lässt eben den Unglauben der Schriftgelehrten und *„das Gespräch über den werdenden, vom Unglauben bedrohten Glauben des Va-*

⁵⁷⁷ Zum Gedanken des Gesprächscharakters bei dieser Perikope vgl. GNILKA, Joachim, Matthäusevangelium II, 104.

⁵⁷⁸ Vgl. hierzu R. SCHNACKENBURG, der davon spricht, dass die Herrenanrede für Mt annähernd gleichbedeutend mit „anbeten“ sei; vgl. hierzu: SCHNACKENBURG, Rudolf, Matthäusevangelium, 164.

⁵⁷⁹ P. FIEDLER spricht hier davon, dass Mt im Vergleich zu Mk hier den Akzent auf den Glauben im Sinne des Auf-Jesus-Vertrauens verschiebe; vgl. hierzu: FIEDLER, Peter, Das Matthäusevangelium, 297.

⁵⁸⁰ Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 2, 38.

⁵⁸¹ Mk bleibt dem jüdischen Sprachgebrauch am nächsten, wenn er von einem unreinen Geist (πνεῦμα ἀκάθαρτον) spricht. Vgl. zur Dämonologie im NT: FOERSTER, Werner, Art. δαίμων, 16. Auch bei Mk wird das Dämonische eines unreinen Geistes als etwas Beschrieben, das vom Menschen Besitz ergreift (vgl. ders., a.a.O., 19). Insofern verwundert es schon, dass Mt dieses Motiv des Exorzismus zugunsten der Heilungswundermotivik gestrichen hat. Dies ist, wie oben bereits erläutert, in seinem Ansinnen zu sehen, dass er Besessenheitserzählungen als Therapien verstanden wissen will.

⁵⁸² Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 2, 38. Mt nennt die Erkrankung nur kurz (Mondsucht), während Mk sie ausführlich beschreibt; vgl. hierzu auch SCHWEIZER, Eduard, Das Evangelium nach Matthäus, 229 und KONRADT, Matthias, Matthäus, 276.

ters“⁵⁸³ in Mk 9,22-24 weg. Er nennt in V. 18 nur noch die Tatsache, dass Jesus den Geist anfährt und dieser den Jungen, der ab sofort geheilt ist, verlässt. Hier wird also nur ein einziges Mal der Dämon erwähnt (neben V. 19), der den Jungen besessen hat.

Bei Mk umfasst die Heilungshandlung sieben Verse (VV. 20-27), die enthalten, dass der Geist ihn zu Boden reißt, er sich sogar auf der Erde wälzt, Jesus den Vater nach dem Krankheitshergang befragt und dieser ihm versichert, dass er glaube sowie die eigentliche Heilung, die sogar zur Folge hat, dass die Menge, die auf Grund dieser auffälligen Heilungsprozedur zusammengelaufen ist, sogar glaubt, der Junge sei tot. Der Umfang der Kürzungen des Mt ist das auffälligste Ergebnis des oben visualisierten Vergleichs, was inhaltlich gesehen – wie oben bereits mehrfach festgestellt – bei Mt nichts Besonderes ist.⁵⁸⁴

In das Jüngergespräch in den letzten beiden Versen hat Mt den Ausspruch über den Berge versetzenden Glauben eingefügt, was das Wundergeschehen, welches in diesem Sinne nachvollziehbar gekürzt wurde⁵⁸⁵, hinter die Notwendigkeit des Glaubens zurücktreten lässt. Mt geht es hier also nicht mehr um das Unvermögen der Jünger, sondern schlechthin um die Macht, die dem Glauben gegeben ist.

„Dem unerschütterlichen Glauben wird auch das Paradoxe möglich sein (v 20; vgl. 21,21; 14,28f), wer dagegen im Glauben wankend, kleingläubig, zweifelnd wird (21,21; 14,30f), dem versagen die Kräfte.“⁵⁸⁶

Dies betont Mt, indem er V. 20 mit dem Pronomen (ὁμῖν: 2. P. Pl. Dativ) enden lässt, und zwar mit dem Hinweis, dass bei starkem Glauben ihnen nichts unmöglich sein werde. Den Ausspruch über den Berge versetzenden Glauben hat Mt wahrscheinlich aus der Logienquelle übernommen

⁵⁸³ SCHWEIZER, Eduard, Das Evangelium nach Matthäus, 229.

⁵⁸⁴ Was die Frage der Kürzungen und Übereinstimmungen von Mt und Lk angeht, so kann und muss hier keine Entscheidung getroffen werden. Vgl. zu der Frage der Kürzung des mk Textes durch Mt und Lk und der Frage nach den Agreements zwischen Mt und Lk und möglichen Lösungsansätzen: LUZ, Ulrich, Das Matthäusevangelium II, 519 f. und F. BOVON, der beispielsweise annimmt, dass nicht unbedingt Mk die Vorlage zu der Lk Parallele sein muss; vgl. ders., Das Evangelium nach Lukas, 507. Dies wiederum passt zu K. KERTELGE, der in den Mk 9,20-27 – der eigentlichen Heilung – eine Heilungsgeschichte sieht, die die Grundlage für die gesamte Perikope bis V. 29 bietet, da die eigentliche Heilung um die „Jüngerepisode“ erweitert worden sei. Dies schildert er ausführlich in seiner Redaktionskritik zu Mk 9,14-29: KERTELGE, Karl, Wunder Jesu, 174 ff. Dies unterstützt J. GNILKA, der V. 28f. an die übrige Geschichte angefügt sieht. J. GNILKA sieht in der mk Wundererzählung eine formgerechte Wundergeschichte, die um das Motiv des Jüngerversagens bereichert worden sei; vgl. ders., Das Evangelium nach Markus II, 45. Problematisch ist das Ergebnis, dass Lk in weiten Teilen ähnliche Textstücke weglässt wie Mt, sodass nicht geklärt werden kann, ob Mt und Lk den Text unabhängig voneinander gekürzt haben, oder ob die beiden eine ältere Variante der mk Wundergeschichte benutzt haben, oder ob Mt und Lk eine deuteromarkinische Rezension von Mk 9,14ff. benutzt haben, die den mk Text – vielleicht sogar aus ähnlichen Motiven – gekürzt hat. Am unwahrscheinlichsten ist die These, dass Mt und Lk unabhängig voneinander den Mk-Text überarbeitet haben, da die Übereinstimmungen bei den beiden recht zahlreich sind und eben nicht nur gemeinsame Auslassungen umfassen. Lk geht es in seiner theologischen Deutung dieser Erzählung v. a. um ein Wunder, das durch das heilende Wort Jesu geschieht, sodass es wenig plausibel erscheint, dass er genau die Ausschmückung des Wunders kürzt.

⁵⁸⁵ Vgl. HIRSCH, Emmanuel, Frühgeschichte des Evangeliums II, 153-154. Er begründet dies noch immer nachvollziehbar erstens damit, dass das Motiv des Bergeversetzens im Judentum bekannt sei, und zweitens, dass Mt harmonisiere und ihm wertvoller erscheinende Fassungen durchsetzt.

⁵⁸⁶ PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 2, 39.

bzw. aus Lk 17,6, wo über den Senfkorn glauben gesprochen wird. Er hat dann das Bild des Maulbeerfeigenbaums ersetzt durch das Bild des Berges.

Statt dieser Glaubensaufforderung hatte Mk das so genannte Exorzismusrezept angeführt, das nur sekundär angefügt bei Mt vorkommt (vgl. die obigen Ausführungen zum Mt V. 21).

7.7.3 Weitergehende Analyse und Anwendung

Die vorliegende Perikope lässt sich, wie oben bereits dargestellt, als eine dreiteilige beschreiben, die strukturell wie folgt dargestellt werden kann:

Vers	Inhalt
14-17c	kurze Einleitung (V. 14a.b) lange Exposition (V. 14c-17c): Annäherung des Bittstellers mit Kniefall und Erklärung seines Anliegen (v. a., dass die Jünger nicht heilen konnten)
17d-18	kurzes Zentrum mit der eigentlichen Heilung
19 f.	Jüngergespräch und Schlusslogion
21	angefügte Bemerkung über die Art des Dämons

Die Heilung des mondsüchtigen Jungen, die mit V. 14 beginnt, ist kontextuell-inhaltlich eingebunden in die Verklärungsgeschichte Jesu, die sich auf dem Berg ereignet (Mt 17,1), von dem Jesus und die ihn begleitenden Jünger (Petrus, Jakobus und Johannes) in V. 9 wieder herabsteigen und Jesus im Anschluss nach Elija befragen (Mt 17,10-13). V. 14 leitet also kohärent zu den erläuterten vorangegangenen Versen über, indem er – eingeleitet mit der Konjunktion *καί* – berichtet, dass sie zur Volksmenge kommen: *Καὶ ἐλθόντων πρὸς τὸν ὄχλον*. Trotz der Nennung der Volksmenge, die erst einmal einen Kontrast zur Abgeschlossenheit auf dem Berg darstellt, auf den Jesus eben nur von den genannten Jüngern begleitet wurde, bleibt diese Volksmenge in der hier folgenden Wundererzählung seltsam unbedeutend, da sie ja nur als Adressatin der Klage Jesu einen Sinn hat.

Das bereits erwähnte Schlusslogion, das inhaltlich erneut von Mt in 21,21 aufgegriffen werden wird, bildet die Überleitung zu der Leidensankündigung Jesu in Mt 17,22f., denn hier ist er mit seinen Jüngern noch immer alleine. Dies deutet das Verb *συστρέφω* an und steht damit in einem räumlichen Zusammenhang zu *κατ' ἰδίαν* in V. 19a.

Durch die oben aufgeführte Skizze kann man erkennen, dass Mt in dieser Wundergeschichte nicht nur äußerst knapp erzählt, sondern sie auch in einer dialogischen Grundstruktur anlegt:

Bitte des Vaters (V. 15f.), Reaktion Jesu (V. 17), Frage der Jünger (V. 19b.c) und Antwort Jesu (V. 20).⁵⁸⁷ Es ging ihm weniger um die ausführliche Krankheitsschilderung als um die aus der Bitte und dem Glauben resultierende Heilung.⁵⁸⁸

Im Vergleich mit bisher betrachteten Wundergeschichten spricht auch der Vater des kranken Jungen Jesus mit „Herr“ an. Dem hilflosen Jungen, für den gebeten werden muss, konnten die Jünger nicht helfen. Diese Bemerkung scheint Mt wichtig zu sein (V. 16), denn dieser Vers weist auf den Schluss mit dem Jüngergespräch.

Die Erkrankung des Jungen soll bei Mt also nicht im Vordergrund stehen, sie wird sogar lange Zeit gar nicht erwähnt, denn erst in V. 18 wird sie genannt. Der Vater tritt an Jesus heran und berichtet ihm davon, sein Sohn sei mondsüchtig (σεληνιαζομαι) und erst in V. 18 wird bei der Genesung erwähnt, dass er von einem Dämon besessen war.

Mit Mondsucht ist in V. 18 eine Epilepsie-Erkrankung gemeint.⁵⁸⁹ Wurde die Epilepsie in der Antike noch als „morbus sacer“ bezeichnet, so haben die Christen diese Wertung völlig aufgegeben und die Krankheit als eine von Dämonen verursachte aufgefasst.⁵⁹⁰ Eine genaue Differenzierung zwischen Besessenheit, Epilepsie, Mondsucht gibt es in der christlichen Literatur fast nie. Den Begriff der Ἐπιληψία gibt es im Neuen Testament zudem nicht, hier wird σεληνιαζεσθαι verwendet. Auch wenn schon damals oft eine Erklärung in einem (rein) medizinischen Sinn versucht worden ist, sieht ORIGENES durchaus einem stummen und tauben Geist gewirkte Erkrankung.⁵⁹¹

Eine dämonisch verursachte Ἐπιληψία ist folglich eine Erkrankung, bei der übernatürliche Wesen Besitz von einem Menschen ergreifen. Diese wohnen nach biblischer Überzeugung in der Wüste und Einöde und wirken zerstörerisch und widernatürlich auf den Menschen ein.⁵⁹² Insgesamt ist im Neuen Testament selten von Dämonen die Rede, es sei denn im Zusammenhang mit der o. g. Besessenheit.⁵⁹³ Diese Besessenheit meint die „Zerstörung und Verkehrung der schöpfungsgemäßen Gottesebenbildlichkeit des Menschen“⁵⁹⁴.

⁵⁸⁷ Vgl. HIRSCH, Emmanuel, Frühgeschichte des Evangeliums II, 156.

⁵⁸⁸ In diesem Sinne kann der Verfasser der zugespitzten Formulierung U. LUZ' nicht zustimmen, dass Mt deshalb so gekürzt habe, weil er Exorzismen als solche nicht geliebt habe. Die knappe Schilderung soll eben nicht den Fokus auf die Krankheit legen, sondern auf die Bitte und den Berge versetzenden Glauben. Vgl. anderer Ansicht also: LUZ, Ulrich, Das Matthäusevangelium II, 521.

⁵⁸⁹ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 521.

⁵⁹⁰ Vgl. WASZINK, Jan Hendrik, Epilepsie B. Christlich, 830 f.

⁵⁹¹ Vgl. ebd., 831. Dieser Interpretation des ORIGENES stimmen später HIERONYMUS, JOHANNES CHRYSOSTOMUS, ATHANASIUS, PETRUS CHRYSOLOGUS, GREGOR von Tours und ISIDOR.

⁵⁹² Vgl. HUTTER, Manfred, Dämon, 95.97.

⁵⁹³ Vgl. FOERSTER, Werner, δαίμων, 17.

⁵⁹⁴ FOERSTER, Werner, δαίμων, 19.

In W. FOERSTERS Sinn ist der Junge also als Persönlichkeit lahmgelegt von fremden Einflüssen.⁵⁹⁵ In diesem Sinne ist es auch zu sehen, dass er in einer großen Volksmenge stehend von niemandem wahrgenommen wird. Das wird vor allem daran erkennbar, dass Mt ihn nicht einmal als auftretende Person einführt, vielmehr wird nur sein Vater genannt, der aus der Menge heraustritt und ihn bittet. Wenn wir also den mondsüchtigen, epileptischen Jungen betrachten, so erkennen wir jenseits aller medizinisch möglichen Diagnosen als erstes einen menschlichen Aspekt: Er ist, offensichtlich auf Grund seiner Erkrankung, nicht Teil der Volksmenge, ja er wird noch nicht einmal wahrgenommen.⁵⁹⁶ Er ist seelisch in Not, eben weil er von einem Dämon besessen wird und dieser Dämon hat ihn der Sprache beraubt, denn der Junge spricht in der gesamten Geschichte kein einziges Wort – er ist „zum Schweigen verdammt“⁵⁹⁷.

Der Dämon hat sich zum Herrn über die Wahrnehmung des Lebens aufgeschwungen; der Junge kann die Realität nicht mehr wahrnehmen, sein ganzes Sein ist darauf ausgerichtet, den Kampf gegen das Dämonische zu führen.⁵⁹⁸ Die Sprachlosigkeit macht deutlich, dass eben dem Jungen vom Dämon das Personsein entrissen wurde.⁵⁹⁹ Diese Vorstellung, besessen zu sein von der Vorstellung, gegen das Ergriffen-Sein der eigenen Seele ankämpfen zu müssen, lässt uns den Jungen näher kommen, denn diese Art von Dämonologie ist nichts, was auf die neutestamentliche Zeit beschränkt wäre – im Gegenteil: Die Frage, welchen „Mächten“ ich folge, welchen Mächten ich es gestatte, von mir Besitz zu ergreifen, ist heute aktueller denn je. Denn die Vorstellung, die hinter jeder Art von Dämonologie in unserem heutigen Sprachgebrauch steht, ist die Idee des Menschen, auf Biegen und Brechen das Göttliche in der Welt zu erfahren, das zu finden, was meiner eigenen Existenz, die mir vielleicht ohne Sinn vorkommt, von außen einen Sinn verleiht. In diesem Sinne ist Besessenheit auch zu verstehen als eine Art Vergöttlichung des Menschen. Und doch ist dies nicht unbedingt die Schuld desjenigen, der von einem Dämon besessen wird, schließlich wird er von den ihn Umgebenden in seiner innereren Zerissenheit bei der Suche nach dem eigenen Ich nicht wahrgenommen (wir erinnern uns: Der Junge wird als Teil der Volksmenge nicht genannt).

⁵⁹⁵ Vgl. FOERSTER, Werner, *δαίμων*, 19.

⁵⁹⁶ D. TRUNK spricht davon, dass der Erkrankte einem sozialen Stigma ausgesetzt ist, und zwar wegen seiner Krankheit. Dabei erklärt er außerdem die Krankheit der Mondsucht, die zu Beginn dieser Perikope angeführt wird (und bei Mt viel später erst von einer Besessenheit spricht) als eine „*heilige Krankheit*“, die darauf zurückgehe, dass sich der an ihr Erkrankte der Mondgöttin verschrieben habe. Sie werde allerdings auch als eine Krankheit beschrieben, bei der ein Dämon in einen Menschen eingefahren sei; vgl. hierzu: ders., a.a.O., 158-161.

⁵⁹⁷ Vgl. STEINER; Anton / WEYMANN, Volker, *Wunder Jesu*, 97.

⁵⁹⁸ Vgl. zu dieser Vorstellung von Dämonologie als etwas im wahrsten Sinne des Wortes Un-begreifliches: JASPERS, Karl, *Der philosophische Glaube*, 89 ff.

⁵⁹⁹ Vgl. STEINER, Anton / WEYMANN, Volker, *Wunder Jesu*, 97.

Der Vater des Jungen ist gänzlich verzweifelt, ob der Situation seines Kindes.⁶⁰⁰ Er will sich nicht in diese Situation ergeben und erfleht die Hilfe Jesu, der den Jungen umgehend heilt. Die Frage für die Jünger ist es, warum sie es offensichtlich nicht vermocht haben, den Jungen zu heilen. Der mit Jesus antwortet hier (siehe synoptischer Vergleich) mit ihrem Kleinglauben. Um diese Überzeugung zu untermauern, fügt Matthäus das Wort vom Berge versetzenden Glauben an. Hiermit zeigt er, dass er Heilungen und Exorzismen als konstitutiv zum Glauben gehörig ansieht, er also umgekehrt das Ausbleiben von Gesundungen als mangelnden Glauben interpretiert.⁶⁰¹

Ich würde diesen Kleinglauben sogar ausweiten und ihn nicht nur auf die Jünger beziehen, sondern eben auch auf den wohlmeinenden Vater, der sich Hilfe von Jesus erhofft und diese Hilfe offensichtlich schon immer von ihm erwartet hat, denn nicht umsonst fügt er an, dass die Jünger eben nicht helfen konnten. Die Jünger sind von Jesus durchaus mit Vollmacht ausgestattet worden (vgl. Mt 10,1.8), aber offensichtlich wollte Mt auf Grund seiner Gemeindestruktur betonen, dass die Heilungserfahrungen ausgeblieben sind. Und die mit Antwort ist insofern eindeutig, weil sie besagt: Die Heilungen bleiben wegen ($\delta\iota\acute{\alpha}$) des Kleinglaubens der Menschen aus. Ein solches Ausbleiben des Heilungserfolges zeigt das mit Verständnis von Heilungen und Exorzismen: Heilungserfahren gehören konstitutiv zum Glauben dazu. Wenn sie ausbleiben, dann ist der Glaube ein zu kleiner Glaube gewesen, der hinter sich selbst zurückgeblieben ist⁶⁰², ein mutloser Glaube, der eben nicht bedingungslos vertraut.⁶⁰³

Der Mensch kann diesen zu kleinen Glauben überwinden, indem er sich Jesus wirklich anvertraut, ja sogar das Unmögliche angenommen wird: Dass eben Berge versetzt werden können durch den richtigen Glauben. Diese Formulierung ist heute sprichwörtlich geworden.

Der Glaube kann eben nicht als einer begriffen werden, der einfach (und) immer da ist – so wie für Mt alle seine Gemeindeglieder Glaubende sind –, sondern der Glauben zeigt sich in außerordentlichen Erfahrungen des Menschen, eben dann, wenn dieser sich aus sich selbst heraus nicht mehr befreien kann. Sich auf die Vorstellung einzulassen, dass der Glaube Berge versetzen kann, heißt in diesem Sinne, sich auf Gott und sein Wirken einzulassen. Gott ist eben nicht derjenige, der uns Kraft zum Sich-Abfinden mit unseren Besessenheiten geben will, sondern er will den Jungen und auch uns heute zu wirklichem Leben befreien. Wer sich hierauf nicht einlässt, der

⁶⁰⁰ Der Verfasser stimmt der tiefenpsychologischen Deutung E. DREWERMANNs hier keineswegs zu, dass der Vater auf Grund seiner ambivalenten Beziehung zu seinem Sohn, der Auslöser für die Krankheit des Jungen überhaupt erst ist. Er deutet die Krankheit des Sohnes so, dass sie befördert werde durch den Wankelmut des Vaters, der hin und her gerissen sei zwischen liebender Zuwendung zu seinem Sohn und Abneigung gegen ihn und seine Krankheit, weil er ihr ohnmächtig gegenüberstehe und sie ihn gesellschaftlich ins Aus setze; vgl. hierzu: DREWERMANN, Eugen, Das Markusevangelium II, 24-32.

⁶⁰¹ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus II, 523 f.

⁶⁰² Vgl. LUZ, Ulrich, Das Matthäusevangelium II, 523.

⁶⁰³ Vgl. TRUNK, Dieter, Der messianische Heiler, 163.

verharrt in den gesellschaftlichen und persönlichen Zwängen – dies ist gemeint, wenn die Heilungserfahrungen wegen des Kleinglaubens ausbleiben.

In diesem Sinne sind uns die Wundererzählungen von der Heilung des Aussätzigen (Mt 8,1-4), des Gelähmten (Mt 9,2-8) und des Besessenen (Mt 17,14-21) Aufforderungen, sich eben nicht mit solchen Zwängen abzufinden, sondern sich gegen jede Art menschlichen Ausgegrenztseins zur Wehr zu setzen, sie sind ein Sich-Auflehnen gegen das Bestehende: gegen Krankheit, Not und Ausgegrenztsein. So ist die Jüngerbelehrung im wahrsten Sinne eine pädagogische Situation, auf die das Wunder zuläuft⁶⁰⁴.

„Der Mensch wird verloren“⁶⁰⁵ – so die treffende Beschreibung K. JASPERS' im Blick auf die Tatsache, dass ein dämonisch Besessener eben nicht mehr Herr über seine Sinne, sein Handeln, ja sein ganzes Leben ist. Diese Formulierung ist eben deshalb so passend, weil sie uns klar macht, dass es nicht der Junge ist, der sich selbst verliert, sondern der (passiv) verloren wird.

Durch die Tatsache, dass der Vater seinen Sohn nicht aufgibt, ihn anblickt und sich nicht damit abfindet, dass etwas von ihm Besitz ergriffen hat, das sein wahres Sein zum Glück verhindert, lässt es überhaupt erst möglich erscheinen, dass er gesundet. Er bittet für ihn um Heilung. Eltern können dieses Gefühl wohl mit besonderer Intentsität nacherleben. Wenn wir uns die Gefahren der Lebensgestaltung ansehen, so wird schnell klar: Ein Suchender, ein heranwachsender Mensch ist auch heute noch empfänglich für eine Art Dämonismus, die nichts mit einem mythologischen Verständnis desselben zu tun hat. Kinder und Jugendliche sind Suchende auf dem Weg zu einem gelingenden Leben, ja sie sind Suchende nach einem Sinn im Leben. Und so wehren sie sich innerlich gegen ein nur zufälliges Selbst, sie wollen verzweifelt man selbst sein.⁶⁰⁶ Eine Umgebung, die diese Sinnsuche nicht oder zu spät wahrnimmt, lässt den Jugendlichen allein sein in einer großen „Volksmenge“ – genau wie bei Mt.

7.8 Ein Naturwunder – Der Kleinglaube des Petrus (Mt 14,22-33)

Wie bereits zu Beginn von Kapitel sieben erläutert, stellt das Wunder von Jesu Gang auf dem Wasser die Ausnahme von der Behandlung von Exorzismen bzw. Therapien dar, weil es sich von der Gattung des Wunders her um ein Naturwunder handelt. Thematisch jedoch wird die Ähnlichkeit zwischen dem Kleinglauben des Petrus in dieser Perikope und dem Kleinglauben der Jünger

⁶⁰⁴ Vgl. ebd., 178. D. TRUNK spricht auch davon, dass Mt das Wunder im Sinne einer Katechese funktionalisiert hat, weil er das von Mk bekannte Wunder deutlich gekürzt hat; vgl. ders., 182.

⁶⁰⁵ JASPERS, Karl, a.a.O., 95.

⁶⁰⁶ Vgl. JASPERS, Karl, a.a.O., 92.

in der Wundererzählung vom mondsüchtigen Jungen (vgl. vorangegangenes Kapitel 7.7) deutlich.

7.8.1 Übersetzung

Vers	Teilvers	Griechischer Text	Übersetzung
22		Καὶ εὐθέως ἠνάγκασεν τοὺς μαθητὰς ἐμβῆναι εἰς τὸ πλοῖον καὶ προάγειν αὐτὸν εἰς τὸ πέραν, ἕως οὗ ἀπολύσῃ τοὺς ὄχλους.	Und sogleich nötigte er die (seine ⁶⁰⁷) Schüler, in das Boot einzusteigen und ihm an das gegenüberliegende Ufer vorauszufahren, bis er die Volksmenge entlasse.
23	a	καὶ ἀπολύσας τοὺς ὄχλους ἀνέβη εἰς τὸ ὄρος κατ' ἰδίαν προσεύξασθαι.	Und als er die Volksmenge entlassen hatte, stieg er den Berg hinauf, um alleine zu beten.
	b	ὄψιās δὲ γενομένης μόνος ἦν ἐκεῖ.	Als es aber Abend geworden war, war er dort allein.
24		Τὸ δὲ πλοῖον ἤδη σταδίου πολλοὺς ἀπὸ τῆς γῆς ἀπέειχεν βασιανιζόμενον ὑπὸ τῶν κυμάτων, ἦν γὰρ ἐναντίος ὁ ἄνεμος.	Das Boot aber war schon viele Stadien vom Land entfernt ⁶⁰⁸ (und) wurde von den Wellen bedrängt, denn es war Gegenwind.
25		τετάρτη δὲ φυλακῆ τῆς νυκτὸς ἦλθεν πρὸς αὐτοὺς περιπατῶν ἐπὶ τὴν θάλασσαν.	Bei der vierten Nachtwache aber kam er zu ihnen (und) ging auf dem Meer umher.
26	a	οἱ δὲ μαθηταὶ ἰδόντες αὐτὸν ἐπὶ τῆς θαλάσσης περιπατοῦντα	Aber die Schüler sahen ihn auf dem Meer umhergehen, wurden

⁶⁰⁷ Vgl. hierzu Mk 6,45. Hiervon beeinflusst sehen B, K, P, Θ, f13, byzantinische Lektionare, mehrere abweichende Vulgatabezeugungen, die Vetus Syra und wahrscheinlich auch alle vorhandenen koptischen Übersetzung die Einfügung des Personalpronomens αὐτοῦ vor.

⁶⁰⁸ Vgl. hierzu erneut die mk Parallele in 6,47: „ἐν μέσῳ τῆς θαλάσσης,..“ Hier wäre also eine ebenso sinnvolle und für heutige Ohren unkompliziertere (Stadien als Längenmaß?) Variation möglich: Das Boot war schon mitten auf dem Meer. Es gibt für die Ortsangabe des Bootes weitere Lesarten: Θ sowie der Syrus Curetonianus und die Peschitta sehen eine textliche Veränderung vor, indem formuliert wird: Es war vom Land genügende (einige) Stadien entfernt. In V. 24 wird durch D, eine Vulgata bezeugte Lesart, den Syrus Curetonianus, die Peschitta und durch alle koptischen Varianten eine Auslassung des Adverbs ἤδη (schon, bereits) bezeugt.

Für dieselben Wörter sehen mehrheitstextlich κ, C, K, L, P, W, Γ, Δ, f1, mit kleineren Abweichungen die durch die Vulgata bezeugten lateinischen und teilweise auch altlateinischen Überlieferungen, die Harklensis und nicht ganz sicher eine mesokemische Übersetzung „in der Mitte des Meeres“ („μεσον της θαλασσης ην“) vor. Ähnlich formulieren D, e, ff1, wahrscheinlich eine mesokemische Übersetzung und mit kleineren Abweichungen auch Eusebius mithilfe der vorangestellten Präposition (in der Mitte des Meeres / „ην μεσον της θαλασσης“). D ergänzt hierbei sogar – aber in einem empathischen Sinne (allein) – das Numeral εἰς. Beide alternativen Bezeugungen weisen wiederum große Ähnlichkeit mit der markinischen Parallele in Mk 6,47 auf, die formuliert: ἐν μέσῳ τῆς θαλάσσης.

		ἐταράχθησαν λέγοντες	verwirrt und sagten:
	b	ὅτι φάντασμά ἐστιν, καὶ ἀπὸ τοῦ φόβου ἔκραξαν.	Es ist ein Gespenst! Und sie schrien vor Furcht (Angst).
27	a	εὐθὺς δὲ ἐλάλησεν [ὁ Ἰησοῦς] αὐτοῖς ⁶⁰⁹ λέγων·	Sofort aber redete [Jesus] zu ihnen (, indem er sagte):
	b	θαρσεῖτε, ἐγὼ εἰμι·	Habt Mut, ich bin es!
	c	μὴ φοβεῖσθε.	Fürchtet Euch nicht!
28	a	ἀποκριθεὶς δὲ αὐτῷ ὁ Πέτρος εἶπεν·	Petrus antwortete ihm und sagte:
	b	κύριε, εἰ σὺ εἶ, κέλευσόν με ἐλθεῖν πρὸς σε ἐπὶ τὰ ὕδατα.	Herr, wenn Du es bist, befiehl mir, auf dem Wasser zu Dir zu kommen!
29	a	ὁ δὲ εἶπεν·	Der aber sprach:
	b	ἐλθέ.	Komm!
	c	καὶ καταβὰς ἀπὸ τοῦ πλοίου [ὁ] ⁶¹⁰ Πέτρος περιεπάτησεν ἐπὶ τὰ ὕδατα καὶ ἦλθεν πρὸς τὸν Ἰησοῦν.	Und Petrus stieg vom Boot herab (aus dem Boot aus) und ging umher auf dem Wasser und kam zu Jesus.
30	a	βλέπων δὲ τὸν ἄνεμον [ἰσχυρὸν] ⁶¹¹ ἐφοβήθη, καὶ ἀρξάμενος καταποντίζεσθαι ἔκραξεν λέγων·	Er sah aber den [starken] Wind und fürchtete sich und begann zu sinken (<u>unterzugehen</u>). <u>Er schrie</u> (, indem er sagte:)
	b	κύριε, σῶσόν με.	Herr, rette mich!
31	a	εὐθέως δὲ ὁ Ἰησοῦς ἐκτείνας τὴν χεῖρα ἐπελάβετο αὐτοῦ καὶ λέγει αὐτῷ·	Sogleich aber streckte er die Hand aus und Jesus ergriff ihn und sagte zu ihm:
	b	ὀλιγόπιστε, εἰς τί ἐδίστασας;	Kleingläubiger, warum hast Du gezweifelt?
32		καὶ ἀναβάντων αὐτῶν εἰς τὸ	Und als sie in das Boot hinaufstie-

⁶⁰⁹ Textkritisch noch immer nicht gesichert ist in V. 27 ὁ Ἰησοῦς. Es sind bei C, K, L, P, W, Γ, Δ, Θ sowie den Minuskelfamilien/Minuskeln f1, f13, f, q und der Harklensis außerdem die Umstellung zu αὐτοῖς ὁ Ἰησοῦς vorgesehen. κ in ihrer ursprünglichen Form sieht allein αὐτοῖς vor.

⁶¹⁰ Der bestimmte Artikel vor Petrus in V. 29 ist zum einen nicht sicher bezeugt und zum anderen sehen κ, B, D und Eusebius die Auslassung vor.

⁶¹¹ Für den Akkusativ Singular Maskulinum des Adjektivs ἰσχυρός in V. 30 sehen κ, B in seiner ursprünglichen Form sowie sahidische und bohairische Übersetzungen dessen Auslassung vor.

		πλοῖον ἐκόπασεν ὁ ἄνεμος.	gen (einstiegen), ließ der Wind nach.
33	a	οἱ δὲ ἐν τῷ πλοίῳ προσεκύνησαν αὐτῷ λέγοντες·	Diejenigen aber, die im Boot waren, fielen vor ihm nieder, (und) sagten:
	b	ἀληθῶς θεοῦ υἱὸς εἶ.	Wahrhaftig, Gottes Sohn bist Du.

7.8.2 Synoptischer Vergleich: Mt – Mk

Mt hat von Mk diese Erzählung übernommen, sie nur leicht verändert, sie in ihrem Kontext belassen und um die mt Szene vom Seewandel Petri erweitert (d.h. um die VV. 28-31)⁶¹², sodass diese Perikope mit Seewandel und Rettung zwei Schwerpunkte hat.⁶¹³ Die mk Parallele findet sich in 6,45-52, hier auch mit dem Vorausschicken der Jünger ans andere Ufer, der Entlassung der Menge und Jesu Weggang auf den Berg. Die Veränderungen von Mt bestehen v. a. darin, dass Mt die Volksmenge (Mk) in den Plural „Volkscharen“ setzt, die Ortsangabe Betsaida streicht und in Bezug auf Jesu Absonderung den Terminus „für sich allein“ einfügt.⁶¹⁴ Durch diese Absonderung sind die beiden Szenen und Orte voneinander getrennt, sodass nicht wie bei Mk (6,48: „er sah“) erzählt wird, sondern von einem neutralen Erzählerstandpunkt aus, wodurch also nicht nur inhaltlich eher die Jünger in den Mittelpunkt der Erzählung geraten als der Erzähler selbst.

Mt ersetzt, wie bei der Übersetzung bereits angemerkt, die Wendung „mitten auf dem Meer“ durch die Angabe „schon viele Stadien vom Land entfernt“, um so auf die ernste Situation der Jünger im Boot aufmerksam zu machen, die so weit gerudert sind, dass sie außer Sichtweite sind. So wird erneut die Entfernung zu Jesus hervorgehoben.⁶¹⁵ Die Jünger sind bedroht von Dunkelheit, Wind und Wasser und bedürfen seines rettenden Eingreifens, das sich in der vierten Nachtwache ereignet (ebenso bei Mk 6,48). Dieses Eingreifen in der Zeit von drei bis sechs Uhr, d.h. im Morgengrauen, ist auch die biblische Zeit des Eingreifens Gottes beim Auszug aus Ägypten (Ex 14,24) sowie die Zusage in Ps 46, dass Gott hilft, wenn der Morgen anbricht (V. 6).⁶¹⁶ „Wie Jahwe; wandelnd über das Meer hin“⁶¹⁷ kommt Jesus also den bedrohten Jüngern zur Hilfe. Er

⁶¹² Vgl. HARTENSTEIN, Judith, *Jenseits der Komfortzone*, 463 und GNILKA, Joachim, *Matthäusevangelium II*, 15. Auf Grund der geringen mt Veränderungen wird daher auf eine klassische synoptische Übersicht im Anschluss an Kap. 7.8.1 verzichtet.

⁶¹³ Vgl. GNILKA, Joachim, *Matthäusevangelium II*, 11.

⁶¹⁴ Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, *So liest man synoptisch* 3, 34.

⁶¹⁵ PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, *So liest man synoptisch* 3, 34.

⁶¹⁶ Vgl. hierzu: LUZ, Ulrich, *Das Matthäusevangelium II*, 406.

⁶¹⁷ PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, *So liest man synoptisch* 3, 34.

geht über das Wasser, eine Fähigkeit, die die Menschen in der Antike beschäftigt, da dies den Menschen unmöglich und Gott vorbehalten ist.⁶¹⁸

Klärend fügt Mt noch das Subjekt „die Schüler“ ein und durch die Einfügung des Namens Jesu in V. 27 wird ein wenig die Spannung herausgenommen. Auf diese Weise wird wiederum der Epiphaniecharakter der Szene betont: Jesus sagt: „Ich bin es“ und tritt in der Rolle YHWHs auf.⁶¹⁹, auch weil seine Vorstellung unter Auslassung eines Prädikats an die Gottesvorstellung in Dtn 32,39 erinnert. Die Jünger bestätigen sein Auftreten, indem sie ihn in V. 33 – einem von Mt neu gefassten Vers – als Gottessohn bezeichnen.

Die bereits genannten VV. 28-31 sind nur leicht gekürzt und von Mt hier eingefügt.⁶²⁰ Für die Szene des Seewandels des Petrus gibt es im Neuen Testament keine Entsprechung, wohl aber in der außerchristlichen Literatur, beispielsweise in den *Oden Salomos* und in der *Buddahlegende*.⁶²¹

Dieser eigentliche Kern der Geschichte passt sich durch die Wortwahl an die vorherige Erzählung bei Mt hervorragend ein. Es scheint aber mit Sondergut zu sein. Es kann gut sein, dass Mt sich auf die vorherige Sturmstillung in Mt 8,25 ff. bezieht und die hier vorliegende Wundererzählung bewusst gestaltet hat. Die meisten Veränderungen des Mt gegenüber Mk sind stilistischer Art und stellen eine Verbesserung dar.⁶²²

Das Ausstrecken der Hand Jesu als entgegenkommende Rettungsgeste in V. 31 hat wohl in Ps 18 ein direktes Vorbild: „Er griff aus der Höhe herab und fasste mich, zog mich heraus aus gewaltigen Wassern“ (V. 17) sowie dessen V. 36a: „*Du gabst mir deine Hilfe zum Schild, deine Rechte stützte mich*“.

Bewusst weggelassen hat Mt zwei mk Teilverse. Zum einen ist dies das Ende von Mk 6,48, weil es Mt für den Kern seiner Geschichte nicht sinnvoll erschien, dass Jesus die Intention gehabt haben könnte, an den Jüngern im Boot vorbei zu gehen. Und zum anderen ist dies die Auslassung von Mk 6,52. In diesem Vers schildert Mk sein hartes Jüngerverständnis, dass sie nämlich nicht nur Angst haben, sondern dass sie nach dem Verständnis des mk Jesus nicht verständiger geworden seien, sondern dass sich ihr Herz vielmehr noch weiter verhärtet habe. Auch das scheint nicht im Sinne des Mt gewesen zu sein, sodass er es ausgelassen hat.

⁶¹⁸ Vgl. hierzu: LUZ, Ulrich, Das Matthäusevangelium II, 408.

⁶¹⁹ Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 3, 34.

⁶²⁰ R. PESCH/ R. KRATZ sprechen davon, dass sich unter Auslassung der VV 27.32 die Petrus-Erzählung nahtlos einpasste und so eine Parallele zu Mk ergäben; vgl. dies., So liest man synoptisch 3, 35.

⁶²¹ Vgl. hierzu: PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 3, 35 und LUZ, Ulrich, Das Matthäusevangelium II, 410 f. U. Luz sieht in der buddhistischen Jatakalegende eine enge Parallele zu diesem christlichen Naturwunder, sodass sogar auf Grund ihrer vorchristlichen Entstehungszeit ein indirekter Einfluss auf das NT möglich erscheine; vgl. Luz, Ulrich, a.a.O., 410.

⁶²² Vgl. zu den beiden genannten Gedanken: LUZ, Ulrich, Das Matthäusevangelium II, 405.

Mt hat des Weiteren die genannten Verse in seine Erzählung eingepasst bzw. sie auf diese bezogen; dies zeigen die Stichwortverknüpfungen, die sich auf die Rahmenhandlung beziehen, beispielsweise „*ich bin es*“ in V. 27, „*wenn du es bist*“ in V. 28, „*kam er zu ihnen*“ in V. 25, „*zu kommen zu dir*“ (V. 28), „*Komm!*“ (V. 29), „*und kam zu Jesus*“ (V. 29) sowie v.a. auch in V. 29 „*und vom Boot herabsteigend*“, das in V. 32 zum Abschluss noch einmal aufgegriffen wird: „*und nachdem sie ins Boot hinaufgestiegen waren*“.

Deutlich unterschiedlich zu Mk ist der oben bereits genannte Schluss bei Mt in V. 33: „*Die im Boot*“ werfen sich nieder (mt Proskynese) und sprechen das Gottessohnbekenntnis (vgl. auch Mt 16,16 und 27,54).⁶²³

Auch wenn Jesus in dieser Perikope in der Funktion YHWHs gezeigt wird und sie auf das Bekenntnis des Gottessohnes hinausläuft, so ist gleichzeitig erkennbar, dass Mt mit der Einarbeitung der Petrusepisode, für die er verantwortlich ist, diesen Petrus als Prototypen des in gläubigem Eifer Nachfolgenden, der an Kleinglauben und Zweifel scheitert, darstellen möchte. Die Geschichte ist somit auch auf die Person des Petrus als Identifikationsfigur zugeschnitten und lässt eine schwankende Rolle erkennen. Er ist es, der bei Mt Jesus ohne zu zögern bittet, über das Wasser zu ihm kommen zu dürfen (V. 28), doch sein Ängste und Zweifel lassen ihn einsinken, sodass Jesu ausgestreckte Hand zum Rettungsanker wird.

Bei Mt ist Petrus also der Typus des Jesus-Jüngers und damit die Seewandelerzählung zur Beispielerzählung für die Gemeinde. Diese Rolle kommt Petrus bei Mk nicht zu, denn dieser wird bei ihm als einer der Jünger, die sich erschrecken, nicht gesondert ausgewiesen.

7.8.3 Weitergehende Analyse und Interpretation

Den Aufbau dieser Perikope kann man am besten erneut in einer Strukturübersicht darstellen, die sich aus den Signalwörtern herleitet und deutlich macht, dass der Ausruf des Petrus in V. 28 die Aussage Jesu in V. 27 wieder aufgreift. Ebenso ist so auch erkennbar, dass es sich bei den VV. 28-31, wie oben bereits geschildert, um mt Sondergut handelt.

Vers	Inhalt	Signalwörter
22f.	Überleitung	„Καὶ εὐθέως“
24	Exposition (Schilderung des Sturms)	„βασανιζόμενον“ und „κυμάτων“
25-27	Begegnung der Jünger mit dem seewandelnden	„ἐγώ εἰμι“ (V. 27)

⁶²³ ESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 3, 36.

	Jesus (Episode I)	
28-31	Petrus-Episode (II) = Kern der Geschichte (Mt^S)	„κύριε, εἰ σὺ εἶ“
32	Stillung des Sturms	„ἐκόπασεν“
33	Glaubensbekenntnis der Jünger (Schlusssatz)	„ἀληθῶς...“

Diese Perikope erfüllt die strukturellen und inhaltlichen Ansprüche einer Seerettungswundererzählung, die im Ganzen analog zur Struktur anderer Wundererzählungen zu sehen ist. Besonders auffällig ist hier die zentralbetonte Komposition⁶²⁴ und der Rettungswundertopos des auf dem Meer befindlichen Bootes⁶²⁵.

V. 22, der als Überleitung von der Speisung der Fünftausend in Mt 14,13-21 angesehen werden kann, beginnt damit, dass Jesus seine Jünger auffordert, ins Boot zu steigen, wobei auffallend ist, dass Jesus selbst nicht mit an Bord ist, da ja die Jünger eben vorausfahren sollen. In dieser Situation – Jesus ist noch an Land und betet alleine auf dem Berg⁶²⁶ – geschieht es, dass das Schiff von den Wellen hin- und hergeschaukelt wird. Mt beschreibt dies eindrücklich mit dem Verb βασιανίζω, was in dieser passivischen Formulierung bedrängen heißt (aktivisch sogar foltern, quälen⁶²⁷). Es scheint, als wollte Mt mit dieser bewusst auf Menschen bezogenen Vokabel die Not und Bedrängnis der Jünger intensiver darstellen. U. LUZ stellt hier richtig fest, dass Wasser, Sturm, Nacht Symbole für Not, Angst und Tod sind, die der Gemeinde aus der Psalmensprache durchaus bekannt gewesen sind.⁶²⁸ Und auch wenn man sich verstärkt die Wortfelder dieser Perikope anschaut, so wird deutlich, dass hier Verben und Substantive vorherrschen, die Angst und Furcht suggerieren: φόβος (V. 26), παράσσω (V. 26), κράζω (schreien, VV. 26.30), φοβέω (V. 30) und διστάζω (zweifeln, V. 31), es somit wirklich eine Geschichte ist, die erschrecken lässt.⁶²⁹ Es ereignet sich in dieser Situation etwas, das für die Jünger nicht begreifbar erscheint. Mit dem Topos des Über-das-Wasser-Gehens bricht etwas Göttliches in ihr Leben ein, sodass sie verängstigt sind. Mit φόβος, das in diesem Kontext zwei Mal vorkommt (V. 26.31), wird nämlich genau das beschrieben: Der in diesem Wortsinn verängstigte Mensch reagiert auf bestimmte Machterfahrungen, die vom Schauer bis hin zu Respekt und Ehrfurcht gehen, sodass die Beurteilung der Furchtreaktion deshalb auch mit dem Verständnis der eigenen Existenz zusammenhängt. Sie

⁶²⁴ Vgl. zur Struktur von Seerettungswundergeschichten: KRATZ, Reinhard, Rettungswunder, 119-127, v. a. aber 126 f.

⁶²⁵ Vgl. KRATZ, Reinhard, Rettungswunder, 280.

⁶²⁶ Hier wird das Motiv des Auf-den-Berg-Gehens aus Mt 5,1 wiederholt und zum ersten Mal wieder aufgegriffen, seit Jesus in Mt 8,1 herabgestiegen ist. Vgl. hierzu: CARTER, Warren, a.a.O., 309.

⁶²⁷ Vgl. SCHNEIDER, Johannes, βᾶσανος, 561.

⁶²⁸ Vgl. LUZ, Ulrich, Das Matthäusevangelium II, 406, bspw. tritt das Wassermotiv ja, wie oben bereits dargestellt, in Ps 18,16 auf, die Nacht bzw. der Schrecken vor der Nacht in Ps 91,5 sowie Ps 107,10 f. und der Sturm ebenfalls in Ps 107,23-32. Des Weiteren tritt das Sturmmotiv auch beim Propheten Jona auf.

⁶²⁹ Vgl. BERGER, Klaus, Darf man an Wunder glauben?, 137 f.

zeigt das religiöse Selbstverständnis einer Person bzw. Gruppe.⁶³⁰ Mt verstärkt hier das Motiv der Angst, in dem er φόβος verwendet, während Mk nur von „ἀνέκραξαν / sie schrien auf“ spricht, sodass die Jünger vor Furcht schreien, sie also zutiefst verängstigt sind.

Die Grundsituation, die wir also annehmen können, ist keine besonders angenehme. Konkret wissen wir ja sogar, dass die Jünger nicht nur Angst beschlichen hat, sondern auch Zweifel (vgl. V. 31: διστάζω), der erst später im Zusammenhang mit Petrus genannt wird. Die Jünger beginnen möglicherweise an Jesus zu zweifeln: Warum hat er uns alleine gelassen? Warum hat er uns gezwungen (ἀναγκάζω, V. 22), in das Boot zu steigen? Hatte er vielleicht sogar einen gefährlichen Plan mit uns?

Jesus kommt nun zu seinen Jüngern, indem er auf dem Wasser zu ihnen geht (nicht wie bei Mk an ihnen vorbei). Der Morgen bzw. das Morgengrauen bedeutet in der christlichen Überlieferung nicht nur das Eingreifen Gottes selbst (in Ägypten: Ex 14,24 und Ps 46,6), sondern eben auch den Zeitpunkt der Auferstehung Jesu. In diesem Sinne kann diese Perikope grundlegend in der Weise übersetzt werden, dass die Jünger Jesu bereits auf dem See, d.h. zum Zeitpunkt des Sturmes in Zweifel geraten sind, und dass es eben nicht nur Petrus ist, dem Kleinglaube vorgeworfen werden kann (V. 31b), sondern eben allen Jüngern.

Jesus geht auf die Jünger zu, die sich umso mehr fürchten, als sie ein fremdes Wesen auf sie zukommen sehen. H. BALZ hat darauf hingewiesen, dass die Furcht als Phänomen in der Antike weit verbreitet ist und meist als Reaktion auf etwas gesehen werden kann, das die Begreifbarkeit übersteigt.⁶³¹ Wen oder was sehen die Jünger dort auf dem Wasser? Deshalb klärt Jesus direkt auf: ἐγώ εἰμι· μὴ φοβεῖσθε / Ich bin es! Fürchtet Euch nicht. Jesus spricht hier seine Jünger so an, wie Gott Abraham in Gen 15,1 (Bundschluss) und Gott Isaak im Traum in Gen 26,24 anredet.⁶³² Den Sturm hat er aber noch immer nicht gestillt. Es kommt Mt viel mehr auf die Kontaktaufnahme und die Beruhigung der Jünger an. Er spricht ihnen Mut zu.

Und nun geschieht das Unglaubliche: Petrus gibt zur Antwort, wenn er es denn sei, dann wolle auch er auf dem Wasser zu ihm gehen können. Er bittet um das, was unmöglich ist, was Petrus in dieser Situation noch einmal mehr als Identifikationsfigur hervortreten lässt. Er ist noch verängstigt, ob des nächtlichen Sturms, der noch immer tobt, und die Nachfrage, wenn er es denn sei, dann wolle er zu ihm kommen, zeigt möglicherweise sein großes Vertrauen in Jesus, zumindest aber seinen Willen, sich auf ihn einzulassen. Und doch bekommt er das, was an sich unmöglich ist, auch wenn damit Schwierigkeiten verbunden sind.⁶³³

⁶³⁰ Vgl. zur Wertung von Furcht: BALZ, Horst, φοβέω, 189.

⁶³¹ Vgl. ebd., 189 ff.

⁶³² Vgl. LUZ, Ulrich, Das Matthäusevangelium II, 408.

⁶³³ Vgl. HARTENSTEIN, Judith, Jenseits der Komfortzone, 461.

Petrus bekommt es nun mit der Angst zu tun (V. 30: ἐφοβήθη), als er über das Wasser zu Jesus zu laufen beginnt (V. 29), er wird regelrecht von ihr ergriffen, da er jetzt erst beginnt, sich der Situation gewahr zu werden: Er hat beinahe im Übermut darum gebeten, zu ihm kommen zu dürfen, und nun läuft er über das Wasser zu ihm und verliert, auf Grund der erdrückend wirkenden Gefahrenlage der Wellen, des Sturms, der wässrigen Dunkelheit und des dunklen Himmels⁶³⁴, seinen Mut und sein Zutrauen in Jesus. Deshalb beginnt er unterzugehen. E. DREWERMANN spricht in diesem Zusammenhang sehr passend vom Symbol des Wassers, das wegen seiner Haltlosigkeit u.a. für die Angst vor dem Scheitern steht.⁶³⁵

Die Wundererzählung geht damit zu Ende, dass Jesus mit Petrus in das Boot steigt (V. 32). Dazu ergreift Jesus seine Hand und spricht ihm den Glauben zu, ebenso wie in Mt 9,21. Die Berührung bzw. die ausgestreckte Hand Jesu ist auch hier der „Rettungsanker“. Wie die ausgestreckte Hand bei Mt 8,3 ist auch in V. 31 die Hand ein Zeichen, dass Jesus willens ist, den zweifelnden Menschen aus der Flut herauszuziehen.⁶³⁶ Wie oben bereits geschildert, ist sich Jesus der Grundsituation seiner Jünger gewahr. Er rechnet quasi mit ihrem Zweifel. Insofern passt es, dass er sofort (εὐθέως) die Hand ausstreckt (ἐκτείνας) und seinen Jünger ergreift.⁶³⁷ Einmal mehr kann diese Geste Jesu als ein liebevolles Zeichen gesehen werden; immerhin hat Petrus sich nach seiner forschenden Forderung auf Jesus eingelassen und sich auf den Weg über das Wasser gemacht. Und nun braucht er erneut ein Entgegenkommen – eine „ausgestreckte Hand“, die tatsächlich handfest ergreift und rettet, aber auch eben eine innere Ergriffenheit des Petrus zeigt.

Petrus wurde von Jesus ergriffen und zurück „ins Boot geholt“. Die dortigen Jünger fallen vor ihm nieder. Das ebenfalls bereits in Kapitel 7.2 angesprochene Niederfallen („προσκύνη“) beschreibt dieses Mal also nicht die Näherungsweise desjenigen, der geheilt werden will, sondern derjenigen, die Zeuge einer Rettung geworden sind. Erneut wird deutlich, dass Jesus hier von seinen Jüngern verehrt wird, da auch hier das Verb die Zielrichtung des Göttlichen hat.⁶³⁸

Die Proskynese scheint eine von Mt mehrfach gebrauchte Gebärde zu sein, die zeigt, dass nicht nur einem Menschen gehuldigt wird. Wie bei der Versuchung durch den Teufel in Mt 4,9 wird auch hier in Mt 14,22 ff. deutlich, dass diese Geste nur Gott gegenüber angebracht sein sollte. Deshalb wird sie von Mt hier eingefügt.

⁶³⁴ K. BERGER beschreibt die Szenerie einer Schifffahrt bei Nacht zur Zeit Jesu in knappen Worten, aber sehr eindrücklich; vgl. ders., *Darf man an Wunder glauben?*, 137.

⁶³⁵ Vgl. DREWERMANN, Eugen, *Tiefenpsychologie und Exegese*. Band II, 30 f. A. WEISER beschreibt hier sehr treffend, dass aus der Geschichte vom Seewandel Jesu bei Mk nun von Mt eine Erzählung vom Glauben und Zweifel der Jünger geworden sei; vgl. Weiser, Alfons, a.a.O., 112.

⁶³⁶ Vgl. FUCHS, Ernst, Art. ἐκτείνω, 458 ff.

⁶³⁷ Vgl. zum Gestus des Handausstreckens und dem Ergreifen die Ausführungen zu Mt 8,1-4 in Kap. 7.2.

⁶³⁸ Vgl. GREEVEN, Heinrich, Art. προσκυνέω, 759-767 und WIESEHÖFER, Josef, Art. Proskynesis, 443 f.

Der neuzeitliche Blick offenbart, dass offensichtlich sogar Petrus, der ja von Mt namentlich und durch sein forsches Auftreten (und die damit einhergehende Vertrauensaussage) hervorgehoben wird, der ausgestreckten Hand Christi bedarf. So können wir die zuvor betrachtete Geste Jesu in V. 31 auch für uns heute deuten. Selbst Petrus bedarf in der Situation des Sturmes einer helfenden Hand. Selbst Petrus versucht eben nicht, kleingläubig zu sein, sondern Jesus zu vertrauen. Und auch heute erfährt der Mensch bei seinem Versuch, nicht kleingläubig zu sein, immer wieder seine Unvollkommenheit, indem er sich auf die ausgestreckte Hand verlassen muss. In diesen existenzialen Situationen können wir die helfende Hand überhaupt erst erfahren.

Wer in einem positiven Sinne versucht zu glauben, der wird belohnt werden. Es wird dem glaubenden Menschen nicht der Sturm erspart (der ja erst in V. 32 endet, als Jesus und Petrus wieder im Boot sind), er hat nicht per se einfachere Lebenssituationen, sondern er lebt auf die Erfahrbarkeit der ausgestreckten Hand Gottes hin. In diesem Sinne wirkt Petrus für uns in besonderer Weise sympathisch: ein zwischen Mut und Angst, zwischen Gefahr und Rettung schwankender Mensch.⁶³⁹

In diesem Sinne ist die Wundergeschichte vom Seewandel eine Versuchungsgeschichte in beide Richtungen. Sie ist eine Geschichte für suchende (hilflose) Menschen, die es versuchen wollen, ihrer Angst, die sie, wie ein Sturm ein kleines Schiff, gefangen hält, zu besiegen.

Und sie ist eine Geschichte über den Kleinglauben, denn der Zweifel gehört zum Glauben dazu. Er kann überwunden werden in dem Willen, mutig zu sein, Vertrauen zu haben, eben sofort die ausgestreckte Hand Jesu zu ergreifen. Sie jedenfalls ist da und will zupacken und ergreifen (ἐκτείνω und ἐπιλαμβάνω in V. 31).

Damit beginnt diese Versuchungsgeschichte aber nicht erst mit der Versuchung Jesu durch Petrus, sondern sie ist eine Geschichte von der Versuchung durch die Angst. Angst, die uns in einem antiken Sinne gefangen nimmt, die die Antwort auf Nicht-Wissen ist, mit der wir uns abzuschotten suchen. Auf diese Weise wird diese Wundergeschichte, wenn wir auf die Menschen schauen, die in ihr handeln, einmal ganz anders gedeutet, nämlich eben nicht nur aus der Perspektive des abschließenden Gottessohnbekenntnis', auf das alles zuläuft.

Dieses hier behandelte Naturwunder zeigt in Verbindung mit den bereits bearbeiteten Exorzismen/Therapien vielmehr eines: Der Mensch kann durch viele Ereignisse und Schicksalsschläge ins Aus gesetzt sein, er kann gelähmt sein auf Grund von Lebenszusammenhängen, die er (nicht) mehr überblickt, ja, er kann besessen sein von einer Idee, einer Vorstellung von sich, anderen, von einer Sache oder Ideologie. Und er kann als Gegenstück dazu auch lebensunfähig in der Angst um sich selbst auf Grund mangelnden Zutrauens sein.

⁶³⁹ Vgl. HARTENSTEIN, Judith, *Jenseits der Komfortzone*, 462.

Das macht die anthropologische Zentrierung der Betrachtung dieser noch einmal genannten Wundergeschichten (Mt 8,1-4; 9,2-8; 17,14-21 und 14,22-33) aus. Auf Grund unterschiedlicher selbstverschuldeter Situationen oder durch Abhängigkeiten von anderen kann ich als Individuum ausgegrenzt sein und werden.

Und hier *greift* die Aufforderung Jesu zur Nachfolge: Wer mir nachfolgt, der wird es schaffen, sich selbst oder gesellschaftliche Zwänge zu überwinden und auf die heil machende und erhaltende Kraft Gottes zu vertrauen. So ist dann auch die abschließende Huldigung Jesu durch die Jünger (V. 33) als ein Bekenntnis zum Glauben-Wollen zu verstehen. Es ist Jesus als Sohn Gottes, der hier wirkt.⁶⁴⁰ Das begreifen die Jünger in diesem Vers: Wenn sie sich vertrauend und aktiv auf ihn einlassen, so bedürfen sie nicht der errettenden Hand, die aus dem Wasser zieht.

Diese menschliche Eigenschaft – das Vertrauen-Können – geht aber oftmals in unserem Leben verloren, wenn es einmal erschüttert ist. Und doch braucht der Mensch ein Gegenüber, das ihn davor bewahrt, völlig sich selbst überlassen zu sein.⁶⁴¹ Dem setzt Gott – wie Jesus dem Petrus – seine ausgestreckte Hand entgegen: Ich bin es. Fürchte Dich nicht!

In diese Gefühlswelt des Zweifels und der Hilfsbedürftigkeit, weil einem das Wasser „bis zum Hals steht“, kann sich eben auch jeder neuzeitliche Mensch hineinversetzen: Es gibt in unserem Leben oftmals Momente, die uns innehalten lassen, weil sie uns fragend machen und bestimmte Situationen uns ratlos, ja zweifelnd an uns und anderen zurücklassen. So wird es wohl auch den Jüngern im Boot sitzend ergangen sein. Sie werden sich zunächst gedacht haben, ob sie es schaffen werden, mit dieser Situation fertig zu werden. Dann werden sie vermutlich – ebenso menschlich – gedacht haben, warum gerade ihnen diese beängstigende Geschichte widerfahren muss? Und obendrein werden sie auch noch von ihrem Lehrer, dem sie glaubten vertrauen zu können, alleine gelassen. Dies ist die Ausgangslage für die später folgende Petrusepisode.

Petrus ist hier von Mt als ein Beispiel hervorgehoben worden, dass auch derjenige, der sich auf Jesus einlässt, es mit der Angst zu tun bekommen kann. Bei diesen Erfahrungen des Petrus handelt es sich um eine existenziale, in die dahinterstehende Bildsprache sich der Leser problemlos hineinversetzen kann: Ich möchte an etwas glauben, drohe aber „in die Dumpfheit erkalteten und schwach gewordenen Glaubens“⁶⁴² zu versinken. In den menschlichen Situationen des Zweifels und der Angst spricht Christus genau dann: Fürchte Dich nicht, ergreife meine Hand!

⁶⁴⁰ Vgl. KONRADT, Matthias, Matthäus, 239.

⁶⁴¹ Vgl. STEINER, Anton / WEYMANN, Volker, Jesus-Begegnungen, 11 ff.

⁶⁴² Vgl. PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch 3, 37.

7.9 Schwerpunkte schulischer Arbeit mit biblischen Wundererzählungen

In den vorangegangenen Kapiteln 7.2 bis 7.8 sind sieben Wundergeschichten nach der historisch-kritischen Methode analysiert worden. Bereits in Kapitel drei wurde deutlich, dass man aus Sicht des Verfassers hinter diese Methodik keinesfalls zurückgehen kann. Dies gilt auch und vor allem für eine wissenschaftlich korrekte und didaktisch angemessene Behandlung von Wundergeschichten im Religionsunterricht der Sekundarstufen. Es müssen eben Pädagogik und Theologie Hand in Hand arbeiten.

Wie können sich aber Schüler mit biblischen Wundergeschichten auseinandersetzen und wie kann dies auf der Grundlage der Ergebnisse aus der Exegese geschehen?⁶⁴³

Hierbei kristallisieren sich aus der Praxis des Religionsunterrichtes fünf wesentliche Aspekte der didaktisch und methodisch sinnvollen Herangehensweise heraus, die die Arbeit mit biblischen Wundergeschichten erleichtern und die im Folgenden, einander ergänzend, behandelt werden sollen:

1. Lektüre des Primärtextes,
2. Offenheit für Text und Rezipient,
3. textnahe Übersetzung,
4. Kontexteinordnung und Motive der jeweiligen Perikope und
5. die Gattung des biblischen Wunders.

Die erste große Hürde des Religionsunterrichtes ist die Bibellektüre an sich. Das Lesen eines biblischen Textes ist für Lehrer und Schüler gleichermaßen eine Herausforderung. Der Lehrer muss didaktisch (und methodisch) reduzieren und v.a. motivieren und für viele Schüler ist bereits die Bibellektüre ein Angang an sich. Oftmals versucht der Lehrer dann, den Zugang zum Text durch einen verfremdeten Text, eine Aktualisierung, und so den Zugang zu Wundergeschichten zu bekommen. Oder das Wunder wird zwar noch zu Beginn selbst gelesen, die Deutung aber durch einen Sekundärtext vorgenommen.

Meines Erachtens sind beide Herangehensweisen ein Aussparen der Auseinandersetzung mit dem Primärtext. So wird eine echte Auseinandersetzung mit dem Text doch von vorneherein „abgewürgt“ und den Schülern einfach eine Deutung (quasi als die einzig richtige) vorgesetzt. Schüler werden aber bei diesem Vorgehen des kognitiven Konflikts und der Diskrepanzerfahrung be-

⁶⁴³ Zum Abschluss einer jeden Einzellexegese wurde im Zusammenhang der weitergehenden Analyse immer auch die Frage gestellt, inwiefern die Wunderüberlieferungen auf heutige Lebenssituationen des Menschen übertragen werden können bzw. wie die Wundergeschichten auf diese Weise schulisch „verwertbar“ sind.

raubt, die im Grunde die Chance für die Auseinandersetzung mit Wundererzählungen sind. Das entsetzte „*Das kann doch nicht sein!*“ oder der Ausruf „*Das begreife ich nicht!*“ sind im Sinne des oben bereits erläuterten problem- und gleichzeitig schülerorientierten Unterrichts das Potenzial für die Behandlung von Wundergeschichten im Religionsunterricht. Diese und ähnliche Äußerungen offenbaren ja gerade die Hauptaufgabe, nämlich Exegese und die Lebenswelt der Schüler miteinander zu vereinbaren, sie also nicht endgültig mit der widersprüchlichen Diskrepanzerfahrung alleine zu lassen, die jedoch bleibt, wenn das Wunder ohne eigene Annäherung „fremdgedeutet“ wird. Man sollte daher davon ausgehen, dass es sinnvoll ist, gerade bei schwierigen Texten, nicht mit einer annähernd fertigen Interpretationshypothese in die Bearbeitung von Wundergeschichten zu gehen, ganz im Sinne einer generalisierten Feststellung: Wunder sind im Matthäusevangelium als Bestätigung der Messianität Jesu zu sehen.

Dabei ist es wichtig, als erstes den Rezipienten der Wundererzählung (den Schüler), der sich mit der Widersprüchlichkeit des Textes auseinanderzusetzen hat – und im besten Falle auseinanderzusetzen will – in den Blick zu nehmen. Im Folgenden zeigt sich dann die doppelte anthropologische Perspektive: Erst wenn der Schüler in den Blick genommen wurde, kann auch die Figur in der Erzählung, an der das Wunder vollzogen wird, betrachtet werden.

Die LASWELL-Kommunikationsformel schlägt eine Annäherung an den Text vor, indem man fragt: *Wer sagt was mit welcher Absicht in welcher Form zu wem in welchem geschichtlich-gesellschaftlichen Kontext mit welcher Wirkung?*⁶⁴⁴ Im Grunde sind dies auch die Fragen der historisch-kritischen Exegese. Denn nichts anderes ist gemeint, wenn T. SÖDING und C. MÜNCH vom Lesen-Lernen sprechen.⁶⁴⁵ Es gilt, den Text im Ganzen, d.h. vor allem in seiner inhaltlichen Breite, zu verstehen, indem sein Hintergrund, seine Voraussetzungen, sein Gehalt, seine Wirkung betrachtet werden. Hierzu ist es oft sinnvoll und teilweise auch vom Lehrplan bzw. von den Zentralabiturvorgaben gefordert, einen synoptischen Vergleich durchzuführen. Dies sollte dann am besten mit Hilfe von Übersetzungen stattfinden, die eine gewisse Nähe zur griechischen Struktur bzw. Wortwahl erkennen lassen.⁶⁴⁶ Auf diese Weise werden dann auch Fragen der Evangelienentstehung besprochen.

Grundsätzlich muss W. LANGER darin Recht gegeben werden, dass die deutsche Einheitsübersetzung, die nahezu in allen Schulen v. a. im katholischen Religionsunterricht verwendet wird,

⁶⁴⁴ Vgl. RÖCKEL, Gerhard, Umgang mit dem Medium „Text“, 306 ff.

⁶⁴⁵ Vgl. SÖDING, Thomas / MÜNCH, Christian, Methodenlehre, 9.

⁶⁴⁶ Später wird auf die Übersetzungen dieser Arbeit eingegangen. Grundsätzlich muss aber vorab W. LANGER darin Recht gegeben werden, dass die deutsche Einheitsübersetzung, die nahezu in allen Schulen v. a. im katholischen Religionsunterricht verwendet wird, sprachlich zu glättend ist. Er spricht im Kontext der Unterrichtsvorbereitung davon, dass mindestens hier (noch) eigene Übersetzungen herzustellen sind; vgl. ders., Bibeldidaktische Grundregeln, 49.

sprachlich zu glättend ist. Er spricht im Kontext der Unterrichtsvorbereitung davon, dass mindestens hier (noch) eigene Übersetzungen herzustellen seien.⁶⁴⁷ Dies ist aus unterrichtsplane-rischer Hinsicht ein immenser und nicht zu unterschätzender Aufwand. Nicht zuletzt deshalb ent-hält diese Arbeit zu jedem besprochenen Wunder eine Arbeitsübersetzung, die nah am Original-text bleibt und v.a. oftmals mit Verweisen, die sich aus dem Vergleich mit den synoptischen Texten ergeben, versehen worden sind. So ist es beispielsweise möglich, die sprachliche Form des Textes im Hinblick auf Wortwahl, Satzbau und Struktur zu betrachten. Hierfür gilt es aber auch die sprachliche Sensibilität für die Auseinandersetzung mit (biblischen) Texten bei Schülern zu wecken. Auf Grund der Flut von Texten, die in der Schule bearbeitet werden (müssen), ist es den Schülern eben aber auch nicht zu verübeln, dass sie es im Sinne des „*Weniger ist oft mehr*“ R. OBERTHÜRS nicht mehr gewöhnt sind, sich intensiv mit der Struktur und der Form eines Tex-tes zu beschäftigen. Gerade der Religionsunterricht der Oberstufe bewegt sich in dem Spannungsfeld, sich annähernd ausschließlich auf Texte zu stützen und dennoch den Lebensbezug herstellen zu wollen.

Es ist überdies wichtig, den Text kontextanalytisch zu betrachten: In welchem größeren „Sinnab-schnitt“ steht der Text und was möchte uns diese Platzierung sagen? T. SÖDING und C. MÜNCH sprechen hier treffend davon, dass die Kontextanalyse Sinnhinweise suche, die sich aus der Ver-ankerung des Einzeltextes in den Kontext ergeben.⁶⁴⁸ Wie im exegetischen Teil wiederholt ange-sprochen, folgen bei Mt ein Großteil der Wundererzählungen unmittelbar auf die Bergpredigt. Die so im Makrokontext deutlich erkennbare Verknüpfung eines Jesus des Wortes und eines Je-sus der Tat beispielsweise ist für Schüler gut nachvollziehbar. Aber eben nur dann, wenn die aus-gewählte Perikope im Laufe der Lektüre auch in ihrem Kontext betrachtet wird. Hieraus ergeben sich dann auch die Möglichkeiten, Unterrichtsinhalte miteinander zu verknüpfen. Bei dem o. g. Beispiel bietet sich die Kontextuierung an, weil auch die Bergpredigt als solche mit ihren eigenen Schwerpunkten Unterrichtsgegenstand in der Sekundarstufe II ist.

Wenn auf diese Weise eine eingehende Betrachtung des Textes angestrebt ist, wird leichter er-kennbar, dass es in ihnen Traditionen und Motive gibt, die der Verfasser bewusst hat einfließen lassen, sodass im Umkehrschluss natürlich auch eine Intention hierfür angenommen werden kann. Fragen, die sich hieraus für den Unterricht ergeben, können beispielsweise sein: Ist der Seewandel etwas, das von Mt stammt oder woher hat er dieses Motiv? Warum greift er es auf?

⁶⁴⁷ Vgl. LANGER, Wolfgang, *Bibeldidaktische Grundregeln*, 49.

⁶⁴⁸ Unterrichtstechnisch eignen sich die bei den genannten Autoren knapp zusammengefassten Aufgaben der einzelnen Bereiche der historisch-kritischen Methode sehr gewinnbringend für den Oberstufenunterricht. Vgl. zur Kontextanalyse: SÖDING, Thomas / MÜNCH, Christian, *Methodenlehre*, 52.

Ein Schwerpunkt meines eigenen Oberstufenreligionsunterrichtes ist v. a. die eingehende Behandlung der unterschiedlichen Gattungen, die sich im Neuen Testament finden. Dies ist mit Sicherheit nicht verpflichtend im Sinne der Zentralabiturvorgaben des Landes NRW, die nur von einer Beschäftigung mit Jesu Gleichnissen und mit der Bergpredigt sprechen und erst ab dem Abiturjahrgang 2017 in NRW immerhin von einer Beschäftigung mit der Reich-Gottes-Verkündigung in Wort und Tat. Eine notwendige Herausarbeitung der Gattungen ist hierbei nicht vorgesehen. Dabei ist es in den Augen des Verfassers durchaus sinnvoll, sich der Textgattung zu nähern: In welchem Maß verdankt sich die Form des Textes dem Einfluss von Gattungen? Was können wir hier für die Interpretation für Hinweise ableiten? Die Wundermotivtafel von G. THEIBEN in Kapitel vier und die Betrachtung der außerbiblischen Wunder in Kapitel fünf machen deutlich: Wunder sind ein Phänomen der Zeit und sollten deshalb in ihrer Struktur auch erkannt werden können, sodass die Wundererzählung als Gattung bekannt sein muss und so der „Sitz im Leben“ einer Wundergeschichte überhaupt erst betrachtet werden kann.⁶⁴⁹ Grundsätzlich gehören ja Wundergeschichten zu den eher bekannten Perikopen der Bibel, sodass Schüler oftmals selbst das Wundersame, das zum Widerspruch reizt, anführen.

Die Beschäftigung mit den Wundern von der Heilung des Aussätzigen, des Hauptmann-Sohns, der Schwiegermutter des Petrus, des Gelähmten, der Tochter eines Vorstehers sowie der blutflüssigen Frau, eines besessenen Jungen und das Wunder vom Wandel auf dem See haben doch eines gezeigt: Es lohnt sich inhaltlich sehr, auf diejenigen zu schauen, an dem das Wunder vollzogen wird, schließlich ist er es doch, der durch seine je eigene Situation, die Ausgangslage vorgibt. Es ist hinreichend oft zu jeder dieser Perikopen eine Auseinandersetzung gewagt worden im Hinblick auf den Wundertäter, seine Messianität, die Funktion der Wunder im Kontext der Reich-Gottes-Verkündigung u. v. m.

Am ehesten jedoch eignen sich Wundergeschichten meines Erachtens für einen die eigene Person betreffenden Zugang. Dafür möchte diese Arbeit eine Grundlage schaffen – sowohl inhaltlich, d.h. auf die Wunderperikope bezogen – als auch unterrichtsmethodisch durch entsprechende schülerorientierte Herangehensweisen.

Die Heilung des Kranken wurde in Kapitel 7.2 als das Gesundmachen eines Menschen beschrieben, der als Gesellschaftswesen (R. DAHRENDORF nennt ihn einen homo sociologicus) nicht er

⁶⁴⁹ Zum Vorgehen der historisch-kritischen Exegese bietet für Schüler einen guten Überblick: BUBOLZ, Georg / TIETZ, Ursula (Hrsg.), Jesus begegnen. Impulse aus dem Evangelium. Arbeitsbuch Religion – Sekundarstufe II, Düsseldorf 1998 (Akzente Religion 3), 57-59 (Dieses Religionsbuch für den Unterricht ist für den katholischen Religionsunterricht in den Bistümern des Landes Nordrhein-Westfalen zugelassen).

selbst ist, weil er von seiner Erkrankung ins Aus gesetzt wurde. Diese Deutungsmöglichkeit ist uns allen eingängig und deshalb auch in neuesten Religionsbüchern für die Oberstufe zu finden.⁶⁵⁰

Alle genannten Wunder können auf diese Weise anthropologisch als ein Selbst-aktiv-Werden gedeutet werden und so als eine Befreiung von Aussatz, Besessenheit, Lähmung über alle gesellschaftlichen Schranken (und Stigmatisierungen) hinweg. Gott ist derjenige, der die wirklich lebensweckende Kraft im Menschen hervorbringen möchte.⁶⁵¹ Er ist es, der den Menschen aus dem Aus herausholt und ihn befähigt, Mensch zu sein, und zwar mit seinem Zutrauen, seiner ausgestreckten Hand, die für den Menschen, der selbst aktiv werden möchte, dann besonders wichtig ist, wenn er zu scheitern droht (vgl. hierzu Mt 14,22-33: Der Kleinglaube des Petrus).

Wie bereits gesagt, gibt es etliche Methoden des Religionsunterrichtes, die vor allem diese anthropologische Herangehensweise sinnvoll unterstützen können. Grundsätzlich sind alle biblischen Texte beziehungsorientiert bearbeitbar. Hier sollen einige mehrfach erprobte Methoden kurz erläutert werden, um zu verdeutlichen, dass eine theologisch „saubere“ Auseinandersetzung mit biblischen Texten in der Schule (auch im Sinne des wissenschaftspropädeutischen Arbeitens) durchaus möglich ist, ja, dass die Schüler die hinter den Texten stehenden Beziehungsebenen erkennen können.⁶⁵²

Zuerst ist es nötig, einen Textzugang für die Schüler vorzubereiten, sie quasi an den Text heran- und in den Text hineinzuführen, auf diese Weise eine Beziehung zum Text zu ermöglichen. Hier ist es beispielsweise möglich, den Text in einem lauten Vortrag (als methodische Veränderung zum häufigen alleinigen Lesen) zu lesen. Es können in dieser ersten Phase Verstehensschwierigkeiten und unverstandene Begriffe notiert sowie der Text in Sinnabschnitte eingeteilt werden, und zwar nach den Gesichtspunkten, welche Fragen ich selbst an den Text habe und welche Erwartungen ich habe.

Das weitere Vorgehen ist nun auf die Lerngruppe (Arbeitsverhalten, Motivation, Lernfähigkeiten etc.) abzustimmen. Leistungsstarke Gruppen können hier selbstständig unklare Begriffe durch Heranziehen von Lexika und einschlägigen Internetquellen klären und sich so den Sinn eines Begriffs aus dem Zusammenhang erschließen. Die Vorstrukturierung durch Sinnabschnitte kann nun um die Suche nach Schlüssel- und/oder Signalwörtern, Einfügung von Zwischenüberschriften und die Kennzeichnung von Sinnabschnitten (Gedankenaufbau erfassen, Erschließung von Funk-

⁶⁵⁰ Vgl. hierzu beispielweise: TRUTWIN, Werner, Neues Forum Religion. Jesus. Arbeitsbuch Christologie. Religionsunterricht Sekundarstufe II, Düsseldorf 2008, 54.

⁶⁵¹ Der Katholische ErwachsenenKatechismus formuliert hier gewohnt theologisch und nicht anthropologisch, dass nämlich die lebensweckende Macht Gottes in den Krankenheilungen und Totenerweckungen offenbar werde; vgl. Deutsche Bischofskonferenz, Erwachsenen-Katechismus, 153-155.

⁶⁵² Vgl. BOSCHKI, Reinhold, Religionsdidaktik, 181 f.

tionen wichtiger Textelemente, beispielsweise der Einleitung, der Überleitung, des Hauptteils usw.) erweitert werden. So nähern sich „literarisch“ stärkere Schülergruppen über den Text in seiner Gestalt dem Inhalt an. Hierzu können dann auch die bereits erwähnten literarisch-stilistischen Mittel des Textes betrachtet werden, der Autor und seine mögliche Intention hinzugezogen werden sowie abschließend die Wirkung auf mich als Leser artikuliert werden, indem eine Gesamtverständnishypothese formuliert wird. Dies geschieht, v. a. im Oberstufenunterricht oftmals abschließend in einem argumentativen Text, der im besten Falle im Anforderungsbereich III gipfelt, der abschließenden Wertung mit Einordnung der Gedanken in den eigenen Lebenskontext.⁶⁵³

Um das Interesse an dem Text zu wecken, ist es möglich, textproduktive Verfahren anzuwenden. Beispielsweise kann die versweise Darstellung des biblischen Textes in der Vorlage zugunsten einer Prosastruktur durchbrochen werden, sodass die Schüler sinnvolle Einteilungen selbst vornehmen können, ohne dass sie von der vorgegebenen und bekannten „Bibelstruktur“ abgelenkt werden.⁶⁵⁴

In Wundererzählungen, die neben der eigentlichen Heilungshandlung Unerwartetes enthalten (Auftreten der blutflüssigen Frau im Kontext der Heilung der Tochter des Vorstehers in Mt 9,18-26), kann der Text auch rezeptionsverzögert unterbrochen werden, um durch die Schüler eine Fortsetzung entwerfen zu lassen. Diese Fortsetzungsgeschichten können dann untereinander verglichen und begründet werden. Oft geschieht es dann, v. a. bei diesem Wunder, dass die Schüler nur das Wunder fortsetzen, dabei aber die Rahmenhandlung mit der Anfrage des Vorstehers vergessen. So bietet sich dann nach der exegetischen Methodik die Anschlussmöglichkeit, zu fragen, was diese Verbindung zweier Wunder aussagen möchte bzw. was wir als heutige Leser daraus für Schlussfolgerungen ziehen können. So sind wir bereits mitten in der historisch-kritischen Auseinandersetzung. Pädagogisch ist es hier geboten, darauf hinzuweisen, dass es sich bei den Textproduktionen um je eigene Texte handelt, bei denen es nicht um ein Richtig oder Falsch im Hinblick auf den biblischen Text geht. Die oben angesprochene Weiterarbeit lebt ja gerade von der Unterschiedlichkeit der verschiedenen Enden und Schlüsse – so kann eine inhaltliche Auseinandersetzung in Gang kommen.

Möglich ist es auch, sich dem Text, v.a. in kleineren Klassen, über eine Phantasiereise zu nähern. Das angesprochene Wunder sieht hierfür unterschiedliche Ansatzpunkte vor. „*Stell Dir vor, Du bist der Vater des sterbenden Mädchens*“ oder „*Stell Dir vor, Du bist das sterbenskranke Mäd-*

⁶⁵³ Vgl. zu diesem Vorgehen: BUBOLZ, Georg / TIETZ, Ursula, Methodenhandbuch, 18.

⁶⁵⁴ Auch hier kann wieder nach den Methoden der historisch-kritischen Exegese vorgegangen werden, indem darauf hingewiesen wird, dass die Überschriften der Einheitsübersetzung als solche nicht zum biblischen Text selbst gehören, sondern sozusagen als Strukturierungshilfe eingefügt worden sind. Dies ist oftmals den wenigsten Schülern bekannt.

*chen und Du bekommst mit, dass Dein Vater geht, um jemanden zu bitten, Dir zu helfen. Was geht in Dir vor? Schreibe hierzu einen inneren Monolog (aus der Ich-Perspektive)!“.*⁶⁵⁵

Diese antizipatorischen Näherungsweisen können um Methoden ergänzt werden, die auf eine Transformation des Textes angelegt sind: eine Vorgeschichte zum Text schreiben, Tagebucheinträge verfassen, Personen aus der Ich-Perspektive vorstellen („Ihr Auftritt“-Methode), sich mit einer Person/Personengruppe identifizieren, eine weitere Figur in die Geschichte schreiben oder vorhandene Personen etwas sagen lassen, den Text aus einer anderen Perspektive schreiben u. v. m.⁶⁵⁶ Natürlich können biblische Wundergeschichten auch szenisch dargestellt werden, was den großen Vorteil hat, dass die Textsituation verlebendigt wird. Methoden hierbei sind die Pantomime, das szenische Spiel und einen inneren Monolog führen. Vor allem letztere Methode eignet sich besonders bei schwer verständlichen Texten/Textsorten, weil die Szene als Spiel aufgeführt wird, im Hintergrund zu der Darstellung aber außerdem noch die „inneren Stimmen“ der Figuren stehen, die eingeschoben werden, um zu verbalisieren, was in den Figuren vorgehen könnte (bei Wundergeschichten gelingt dies oft sehr gut bei der Reaktion der Volksmenge oder bei der geheilten Person).⁶⁵⁷

Zur Vorbereitung szenischer Darstellungsweisen, aber auch als alleinige Schreibaufgabe ist die Erstellung eines Textsoziogramms gut geeignet, um die Textstruktur zu erfassen helfen. Hierbei erstellen die Schüler eine Graphik. In dieser Graphik werden auf einem Kreis die Personen bzw. Personengruppen der Erzählung notiert, die dann durch verschiedenfarbige Pfeile verbunden werden, die Dialoge und Interaktionen zwischen den Personen darstellen. Wenn dies überdies in Gruppenarbeit passiert, können die unterschiedlichen Arbeitsergebnisse miteinander verglichen werden. Auf diese Weise können die Schüler sich befähigt sehen, sich in die Plenumsarbeit ein-

⁶⁵⁵ Wie beim Thema Tod und Sterben im Allgemeinen, so ist natürlich vorab auch hier vom Religionslehrer zu klären, ob es eventuell einen Schüler in der Klasse gibt, der sich durch einen solchen konkreten Arbeitsauftrag (Hineindenken in eine schwer kranke Person) persönlich betroffen fühlen könnte. Dann ist ggf. weiterzuschauen, ob ein solcher Arbeitsauftrag hier Sinn hat oder ob ggf. schon vor Beginn der Unterrichtsreihe schon Kontakt mit dem betroffenen Schüler aufgenommen werden sollte. Grundsätzlich ist diese Methode jedoch nicht nur oder vorrangig für kleinere Schülergruppen geeignet. Phantasie Reisen können auch bei älteren Schülern verwendet werden. Hier ist dann in besonderer Weise auf die Gruppe zu achten, dass sich diese auf dieses Experiment einlässt. Gute Erfahrungen habe ich mit dieser Methode bei Tagen religiöser Orientierung bzw. Exerzitien mit Schülergruppen gemacht, da hier ein anderer als der unterrichtliche Rahmen besteht.

⁶⁵⁶ Beim Perspektivwechsel eignen sich Wundergeschichten vor allem dazu, das in ihnen geschilderte Ereignis nachzuerzählen oder, methodisch schöner, noch in eine andere Textsorte umschreiben zu lassen. Als Beispiele für Arbeitsaufträge seien hier nur kurz genannt: „Schreibe eine Zeitungsmeldung im ‚Jerusalem General-Anzeiger‘ über die Heilung eines besessenen Jungen!“, „Schreibe einen Dankbrief der Schwiegermutter des Petrus an Jesus, indem Du aus der Ich-Perspektive erklärst, warum es Dir so wichtig ist, Dich noch einmal bei ihm zu bedanken. Erkläre in dem Brief auch, warum Du nach der Heilung für ihn ‚gesorgt hast‘ (Mt 8,15)!“, „Schreibe einen Bericht an Deine Freunde, was Du gedacht hast, als Jesus die Tochter des Vorstehers geheilt hast! Beachte dabei Deine Gefühlslage vor und nach der Wundertat!“

⁶⁵⁷ In diesem Zusammenhang hat E. DREWERMANN darauf hingewiesen, dass der Blick auf den Menschen in Wundergeschichten notwendig ist. Er zeigt dies anhand der Heilungsgeschichte der Schwiegermutter des Petrus auf. Hierbei zeichnet er ein interessantes Bild, wie sich nämlich die Schwiegermutter darüber ereifert, dass ihr Schwiegersohn sich einfach aufgemacht habe, diesem Jesus zu folgen, er seine gesamte Familie im Stich gelassen habe, die ihn doch als Ernährer brauche (vgl. hierzu auch Kap. 7.4). Damit sei nur als Beispiel aufgezeigt, dass es nicht nur möglich ist, sich biblischen Figuren über einen inneren Monolog zu nähern, sondern eben auch über das Aussprechen der möglicherweise hinter der Situation liegenden Spannungen. Vgl. hierzu: DREWERMANN, Eugen, Das Markusevangelium I, 203 ff.

zubringen, da jeder ja etwas erarbeitet hat, um sich abschließend auf eine gemeinsame Darstellung zu einigen.⁶⁵⁸

Wenn die Wundergeschichten in Form, Struktur und Inhalt genauer betrachtet worden sind, kann als Abschluss der Sequenz auch eine Aktualisierung des Textes vorgenommen werden. Dies geht in unterschiedlicher Tiefe (je nach Altersstufe und Leistungsfähigkeit der Schülergruppe), beispielsweise kann der Text von der Heilung der Vorsteherstochter in die heutige Sprache übertragen werden.⁶⁵⁹ Oder die Heilung des Gelähmten wurde u.a. als eine Befreiung von der Paralyse des eigenen Lebens gedeutet. Dann kann die Geschichte so umgeschrieben werden, dass der Gelähmte seine Situation vor der Heilung und nach der Heilung mitsamt der Erkenntnis seiner Lähmung schildert.

Von den Grundprinzipien des Unterrichts her eignen sich hier die bereits in Kapitel drei eingeführte Methode des Kooperativen Lernens und die Handlungs- und Produktionsorientierung, denn diese Unterrichtsanlagen stellen sicher, dass sich die Schüler eingehend mit dem Text beschäftigen, sich dem Text nähern können, ohne dass sie eine vorgefertigte Deutung bekommen, ja sich selbst als Deutende begreifen können. Es ist für Schüler ein immenser Lernerfolg und eine befriedigende Erfahrung, dass sie als Rezipienten des Textes ernst genommen werden, v. a. weil ja die Ausgangssituation der Wundergeschichten ganz und gar nicht offen gestaltet ist, sodass es oftmals für die Lehrkraft auch schwierig erscheint, erst einmal auch andere Deutungsansätze zuzulassen. Es geht hierbei ganz und gar nicht um Beliebigkeit der Deutung biblischer Texte, sondern vielmehr um das Sicherstellen eines Zugangs, den Schüler oftmals gar nicht mehr haben, die Annäherung an den Text durch die Diskrepanzerfahrung (v. a. im Hinblick auf das Wunderverständnis), die Auseinandersetzung mithilfe schülerzentrierter Methoden unterschiedlichster Art (gruppenspezifische wie das Kooperative Lernen und produktionsorientierte, die am sinnvollsten auf Einzelarbeit ausgerichtet sind) bei gleichzeitiger Hinzuziehung des Methodenrepertoires der historisch-kritischen Methode. Bei allem gilt: Wenn schon beim Wunder selbst der Mensch im Mittelpunkt steht – wer ist es denn, der verwundert ist? –, dann auch bei der Deutung. Den Menschen in den Mittelpunkt stellen gilt also auch und besonders für den Religionsunterricht. Im Folgenden gilt es nun zu klären, was es bedeutet, wenn man theologisch von Menschsein spricht und welche Folgerungen wir daraus für die Deutung von Wundererzählungen aus eben dieser anthropologischen Perspektive im Kontext der Schule ziehen können.

⁶⁵⁸ Vgl. zu der Methode des Textsoziogramms: NIEHL, Franz Wendel / THÖMMES, Arthur, a.a.O., 131.

⁶⁵⁹ Diese Methode eignet sich natürlich auch für den Anfang einer Sequenz, um das Textverständnis der Schüler zu erheben.

8. Abschließende Betrachtung: Die Anwendbarkeit anthropologisch gedeuteter Wundergeschichten im Arbeitsfeld „Schule“

Die Problemlage einer Thematisierung von Wundergeschichten habe ich in den vorangegangenen Kapiteln 3.3 aus pädagogischer Sicht und in den Kapiteln vier, fünf und vor allem in 7.9 aus exegetischer Sicht dargelegt.

Der Versuch, biblische Wunderüberlieferungen bei Matthäus aus einer anthropologischen Perspektive im Sinne einer Selbstaktivierung des Menschen in den Blick zu nehmen, soll nicht nur exegetisch dazu beitragen, den Wundern einen menschlichen Anteil wiederzugeben, ohne den eine Wundergeschichte in den Augen des Verfassers nicht vollständig erfasst werden kann, denn mithilfe des anthropologischen Blickwinkels auf die matthäischen Wunder wird auch der Mensch als Rezipient der Wundergeschichte in den Blick genommen. Dies geschieht in dieser Arbeit auch mit einer religionspraktischen Ausrichtung, indem wir uns darüber Gedanken machen, wie Wundergeschichten – in der oben bereits genannten Differenzierung von G. THEIBEN und A. MERZ von historischen und nachösterlichen Wundergeschichten – im schulischen Kontext vermittelt werden können.

R. OBERTHÜR ist in seiner Feststellung, dass es sich lohne, den Mut aufzubringen, sich mit Wundergeschichten im Unterricht zu beschäftigen, nur zuzustimmen. Schüler in die Lage zu versetzen, sich in die damalige Situation, ja sich gar in die Situation der Handelnden hineinzusetzen und dabei auch ein Sich-Einlassen erwirken zu wollen, ist ein Ziel des anthropologischen vierten Wegs der Beschäftigung mit Wundern.

„*Glaub’ an Wunder, nur dann können sie auch geschehen!*“, so die Feststellung eines Schülers / einer Schülerin von R. OBERTHÜR meint genau dies: In der festen Überzeugung, dass das Ansprechen Jesu etwas bringt, wenden sich die Betroffenen der Wundergeschichten (selbst) an ihn, weil sie davon überzeugt sind, dass er ihnen helfen kann. Und auch in der Beschäftigung mit den Wundergeschichten heute steckt noch etwas von dieser Wunderhaftigkeit, auch und gerade dann, wenn vor allem ältere Schüler, sich erst einmal gegen ein Wunder verschließen, weil sie sagen: „*Das kann doch nicht sein!*“, während jüngere Schüler sich vorbehaltlos(er) auf neutestamentliche Wunderüberlieferungen einlassen, weil sie eben eines intuitiv erkennen: Es ist für das Wunder unabdingbar, dass der Mensch die Überzeugung gewinnt, dass ihm geholfen werden kann. Bei Schülern v.a. der Sekundarstufe II muss diese Grundüberzeugung des Sich-Einlassen-Wollens im Sinne eines konstruktivistischen und korrelativen Religionsunterrichtes erst noch einmal

erreicht werden.⁶⁶⁰ Und dabei geht es nicht darum, die Wunder ihrer Wunderhaftigkeit zu berauben, indem gesagt wird, dass es um das Spüren der Nähe Gottes geht und von daher ein nicht historisches Geschehen geschildert wird oder indem sie nur psychologisierend gedeutet werden. Es geht in den Wundergeschichten darum, dass dem Menschen das Geheimnis des Glaubens aufgeht, weil sie sich hierauf einlassen.

Im Sinne der religionsgeschichtlichen Herangehensweise von M. DIBELIUS und R. BULTMANN meint dies nämlich ja genau, Wunder nicht supranaturalistisch für wahr halten zu müssen (H. E. G. PAULUS) oder sie in die Welt der Mythologie schieben zu müssen (D. F. STRAUß), sondern vielmehr, in ihnen Gott am Werk sehen zu können. *„Für die wunderbare Begegnung mit ihm bereit zu sein, die dem Leben eine völlig neue Wende gibt“*; das fokussiert die anthropologische Herangehensweise, weil der Mensch auf Grund seiner anthropologischen Grundanlage sich seiner selbst vergewissern möchte und deshalb immer weiter fragt, aber eben nie eine Antwort bekommt, weil er sich selbst nicht „hat“ (Th. PRÖPPER). In diesem Sinne sind die so betrachteten Wunder eine Konkretisierung der sozialgeschichtlichen Deutung G. THEIBENS: Sie nehmen den Menschen als Individuum in den Blick, erkennen ebenso die Not der kleinen Leute und fordern eben so zu praktischem eigenem Handeln auf.

Hier ist also eine Verbindung von individueller Hinwendung des Menschen zu Gott bei gleichzeitiger heilsgeschichtlicher Einordnung in den Gesamtzusammenhang der Verkündigung Jesu angedacht. Gerade weil Jesus in der Bergpredigt den Menschen in den Blick nimmt, kann dieser sich aufgefordert fühlen, handelnd zu werden, um so den lähmenden eigenen Lebensumständen zu entkommen.

Hierzu kann der anthropologische Zugang einen sinnvollen Beitrag leisten, indem er im Sinne des *„Dritten Weges“* von K. BERGER die biblische Welt und ihr Wirklichkeitsverständnis respektiert, aber eben den je eigenen Zugang zu den Wundern offen lässt. Dies geschieht durch eine offene Herangehensweise, die ihren Ausgangspunkt beim Menschen hat, um so die oben bereits genannte Erneuerung und Veränderung anzustoßen⁶⁶¹: in der Beziehung zu sich selbst, zu anderen, zur Welt und Zeit und zu Gott. Es geht also um eine Sinnsuche in den Wundergeschichten nicht ausschließlich im Erschließen des tatsächlichen Geschehens, denn die Antwort auf diese Frage ist die biblische Wissenschaft bisher schuldig geblieben. Dies gilt vor allem im Hinblick auf die religionspädagogische Praxis, die ein Verständnis der Wunder in bisherigen Erklärungsansätzen (supranaturalistisch, mythologisch, kerygmatisch, hermeneutisch, sozialgeschichtlich,

⁶⁶⁰ Vgl. zu der ersteren Feststellung Kinder betreffend: OBERTHÜR, Rainer, „Glaub’ an Wunder, denn erst dann können sie auch passieren!“, 102.

⁶⁶¹ Vgl. hierzu: BOSCHKI, Reinhold, Religionsdidaktik, 183.

biblisches Wirklichkeitsverständnis respektierender „Dritter Weg“) kaum ermöglicht, da diese Ansätze der Lebenswelt der Schüler weitgehend entzogen bleibt.⁶⁶²

Mithilfe der anthropologischen Ausgangslage bei der Betrachtung von Wundergeschichten ist es hingegen möglich, die biblischen Texte vom Schüler aus zu beginnen. Hierfür ist es im Sinne eines sauberen literarischen Arbeitens sinnvoll, die Textstruktur erschließen zu lassen⁶⁶³:

1. Wo vollzieht sich das Geschehen (Orte, Wege, Landschaften, Städte, Ortswechsel),
2. welche zeitliche Dimension liegt in der Geschichte vor (früher/später, Ablauf des Geschehens, Erzählzeiträume, Zeitsprünge, reihende Erzählung),
3. handelnde Personen und Personenkonstellationen (einzelne Menschen, Gruppen, Jesus selbst, dämonische Kräfte, natürliche Kräfte, wie beispielsweise der Sturm in dem o.g. Naturwunder, Beziehungen der Menschen zueinander: Diener – Knecht, Zuwendung – Ablehnung, Befehlender – Gehorchender, Umgang miteinander),
4. Werte und Erwartungen (Gutes – Schlechtes, Ziele der handelnden Personen, Befürchtungen, Hoffnungen) und
5. Erzähltechnik und Sprache (Perspektive des Erzählens, Aufbau der Erzählung, Entwicklung der Handlung und deren Höhepunkt, sprachliche Mittel, Wiederholungen, sprachliche Bilder, Satzbau etc.).

Dies wurde in den Einzelexegesen in den jeweiligen Übersetzungen und Auseinandersetzungen (Kap. 7) ebenso versucht wie in der beispielhaften Stundenplanung dieses Kapitels, v.a. aber auch in den Beispielen für Aufgabenstellungen und Arbeitsblätter für die Betrachtung eines Wunders aus anthropologisch-selbstaktivierender Blickrichtung dieser Arbeit im Anhang.

Gleichzeitig ist aber auch darauf zu achten, dass die Schüler in ihrer jeweiligen Lebenswelt wahr- und ernstgenommen werden, weil es „den“ Interpretationsansatz eben nicht gibt.⁶⁶⁴ Insofern ist die Strukturierung des Textes beispielsweise in dem oben geschilderten Vorgehen als eine Herstellung eines grundlegenden gemeinsamen Textverständnisses zu verstehen, das eine weitergehende Auseinandersetzung mit der Geschichte im Grunde erst ermöglicht.

Bevor aber mit dem Text gearbeitet wird, ist es der „Anstoß“, der die Auseinandersetzung der Schüler mit dem Text in Gang setzt.⁶⁶⁵

⁶⁶² Vgl. zu der Überzeugung, dass die bisherigen Deutungen der Wundergeschichten durch weitere Ansätze sinnvoll ergänzt werden können: KOLLMANN, Bernd, Glaube – Kritik – Deutung, 91.

⁶⁶³ Vgl. hierzu beispielsweise die Anwendung auf eine Wundergeschichte bei G. RÖCKER und G. BUBOLZ: RÖCKER, Gerhard / BUBOLZ, Georg, Texte erschließen, 206 ff.

⁶⁶⁴ Vgl. hierzu: LACHMANN, Rainer, Wundergeschichten, 205.

⁶⁶⁵ Vgl. SCHOLZ, Günter, Didaktik, 146. An anderer Stelle weist der Autor darauf hin, dass ältere Schüler das Bedürfnis nach Erklärung haben, was bereits W. KLAFFKI erkannt habe; vgl. ders., a.a.O., 164.

G. SCHOLZ stellt hier richtig voran, dass sich der Lehrende der Ausgangssituation seiner Schüler bewusst sein muss. Gerade weil wir heute unter einem substanzhaften Diktat der Nachweisbarkeit lebten, sei es uns heute kaum mehr möglich, „*durch die Dingwelt hindurchzuschauen und die existentielle Dimension des Daseins zu entdecken*“⁶⁶⁶. Mit dem Blick durch die Dingwelt hindurch wird den Schülern ein sie persönlich betreffender Zugang zu den Wundergeschichten, aber auch ein Gesamtverständnis der Bibel möglich, weil sie die Botschaft von der Zuwendung Gottes ins Wort setzt, die dem genannten menschlich-rationalen Verständnis entzogen ist. Eine unterrichtliche Behandlung der Wunder ist daher nicht ausschließlich um ihrer selbst willen geboten, sondern auch und vor allem deshalb, weil „*die Annahme und Ablehnung der gesamten biblischen Botschaft*“⁶⁶⁷ vom Verstehen oder Missverstehen der Wundergeschichten abhängen kann. Letztlich sind es nämlich die Wundergeschichten, die beispielsweise rationalistisch missverstanden, als „Beleg“ für die Fehlerhaftigkeit der biblischen Botschaft insgesamt ins Feld geführt werden.

Es ist also notwendig, dass sich die Lernenden mit der biblischen Sprache, ja vielmehr mit den biblischen Bildern auseinanderzusetzen lernen. Dies kann durchaus mit den Wundergeschichten eingeübt werden. Am Anfang stehen das Einlassen und die Erkenntnis, dass hinter dem Text der möglicherweise verstörenden Wundergeschichte eine Botschaft steht, die entdeckt werden will. Die Wundergeschichten sind vor allem deshalb hierfür so gut geeignet, weil sie einen Ausblick geben auf die Person Jesu und das durch sie vermittelte Verständnis, dass der Mensch mit und durch Gott eine Zukunft hat. Diese Zukunft wird erahnbar in den Wundergeschichten, die ihren Anfang nehmen in der menschlichen Auseinandersetzung mit diesem Jesus von Nazaret. Dies können Schüler durchaus nachvollziehen; sie können diese Antizipationserfahrung ebenfalls empfinden, beispielsweise indem sie sich schon jetzt, in der Gegenwart, auch auf etwas Zukünftiges freuen können.⁶⁶⁸

Dies sind die sinnvollen Schritte eines Verständnisses der Wunder: den Sinn hinter der Wundern vermuten und zulassen und Nachempfinden der Hoffnung.

Hieran kann sich beispielsweise dann eine textproduktive Phase anschließen, sodass ein Überstieg stattfindet, indem die Schüler eigene Erfahrungen in der Geschichte sehen können.

Die biblischen Texte dürfen aber auch deshalb nicht von vorneherein glättend oder korrigierend gelesen werden. Der biblische Text kann und soll sperrig bleiben. So wird auch einem schnell festlegenden Verständnis einer Wundergeschichte („So und nicht anders“) vorgebeugt.⁶⁶⁹ Denn

⁶⁶⁶ SCHOLZ, Günter, a.a.O., 148.

⁶⁶⁷ Ebd., 149.

⁶⁶⁸ Vgl. SCHOLZ, Günter, a.a.O., 166.

⁶⁶⁹ G. NAGEL spricht hier davon, dass man Klischees durchbrechen müsse und mit den Wundergeschichten eben auch sperrige Texte nehmen müsse; vgl. NAGEL, Günter, Gegen die Harmlosigkeit gängigen Bibelunterrichts, 87 ff.

die Wundergeschichten fordern zur Auseinandersetzung des Rezipienten heraus. Sie sind sperrig und haben kein Vorverständnis, eben nicht „die“ Deutung. Sie bedürfen der Auseinandersetzung vor dem eigenen Lebenshintergrund.

Und gleichzeitig hat die historisch-kritische Exegese die „Vorarbeit“ zu leisten, vor einer Beliebtheit im Verständnis der Wunder zu warnen und eine religiös-existenzielle Deutungsperspektive zu eröffnen, die der biblischen Überlieferung nicht widerspricht. Sie können beispielsweise aus der Perspektive des Evangelisten betrachtet werden: Welche Intention hat Matthäus mit der Abfassung seines Evangeliums und der Aufnahme des Wunders in seinen Text verfolgt (vgl. Kap. 2)?⁶⁷⁰

In diesem Sinne sind die matthäischen Wundergeschichten Denkanstöße für den Rezipienten, den Text zu befragen und sich an ihm abzuarbeiten. Anthropologisch gedeutete Wundergeschichten vermeiden in ihrem Deutungsangebot eine übernatürliche oder rationalistische Fehldeutung, indem sie gerade den Leser in den Mittelpunkt rücken, ihn zur Auseinandersetzung mit dem biblischen Text auffordern. Insofern ist die Ausgangslage eines kritischen Lesers durchaus als sinnvoll zu erachten, denn immerhin wird auf diese Weise beispielsweise eine supranaturalistische Deutung vermieden und eine echte Auseinandersetzung mit dem Kern der Botschaft einer Wundergeschichte angeregt.

Eine erste Auseinandersetzung mit der wundersamen Geschichte kann, didaktisch am besten vor der Textstrukturerschließung, mit der einfachen Fragen begonnen werden, welche Erfahrungen der Kranke wohl (bisher) gemacht hat und wie er mit seinem Schicksal umgeht. So wird ein persönlicher Bezug zum Text hergestellt, der nicht selten auch über emotive Ausdrücke („Dem geht es wirklich schlecht...“) hervorgerufen wird. Es rücken Fragen in den Mittelpunkt, die bei einer Fokussierung auf den Wundertäter vorrangig nicht gestellt würden: Worauf kommt es im Umgang mit der Erkrankung an? Wie nehme ich mich und andere wahr? Wie kann ich in dieser unglücklichen Situation weiterleben? Was will ich tun, um einer Situation der Krankheit und daraus resultierender krankmachender Faktoren wie beispielsweise sozialer Isolation zu entfliehen?⁶⁷¹

Diese „persönlichen“ Fragen können durchaus mit den Fragen der historisch-kritischen Exegese verbunden werden, indem nach einem persönlichen Zugang, der den Blick geweitet hat, auch

⁶⁷⁰ Vgl. hierzu das Kapitel 3 „*Zeichen und Wunder*“ in dem bereits genannten Oberstufenreligionsbuch: TRUTWIN, Werner, a.a.O., 52 ff.

⁶⁷¹ Hierbei ist K. GUTBROD zu widersprechen, der die Hilfesuchenden der Wundergeschichten als Menschen „ohne Gesicht“ bezeichnet, da sie als typische Erscheinungen angesehen werden. Dies sieht der Verfasser nicht ganz so: Es gilt möglicherweise sogar das vom o. G. Exemplarische in den Wundergeschichten, aber hinter jedem der Kranken aus Kap. 7.2-7.8 steht eine persönliche Lebensgeschichte. Diese kann als beispielhaft für menschliche Situationen gelesen werden, nur haben die vorangegangenen Ausführungen versucht zu belegen, dass ein persönlicher Zugang des Rezipienten sinnvoll ist. Warum also den Kranken der Wundergeschichte zum Beispiel degradieren? Vgl. also: GUTBROD, Karl, *Die Wundergeschichten des Neuen Testaments*, 61.

nach allgemeinen Zügen von Wundergeschichten (vgl. Motivtafel von A. STEINER und V. WEYERMANN) gefragt wird.

Die in Kapitel 3 und 7.9 genannten Methoden und Arbeitsformen des Kooperativen Lernens und die Produktionsorientierung bieten, versehen mit einigen konkreten Methoden für die einzelnen Unterrichtseinheiten, die wohl beste Auseinandersetzungsmöglichkeit mit den Wundergeschichten, gerade weil sie eine je eigene Auseinandersetzung quasi einfordern. Im Folgenden seien nun einige methodische und didaktische Hilfestellungen gegeben, die, angewendet auf unsere vorgeannten Wundergeschichten, eine anthropologische Deutung sinnvoll unterstützen sollen.

Es ist wohl vor allem durch den exegetischen Teil in Kap. 7 deutlich geworden, dass eine Beschäftigung mit dem Primärtext oder zumindest einem Text, der so nah wie möglich an diesem ist, notwendig ist. Das ist eine der Grundüberzeugungen, die eine Arbeit wie diese, die sich mit Exegese und Schule beschäftigt, ausmacht.

Und gerade weil der nahe am Originaltext liegende Text sperrig ist, ist es eine didaktische Grundentscheidung, den Text im Unterricht in den Mittelpunkt zu stellen, aber eben auf eine individuelle Art und Weise. Eine unmittelbare Konfrontation mit dem sog. „*schwierigen*“ Text (M. FRICKE) direkt zu Beginn, würde dem Textverständnis bzw. dem, was Schüler hiervon am Ende einer Unterrichtssequenz mitnehmen, nicht gerecht. Insofern kann mit einer direkten textlichen Auseinandersetzung begonnen werden, entweder indem die Schüler den Text als einen fortlaufenden Text bekommen, der keine Gliederungsmerkmale enthält, oder indem der Text vorgelesen wird.

Wird so vorgegangen, dass die Schüler direkt am Text arbeiten, beispielsweise weil die Unterrichtsreihe bereits mit einem vorgelesenen Wunder begonnen hat oder weil bisher wenige Primärtexte selbst gelesen wurden, so sollte darauf geachtet werden, dass die Schüler wirklich am Text arbeiten, d.h. Schlüssel- und Signalwörter in Bezug auf Inhalt und Struktur finden (inhaltlich: Aussätziger, berühren, reinigen; strukturell: Als er herabgestiegen war, hinzukommender Aussätziger, Weggeschicken des nun gesunden Mannes) und Zwischenüberschriften oder Struktur der Geschichte entwerfen (Sinnabschnitte bilden).⁶⁷²

Sollte hingegen so vorgegangen werden, dass die schülernahe Beschäftigung mit dem Text dahingehend angelegt ist, dass der niederschwellige Text vorgelesen wird, so geht es hier zuerst um einen affektiven Zugang (antizipierende Erstrezeption) und nicht um eine sofortige literarische Auseinandersetzung. Das Vorlesen ist in der Sekundarstufe aus meiner Perspektive zu Unrecht

⁶⁷² Wie bereits in Kap. 7.9 dargestellt, kann hier wiederum die didaktische Entscheidung getroffen werden, dass die Textstruktur anhand der äußeren Gliederungsmerkmale auch graphisch dargestellt werden kann (Volksmenge → Jesus ↔ Aussätziger).

aus der „Mode“ gekommen, da es die Schüler ja gerade nicht bevormundet, sondern einen ersten Kontakt mit dem Text herstellen kann, ohne dass direkt ein Arbeitsergebnis in dem Sinne erwartet wird, dass die Lerngruppe sich umgehend mit der Erforschung des Textes auseinandersetzt. Und gerade die ersten wirklich niederschweligen Fragen: „Was geht in Ihnen vor, wenn Sie das hören?“ „Was denken Sie gerade?“ „Wie fühlen Sie sich, wenn Sie eine solche Geschichte hören?“ oder schon lenkender: „Was ist das Thema dieser Geschichte?“ „Warum glauben Sie, lese ich Ihnen (gerade) diese Geschichte vor?“ oder unterrichtsplanender (vgl. Advance-Organizer-Methode in Kap. 3.4): „Was glauben Sie, was wir jetzt mit dieser Geschichte machen sollten?“ lassen den Erstkontakt einfacher werden. Der Lehrer hat sich ja auf die Unterrichtssequenz vorbereitet und ist von daher am ehesten in der Lage den Text vorzulesen. In methodisch geschulten Kursen kann der Lehrer dann erste Äußerungen der Schüler abwarten und nicht selbst mit den o. g. Impulsfragen starten. Wenn dieses Vorgehen im Unterricht häufiger praktiziert wird, wissen die Schüler, dass von ihnen zu diesem Zeitpunkt des Unterrichts keine fertige Hypothese oder gar eine Interpretation verlangt wird, sondern nur die spontane Äußerung zu dem Text, also die In-Beziehung-Setzung zum Text. In dieser Phase können natürlich auch Begriffe geklärt bzw. Fragen zum Wortverständnis gestellt werden. Sollten die Schüler sehr verhalten und zurückhaltend auf die Geschichte reagieren und wenig oder gar nichts sagen, so kann der Lehrer durch gezielte Impulsfragen (s. o.), die Auseinandersetzung anstoßen. Es ist aber umgekehrt eben darauf zu achten, dass nicht mit einem vorschnellen, oft gut gemeinten Eingreifen des Lehrers persönliche Äußerungen der Schüler unmöglich gemacht werden. Es gilt, die Stille nach dem Vorlesen auszuhalten. Nach einer längeren Pause (eine halbe Minute kann hier schon lang werden), kann beispielweise der Lehrer auffordern, sich spontan zu der Geschichte zu äußern.⁶⁷³ Sollte nach weiteren dreißig Sekunden keine Meldung kommen, so kann eine gezielte Impulsfrage eine erste Auseinandersetzung begünstigen.

Beginnt ein Schüler, so melden sich i.d.R. weitere Schüler, um ihre persönliche „Stellungnahme“ abzugeben, weil der Moment der Spannung – gerade weil niemand etwas gesagt hat – durch die erste Meldung und weitere Meldungen durchbrochen wird. Der Lehrer kann hier im Sinne der eigenen Entlastung den ersten Schüler auf die Methode der Meldekette hinweisen, dass er also nach seiner Äußerung dem nächsten Schüler das Wort erteilen soll. Auf diese Weise nimmt sich der Lehrer selbst zurück, macht noch einmal deutlich, dass er hier keine feststehende oder perfekte Meinung erwartet, sondern eben eine erste persönliche Aussage. Des Weiteren ermöglicht dieses Vorgehen das Mitschreiben der Schüleräußerungen. Auf diese Weise werden tatsächlich

⁶⁷³ Ein persönlicher Erfahrungswert ist es, dass auch der Hinweis darauf, dass man selbst die Geschichte vorgelesen habe und jetzt dazu erst einmal gar nichts sage (gerne auch mit einem Augenzwinkern: „Ich sage jetzt erst einmal nichts!“), das Eis brechen kann, sodass die Schüler den Sinn dieser ersten Spontanphase ahnen und die Scheu verlieren, etwas zu sagen.

alle Äußerungen aufgenommen und können am Ende dieser so genannten Sammlungsphase noch einmal vom Lehrer wiederholt werden („*Sie haben eben Folgendes genannt...*“). Hier empfiehlt es sich in der häuslichen Vorbereitung, zu antizipieren, was die Schüler des Kurses sagen könnten. Dies ist mit Sicherheit nicht immer leicht, vor allem, wenn dem Lehrer der Kurs noch nicht lange bekannt ist, jedoch ermöglicht diese vorangehende Überlegung eine Strukturierung der Aussagen zu dem vorgelesenen Wunder am Ende der Sammlungsphase. Gleichzeitig ist dies ein Hinterfragen der eigenen Unterrichtsvorbereitung, ob man hier schon zu sehr lenkend vorgeht.

Es sollte bei Wundergeschichten beispielsweise unterschieden werden, ob die Schüler sich zum Verständnis der Geschichte im Allgemeinen geäußert haben (Was denke ich in Bezug auf die Geschichte? Was habe ich nicht verstanden bzw. was ist mir nicht klar geworden?), ob sie (unbewusst) die Textstruktur beginnen zu erschließen („*Wer ist ‚er‘, der vom Berg herabsteigt?*“, „*Wo kommt er her, wenn er von einem Berg herabsteigt?*“) oder ob die Schüler inhaltliche Fragen zum Text selbst stellen oder Anmerkungen hierzu machen („*Kennen die beiden Personen sich oder warum fällt der eine vor dem anderen auf die Knie?*“, „*Was bedeutet rein werden?*“, „*Der wird einfach so rein?*“, „*Warum wird der Mann zu einem Priester geschickt?*“ usw.).

Bei den Schüleräußerungen handelt es sich um erste, frei assoziierte Aussagen. Diese werden vom Lehrer dann im Anschluss an die Spontanphase in der so genannten Sammlungs- und Bündelungsphase gesammelt, gebündelt (Vorstrukturierung in dem o. g. Sinne: „*Sie haben eben viel zu der Geschichte gesagt! Ihre Äußerungen lassen sich drei Bereichen zuordnen. Ich lese Ihnen jetzt noch einmal strukturiert vor, was Sie eben gesagt haben!*“) und abschließend gewürdigt.⁶⁷⁴

Mit dieser Phase ist ein Anfang gemacht, bei dem die Schüler bereits relativ leicht beginnen konnten, sich mit der Geschichte auseinanderzusetzen, hierzu vielleicht nun eine erste, vielleicht auch kritische, Position haben. Des Weiteren wird dieses Sich-Einbringen in den Unterricht durch die anschließende Strukturierung gewürdigt, sodass auch motivational gesehen jetzt die eigentliche Arbeit am Text starten kann, denn diese Bündelungsphase stellt den Übergang zur Erarbeitungsphase dar.

Als mögliche Ergänzung zu einem Einstieg des Vorlesens kann auch eine so genannte Rezeptionsverzögerung den Text auf den Menschen fokussieren helfen. Beispielsweise kann in Mt 8,1-4 der Lehrer beim Vortrag nach V. 2b stoppen und von den Schülern Vermutungen äußern lassen, wie es weitergehen könnte. Die Schüler werden hier vermuten, dass Jesus den Kranken heilen wird, weil ihnen dem Hören nach einige Wundergeschichten und vor allem ihr Ausgang bekannt

⁶⁷⁴ Sollten Aspekte, die der Lehrer jedoch für notwendig hält, nicht genannt werden, so kann er diese ohne Probleme, auch mit dieser Begründung, der Spontanphasen-„Ergebnisse“ hinzufügen, beispielsweise wie folgt: „*Sie haben die von mir gerade noch einmal vorgelesenen und strukturierten Punkte genannt. Ich ergänze hierzu noch folgenden Punkt, von dem ich glaube, dass er sinnvoll ist für eine Beschäftigung mit dieser Geschichte.*“

sein dürften. Ein Einschnitt nach V. 2b stellt den Menschen, der um Heilung bittet, in den Mittelpunkt. Und außerdem wird deutlich, wie kurz das eigentliche Heilungsgeschehen hier geschildert wird. Auch wäre es bei unserem zweiten Wunder in Mt 8,5-13 möglich, nach V. 10a zu unterbrechen, um die Antwort Jesu antizipieren zu lassen. Dass dessen Antwort mit den vorherigen Ausführungen des Hauptmanns, der von seiner Macht spricht, zu tun haben wird, kann Teil einer möglichen Antwort der Schüler sein. Bei dieser vorgeschlagenen Verzögerung wird der Glaube und der Wille des Bittenden in den Mittelpunkt gestellt und nicht die eigentliche Heilungstat.

Allen Wundergeschichten ist aber, unabhängig vom Stundeneinstieg, das Verwunderliche und Verstörende zu eigen. Die Frage, wie so etwas geschehen kann, oder die Verwirrung über eine zügige Heilung stehen am Anfang der Auseinandersetzung mit Wundern und dürfen auch nicht übergangen werden. Dieses Zögern ist ja durchaus als berechtigte Anfrage an die Geschichte zu sehen und muss ernst genommen werden – und das versucht der anthropologische Zugang zu leisten, nämlich einen tiefgehenden Blick auf die Wundergeschichte zu werfen, um Gottes Heilungswillen erkennen zu können.

Bereits angesprochen wurde eine mögliche Überleitung zu der Erarbeitungsphase, indem nämlich der Lehrer fragen kann, wie nun weiter verfahren werden solle. Es kann hier also den Schüleräußerungen entsprechend vorgegangen werden. Werden von den Schülern in der Spontanphase häufig textliche Elemente (Worte/Begriffe, inhaltliche Fragen an den Text) genannt, so kann dies Gegenstand der folgenden Phase werden. Ebenso können hier bei Wundergeschichten auch die in allen Wundern erkennbare Struktur thematisiert werden, indem ein kleinschrittiger Ablauf des Wundergeschehens von den Schülern erstellt werden soll. Hier kann dann im Anschluss ein Vergleich mit der o. g. Motivtafel von A. STEINER / V. WEYERMANN und weiteren Wundern durchgeführt werden. Des Weiteren kann die Frage nach der Erkrankung mithilfe von Leitfragen thematisiert werden (Aussatz, Lähmung, Tod als äußere Zeichen eines innerlichen Zustands des Menschen; Hinwendung des Kranken zu Jesus aus dessen eigener Motivation heraus etc.).

Es gilt: Zu allen diesen Arbeitsschritten können natürlich jederzeit Sekundärtexte hinzugenommen werden, aber eben in dieser Abfolge: Erst der biblische Text, möglicherweise niederschwellig angeboten, dann erklärende und/oder deutende Sekundärtexte.⁶⁷⁵

Zu überlegen ist hier im Sinne der Lerngruppe, ob die möglichen genannten Arbeitsschritte nacheinander bearbeitet werden. Dann können die Schüler befragt werden, welchen Schritt sie zuerst machen möchten. Alternativ kann hierzu auch die Häufigkeit bestimmter Fragestellungen aus der

⁶⁷⁵ In der einschlägigen Schulbuchliteratur werden häufig Texte von H. K. BERG, R. BULTMANN und H. G. PÖHLMANN verwendet, da diese auf Funktionen von Wundern, auf Jesus, den Heiler/den Wunderglauben und die Frage nach dem Wunderwirken Jesu eingehen.

Spontanphase als Indikator für das Schülerinteresse genommen werden („*Sie haben die Frage nach dem Aussatz viermal gestellt, also beginnen wir mit dieser Fragestellung.*“).

Sollten die Arbeitsschritte nicht nacheinander bearbeitet werden, so ist im Sinne des Kooperativen Lernens eine arbeitsteilige Gruppenarbeit möglich. Dann könnten die Schüler sinnvollerweise auf höchstens vier Arbeitsgruppen verteilt werden.⁶⁷⁶ Diese Verteilung kann nach Leistungsstand, thematischem Interesse der Schüler, nach pädagogischer Entscheidung des Lehrers oder durch zufällige Einteilung erfolgen; diese Entscheidung liegt allein in der pädagogischen Kompetenz des Lehrers und ist i. d. R. eng an die Lerngruppe gekoppelt. Sollte eine zufällige Zuteilung gewünscht sein, so können die Schüler mittels markierter Handouts in die Arbeitsgruppen eingeteilt werden. Hierzu kann der Fachlehrer die Wundergeschichte auf einem Textblatt abdrucken und eine Markierung vornehmen, die den Schülern auf den ersten Blick nicht auffällt. Mit Hinweis auf diese Markierung werden dann die Schüler zu Beginn der Erarbeitungsphase gebeten, sich in diesen Gruppen zusammenzufinden.

Es ist gut möglich, an den Anfang der Auseinandersetzung mit einer Wundergeschichte im Sinne des vorgenannten Vorlesens und anschließenden Sammeln und Bündelns, den biblischen Text in den oben geleisteten Übersetzungen als Textblatt vorzubereiten. Nach einem methodisch-didaktischen Zwischenschritt, den alle Gruppen gemeinsam machen und der auf möglichen Verständnisfragen in der Erstauseinandersetzung zurückgeht, werden die Schüler dann in die (arbeitsteilige) Gruppenarbeit entlassen. Sollte arbeitsteilig vorgegangen werden, so werden dann die entsprechenden Arbeitsaufträge oder zusätzlichen Sekundärtexte in die entsprechenden Gruppen auf kleineren Arbeitsblättern hineingegeben. Die Sicherung der Ergebnisse erfolgt – und darauf sollte auf dem zweiten Arbeitsblatt hingewiesen werden – durch eine Sicherungsfolie für Overheadprojektor, eine Lesekamera bzw. eine elektronische Tafel. Die Ergebnisse der ggf. mehrfach vergebenen Arbeitsgruppen erfolgt durch einen zugewiesenen Abschnitt auf der Sicherungsfolie. Sollte mit dem Overheadprojektor gearbeitet werden, so können die Folienstücke entsprechend zurechtgeschnitten werden, sodass jede Gruppe ein Viertel der Sicherungsfolie zur Verfügung hat. Beim Präsentieren der Ergebnisse werden diese Folien-Viertel dann an einer darunterliegenden, beschrifteten Folie (Thema, Arbeitsgruppenthemen) festgeklebt. Auf diese Weise sind die Ergebnisse dieser dichten (Doppel-)Stunde dauerhaft gesichert und können in Folgestunden weiterbearbeitet werden. Die doppelt besetzten Gruppen ergänzen die vorgestellten Ergebnisse aus

⁶⁷⁶ Sollte der Kurs eine hohe Schülerzahl haben, so können die einzelnen Themen auch an zwei Arbeitsgruppen vergeben werden. Die Ergebnisse werden dann am Ende der Stunde von einer Gruppe vorgestellt und von der zweiten thematischen Gruppe ggf. ergänzt. Insgesamt ist es angeraten, dass eine Arbeitsgruppe nicht zu groß wird, damit ein sinnvolles Arbeiten möglich ist. Optimalerweise umfasst eine Kleingruppe maximal vier Schüler.

ihrer eigenen Textarbeit heraus und ergänzen das fremde Folienstück oder schreiben nach mündlichen Ergänzungen ein gemeinsames Folienstück zusammen.

Sollte die Lerngruppe arbeitsteilig gearbeitet haben, so kann in einer Doppelstunde nur eine Kurzpräsentation der Gruppenarbeitsergebnisse geleistet werden. Dies geschieht, wie gesagt, durch die Sicherungsfolie. In den Folgestunden kann eine vertiefende Auseinandersetzung mit den vier Teilbereichen erfolgen, entweder durch die Kontextuierung des biblischen Textes, Vergleich mit synoptischen Parallelen oder weiteren Wundergeschichten, v.a. im Zusammenhang mit der Motivtafel, ergänzende Sekundärtexte oder durch klassisches „Abarbeiten“ der verbliebenen Fragen. Zu Letzterem ist es sinnvoll, auf allen Arbeitsblättern zu vermerken, dass Fragen, die eventuell für kommende Stunden wichtig sein könnten, oder inhaltliche Fragen, die nicht geklärt werden konnten, auf einer so genannten Fragekarte vermerkt werden sollen. Bei den Fragekarten kann es sich um kleine Karteikarten handeln, die die Überschrift Fragekarte (der Gruppe A/B/C/D) tragen sollte. Es ist sinnvoll, solche zusätzlichen Fragekarten auszugeben, damit diese am Ende der Stunde eingesammelt werden können, damit sich der Lehrer so ein Bild über den Fragestand der Schüler, v.a. im Kontext der ersten Annäherung machen kann, um sich so auf die Folgestunden vorbereiten zu können.

Sind alle Gruppenarbeitsergebnisse vorgestellt, so kann eine diese Stunde abschließende Meta-reflexion durchgeführt werden, bei der die Schüler aufgefordert werden, zu reflektieren, was sie auf welche Weise in dieser Stunde geleistet haben. Dies kann dann auch das weitere Vorgehen in den Folgestunden strukturieren helfen. Die gesicherte Overheadprojektor-Folie/Leselampenübersicht oder die elektronische Tafeldatei kann den Schülern dann digital zur Verfügung gestellt werden (E-Mailverteiler des Kurses oder über ein schulisches Intranet / Serverzugang in der Schule oder durch einschlägige Internetportale wie beispielsweise lo-net). So kann diese Stundensicherung eine doppelte Funktion erfüllen: einmal ist so die Möglichkeit des besseren Memorierens zur Klausur- und Abiturvorbereitung möglich und zweitens dient die Folie ja als Advance Organizer für die kommenden Stunden.

Eine wie oben skizzierte Stunde kann in einem Unterrichtsverlauf wie folgt aussehen (Die zugehörigen Arbeitsblätter finden sich im Anhang):

Thema der Unterrichtsstunde:

anfanghafte Auseinandersetzung mit einer biblischen Wundererzählung: Mt 8,1-4⁶⁷⁷

Schwerpunkt der Stunde:

Im Zentrum d. Stunde stehen d. Grundlagenbildung u. die erste Auseinandersetzung mit einem biblischen Wunder. Die Schüler (im Folgenden nur S.). lernen das Wunder über eine inhaltlich-strukturelle Auseinandersetzung, die Erstellung eines Wunderablaufs, eine Thematisierung des Aussatzes und die Kontextualisierung kennen und erarbeiten so die Grundzüge eines biblischen Wunders.

Phase (Funktion)	Inhalt	Medien	SF / AF	Kommentar
Begrüßung	Der Lehrer (später nur L.) begrüßt die S.		LV / SV	Sollte diese Stunde nicht die erste Stunde zu einem Wunder sein, so kann der L. / können die S. Bezüge zu den vorherigen Stunden herstellen. Hierauf sollte diese Planung dann ausgerichtet sein.
Einstieg	Der L. liest die Wundergeschichte Mt 8,1-4 vor (stummer Impuls).	(Textblatt)	Stummer Impuls	Alternativ zur gesamten Wundergeschichte kann hier eine Rezeptionsverzögerung nach V. 3a eingefügt werden oder auch das Textblatt direkt ausgeteilt werden (stummer Textimpuls).
Spontanphase	Die Sch. erhalten die Möglichkeit, sich zu diesem Text zu äußern.	(Textblatt)	KG	Durch die direkte Konfrontation mit einem „schweren“ Bibeltext erhalten die S. die Möglichkeit, sich spontan zu äußern. Dies geschieht in der Form einer Meldekette , auf die die S. ggf. erneut hingewiesen werden müssen. Die S. werden vermutlich ungefähr Folgendes äußern: Jesus heilt den Mann (Rezeptionsverzögerung?), er möchte geheilt werden, Jesus berührt ihn, Heilung ganz unspektakulär, merkwürdiger Schluss. Eventuell ergänzt der L. den Hinweis auf das Struktursignal in V. 1.
Sammlungs- und Bündelungsphase	Die in der Spontanphase geäußerten Assoziationen werden vom L. gewürdigt, gesammelt und gebündelt. Zum Abschluss leitet der L. zum Thema der Stunde über.	(Textblatt)	LV und UG	Es handelt sich hierbei um erste, frei assoziierte Äußerungen der S. Diese werden vom L. während der Spontanphase gesammelt, gebündelt und abschließend gewürdigt. Diese Phase stellt den Übergang zur Bearbeitung des Wunders dar. Der L. leitet zum Thema der Wunder über, indem er fragt, wie nun mit dem Wunder weiter vorgegangen werden solle? Hier muss der L. mit Blick auf seinen Kurs entscheiden, ob er arbeitsteilig oder nacheinander die Themenschwerpunkte abarbeiten möchte.
Erarbeitungsphase ggf. Vertiefung	Die S. werden in vier Arbeitsgruppen eingeteilt und bearbeiten die Arbeitsaufträge zu dem biblischen Text.	Arbeitsblätter und Folien, Stifte	(arbeits-teilige) GA	Spätestens hier werden nun die Textblätter ausgeteilt. Die S. werden in vier Arbeitsgruppen eingeteilt (markierte Textblätter oder durch den L. direkt) und erarbeiten nun (arbeitsteilig) vier Schwerpunkte der Wundergeschichte Jesu, die in den Folgestunden thematisiert werden, sodass ein breiter Einblick in (ein erstes Wunder Jesu) gelingt. Die S. erarbeiten den Inhalt des Wunders, skizzieren konkret den knappen Wunderablauf, beschäftigen sich mit der Krankheit des Aussatzes und möglichen Deutungen und stellen den Kontext des Wunders im Matthäusevangelium her.
Sicherungsphase (Präsentation)	Jeweils ein S. aus den Arbeitsgruppen stellt das Ergebnis vor, das auf dem vorbereiteten Folienstück visualisiert wird. ⁶⁷⁸ Ggf. ergänzen die Gruppenmitglieder.	OHP	SV	Die S. haben in den Arbeitsgruppen ein vorbereitetes Folienstück erhalten, auf dem die Gruppenarbeitsergebnisse festgehalten werden sollten. Dieses dient dem vorstellenden S. als Visualisierung. Die gesamte Folie gibt einen Überblick über die kommenden Stunden (Advance Organizer) und lässt ein breites Spektrum der Auseinandersetzung mit den Wundern Jesu erkennen.
Metareflexion (didaktische Reserve)	Es wird überprüft, inwiefern der didaktische Kern der Stunde sinnvoll und im Sinn der Stunde zielführend war, indem mit den S. zusammen erarbeitet wird, woran (zuerst) weitergearbeitet werden soll/wird.		UG	Die S. werden dazu angehalten, zu reflektieren, was und auf welche Weise in dieser Stunde geleistet wurde. So wird auch das weitere Vorgehen im Unterricht abgesprochen. Die von den S. erarbeitete Folie in ihren vier Teilen zum Thema „Mt 8,1-4“ wird den S. digital zur Verfügung gestellt und dient so einer doppelten Funktion; einmal ist so die Möglichkeit des besseren Memorierens zur Klausur- und Abiturvorbereitung möglich und zweitens dient die Folie als Advance Organizer für die kommenden Stunden. In Bezug auf den zweiten Punkt wird spätestens hier festgelegt, welche Fragen geklärt werden müssen bzw. wo zuerst weitergearbeitet werden wird.

⁶⁷⁷ Anfanghaft deshalb, weil in den Folgestunden die notwendige Vertiefung erfolgen; s. hierzu die vorangegangenen Ausführungen.

⁶⁷⁸ Hier gilt natürlich der o.g. Hinweis auf die Medienwahl.

Neben der hier dargestellten Unterrichtsstunde können weitere Methoden, Medien sowie Arbeits- und Sozialformen treten. Genannt seien als Anregungen und Methodenpool hier einige wenige.

Im Sinne einer Transferleistung des Lernstoffs bzw. einer begründeten und fundierten eigenen Meinung der Schüler eignen sich alle vier Themenschwerpunkte, die ja in sich bereits eine notwendige Vorauswahl darstellen, um eine schriftliche Hausaufgabe zu geben, bei der zum Abschluss des Themenkomplexes Inhalt, Wunderablauf, Aussatz oder Kontextanalyse von Mt 8,1-4 die Schüler dazu angehalten werden, einen argumentativen Text mit einem begründeten eigenen Urteil abzugeben (Anforderungsbereich III, beispielsweise Operator „sich auseinandersetzen mit“).

Des Weiteren ist es im Sinne einer kreativen Vielfalt auch möglich, die Arbeitsaufträge für eine vertiefende Hausaufgabe auf ein produktionsorientiertes bzw. textproduktives Verfahren zu öffnen, sodass die Schüler auswählen dürfen, ob sie eine begründete Stellungnahme, also einen argumentativen Text verfassen wollen, oder ob sie beispielsweise eine Fortsetzungsgeschichte zu dem bearbeiteten Wunder schreiben wollen (Der Kranke berichtet zu Hause der Familie vom Geschehenen oder die Geschichte wird aus einer auktorialen Erzählperspektive weitererzählt, wenn der Geheilte nun zum Priester geht und mit ihm spricht). Zu diesen textproduktiven Verfahren ist natürlich auch die bereits genannte Fortsetzungsgeschichte der rezeptionsverzögert vorgelesenen Wundererzählung zu sehen.

Die in Kap. 7.9 bereits angesprochene Phantasiereise ist vor allem in unteren Klassen durchaus ein probates Mittel, sich nicht nur in die Personen hineinversetzen zu können, sondern ein im Sinne einer Phantasiereise eingesetzter Einstieg, beispielsweise *„Versetze Dich in die Rolle des Kranken und berichte aus der Ich-Perspektive, was Du möchtest und wie es Dir geht!“*, ermöglicht bereits zu einem frühen Zeitpunkt eine direkte Auseinandersetzung mit dem Text und führt in dessen Struktur und sein Wesen hinein. Ergänzt werden kann die Ich-Perspektive durch die „Ihr Auftritt“-Methode. Alternativ zu einem Vortrag aus der Ich-Perspektive in der fiktiven Situation kann auch ein Tagebucheintrag aus der Perspektive einer handelnden Person verfasst werden oder eine Personengruppe kann aus der Sicht einer ihr angehörenden Person vorgestellt werden (*„Ich bin XY, ich bin Jesus nachdem er auf dem Berg gesprochen hat, gefolgt, weil...“*). In diesem Zusammenhang bietet es sich außerdem an, einen Perspektivwechsel zu versuchen (ein Mann aus den Volksmengen [vgl. V. 1] äußert sich irritiert/beunruhigt/erbost darüber, dass sich ein Fremder, noch dazu ein Kranker Jesus einfach so nähert, um ihn um etwas zu bitten, von dem er noch nicht weiß, was es sein könnte, beispielsweise: *„Was will denn dieser kranke Mann hier? ...“*).

Das in Kap. 3.3 bereits angesprochene Bibliodrama bzw. szenische Spiel kann in vielfältiger Weise im Unterricht eingesetzt werden. Es ist nicht auf eine bestimmte Altersgruppe begrenzt; im Gegenteil, es ist v. a. auch für ältere Schüler in kleineren Kursgruppen durchaus geeignet, das Geschehen zu verstehen, zu hinterfragen, zu reflektieren. Das klassische szenische Spiel lässt Personenkonstellation nachvollziehbarer werden und fokussiert das Thema des Textes oft sehr genau. Hier eignet sich in besonderer Weise auch die Pantomime oder das Standbild (als handlungsorientierte Alternative zum Textsoziogramm, vgl. Kap. 7.9), weil die Schüler hier nicht verbalisieren müssen, was sie gelesen haben, sondern eine Gefühlssituation oder ein Ereignis von besonderer Tragweite in einem non-verbale Akt darstellen sollen.

Im Unterrichtsgespräch klären der Lehrer und die Schüler, welche Personen(-gruppen) in Mt 8,1-4 gestellt werden müssen. Außerdem werden zwei Schüler bestimmt, die das Standbild als Regisseur bauen werden. Der Zugang zum Standbildbau erfolgt affektiv, d.h. ohne vorliegenden Text. Der Kurs erhält Beobachtungsbögen⁶⁷⁹, mit denen die Arbeit der Zuschauer strukturiert wird, sodass die Schüler, die keine Standbild- oder Regisseur-Rolle übernehmen, sinnvoll mitarbeiten. Um den am Standbild beteiligten Schülern ebenfalls die Möglichkeit zu geben, am Klassengespräch über das Dargestellte teilzunehmen, und um ein zu langes Ausharren während des Klassengesprächs in stiller Position zu vermeiden, kann das Standbild fotografiert werden, um dann mittels Speichermedium an die elektronische Tafel oder ein anderes Darstellungsmedium weitergegeben zu werden. Während der Übertragung des Bildes hat der Kurs die Möglichkeit, das Beobachtete selbst zu durchdenken. So ist ein eingehendes Gespräch über das Produkt „Standbild“ möglich.

Die Schüler äußern sich nun in der Form der Meldekette zum Standbild und besprechen die Art der Darstellung sowie Alternativen hierzu. Ggf. durch einen Lehrerimpuls veranlasst, diskutieren die Schüler, wer denn im Standbild welche Person sei. Die Personen und/oder die Art der Darstellung können vom Lehrer, wenn dies technisch möglich ist, auf die Hinweise der Schüler hin digital markiert werden. Hier wird oftmals bereits inhaltlich diskutiert, wenn nämlich die Nähe oder die Entfernung von Personen zueinander oder deren Körperhaltung gedeutet werden.

Die unterschiedlichen Äußerungen der Schüler werden vom Lehrer zwischengesichert, indem sie gesammelt und strukturiert werden. Auf diese Weise erfahren die Schüler, dass ihre Erarbeitung ernst genommen wird und sich als tragfähig für die Lernprogression erweist. Anschließend können die Schüler dann in die Arbeit am biblischen Text geschickt werden.

Alternativ zum eigentlichen Standbild kann die Situation auch wieder szenisch nachgestellt werden. Dieses Mal treten dann hinter die handelnden Personen Schüler, die die innere Stimme der

⁶⁷⁹ Ein Beispiel eines Beobachtungsbogens ist im Anhang dargestellt.

jeweiligen Person wiedergeben. Dies ist sinnvoll meist nur mit Kursen möglich, die einander gut kennen und die handlungsorientierte Methoden gewöhnt sind, da es eine gewisse Überwindung kostet, innere Monologe einer Figur, zumal einer biblischen, zu antizipieren. Hierüber kann dann im Anschluss im Zusammenhang mit der Textarbeit diskutiert werden.

Im Anschluss an die textliche Auseinandersetzung mit dem biblischen Wunder kann eine Aktualisierung des Textes oder eine Verfremdung versucht werden. Hierbei handelt es sich um eine höchst anspruchsvolle Aufgabe, da die Schüler selbst textproduktiv werden. Der Text kann in unsere heutige Sprache übertragen werden oder sogar im Anschluss an die Beschäftigung mit dem Aussatz des Kranken verfremdet werden.

Diese Methoden, Medien und Sozial- und Arbeitsformen sind sämtlich als Vorschläge für die Auseinandersetzung eines textgestützten und damit biblischen Religionsunterrichtes zu sehen. Über ihren Einsatz entscheidet der Religionslehrer auf Grund äußerer Lern- und Arbeitsfaktoren (Kursgröße, Methodenkompetenz, fachlichem Wissensstand etc.). Grundsätzlich ist aber jedes der genannten Wunder für eine Bearbeitung im Religionsunterricht mit ihnen geeignet. In dem Sinne exemplarisch war die Darstellung der Heilung des Aussätzigen aus Mt 8,1-4 und der zugehörigen Text- und Arbeitsblätter.

Dem Wesen der anthropologisch gedeuteten Wundererzählungen des Mt entsprechend, eignet sich das Kooperative Lernen wohl aber naturgemäß besonders für die Wunderdeutung, weil dieses Lernprinzip auf der Erkenntnis fußt, dass Lernen und Arbeiten im Klassenraum ein sozialer Prozess ist und Schüler eben gerne mit Mitschülern in Kontakt sein wollen. Diese Interaktion ist es, die ein Wunder vom Menschen aus gesehen verständlich macht, schließlich geht es in diesen so verstandenen Wundern um den Menschen, der wieder sozial interagiert, Kontakt aufnimmt und so persönlich Verantwortung übernimmt.

In diesem Sinn ist diese Arbeit ein Plädoyer für die Wirkung des biblischen Textes. Die vorrangige Aufgabe des Religionslehrers sehe ich darin, eine Bereitschaft der Schüler herzustellen, sich auf ihn einzulassen. Hierfür sind die genannten Methoden und Arbeitsformen sinnvoll. Die Wunder beiseite zu legen, weil sie nicht leicht zu verstehen sind, ist fahrlässig, bergen sie doch in sich bereits das Wunder des Menschlichen. Und im Grunde seines Herzens glaubt der Mensch an Wunder: *„Das große unzerstörbare Wunder ist der Menschenglaube an Wunder.“* (Jean PAUL).

9. Literaturverzeichnis

9.1 *Bibelausgaben*

- ALAND, Barbara / ALAND, Kurt (Hrsg.), Das Neue Testament. Griechisch und Deutsch (Griechischer Text: 27. Aufl. des Novum Testamentum Graece), Stuttgart ³2000.⁶⁸⁰
- ALAND, Barbara / ALAND, Kurt u.a. (Hrsg.), Novum Testamentum Graece, 28. revidierte Auflage, Stuttgart 2013.
- HAINZ, Josef / SCHMIDL, Martin / SUNCKEL, Josef (Hrsg.), Münchener Neues Testament. Studienübersetzung, Düsseldorf ⁶2002.
- RAHLFS, Alfred (Hrsg.), Septuaginta. Vetus Testamentum Graece, Stuttgart ⁹1971.
- VERLAG KATHOLISCHES BIBELWERK (Hrsg.), Die Heilige Schrift: Einheitsübersetzung, ⁹2001.
- KATHOLISCHE BIBELANSTALT (Hrsg.), Stuttgarter Neues Testament: Einheitsübersetzung mit Kommentar und Erklärungen, Stuttgart 2000.

9.2 *Hilfsmittel*

- ALAND, Kurt, Synopsis quattuor Evangeliorum. Locis parallelis evangeliorum apocryphorum et patrum adhibitis edidit Kurt ALAND, Stuttgart 13. revidierte Auflage 1986.
- BAUER, Walter, Griechisch-Deutsches Wörterbuch zu den Schriften des Neuen Testaments und der übrigen urchristlichen Literatur ⁵1963.
- DUDENREDAKTION, die (Hrsg.), Duden. Die deutsche Rechtschreibung. Auf der Grundlage der neuen amtlichen Rechtschreibregeln, 24., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage, Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich 2006.
- GEMOLL, Wilhelm, Griechisch-Deutsches Schul- und Handwörterbuch, (durchgesehen und erweitert von Karl VRETSKA, mit einem Vorwort von Heinz KRONASSER) München ⁹1991.
- HOFFMANN, Paul / HEIL, Christoph (Hrsg.), Die Spruchquelle Q. Studienausgabe Griechisch und Deutsch. Herausgegeben und eingeleitet von Paul HOFFMANN und Christoph HEIL, Darmstadt 2002.

⁶⁸⁰ Die qualitativ gut bezeugte Edition von B. und K. ALAND (Novum Testamentum ²⁷1993) stellt die Grundlage für die Auseinandersetzung mit dem biblischen Text in dieser Arbeit dar. Grundlegende Veränderungen von 27. zur 28. Auflage 2012 liegen in den in Kapitel 7 behandelten Wunderperikopen nicht vor.

- PAUL, Hermann, Deutsches Wörterbuch, 5., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage von Werner BETZ, 2. Druck, Tübingen 1966.
- REHKOPF, Friedrich, Griechisch-Deutsches Wörterbuch zum Neuen Testament, Göttingen 1992.
- RIENECKER, Fritz, Sprachlicher Schlüssel zum Griechischen Neuen Testament. Nach der Ausgabe von Eberhard Nestle, Gießen / Basel ¹⁶1980.
- SCHNELLE, Udo, Einführung in die neutestamentliche Exegese, Göttingen 5. völlig neu bearbeitete Ausg. 2000.
- SÖDING, Thomas / MÜNCH, Christian, Kleine Methodenlehre zum Neuen Testament, Freiburg – Basel – Wien 2005.
- SÖDING, Thomas, Wege der Schriftauslegung. Methodenbuch zum Neuen Testament. Unter Mitarbeit von Christian MÜNCH, Freiburg – Basel – Wien 1998.
- STOCK, Leo, Langenscheidts Kurzgrammatik Altgriechisch, Berlin u. a. ¹⁵1981.

9.3 Sekundärliteratur

- ALBRECHT, Folker, Blindheit und Lähmung. Heilungserzählungen als Schlüsseltexte für Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen, Münster / Hamburg / London 1999 (Bibel – Schule – Leben 1).
- AMELN, Falko von, Konstruktivismus. Die Grundlagen systemischer Therapie, Beratung und Bildungsarbeit, Tübingen / Basel 2004.
- BAARLINK, Heinrich, Anfängliches Evangelium. Ein Beitrag zur näheren Bestimmung der theologischen Motive des Markusevangeliums, Kampen 1977.
- BALDERMANN, Ingo, Einführung in die biblische Didaktik, Darmstadt 2005.
- BALZ, Horst, Art. φοβέω (A). In: ThHWNT 9, 186-194.
- BANTEL, Otto / SCHÄFER, Dieter, Art. Autor. In: Dies., Grundbegriffe der Literatur, Berlin ¹⁶2001, 19-20.
- BARTH, Karl, Kirchliche Dogmatik. Die Lehre von der Versöhnung, Bd. IV, Teil 2, Zollikon-Zürich 1955.
- BARTHES, Roland, Der Tod des Autors. In: WIRTH, Uwe (Hrsg.), Performanz. Zwischen Sprachphilosophie und Kulturwissenschaft, Frankfurt am Main 2002, 104-110.
- BAUMANN, Maurice, Bibeldidaktik als Konstruktion eines autonomen Subjekts. In: LÄMMERMANN, Godwin u. a. (Hrsg.), Bibeldidaktik in der Postmoderne. Klaus WEGENAST zum 70. Geburtstag, Stuttgart / Berlin / Köln 1999, 33-43.
- BAYER, Friedrich Wilhelm, Art. Aussatz. In: RAC I, 1023-1028.

- BECKER, Ulrich, Wir haben heute unglaubliche Dinge gesehen. In: Ders. / JOHANNSEN, Friedrich / NOORMANN, Harry, Neutestamentliches Arbeitsbuch für Religionspädagogen, Stuttgart / Berlin / Köln 2., überarbeitete Auflage 1997, 81-95.
- BEE-SCHROEDTER, Heike, Neutestamentliche Wundergeschichten im Spiegel vergangener und gegenwärtiger Rezeption. Historisch-exegetische und empirisch-entwicklungspsychologische Studien, Stuttgart 1998 (SBB 39).
- BEE-SCHROEDTER, Heike, Wie lesen Kinder und Jugendliche neutestamentliche Texte? Lesarten der Bibel aus entwicklungspsychologischer Perspektive. In: FRANKEMÖLLE, Hubert (Hrsg.), Lebendige Welt Jesu und des Neuen Testaments. Eine Entdeckungsreise, Freiburg im Breisgau 2000, 158-166.
- BERG, Horst Klaus, Grundriß der Bibeldidaktik. Konzepte – Modelle – Methoden, München / Stuttgart ³2003 (Handbuch des Biblischen Unterrichts 2).
- BERGER, Klaus, Hermeneutik des Neuen Testaments, Tübingen / Basel 1999.
- BERGER, Klaus, Darf man an Wunder glauben?, Gütersloh 1999.
- BERGER, Klaus, Theologiegeschichte des Urchristentums, Tübingen / Basel 1994.
- BETZ, Hans Dieter, Jesus als göttlicher Mensch. In: SUHL, Alfred (Hrsg.), Der Wunderbegriff im Neuen Testament, Darmstadt 1980 (WdF 295), 416-434.
- BETZ, Otto / GRIMM, Werner, Wesen und Wirklichkeit der Wunder Jesu. Heilungen – Rettungen – Zeichen – Aufleuchtungen. Jes 60,5 „*Da wirst du schauen und strahlen, dein Herz wird beben und weit werden*“, Frankfurt am Main / Bern / Las Vegas 1977 (ANTI 2).
- BLACKBURN, Barry L., The miracles of Jesus. In: TWELFTREE, Graham H. (Hrsg.), The Cambridge companion to miracles. Cambridge companions to religion, Cambridge 2011, 113-130.
- BLOCH, Ernst, Spuren, neue erweiterte Ausgabe, Berlin / Frankfurt am Main 1959.
- BOOTH, Wayne Clayson, Der implizite Autor. In: INGOLD, Felix Philipp / WUNDERLICH, Werner (Hrsg.), Fragen nach dem Autor. Positionen und Perspektiven, Konstanz 1992, 142-152.
- BOSCHKI, Reinhold, Dialogisch-beziehungsorientierte Religionsdidaktik. In: GRÜMME, Bernhard / LENHARD, Hartmut / PIRNER, Manfred L. (Hrsg.), Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik, Stuttgart 2012, 173-184 (Religionspädagogik innovativ 1).
- BOSSE, Heinrich, Autorschaft ist Werkherrschaft. Über die Entstehung des Urheberrechts aus dem Geist der Goethezeit, Paderborn / München / Wien / Zürich 1981.

- BOVON, François, Das Evangelium nach Lukas, Neukirchen-Vluyn / Zürich u. a. 1989 (EKK III/1, III/2, III/3 und III/4).
- BROER, Ingo, in Verbindung mit H.-U. WEIDEMANN, Einleitung in das Neue Testament, Würzburg, 3. vollständig überarbeitete Auflage 2010.
- BRON, Bernhard, Das Wunder. Das theologische Wunderverständnis im Horizont des neuzeitlichen Natur- und Geschichtsbegriffs, Göttingen 1975 (GTA 2).
- BUBOLZ, Georg / TIETZ, Ursula (Hrsg.), Methodenhandbuch. Grundlagen – Sequenzen – Klausuren, Düsseldorf ³2007 (Akzente Religion).
- BUCHER, Anton, Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe. Eine empirische Untersuchung zum katholischen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland, Stuttgart / Berlin / Köln 2000.
- BÜHLER, Axel, Die Funktion der Autorintention bei der Interpretation. In: SCHÖNERT, Jörg / VOLLHARDT, Friedrich (Hrsg.), Geschichte der Hermeneutik und die Methodik der textinterpretierenden Disziplinen, Berlin / New York, 463-472 (Historia Hermeneutica. Series Studia 1).
- BULTMANN, Rudolf, Welchen Sinn hat es, von Gott zu reden? In: Ders., Glauben und Verstehen. Band I, Tübingen ⁸1980, 26-37.
- BULTMANN, Rudolf, Theologie des Neuen Testaments, Tübingen ⁹1984 (durchgesehen und ergänzt von Otto MERK).
- BULTMANN, Rudolf, Neues Testament und Mythologie: das Problem der Entmythologisierung der neutestamentlichen Verkündigung, München 1985: Nachdruck der 1941 erschienenen Fassung, herausgegeben von Eberhard JÜNGEL.
- BUSCH, Peter, Magie in neutestamentlicher Zeit, Göttingen 2006 (FRLANT 218).
- CARTER, Warren, Mathew and the Margins. A Socialpolitical and Religious Reading, Maryknoll 2001.
- CLEMENTZ, Heinrich, Des Flavius Josephus Jüdische Altertümer. Übers. und mit Einleitung und Anm. versehen von Heinrich CLEMENTZ, Wiesbaden ¹⁰1990.
- CORRENS, Dietrich, Taanijot: Text, Übersetzung und Erklärung nebst einem textkritischen Anhang von Dietrich CORRENS, Berlin u. a. 1989.
- DANNEBERG, Lutz, Zum Autorkonstrukt und zu einem methodologischen Konzept der Autorintention. In: JANNIDIS, Fotis u. a. (Hrsg.), Rückkehr des Autors. Zur Erneuerung eines umstrittenen Begriffs, Tübingen 1999, 77-105.
- DAVIS, W.D./ALLIS, Dale C., A Critical and Exegetical Commentary on the Gospel according to Saint Matthew, Edinburgh 2001 (ICC 2).

- DELLING, Gerhard, Zur Beurteilung des Wunders durch die Antike. In: Ders., Studien zum Neuen Testament und zum hellenistischen Judentum. Gesammelte Aufsätze 1950-1968, Göttingen 1970, 53-71.
- DELLING, Gerhard, Das Verständnis des Wunders im Neuen Testament. In: SUHL, Alfred (Hrsg.), Der Wunderbegriff im Neuen Testament, Darmstadt 1980 (WdF 295), 300-317.
- DENZINGER, Heinrich, Kompendium der Glaubensbekenntnisse und kirchlichen Lehrentscheidungen. Verbessert, erweitert, ins Deutsche übertragen und unter Mitarbeit von Helmut HOPING herausgegeben von Peter HÜNERMANN, Freiburg / Basel / Rom / Wien ³⁷1991.
- DEUTSCHE BISCHOFSKONFERENZ (Hrsg.), Katholischer Erwachsenen-Katechismus, Kevelaer ⁴1989.
- DIBELIUS, Martin, Die Formgeschichte des Evangeliums, Tübingen 1971 (6. Auflage, 3. photomechanischer Nachdruck der dritten Auflage mit einem erweiterten Nachtrag von Gerhard IBER herausgegeben von Günter BORNKAMM).
- DIRSCHERL, Erwin, Grundriss theologischer Anthropologie. Die Entschiedenheit des Menschen angesichts des Anderen, Regensburg 2006.
- DIRSCHERL, Erwin, I. Erwiderung: Körperlichkeit – Leiblichkeit. Grunddaten einer Debatte. In: Katholische Akademie in Bayern (Hrsg.), Zur Debatte. Themen der Katholischen Akademie in Bayern, München 8/2014, 24 f.
- DIRSCHERL, Erwin, III. Erwiderung: Perspektiven einer Theologie des Körpers. In: Katholische Akademie in Bayern (Hrsg.), Zur Debatte. Themen der Katholischen Akademie in Bayern, München 8/2014, 29 f.
- DIRSCHERL, Erwin, Das inspirierte Subjekt bei Emmanuel Levinas – eine Inspiration für die christliche Theologie? In: WOHLMUTH, Josef (Hrsg.), Emmanuel Levinas – eine Herausforderung für die christliche Theologie, Paderborn / München / Wien / Zürich 1998, 163-173.
- DIRSCHERL, Erwin, Das menschliche Wort Gottes und seine Präsenz in der Zeit. Reflexionen zur Grundorientierung der Kirche, Paderborn / München / Wien / Zürich 2013 (Studien zu Judentum und Christentum 26).
- DODD, Charles H., Die Wunder in den Evangelien. In: SUHL, Alfred (Hrsg.), Der Wunderbegriff im Neuen Testament, Darmstadt 1980 (WdF 295), 266-278.
- DOHMEN, Christoph, Die Bibel und ihre Auslegung, München 1998.
- DORMEYER, Detlev, Evangelium als literarische und theologische Gattung, Darmstadt 1989 (EdF 263).

- DRECHSEL, Wolfgang, Pastoralpsychologische Bibelarbeit. Ein Verstehens- und Praxismodell gegenwärtiger Bibel-Erfahrung, Stuttgart / Berlin / Köln 1994.
- DREWERMANN, Eugen, Das Markusevangelium. Erster Teil: Mk 1,1-9,13, Olten / Freiburg im Breisgau ²1988.
- DREWERMANN, Eugen, Das Markusevangelium. Zweiter Teil: Mk 9,14-16,20, Olten / Freiburg im Breisgau 1988.
- DREWERMANN, Eugen, Das Matthäusevangelium. Erster Teil: Mt 1,1-7,29. Bilder der Erfüllung, Olten / Freiburg im Breisgau 1992.
- DREWERMANN, Eugen, Tiefenpsychologie und Exegese. Band II: Die Wahrheit der Werke und der Worte. Wunder, Vision, Weissagung, Apokalypse, Geschichte, Gleichnis, Olten und Freiburg im Breisgau, 1985.
- DSCHULNIGG, Peter, Sprache, Redaktion und Intention des Markus-Evangeliums. Eigentümlichkeiten der Sprache des Markus-Evangeliums und ihre Bedeutung für die Redaktionskritik, Stuttgart 1984 (SBB 11).
- EBERHART, Christian, Auch Frauen sind Wunder wert (Die Heilung der blutflüssigen Frau und die Auferweckung der Tochter des Synagogenvorstehers) – Mt 9,18-26 (EpAp 5,4-7; EvNik 7). In: ZIMMERMANN, Ruben (Hrsg.), Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen. Band 1: Die Wunder Jesu, Gütersloh 2013, 416-425.
- EBNER, Martin, „Evangelium“. In: EBNER, Martin / SCHREIBER, Stefan (Hrsg.), Einleitung in das Neue Testament, Stuttgart, zweite, durchgesehene und aktualisierte Auflage 2013 (Studienbücher Theologie 6), 113-125.
- EBNER, Martin, Jesus – ein umstrittener Exorzist, Die Dämonenaustreibungen Jesu im Widerstreit der Meinungen. In: BiKi 2/2006, 73-77.
- EBNER, Martin, Das Matthäusevangelium. In: EBNER, Martin / SCHREIBER, Stefan (Hrsg.), Einleitung in das Neue Testament, Stuttgart, zweite, durchgesehene und aktualisierte Auflage 2013 (Studienbücher Theologie 6), 126-154.
- ECO, Umberto, Zwischen Autor und Text. In: INGOLD, Felix Philipp / WUNDERLICH, Werner (Hrsg.), Fragen nach dem Autor. Positionen und Perspektiven, Konstanz 1992, 279-294.
- ELTROP, Bettina, Wunder – Geschichten von Gottes Kraft. Einem neuen Verständnis der neutestamentlichen Wunder auf der Spur.... In: BiKi 2(2006), 62-66.
- FIEDLER, Peter, Das Matthäusevangelium, Stuttgart 2006 (ThKNT 1).
- FISCHER, Georg / BACKHAUS, Knut, Sühne und Vergebung, Würzburg 2000 (NEB 7).

- FLUSSER, David, Die rabbinischen Gleichnisse und der Gleichniserzähler Jesus, Bern / Frankfurt am Main / Las Vegas 1981 (JudChr 4).
- FOERSTER; Werner, Art. δαίμων. In: ThWNT 2, 1-21.
- FOERSTER, Werner, Art. ζῆστυν, ἔξουσία, ἐξουσιάζω, κατεξουσιάζω. In: ThWNT 2, 557-572.
- FOWLER, James, Stages in Faith Consciousness. In: BÜTTNER, Gerhard / DIETERICH, Veit-Jakobus (Hrsg.), Die religiöse Entwicklung des Menschen. Ein Grundkurs, Stuttgart 2000, 103-122.
- FRANKEMÖLLE, Hubert, Art. Evangelium. In: LThK 3 (³1999), 1058-1063.
- FRANKEMÖLLE, Hubert, Evangelium. Begriff und Gattung: ein Forschungsbericht, Stuttgart 2. aktualisierte, stark erw. und durchgesehene Auflage 1994 (SBB 15).
- FRANKEMÖLLE, Hubert, Matthäuskommentar. Band I und II, Düsseldorf 1994.
- FREVEL, Christian, Art. Krankheit/Heilung. In: HGANT (2006), 284-288.
- FREY-ANTHES, Henrike, Art. „Heilung und Krankheit (AT)“:
<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/24036/>, 6. Juli 2015.
- FREY, Christofer, Arbeitsbuch Anthropologie. Christliche Lehre vom Menschen und humanwissenschaftliche Forschung, Stuttgart/Berlin 1979.
- FRICKE, Michael, „Schwierige“ Bibeltex te im Religionsunterricht. Theoretische und empirische Elemente einer alttestamentlichen Bibeldidaktik für die Primarstufe, Göttingen 2005 (ARPäd 26).
- FUCHS, Ernst, Art. ἐκτείνω. In: ThWNT 2, 458-463.
- FUCHS, Ottmar, Die Klage als Gebet. Eine theologische Besinnung am Beispiel des Psalms 22, München 1982.
- GNANDT, Georg, Konzeptionen des Katholischen Religionsunterrichts. Konzeptionen des Religionsunterrichtes seit 1945. Religionsunterricht als Glaubensunterweisung – der katechetische Religionsunterricht. In: BOSOLD, Iris / KLIEMANN Peter (Hrsg.), „Ach, Sie unterrichten Religion?“ Methoden, Tipps und Trends, Stuttgart / München 2003, 66-75.
- GNILKA, Joachim, Das Evangelium nach Markus. 1. Teilband, Neukirchen-Vluyn / Zürich u. a. 1978 (EKK II/1).
- GNILKA, Joachim, Das Evangelium nach Markus. 2. Teilband, Neukirchen-Vluyn / Zürich u. a. 1979 (EKK II/2).
- GNILKA, Joachim, Das Matthäusevangelium. I. Teil. Kommentar zu Kap. 1,1-13,58, Freiburg / Basel / Wien 1986 (HThKNT I).

- GNILKA, Joachim, Das Matthäusevangelium. II. Teil. Kommentar zu Kap. 14,1-28,20, Freiburg / Basel / Wien 1988 (HThKNT II).
- GREEN, Norm / GREEN, Kathy, Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Das Trainingsbuch, Seeze-Velber²2006.
- GREEVEN, Heinrich, Art. προσκυνέω. In: ThWNT 6, 759-767.
- GRETHLEIN, Christian, Fachdidaktik Religion. Evangelischer Religionsunterricht in Studium und Praxis, Göttingen 2005.
- GUDJONS, Herbert (Hrsg.), Handbuch Gruppenunterricht, Weinheim / Basel 1993.
- GUTBROD, Karl, Die Wundergeschichten des Neuen Testaments. Dargestellt nach den ersten drei Evangelien, Stuttgart²1968.
- HABERMEHL, Peter, Art. Exorzismus. In: HrwG II, 401-404.
- HAENCHEN, Ernst, Der Weg Jesu. Eine Erklärung des Markus-Evangeliums und der kanonischen Parallelen, Berlin 1966.
- HAHN, Matthias, Handlungs- und produktionsorientierte Zugänge zu biblischen Texten im Religionsunterricht. In: ADAM, Gottfried u. a. (Hrsg.), Bibeldidaktik. Ein Lese- und Studienbuch, Berlin²2007 (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 2), 183-191.
- HARTENSTEIN, Judith, Jenseits der Komfortzone (Jesu Erscheinen auf dem See) – Mt 14,22-33. In: ZIMMERMANN, Ruben (Hrsg.), Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen. Band 1: Die Wunder Jesu, Gütersloh 2013, 454-464.
- HASSELBACH, Ulrich von, Der Mensch Jesus. Leitbild für das dritte Jahrtausend, Stuttgart 1987.
- HELD, Heinz Joachim, Matthäus als Interpret der Wundergeschichten. In: BORNKAMM, Günter / BARTH, Gerhard / HELD, Heinz Joachim (Hrsg.), Überlieferung und Auslegung im Matthäusevangelium (WMANT 1), 154-287.
- HENGEL, Martin, Die Evangelienüberschriften, Heidelberg 1984 (SHAW 1984/3), 28-51.
- HENTSCHEL, Georg, 2 Könige, Würzburg 1985 (NEB.AT 11).
- HIEKE, Thomas, Levitikus II (HThK AT 3/I).
- HILGER, Georg / KROPAČ, Ulrich, Konzeptionelle Entwicklungslinien. In: HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg (Hrsg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2001, 42-66.
- HILGER, Georg, Korrelieren lernen. In: HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg (Hrsg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2001, 319-329.

- HILGER, Georg, Wie Religionsunterricht gestalten? Methodenfragen und ihre Implikationen. In: HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg (Hrsg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2001, 201-218.
- HILGER, Georg / ZIEBERTZ, Hans-Georg, Allgemeindidaktische Ansätze einer zeitgerechten Religionsdidaktik. In: HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg (Hrsg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2001, 88-101.
- HIRSCH, Emmanuel, Frühgeschichte des Evangeliums. Zweites Buch. Die Vorlagen des Lukas und das Sondergut des Matthäus, Tübingen 1941.
- HOPPE, Rudolf, Jesus von Nazaret. Zwischen Macht und Ohnmacht, Stuttgart 2012.
- HORN, Hans-Jürgen, Art. Fieber. In: RAC 7, 877-909.
- HUTTER, Manfred, Art. Dämon. In: BThW, 95-98.
- HUWENDIEK, Volker, Didaktik. In: BOSOLD, Iris / KLIEMANN, Peter (Hrsg.), „Ach, Sie unterrichten Religion?“. Methoden, Tipps und Trends, Stuttgart 2003, 14-19.
- HUWENDIEK, Volker, Didaktische Modelle. In: BOVET, Gislinde / HUWENDIEK, Volker (Hrsg.), Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, Berlin 4. komplett überarbeitete Auflage, 31-67.
- JÄGER, Alfred, Der Autor am religiösen Markt. In: INGOLD, Felix Philipp / WUNDERLICH, Werner (Hrsg.), Fragen nach dem Autor. Positionen und Perspektiven, Konstanz 1992, 195-205.
- JANK, Werner / MEYER, Hilbert, Didaktische Modelle, Berlin ⁷2005.
- JANOWSKI, Bernhard, Konfliktgespräche mit Gott. Eine Anthropologie der Psalmen, Neukirchen-Vluyn 2003.
- JANNIDIS, Fotis / LAUER, Gerhard / MARTINEZ, Matias / WINKO, Simone, Autor und Interpretation. In: Dies. (Hrsg.), Texte zur Theorie der Autorschaft, Stuttgart 2007, 7-29.
- JANNIDIS, Fotis, Der nützliche Autor. In: Ders. u. a. (Hrsg.), Rückkehr des Autors. Zur Erneuerung eines umstrittenen Begriffs, Tübingen 1999, 353-389.
- JASPERS, Karl, Der philosophische Glaube, München 1954.
- JUHL, Peter D., Interpretation. An Essay in the Philosophy of Literacy Criticism, Princeton 1980.
- JÜRGENS, Eiko / SACHER, Werner, Leistungserziehung und Leistungsbeurteilung: schulpädagogische Grundlegung und Anregungen für die Praxis. Neuwied u. a. 2000.
- KAHL, Werner, New Testament Miracle Stories in their Religious.Historical Setting, Göttingen 1994 (FRLANT 163).

- KAYSER, Wolfgang, Wer erzählt den Roman? In: INGOLD, Felix Philipp / WUNDERLICH, Werner (Hrsg.), Fragen nach dem Autor. Positionen und Perspektiven, Konstanz 1992, 127-137.
- KERTELGE, Karl, Die Wunder Jesu im Markusevangelium. Eine redaktionskritische Untersuchung, München 1970 (StANT 23).
- KLAFKI, Wolfgang, Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim / Basel 1963.
- KLEINSCHMIDT, Erich, Autorschaft. Konzepte einer Theorie, Tübingen / Basel 1998.
- KLUMBIES, Paul-Gerhard, Die Heilung eines Gelähmten und vieler Erstarrender (Die Heilung eines Gelähmten) – Mk 2,1-12 (Mt 9,1-8; EvNik 6). In: ZIMMERMANN, Ruben (Hrsg.), Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen. Band 1: Die Wunder Jesu, Gütersloh 2013, 235-247.
- KNAUER, Peter, Der Glaube kommt vom Hören. Ökumenische Fundamentaltheologie, Freiburg / Basel / Wien, 6. neubearbeitete und erweiterte Auflage 1991.
- KÖHLER, Hans, Theologische Anthropologie. Die biblische Sicht des Menschen und der Menschen in der Gegenwart, München 1967.
- KÖNIG, Roderich (Hrsg.), Gaius Plinius Secundus, Naturkunde. Band 20: Medizin und Pharmakologie. Heilmittel aus den Gartengewächsen, Darmstadt 1979 (Sammlung Tusculum).
- KÖNIG, Roderich (Hrsg.), Gaius Plinius Secundus, Naturkunde. Band 22: Medizin und Pharmakologie. Heilmittel aus dem Pflanzenreich, Darmstadt 1985 (Sammlung Tusculum).
- KÖNIG, Roderich (Hrsg.), Gaius Plinius Secundus, Naturkunde. Band 24: Medizin und Pharmakologie. Heilmittel aus wild wachsenden Pflanzen, Darmstadt 1993 (Sammlung Tusculum).
- KOLLMANN, Bernd, Glaube – Kritik – Deutung. Gängige Deutungsmuster von Wundergeschichten in der Bibelwissenschaft. In: BiKi 61,2 (2006), 88-93.
- KOLLMANN, Bernd, Jesus und die Christen als Wundertäter. Studie zu Magie, Medizin und Schamanismus in Antike und Christentum, Göttingen 1996 (FRLANT 170).
- KOLLMANN, Bernd, Neutestamentliche Wundergeschichten. Biblisch-theologische Zugänge und Impulse für die Praxis, Stuttgart ²2007.
- KONRADT, Matthias, Das Evangelium nach Matthäus. Übersetzt und erklärt von Matthias KONRADT, Göttingen 2015 (NTD 1).
- KRATZ, Reinhard, Rettungswunder. Motiv-, traditions- und formkritische Aufarbeitung einer biblischen Gattung, Frankfurt am Main 1979 (EHS.T 123).

- KROPAC, Ulrich, Biblisches Lernen. In: HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg, Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2001, 385-401.
- LACHMANN, Rainer, Wundergeschichten „richtig“ verstehen? Bibeldidaktik zwischen historisch-kritischer Exegese, existentialer Interpretation und Rezeptionsästhetik. In: LÄMMERMANN, Godwin / MORGENTHALER, Christoph / SCHORI, Kurt u.a. (Hrsg.), Bibeldidaktik in der Postmoderne. Klaus WEGENAST zum 70. Geburtstag, Stuttgart 1999, 205-218.
- LÄMMERMANN, Godwin, Grundriß der Religionsdidaktik, Stuttgart 2. durchgesehene und ergänzte Auflage 1998.
- LÄMMERMANN, Godwin, Religionsunterricht mit Herz, Hand und Verstand. Eine Methodenlehre für ganzheitlichen Unterricht, Neukirchen-Vluyn 2007.
- LANGENHORST, Annegret, „Vorübungen für Wunder“ – Herausforderungen im Religionsunterricht. In: BiLi 4/2011, 267-276.
- LANGENHORST, Georg, Gedichte zur Bibel, München ²2004.
- LANGER, Heidemarie, Vielleicht sogar Wunder: Heilungsgeschichten im Bibliodrama, Stuttgart 1991.
- LANGER, Wolfgang, Bibeldidaktische Grundregeln: Neues Testament. In: ADAM, Gottfried u. a. (Hrsg.), Bibeldidaktik. Ein Lese- und Studienbuch, Berlin ²2007 (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 2), 45-53.
- LEIBNIZ, Gottfried Wilhelm, Die Theodizee (1710). Übersetzt von Artur BUCHENAU. Mit einer Einführung von Morris STOCKHAMMER, Hamburg ²1968 (PhB 71).
- LEONTJEV, Alexej A., Sprache – Sprechen – Sprechfähigkeit. Aus dem Russischen übersetzt von C. HEESCHEN und W. STÖLTING, Stuttgart / Berlin u. a. 1971.
- LEVINAS, Emmanuel, Jenseits des Buchstabens, Band 1: Talmud-Lesungen. Aus dem Französischen von Frank MIETHING, Frankfurt am Main 1996.
- LIMBECK, Meinrad, Matthäus-Evangelium, Stuttgart ²1988 (SKK NT 1 [N.F.]).
- LUZ, Ulrich, Art. βασιλεία. In: EWNT 1 (1980), 482-491.
- LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus, Neukirchen-Vluyn / Zürich u. a., 5., völlig neubearbeitete Auflage 2002 (EKK I/1).
- LUZ, Ulrich, Das Evangelium nach Matthäus, Neukirchen-Vluyn / Zürich u. a., 4. veränderte Auflage 2007 (EKK I/2).
- LUZ, Ulrich, Theologische Hermeneutik des Neuen Testaments, Neukirchen-Vluyn 2014.

- MARION, Jean-Luc / WOHLMUTH, Josef, Ruf und Gabe. Zum Verhältnis von Phänomenologie und Theologie. Mit einem Vorwort von Gerd HÖVER, Bonn 2000 (Kleine Bonner theologische Reihe 5).
- MICHAELIS, Wilhelm, Art. λέπρα, λεπρός. In: ThWNT 4, 240.
- MÉNÉGOZ, Eugène, Der biblische Wunderbegriff. In: SUHL, Alfred (Hrsg.), Der Wunderbegriff im Neuen Testament, Darmstadt 1980 (WdF 295), 39-79.
- MERKLEIN, Helmut, Die Jesusgeschichte – synoptisch gelesen, Stuttgart 1995.
- MERX, Adalbert, Die vier kanonischen Evangelien nach ihrem ältesten bekannten Texte, Berlin 1897.
- MERZ, Annette, Der historische Jesus als Wundertäter im Spektrum antiker Wundertäter. In: ZIMMERMANN, Ruben (Hrsg.), Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen. Band 1: Die Wunder Jesu, Gütersloh 2013, 108-123.
- MEYER, Hilbert, Unterrichtsmethoden. II. Praxisband, Berlin 1987.
- MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (Hrsg.), Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Katholische Religionslehre, Düsseldorf/Frechen 1999.
- MÜLLER, Karlheinz, Beobachtungen zum Verhältnis von Tora und Halacha in frühjüdischen Quellen. In: BROER, Ingo (Hrsg.), Jesus und das jüdische Gesetz, Stuttgart / Berlin / Köln 1992, 105-134.
- MÜLLER, Peter, Nicht nur rein, auch gesund (Heilung eines Aussätzigen) – Mk 1,40-45 (Mt 8,1-4 / Lk 5,12-16 / P.Köln 255). In: ZIMMERMANN, Ruben (Hrsg.), Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen. Band 1: Die Wunder Jesu, Gütersloh 2013, 221-234.
- MÜNCH, Christian, Wundererzählungen heute unterrichten (Didaktik der Wundererzählungen). In: ZIMMERMANN, Ruben (Hrsg.), Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen. Band 1: Die Wunder Jesu, Gütersloh 2013, 140-155.
- MUMPRECHT, Vroni (Hrsg.), Philostratos. Das Leben des Apollonius von Tyana, München / Zürich (Sammlung Tusculum) 1983.
- NAGEL, Günter, Gegen die Harmlosigkeit gängigen Bibelunterrichts. In: ADAM, Gottfried u. a. (Hrsg.), Bibeldidaktik. Ein Lese- und Studienbuch, Berlin ²2007 (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 2), 87-91.
- NIEHL, Franz Wendel / THÖMMES, Arthur, 212 Methoden für den Religionsunterricht, München 1998.

- NIPKOW, Karl Ernst, Elementarisierung als Kern der Unterrichtsvorbereitung. In: KatBl 111, 600-608.
- NOVACOVIC, Lidija, Messiah, the Healer of the Sick, Tübingen 2003 (WUNT, 2. Reihe, 170).
- NIPKOW, Karl Ernst, Religionsunterricht in der Leistungsschule. Gutachten – Dokumente, Gütersloh 1979.
- NUTTON, Vivian, Art. Lepra. Übersetzt von L. von REPPERT-BISMARCK. In: Der neue Pauly. Enzyklopädie der Antike (DNP) 7, 72-73.
- OBERTHÜR, Rainer, „Glaub an’ Wunder, denn erst dann können sie auch passieren!“. Ein Plädoyer für Wundergeschichten im Religionsunterricht. In: BiKi 61,2 (2006), 99-102.
- OERDER, Carsten, Paulus in Lystra: Missionar, Wundertäter, Apostel. Das Paulusbild im Kontext von Apg 13 f. mit einem schulpraktischen Ausblick. In: HOPPE, Rudolf / KÖHLER, Kristell (Hrsg.), Das Paulusbild der Apostelgeschichte, Stuttgart 2009, 43-74.
- OSER, Fritz / GMÜNDER, Paul, Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturgenetischer Ansatz, Gütersloh 1996.
- OSER, Fritz / GMÜNDER, Paul, Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung. In: BÜTTNER, Gerhard / DIETERICH, Veit-Jakobus (Hrsg.), Die religiöse Entwicklung des Menschen. Ein Grundkurs, Stuttgart 2000, 123-152
- PANNENBERG, Wolfhart, Anthropologie in theologischer Perspektive, Göttingen 1983.
- PANNENBERG, Wolfhart, Was ist der Mensch? Die Anthropologie der Gegenwart im Lichte der Theologie, Göttingen 1962.
- PAULER, Norbert, Bibliodrama. Lebendige Erfahrungen mit „alten“ Texten. Mit Beiträgen von Martin MOSER und Klaus SCHILLING, Stuttgart 1996.
- PESCH, Rudolf, Das Markusevangelium. I. Teil. Einleitung und Kommentar zu Kap. 1,1-8,26, Freiburg – Basel – Wien 2. durchgesehene Auflage 1977 (HThK 2).
- PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch. Anleitung und Kommentar zum Studium der synoptischen Evangelien, Band 1, Frankfurt a.M. 1975.
- PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch. Anleitung und Kommentar zum Studium der synoptischen Evangelien, Band 2, Frankfurt a.M. 1976.
- PESCH, Rudolf / KRATZ, Reinhard, So liest man synoptisch. Anleitung und Kommentar zum Studium der synoptischen Evangelien, Band 3, Frankfurt a.M. 1976.
- POPKES, Enno Edzard, Antikes Medizinwesen und antike Therapieformen. In: ZIMMERMANN, Ruben (Hrsg.), Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen. Band 1: Die Wunder Jesu, Gütersloh 2013, 79-86.

- POPLUTZ, Uta, Erzählte Welt. Narratologische Studien zum Matthäusevangelium, Neukirchen-Vluyn 2008 (BThSt 100).
- PORSCH, Felix, Kleine Theologie des Neuen Testaments, Stuttgart 1995.
- PREUSS, Horst Dietrich / BERGER, Klaus, Bibelkunde des Alten und Neuen Testaments. Zweiter Teil: Neues Testament, Heidelberg 2. durchgesehene Auflage 1984.
- PRÖPPER, Thomas, Theologische Anthropologie. Erster Teilband, Freiburg – Basel – Wien 2011.
- PROSTMEIER, Ferdinand R., Kleine Einleitung in die synoptischen Evangelien, Freiburg / Basel / Wien 2006.
- RAHNER, Karl, Grundkurs des Glaubens. Einführung in den Begriff des Christentums, Freiburg 10. Auflage der Sonderausgabe 2004.
- REICH, Kersten, Konstruktivistische Didaktik. In: BOVET, Gislinde / HUWENDIEK, Volker (Hrsg.), Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrerberuf, Berlin 2004, 54-62.
- REILICH, Martin, Grenzfall Mensch. Biblische Impulse für eine Theologie der Berührung, Stuttgart 2013 (SBB 69).
- REINMUTH, Eckart, Anthropologie im Neuen Testament, Tübingen / Basel 2006.
- REISNER, Erwin, Krankheit und Gesundung. Eine theologisch-philosophische Sinndeutung, Berlin 1956.
- REUSS, Joseph, Matthäus-Kommentare aus der griechischen Kirche. Aus Katenehandschriften gesammelt und herausgegeben von Joseph REUSS, Berlin 1957 (TU 61).
- RÖCKEL, Gerhard, Umgang mit dem Medium „Text“. In: rhs 34 (1991), 306-311.
- RÖCKEL, Gerhard / BUBOLZ, Georg, Texte erschließen. Grundlagen – Methoden – Beispiele für den Deutsch- und Religionsunterricht. Aus dem Nachlass herausgegeben und bearbeitet von Georg BUBOLZ, Düsseldorf 2006.
- ROLOFF, Jürgen, Einführung in das Neue Testament, Stuttgart 2000.
- ROTH, Dieter T., Glaube und Fernheilung (Der Hauptmann von Kafarnaum) – Mt 8,5-13. In: ZIMMERMANN, Ruben (Hrsg.), Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen. Band 1: Die Wunder Jesu, Gütersloh 2013, 393-401.
- ROTHFUCHS, Wilhelm, Die Erfüllungszitate des Matthäus-Evangeliums. Eine biblisch-theologische Untersuchung, Stuttgart u. a. 1969 (BWANT. Fünfte Folge 8 [Der ganzen Sammlung Heft 88]).
- SCHENKE, Ludger, Jesus als Wundertäter. In: Ders. u. a., Jesus von Nazaret – Spuren und Konturen, Stuttgart 2004, 148-163.

- SCHMID, Josef, Art. Evangelium. In: LThK 3 (²1959), 1255-1259.
- SCHNACKENBURG, Rudolf, Matthäusevangelium. 1,1-16,20, Würzburg 1985 (NEB NT 1).
- SCHNEIDER, Johannes, Art. βάσις, βασανίζω, βασανισμός, βασανιστής. In: ThWNT 1, 559-561.
- SCHNELLE, Udo, Einleitung in das Neue Testament, Göttingen 5. durchgesehene Auflage 2005.
- SCHNELLE, Udo, Neutestamentliche Anthropologie. Jesus – Paulus – Johannes, Neukirchen-Vluyn 1991 (BThSt 18).
- SCHOBERTH, Wolfgang, Einführung in die theologische Anthropologie, Darmstadt 2006.
- SCHOLZ, Günter, Didaktik neutestamentlicher Wundergeschichten, Göttingen 1994 (Arbeiten zur Religionspädagogik 10).
- SCHRAMM, Tim, „Die Bibel ins Leben ziehen“. Bewährte „alte“ und faszinierende „neue“ Methoden lebendiger Bibelarbeit, Stuttgart 2003.
- SCHUMACHER, Thomas, Die Feier der Eucharistie. Liturgische Abläufe – geschichtliche Entwicklungen – theologische Bedeutung, München 2009.
- SCHWARCK, Jürgen, Matthäus der Schriftgelehrte und Josephus der Priester. Ein Vergleich. In: DIETRICH, Wolfgang / FREIMARK, Peter / SCHRECKENBERG, Heinz (Hrsg.) Theokratia. Jahrbuch des Institutum Judaicum Delitschianum. II 1970-1972 (FS für Karl Heinrich RENGSTORF zum 70. Geburtstag), 137-154.
- SCHWEIZER, Eduard, Das Evangelium nach Matthäus, Göttingen 14. durchgesehene Auflage 1976 (NTD 2).
- SCHWEIZER, Eduard, Art. Geister (Dämonen). C. Christlich I. Neues Testament. In: RAC IX, 688-700.
- SCHWEITZER, Friedrich, Elementarisierung – ein religionspädagogischer Ansatz. In: Ders. (Hrsg.), Elementarisierung im Religionsunterricht. Erfahrungen, Perspektiven, Beispiele, Neukirchen-Vluyn 2003, 9-30.
- SÖDING, Thomas, Art. Apophthegma. In: LThK 1 (³1993), 848.
- SÖDING, Thomas, Berührung als Heilung. Die handfeste Gnade in den Wundern Jesu. In: BiKi 1/2012, 36-40.
- SPLETT, Jörg, Der Mensch ist Person. Zur christlichen Rechtfertigung des Menschseins, Frankfurt a.M. ²1986.
- STÄHLIN, Gustav, Art. ἀσθενής, ἀσθένεια, ἀσθενέω, † ἀσθένημα. In: ThWNT 1, 488-492.
- STEINER, Anton / WEYMANN, Volker (Hrsg.), Jesus-Begegnungen. Bibelarbeit in der Gemeinde: Themen und Materialien. Band 1, Basel / Zürich-Köln 1977.

- STEINER, Anton / WEYMANN, Volker (Hrsg.), Wunder Jesu. Bibelarbeit in der Gemeinde: Themen und Materialien. Band 1, Basel / Zürich / Köln 1978.
- STETTBERGER, Herbert / LEIMGRUBER, Stephan, Was wird gelernt? – Inhaltsbereiche des Religionsunterrichts. In: HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg, Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2001, 168-179.
- STOCK, Hans, Der kerygmatische Charakter der Evangelientexte als Unterrichtsproblem. In: ADAM, Gottfried u. a. (Hrsg.), Bibeldidaktik. Ein Lese- und Studienbuch, Berlin ²2007 (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 2), 79-84.
- STRECKER, Georg, Das Evangelium Jesu Christi. In: Ders., Eschaton und Historie. Aufsätze, Göttingen 1979, 183-228.
- STRECKER, Georg, Der Weg der Gerechtigkeit. Untersuchung zur Theologie des Matthäus, Göttingen 1962, 2. durchgesehene und um einen Nachtrag erweiterte Auflage (FRLANT 82).
- SUHL, Alfred, Die Wunder Jesu. Ereignis und Überlieferung. In: Ders. (Hrsg.), Der Wunderbegriff im Neuen Testament, Darmstadt 1980 (WdF 295), 464-509.
- TALBERT, Charles H., Matthew and Character Formation. In: ET 121/2 (2009), 53-59 bzw. <http://ext.sagepub.com/content/121/2/53.full.pdf+html>, 08.07.2015
- THEIBEN, Gerd / MERZ, Annette, Der historische Jesus. Ein Lehrbuch, Göttingen 3., durchgesehene und um Literaturnachträge ergänzte Auflage 2001.
- THEIBEN, Gerd, Zur Bibel motivieren. Aufgaben, Inhalte und Methoden einer offenen Bibeldidaktik, Gütersloh 2003.
- THEIBEN, Gerd, Synoptische Wundergeschichten im Lichte unseres Sprachverhältnisses. Hermeneutische und didaktische Überlegungen. In: WPKG 65 (1976), 289-308.
- THEIBEN, Gerd, Urchristliche Wundergeschichten. Ein Beitrag zur formgeschichtlichen Erforschung der synoptischen Evangelien, Gütersloh 1974 (StNT 8).
- THYEN, Hartwig, Studien zur Sündenvergebung im Neuen Testament und seinen alttestamentlichen und jüdischen Voraussetzungen, Göttingen 1970 (FRLANT 96).
- TILICH, Paul, Systematische Theologie. Band I, Stuttgart ³1956.
- TRAUTMANN, Maria, Zeichenhafte Handlungen Jesu. Ein Beitrag zur Frage nach dem geschichtlichen Jesus, Würzburg 1980 (fzb 37).
- TRUNK, Dieter, Der messianische Heiler. Eine redaktions- und religionsgeschichtliche Studie zu den Exorzismen im Matthäusevangelium, Freiburg / Basel / Wien 1994 (HBS 3).

- TUCKETT, Christopher M., The Current State of the Synoptical Problem. In: FOSTER, Paul u.a. (Hrsg.), *New Studies in the Synoptic Problem*. Oxford Conference, April 2008. *Essays in Honour of Christopher M. TUCKETT*, Leuven / Paris / Walpole 2011 (BETHL 239), 9-50.
- TWELFTREE, Graham H., *Jesus the Exorcist. A contribution to the Study of the Historical Jesus*, Tübingen 1993 (WUNT, 2. Reihe 54).
- VERMES, Geza, *Jesus der Jude. Ein Historiker liest die Evangelien*, Neukirchen-Vluyn 1993.
- VOGEL, Alfred, *Artikulation des Unterrichts*, Ravensburg 1973.
- WASZINK, Jan Hendrik, Art. Epilepsie, B. Christlich. In: RAC 5, 830-831.
- WEHR, Lothar, *Petrus und Paulus – Kontrahenten und Partner. Die beiden Apostel im Spiegel des Neuen Testaments, der apostolischen Väter und früherer Zeugnisse ihrer Verehrung*, Münster 1996 (NTA 30).
- WEIDNER, Margit, *Kooperatives Lernen im Unterricht. Das Arbeitsbuch*, Seelze-Velber²2005.
- WEIMAR, Klaus, *Doppelte Autorschaft*. In: JANNIDIS, Fotis u. a. (Hrsg.), *Rückkehr des Autors. Zur Erneuerung eines umstrittenen Begriffs*, Tübingen 1999, 123-133.
- WEIMAR, Klaus, *Enzyklopädie der Literaturwissenschaft*, Stuttgart 1980.
- WEISCHEDEL, Wilhelm (Hrsg.), *Immanuel Kant. Werke in 12 Bänden. Band VII: Kritik der praktischen Vernunft. Grundlagen zur Metaphysik der Sitten*, Frankfurt¹¹1991.
- WEISER, Alfons, *Was die Bibel Wunder nennt. Sachbuch zu den Berichten der Evangelien*, Stuttgart 1992.
- WEISS, Konrad, Art. *πυρέσσω*. In: ThWNT 6, 956-959.
- WERLITZ, Jürgen, *Die Bücher der Könige*, Stuttgart 2002 (NSK-AT 8).
- WERNING, Rolf, *Konstruktivismus. Eine Anregung für die Pädagogik?* In: *Pädagogik 1-8* (1998), 39-41.
- WIESEHÖFER, Josef, Art. *Proskynesis (προσκύνησις)*. In: *Der neue Pauly. Enzyklopädie der Antike* (DNP) 10, 443-444.
- WOHLMUTH, Josef, „*Geben ist seliger denn Nehmen*“ (Apg 20,35). *Vorüberlegungen zu einer Theologie der Gabe*. In: DIRSCHERL, Erwin u. a. (Hrsg.), *Einander zugewandt. Die Rezeption des christlich-jüdischen Dialogs in der Dogmatik*, Paderborn / München Wien / Zürich 2005, 137-159.
- WÜNSCHE, Matthias, Art. *Flöte*. In: NBL 1, 682.

- ZAHN, Theodor, Das Evangelium des Matthäus. Ausgelegt von Theodor ZAHN, Leipzig / Erlangen / Deichert ⁴1922 (Nachdruck aus dem Kommentar zum Neuen Testament, hrsg. von Theodor ZAHN, Bd. 1: Das Evangelium des Matthäus. Ausgelegt von Theodor ZAHN, Wuppertal 1984).
- ZIEBERTZ, Hans-Georg, Wer initiiert religiöse Lernprozesse? Rolle und Person der Religionslehrerinnen und Religionslehrer. In: HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg, Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2001, 180-200.
- ZIMMERMANN, Ruben, Frühchristliche Wundererzählungen – eine Hinführung. In: ZIMMERMANN, Ruben (Hrsg.), Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen. Band 1: Die Wunder Jesu, Gütersloh 2013, 5-67.

10. Anhang

In diesem Kapitel sind die zuvor genannten Text- und Arbeitsblätter (A/B/C/D) als mögliche Vorlagen zusammengestellt.

10.1 Textblatt zu Mt 8,1-4

Ein Textblatt zu Mt 8,1-4 kann in einem kontinuierlichen Text wie folgt aussehen. Für eine weitere zufällige Gruppeneinteilung (Expertengruppen) befindet sich als Beispiel im Schullogo der Arbeitsblätter A bis D ein weiterer Buchstabe (a/b/c/d), der entsprechend der Schülerzahl abgeändert werden muss, um eine weitere Gruppenbildung vorzunehmen.

Katholische Religionslehre

Hr. Oerder

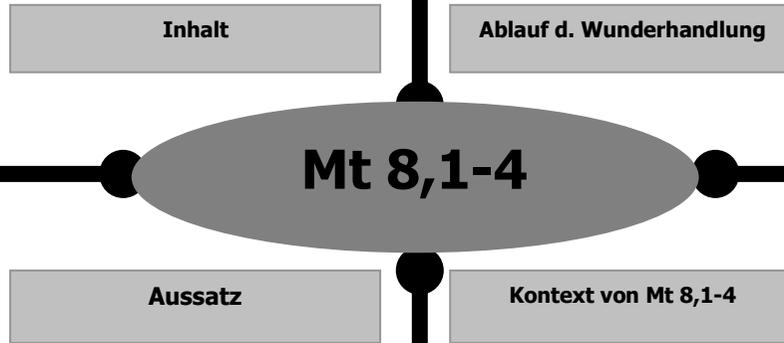


Die Wunder Jesu

Die Heilung eines Aussätzigen (Mt 8,1-4)

Als er aber herabgestiegen war vom Berg, folgten ihm viele Volksmengen. Und siehe, ein Aussätziger, hinzukommend, fiel vor ihm nieder und sagte: Herr, wenn Du willst, kannst Du mich reinigen! Und Jesus streckte die Hand aus, berührte ihn und sagte: Ich will – werde gereinigt! Und sogleich wurde gereinigt sein Aussatz! Und es sagte ihm Jesus: Sieh, dass Du zu keinem sprichst, sondern geh fort, zeig Dich dem Priester und bring dar die Gabe, die Moses verordnete, als Zeugnis für sie!

10.2 Sicherungsfolie



10.3 Arbeitsblatt A

Das Arbeitsblatt in Kapitel 10.3 ist das erste der vier Themenbereiche für die Beschäftigung mit Mt 8,1-4 und ist daher mit dem Buchstaben A gekennzeichnet. So können die Schüler sich selbstständig das entsprechende Arbeitsblatt abholen.

Katholische Religionslehre

Hr. Oerder



A

Die Wunder Jesu

Die Heilung eines Aussätzigen (Mt 8,1-4): Inhalt

Aufgaben:

1. Lesen Sie den vorliegenden Text aus dem Matthäusevangelium!
 - a. Klären Sie gemeinsam eventuelle inhaltliche oder Wort-Fragen!
 - b. Arbeiten Sie heraus, wer in dieser Geschichte einen aktiven Part übernimmt!

2. Erklären Sie in einem Satz, worum es in dieser Geschichte geht? Hinweise können Sie in Spiegelstrichen unter Ihre Ausführungen schreiben. Sammeln Sie die Ergebnisse aus 1b und 2, indem Sie diese auf den dafür vorgesehenen Folienabschnitt schreiben!

Welche Fragen sind eventuell für Sie bei Ihrem Themenbereich in der kommenden Stunde wichtig? Schreiben Sie diese auf die Fragekarte!

10.4 Arbeitsblatt B

Das vorliegende Arbeitsblatt ist das zweite der Gruppenarbeit und ist mit B gekennzeichnet.

Auf der Rückseite ist die Motivtafel abgebildet. Diese kann dort aufgeführt sein oder aber einzeln kopiert ausliegen, sodass sich die Schüler diese abholen können, wenn sie mit der ersten Aufgabe fertig sind.

Katholische Religionslehre

Hr. Oerder



B

Die Wunder Jesu

Die Heilung eines Aussätzigen (Mt 8,1-4): Ablauf der Wunderhandlung

Aufgaben:

1. Lesen Sie den vorliegenden Text aus dem Matthäusevangelium!
 - a. Klären Sie gemeinsam eventuelle inhaltliche oder Wort-Fragen!
 - b. Arbeiten Sie heraus, wie genau die Heilung abläuft und erstellen Sie eine tabellarische Übersicht oder eine Graphik!

2. Vergleichen Sie Ihren Heilungsablauf aus 1b mit der Motivtafel für neutestamentliche Wundergeschichten von A. STEINER und V. WEYMANN auf der Rückseite! Erläutern Sie knapp, ob es sich bei Mt 8,1-4 um eine Wundergeschichte im Sinne der Motivtafel handelt?

Welche Fragen sind eventuell für Sie bei Ihrem Themenbereich in der kommenden Stunde wichtig? Schreiben Sie diese auf die Fragekarte!

Motivtafel für neutestamentliche Wunderberichte

Einleitung (Situations- schilderung und Aus- gangslage)	Auftreten der beteiligten Per- sonen:	<ol style="list-style-type: none"> 1. des Wundertäters 2. der Menge 3. von Hilfsbedürftigen 4. von Stellvertretern 5. von Gesandtschaften 6. von Gegnern 7. Motivation des Auftretens von Gegenspielern
Exposition: Spannung wird aufge- baut und das Wunder wird vorbereitet (Notlage)	Annäherung an den Wunder- täter, Verhalten der Personen: Verhalten des Wundertäters	<ol style="list-style-type: none"> 8. Charakterisierung der Not 9. Erschwernis 10. Niederfallen 11. Hilferufe 12. Bitten und Vertrauensäußerung 13. Missverständnis 14. Skepsis und Spott 15. Kritik 16. Gegenwehr des Dämons 17. Pneumatische Erregung 18. Zuspruch 19. Argumentation 20. Sich-Entziehen
Zentraler Teil (Mitte): Lö- sung des Problems durch Eingriff des Wunder- täters	Wunderhand- lung:	<ol style="list-style-type: none"> 21. Szenische Vorbereitung 22. Berührung (Heilgeste) 23. Heilende Mittel 24. Wunderwirkendes Wort (Heilwort) 25. Ausfahrbefehl an den Dämonen 26. Gebet 27. Feststellung des Wunders
Schluss: Auswirkun- gen und Re- aktion auf das Wunder	Gegenspieler Wundertäter Zwischenspie- ler	<ol style="list-style-type: none"> 28. Demonstration 29. Entlassung 30. Geheimhaltungsgebot (Schweigegebot) 31. Staunen 32. Beifall (Chorschluss) 33. Ablehnende Reaktion 34. Ausbreitung des Rufs

aus: STEINER, Anton / WEYMANN, Volker (Hrsg.), Wunder Jesu. Bibelarbeit in der Gemeinde: Themen und Materialien. Band 1, Basel / Zürich-Köln 1978, Seite 26.

10.5 Arbeitsblatt C

Das Arbeitsblatt C ist das dritte zu der Gruppenarbeit. Es beschäftigt sich mit der Krankheit des Aussatzes. Zuerst geben die Schüler in Aufgabe 1b eine eigene Einschätzung der Krankheit ab und stellen ihr Ergebnis in Zusammenhang mit dem Sekundärtext, der auf der Rückseite des Arbeitsblattes abgedruckt ist oder einzeln kopiert werden kann, sodass die Schüler diesen Text erst nach der Bearbeitung der Aufgabe 1 abholen.

Im Bereich der Fragekarte ist bei der Gruppe C vermerkt, dass sie überlegen sollen, was sie von der dargestellten Interpretationsmöglichkeit halten. So kann der Einstieg in die nächste Stunde erleichtert werden, indem die Schüler (oder der Lehrer) die Einschätzung der Gruppe vorstellt und zur Disposition stellt.

Katholische Religionslehre

Hr. Oerder



C

Die Wunder Jesu

Die Heilung eines Aussätzigen (Mt 8,1-4): Aussatz

Aufgaben:

1. Lesen Sie den vorliegenden Text aus dem Matthäusevangelium!
 - a. Klären Sie gemeinsam eventuelle inhaltliche oder Wort-Fragen!
 - b. Arbeiten Sie heraus, was die Krankheit des Aussatzes für den Kranken in Mt 8,1 ff. bedeutet und welche Folgen sie für ihn hat!
2. Lesen Sie anschließend den Text zur Krankheit des Aussatzes und vergleichen Sie Ihre Ergebnisse aus 1b mit dem zweiten Text!
Fassen Sie Ihr Ergebnis zum Aussatz in Mt 8 in eigenen Worten zusammen!

Was halten Sie von dem Vorschlag der Deutung des Aussatzes in Mt 8,1-4? Welche Fragen sind eventuell für Sie bei Ihrem Themenbereich in der kommenden Stunde außerdem wichtig? Schreiben Sie auf die Fragekarte!

Die Krankheit des Aussatzes

Die Krankheit des Aussatzes wird in biblischer Zeit und der Antike als λέπρα (Lepra) beschrieben (vgl. Mt 8,2: λεπρὸς = ein vom Aussatz befallener Mensch, ein Aussätziger) und hebräisch סָרַעַת (saraat) beschrieben. Hiermit sind verschiedene, teilweise als heilbar oder aber auch als unheilbar geltende Erkrankungen der Haut zusammengefasst.

Bereits im Alten Testament sieht Lev 13,2 vor, dass ein Mensch, der eine Schwellung, einen Ausschlag oder einen hellen Fleck auf der Haut hat, wahrscheinlich Hautaussatz habe. Dieser müsse dann zum Priester geführt werden.

Medizinisch ist die Frage aber weder bei Lev 13 noch bei Mt 8 eindeutig zu entscheiden. Bei Lev 13 wird aber von Maßnahmen berichtet, mit denen die übrige Bevölkerung geschützt werden soll. Insofern ist auch für Mt 8 anzunehmen, dass der Kranke, der Jesus um Hilfe bittet, „wie ein Aussätziger“ behandelt wird.

Eine neuzeitliche Interpretation dieser medizinisch nicht entscheidbaren Frage kann also auch sein, dass es sich bei der Erkrankung in Mt 8 um eine ins Aus setzende Krankheit – eben den Aus-satz – handelt. Der Kranke möchte von der ihn isolierenden Krankheit geheilt werden, weil er ihretwegen verboten bekommen hat, in Kontakt mit anderen Menschen zu treten, sodass sein Leben schon zu Lebzeiten abstirbt.

Diese Interpretationsmöglichkeit sehen neben ORIGENES in der Antike auch der neutestamentliche Wissenschaftler Rudolf PESCH und der Psychologe und Theologe Eugen DREWERMANN.

Der Aussätziige in Mt 8 bittet Jesus um Zuwendung, die ihm ansonsten wohl fehlt, und er erhofft sich so außerdem, dass er durch ihn von seiner Krankheit geheilt werde. Deshalb bittet er ihn in Mt 8,2 vorsichtig, dass er ihn heilen solle, wenn er es denn wolle! Er ist verzweifelt und fällt deshalb vor ihm nieder, und durch die anschließende Heilung wird demonstriert: Derjenige, der glaubt, von Jesus aus dem Aus geholt werden zu können, dem wird geholfen werden!

Zusammengestellt von OERDER; Quellen: BAYER, Friedrich, Artikel „Aussatz“. In: Reallexikon für Antike und Christentum. Band 1, S. 1023-1028 und MICHAELIS, Wilhelm, Artikel λέπρα (Lepra). In: Theologisches Wörterbuch zum Neuen Testament. Band 4, S. 240 sowie Nutton, Viviane, Art. Lepra. Übersetzt von L. von Reppert-Bismarck. In: Der neue Pauly. Enzyklopädie der Antike. Band 7, 72-73.

10.6 Arbeitsblatt D

Das vierte Arbeitsblatt der Gruppenarbeit beschäftigt sich mit dem Kontext der Wunderperikope. Es sei hier noch einmal auf Kap. 3 hingewiesen, da hier die Kontextanalyse und die Autorintention des Matthäus beleuchtet wurden und dieses Kapitel dem Lehrer als Hintergrund für die Schülergruppen-Arbeit dienen kann.

Für diese Gruppe sollte den Schülern die Bibel in ausreichender Anzahl zur Verfügung gestellt werden. Je nach unterrichtlicher Schwerpunktsetzung kann den Schülern der Begriff der Kontextanalyse bereits bekannt sein (beispielsweise wenn zuvor Gleichnisse besprochen wurden). Sollte der Begriff nicht bekannt sein, so sollte der Lehrer zu Beginn der Gruppenarbeit mündlich abfragen, ob den Lernenden durch die Aufgabenstellung klar geworden ist, dass sie in der Bibel in die Abschnitte vor und nach Mt 8,1-4 blicken sollen.

Es ist inhaltlich angeraten, die Bergpredigt vor der Beschäftigung mit den Wundern besprochen zu haben. Und in aller Regel geschieht dies im Zusammenhang mit den Gleichnissen. Für die Arbeit an den Wundergeschichten ist es nun notwendig, dass die Bergpredigt in ihren strukturellen und inhaltlichen Grundzügen bereits besprochen wurde, sodass auf die Ergebnisse dieser Unterrichtssequenz hier nun wiederholend zurückgegriffen werden kann. Es ist hierbei sicher sinnvoll, die Bergpredigt – auch in Vorbereitung auf das Abitur – noch einmal zum Gegenstand einer Wiederholungseinheit zu machen. Dies kann beispielsweise auch von einem Schüler für die darauffolgende Stunde (wenn denn mit dem Bereich Kontextanalyse in der nächsten Stunde weitergearbeitet wird) vorbereitet werden. Alternativ kann auch eine Abitursimulation mithilfe eines Sekundärtextes, der unter Abiturbedingungen zu Hause von dem Schüler vorbereitet und der dann in der darauffolgenden Stunde (s.o.) vorgetragen wird, durchgeführt werden, sodass zumindest der erste Teil einer mündlichen Abiturprüfung eingeübt werden kann.



D

Die Wunder Jesu

Die Heilung eines Aussätzigen (Mt 8,1-4): Kontextanalyse

Aufgaben:

1. Lesen Sie den vorliegenden Text aus dem Matthäusevangelium!
 - a. Klären Sie gemeinsam eventuelle inhaltliche oder Wort-Fragen!
 - b. Erarbeiten Sie mithilfe der Bibel, in welchem Kontext Mt 8,1-4 steht!

2. Nehmen Sie Stellung zu der Frage, ob der Verfasser des Matthäusevangeliums bewusst mehrere Wundergeschichten im Anschluss an die Bergpredigt in Mt 5-7 gestellt hat?

Welche Fragen sind eventuell für Sie bei Ihrem Themenbereich in der kommenden Stunde wichtig?

10.7 Beobachtungsbogen für ein Standbild



Die Heilung eines Aussätzigen (Mt 8,1-4)

Beobachtungen

Aufgaben:

- Wie sind die Personen im Standbild dargestellt?
- Ordnen Sie die Art der Darstellung den Personen der Wundergeschichte zu!

	Darstellung	Person / Personengruppe
Gestik / Körperhaltung	• • •	→ → →
Mimik	• • •	→ → →
Räumliches Verhältnis zu den anderen Personen	• • •	→ → →