

Die Offenbarung des Johannes oder die Frage, warum „schwierige Texte“ manchmal „leichter“ sind

Die Autorin

Dr.ⁱⁿ Rebecca Gita Deurer, Akademische Rätin a. Z. am Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts der Fakultät für Katholische Theologie der Universität Regensburg.

Dr.ⁱⁿ Rebecca Gita Deurer
Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts
Fakultät für Katholische Theologie
Universität Regensburg
Universitätsstraße 31
D-93053 Regensburg
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3364-5358>
e-mail: rebecca.deurer@ur.de

Die Offenbarung des Johannes oder die Frage, warum „schwierige Texte“ manchmal „leichter“ sind

Abstract

Der Beitrag soll der Frage gewidmet werden, inwiefern die Offenbarung des Johannes mit ihren bildgewaltigen Vorstellungen vom Untergang der Welt für Schüler*innen, deren mediale Welt oft durch Fantasyromane geprägt ist, eine besondere Chance eröffnet, sich mit existenziellen Fragen auseinanderzusetzen. Im Hintergrund steht dabei die These, dass insbesondere fiktionale Texte wie die Offenbarung des Johannes Schüler*innen die Möglichkeit bieten, zu reflektieren, dass Schriften, auch wenn sie keine faktischen Begebenheiten schildern, Erkenntnisse schenken können.

Schlagworte

Fiktionale Texte – Faktuale Texte – Bibel – Fantasy

The Revelation of John: Why difficult texts are sometimes easier

Abstract

The Revelation of John is a visually powerful book. Images that, through modern interpretations, can be encountered by students in other media. This article is concerned with the question whether these images can open up the possibility of dealing with existential questions. Furthermore, it should be discussed how the students can use them to reflect on the fact that even when writings do not describe factual events, they can offer room for different interpretations.

Keywords

fictional texts – factual texts – bible – fantasy

Biblische Erzählungen über Jesus berühren meine Schüler [...] weniger“¹, bemerkte in einem Interview eine katholische Förderlehrkraft der 8. Jahrgangsstufe und beschrieb mit wenigen Worten eine vielfach geteilte Beobachtung zum Leseverhalten Jugendlicher. Es scheint, als würde die „besondere Nähe“², die Martina Steinkühler bei Kindern in Bezug auf Erzählungen konstatiert, mit zunehmendem Lebensalter immer mehr schwinden, sodass das Lesen in der Bibel oft nur noch als langweilig empfunden wird.³ „Die Jüngeren lesen häufiger in der Bibel als die Älteren“⁴, stellen dementsprechend Carsten Gennerich und Mirjam Zimmermann fest. Auch die Allensbacher-Befragung belegt eine nur geringe Lesefreudigkeit bei den Jugendlichen. Nach ihren Erkenntnissen lesen 87% der 16- bis 29-jährigen Befragten selten oder nie in der Bibel.⁵

Mirjam Schambeck führt das geringe Interesse für biblische Erzählungen bei Jugendlichen u. a. auf die in den Texten enthaltenen „fantastischen Motiven“ wie z. B. der Spaltung des Schilfmeeres“⁶ zurück.⁷ Diese Art von Literatur, so äußert sie die Vermutung, „trifft weder die Fantasy-Begeisterung Jugendlicher noch ist das poetische Verhandeln von Menschheitsfragen kompatibel mit dem szientistischen Verstehen von Welt, das nicht nur die Zugänglichkeit Jugendlicher zur Wirklichkeit prägt.“⁸

Während fantastische Motive⁹ das Desinteresse von Jugendlichen gegenüber biblischen Erzählungen zu fördern scheinen, entfachen eben jene Motive in Christopher Paolinis ‚Eragon-Tetralogie‘, Suzanne Collins‘ ‚Tribute von Panem‘

-
- 1 LEHRKRAFT 42, Interview am 1. Mai 2025. Im Folgenden werden Einblicke und erste Ergebnisse aus einem Interview mit einer 42-jährigen Religionslehrkraft im kirchlichen Dienst an einer Münchener Förderschule veröffentlicht. Das leitfadengestützte Interview fand am 1. Mai 2025 von 10:15 bis 10:50 Uhr statt. Es wurde digital aufgezeichnet, transkribiert und qualitativ ausgewertet. Im Rahmen dieser Aufnahme entstand ein zweites Interview mit einer Gymnasiallehrkraft einer 11. Jahrgangsstufe in München. Ausgangspunkt beider Interviews war der Impuls: „Erzähle von deinen unterrichtlichen Erfahrungen mit der Johannesoffenbarung“.
 - 2 STEINKÜHLER, Martina: Erzählen. Bibeldidaktisch, in: <https://www.die-bibel.de/ressourcen/wirelex/4-inhalte-i-bibeldidaktik/erzaehlen-bibeldidaktisch> [abgerufen am 1.4.2025], 7.
 - 3 Während nur 39,3 % der 9- bis 14-jährigen Proband*innen in der Studie die Bibel als langweilig wahrnahmen, waren es bei den 15- bis 20-Jährigen 64,2 %. Vgl. GENNERICH, Carsten / ZIMMERMANN, Mirjam: Bibelwissen und Bibelverständnis bei Jugendlichen. Grundlegende Befunde – Theoriegeleitete Analysen – Bibeldidaktische Konsequenzen, Stuttgart: W. Kohlhammer 2020, 91.
 - 4 EBD., 81.
 - 5 Vgl. INSTITUT FÜR DEMOSKOPIE ALLENSBACH: Geschichten aus der Bibel. Allensbacher Berichte, in: https://www.ifd-allensbach.de/fileadmin/kurzberichte_dokumentationen/prd_0520.pdf [abgerufen am 6.4.2025].
 - 6 SCHAMBECK, Mirjam: Berufungserzählungen (AT und NT). Bibeldidaktisch. Sekundarstufe, in: <https://www.die-bibel.de/ressourcen/wirelex/4-inhalte-i-bibeldidaktik/berufungserzaehlungen-at-und-nt-bibeldidaktisch-sekundarstufe> [abgerufen am 4.3.2025], 1.
 - 7 Die Gründe für die abnehmende Begeisterung von Jugendlichen für biblische Erzählungen sind unterschiedlich. Als zentralen Grund für dieses Phänomen nennt Schambeck „die Unmittelbarkeit, mit der die biblischen Texte von der Existenz Gottes ausgehen.“ EBD., 1.
 - 8 EBD., 1.
 - 9 In der vorliegenden Arbeit umfassen ‚fiktive Elemente‘ alles, was erfunden und nicht existent ist. Unter ‚fantastischen Motiven‘ werden hingegen ausschließlich solche verstanden, die die Naturgesetze außer Kraft (z. B. Magie) setzen.

oder Ursula Poznanskis ‚Eleria-Trilogie‘ die Begeisterung für Fantasyromane bei Heranwachsenden.¹⁰ Fantasy-Literatur erlebt gegenwärtig einen beachtlichen Aufschwung auf dem Büchermarkt. Beinahe jeder Kinder- und Jugendbuchverlag veröffentlicht Fantasyromane. Es verwundert daher nicht, dass in der TAMoLi-Studie 47% der Schüler*innen angeben, dass Fantasy zusammen mit Science-Fiction ihr Leseinteresse in der Freizeit weckt.¹¹

Fantasyromane werden von vielen Leser*innen nicht nur als unterhaltsam, sondern auch als epistemisch wertvoll wahrgenommen. Ihr epistemischer Wert ist darin begründet, dass sie Einsichten ermöglichen, die das empirische oder faktische Wissen übersteigen. Die Handlungen der Protagonisten, die überwiegend in einer abgeschlossenen Sekundärwelt verortet sind, fokussieren sich oft auf den Dualismus zwischen Gut und Böse. Gleichzeitig werden in diesen Romanen u. a. philosophische, ethische und religiöse Fragen sowie gesellschaftliche Herausforderungen, humanitäre Konflikte und Zukunftsvisionen behandelt. Indem die Lesenden in diese Welten eintauchen, können sie einerseits Erfahrungen und Ideen erleben, die aufgrund ihrer abstrakten Konzepte (z. B. Gut und Böse) sonst nur schwer erfahrbare sind. Andererseits können die Rezipient*innen „im Blick auf ihr Leben und seine Vollzüge neue Perspektiven entwickeln, weil es ihnen gerade in der Verzauberung und Verfremdung befreit vom Schleier der Banalität und Vertrautheit [...] begegnet“¹².

Wenn jedoch fantastische Elemente mit dem „poetische[n] Verhandeln von Menschheitsfragen“¹³ in Fantasyromanen vereinbar sind, stellt sich die Frage, warum gerade fantastische Motive wie die Teilung des Schilfmeeres die Auseinandersetzung mit biblischen Erzählungen zu erschweren scheinen.

1. Faktuale und fiktionale Texte

Um die verschiedenen Wirkungen fantastischer Motive auf Leser*innen zu ergründen, ist es zielführend, sich mit der Unterscheidung zwischen faktualen und fiktionalen Texten auseinanderzusetzen.

¹⁰ Vgl. PAOLINI, Christopher: Eragon – das Vermächtnis der Drachenreiter, München: Blanvalet 2019; COLLINS, Suzanne: Die Tribute von Panem. Tödliche Spiele, Hamburg: Friedrich Oetinger 2020; POZNANSKI, Ursula: Die Verratenen, Bindlach: Loewe 2012.

¹¹ Vgl. SIEBENHÜNER, Steffen u. a.: Unterrichtstextauswahl und schülerseitige Leseinteresse in der Sekundarstufe I: Ergebnisse aus der binationalen Studie TAMoLi, in: Didaktik Deutsch 24/47 (2019) 53.

¹² RÜSTER, Johannes: Keine guten Aussichten?! Propädeutisches zum Wert der Dystopie, in: HAUSSMANN, Werner u. a. (Hg.): EinFach Übersetzen. Theologie und Religionspädagogik in der Öffentlichkeit und für die Öffentlichkeit, Stuttgart: Kohlhammer 2019, 125.

¹³ SCHAMBECK 2025 [Anm. 6], 1.

Faktuale Texte verfolgen den Anspruch, dass das Dargestellte prinzipiell einer objektiven Überprüfung standhält. In dieser Darstellungsform werden reale Personen, tatsächlich erfolgte Handlungen und historische Ereignisse beschrieben. Dem Lesenden wird die im Text dargestellte Wirklichkeit als tatsächlich existierend und glaubwürdig präsentiert, um dessen Überzeugung zu gewinnen. In diese Kategorie werden in der Regel Lexikonartikel und Jahresberichte eingeordnet.

Demgegenüber erheben fiktionale Texte nicht den Anspruch, in der außersprachlichen Welt überprüfbar zu sein. Sie sind keine Abbilder der Realität und müssen nicht mit der Alltagswirklichkeit übereinstimmen. Die beschriebenen Personen, Orte und Handlungen dürfen somit fiktiv sein. Exemplarische Literaturgattungen, die dem Bereich zugeordnet werden, sind Märchen oder Fantasyromane. Natürlich können auch in einem faktualen Text Inhalte benannt werden, die nicht der Realität entsprechen. Während in fiktionalen Arbeiten Autor*innen die Freiheit haben, etwas zu erfinden, wird den Produzent*innen faktualer Werke, die fehlerhafte Aussagen beinhalten, oft jedoch Unwissenheit oder bewusster Trug ihrer Leser*innen unterstellt.

1.1 Fiktionssignale

Häufig erfolgt die Identifizierung fiktionaler Texte über Fiktionssignale, die „die Autoren einsetzen bzw. einsetzen können, um einen Text als fiktionalen kenntlich zu machen, bzw. die Rezipienten dazu veranlassen können, einen Text als fiktionalen wahrzunehmen oder mit Hilfe derer sie diese Auffassung gegebenenfalls begründen können“¹⁴. Irmgard Nickel-Bacon, Norbert Groeben und Margrit Schreier benennen drei Ebenen von Fiktionssignalen.¹⁵ Auf der pragmatischen Ebene liegt der Fokus auf den Werk- oder Textkategorien ‚Fiction‘ und ‚Non-Fiction‘. Während sich die Kategorie ‚Non-Fiction‘ auf Inhalte konzentriert, die der Wirklichkeit entsprechen, werden in der Rubrik ‚Fiction‘ fingierte (erdichtete) oder fiktive Inhalte zugeordnet. Der Vermerk ‚Fantasy‘ auf einigen Buchrücken signalisiert den Lesenden demnach, dass es sich um ein Buch der Kategorie ‚Fiction‘, einen fiktionalen Text, handelt.

Es besteht auch die Möglichkeit, Werke mithilfe von Indizien auf der inhaltlich-semantischen Ebene einer Kategorie zuzuordnen. Maßgeblich ist die Frage, ob die Inhalte des Textes wirklichkeitsnah oder -fern sind. So kann die Integration fan-

¹⁴ ZIPFEL, Frank. Fiktionssignale, in: KLAUK, Tobias / KÖPPE, Tilmann (Hg.): Fiktionalität. Ein interdisziplinäres Handbuch, Berlin: De Gruyter 2014 (= Revisionen 4), 105.

¹⁵ Vgl. NICKEL-BACON, Irmgard / GROEBEN, Norbert / SCHREIER, Margrit: Fiktionssignale pragmatisch: Ein medienübergreifendes Modell zur Unterscheidung von Fiktion(en) und Realität(en), in: Poetica 32/3 (2000) 291–292.

tastischer Elemente von Elfen, wie sie im Werk ‚Eragon‘ zu finden sind, z. B. als Indiz dafür betrachtet werden, dass es sich eher um eine realitätsferne, nicht faktuale Darstellung handelt. Darüber hinaus können auf der darstellungsbezogenen-formalen Ebene Hinweise auf die Art des Werks sichtbar werden. Berücksichtigt werden u. a. sprachliche Eigenschaften sowie Erzählstrategien. Signale wie die Worte „Es war einmal“ deuten den Leser*innen z. B. an, dass es sich um einen fiktionalen Text handelt.

Fiktionale Texte müssen nicht ausschließlich fingierte oder fiktive Elemente enthalten, sondern können auch wirklichkeitsbezogene Personen, Orte und Handlungen umfassen.¹⁶ Ebenso können faktuale Werke, beispielsweise eine Reportage, fiktionale Elemente enthalten. Fiktionssignale weisen folglich auf den Erzählmodus eines Textes hin, nicht jedoch auf dessen Entsprechung mit der Wirklichkeit. Dieses Phänomen kann an historiografischen Werken verdeutlicht werden. In einigen dieser historiografischen Werke weisen Fiktionssignale darauf hin, dass es sich um einen fiktionalen Text handelt, obwohl der eigentliche Schwerpunkt jener Texte auf der Abbildung der Wirklichkeit liegt.¹⁷ Im Gegensatz hierzu sind die von Konrad Kujau verfassten und im Stern veröffentlichten Tagebücher Adolf Hitlers geprägt von einer faktualen Darstellungsweise. Sie erwecken den Eindruck, Hitlers Alltag zu referieren, erfüllen diese Erwartung jedoch nicht.

Zwei Überlegungen, die für die im weiteren Verlauf des Textes näher ausgeführt werden, lassen sich aus den vorangegangenen Ausführungen ableiten.

Zum einen kann festgehalten werden, dass fiktionale Texte teilweise die Wirklichkeit in einem höheren Ausmaß abbilden als faktuale Werke. Problematisch erscheint daher die ausschließliche Unterscheidung zwischen fiktionalen und faktualen Texten.

Zum anderen wird deutlich, dass die Einstufung eines Werkes als eher faktual oder fiktional nicht ausschließlich durch die Produzent*innen des Textes bestimmt wird, die spezifische Textsignale setzen, sondern auch durch die Rezipient*innen, die über die Interpretation dieser Signale entscheiden.

In der ersten Überlegung wird angemerkt, dass es problematisch ist, lediglich zwischen faktualen und fiktionalen Texten zu unterscheiden. Ausgehend von die-

16 Vgl. BAREIS, J. Alexander: Faktual und fiktional erzählte Welten, in: BARTSCH, Christoph / BODE, Frauke (Hg.): Welt(en) erzählen: Paradigmen und Perspektiven, Berlin / Boston: De Gruyter 2019 (= Narratologia 65), 91.

17 Vgl. MUELLNER, Ilse: Fiktion, in: https://cms.ibep-prod.com/app/uploads/sites/18/2023/08/Fiktion__2018-09-20_06_20.pdf [abgerufen am 19.08.2025] 3–4.

ser Erkenntnis stellt sich die Frage, ob es insbesondere bei Erzählungen, die eine kunstvolle Mischform darstellen, nicht angemessener ist, vom fiktionalen Grad der jeweiligen Schrift zu sprechen. Fantasyromane wie Paolinis ‚Eragon-Trilogie‘ können z. B. als Texte charakterisiert werden, die sich in einem höheren Grad von der Realität abheben als historiografische Werke. Solche Romane sind bewusst als fiktionale Texte verfasst und werden in der Regel auch als solche gelesen. Hinweise auf ihren fiktionalen Charakter sind auf der pragmatischen Ebene zu finden, z. B. durch das Wort „Fantasy“ auf dem Buchrücken der Eragon-Werke, oder auf der darstellungsbezogenen formalen Ebene, etwa durch die Darstellung aus der Perspektive des allwissenden Erzählers. Auch auf der inhaltlich-semantischen Ebene sind verschiedene Fiktionssignale erkennbar, darunter die für das Genre typischen fantastischen Elemente (wie das Drachenei in ‚Eragon‘) und das Motiv der Magie (wie das Erlernen von Magie in ‚Eragon‘).

Rezipient*innen von Fantasyromanen lassen sich wie Kinder, die im Kaufmannsladen spielen, ‚als ob‘ dieser real wäre, bewusst auf diese konstruierte Welt ein, ‚als ob‘ diese existieren würde. Kinder sammeln in diesen als-ob-Spielen, in denen sie z. B. die Einkaufsabläufe unter den Laborbedingungen des Kinderzimmers simulieren, Erkenntnisse über die Wirklichkeit (z. B. Einkaufsabläufe). Analog dazu können Leser*innen durch das Einlassen auf fiktionale Texte Einsichten (z. B. über Mechanismen von Machtstrukturen) über die Realität gewinnen. Auf diese Weise können fiktionale Texte u. a. die Wahrnehmung der Wirklichkeit der Lesenden verfeinern und dazu beitragen, dass sie bestimmte Bereiche der Welt neu sehen und beurteilen.

Im Gegensatz zu Fantasyromanen ist es bei biblischen Erzählungen wie den Wundererzählungen in den Evangelien jedoch problematisch, ihren fiktionalen Grad zu bestimmen, da sie einerseits Abschnitte umfassen, die den Geltungsanspruch erheben, tatsächliche Ereignisse zu schildern, andererseits die Darstellungen tendenziell stärker vom Vorstellungsvermögen der jeweiligen Autor*innen als von Fakten geprägt sind.¹⁸ Aus einer Perspektive der historischen Kritik deuten daher einige Lesenden die biblischen Texte wie die Wundererzählungen als erfunden. Laut den Studienergebnissen von Gennerich und Zimmermann hat jene Deutung zur Folge, dass den Texten die Wahrheit, also „einen lebensweltlichen Anwendungsbezug (‚hat mit dem Leben zu tun‘) und einen Bezug zum Heiligen (‚göttlich‘)“¹⁹ abgesprochen wird. „Kriterien zu eruieren, die über einen fikti-

18 Vgl. IRSIGLER, Hubert: Alttestamentliches Erzählen im Kontrast und Zusammenspiel, in: IRSIGLER, Hubert / DILLER, Carmen (Hg.): Vom Erzählen zum Verheißten. Beiträge eines alttestamentlichen Symposions, St. Ottilien: Verlag Erzabtei St. Ottilien 2014, 44.

19 GENNERICH / ZIMMERMANN 2020 [Anm. 3], 196.

onalen oder faktualen Anspruch“²⁰ von Texten befinden, ist laut Susanne Luther bei Wundererzählung kaum möglich. Trotz der geschilderten Herausforderungen bei der Kategorisierung von Werken als eher faktual oder fiktional ist die Einordnung in eine der beiden Gruppen nicht „beliebig oder irrelevant“, da sie erklärt, „warum wir mit diesen beiden Textklassen so unterschiedlich umgehen“²¹, sodass fantastische Elemente wie die Spaltung des Schilfmeeres in biblischen Texten teilweise mehr Irritationen bei den Lesenden auslösen als in Fantasyromanen.

Die Kategorisierung eines Werkes als eher faktual oder fiktional wird nicht nur durch die von den Textproduzent*innen verwendeten Textsignale bestimmt, so lautet die zweite Überlegung, sondern auch durch die Interpretation dieser Signale durch die Rezipient*innen. Die Fähigkeit der Lesenden, zwischen fiktionalen und faktualen Texten zu unterscheiden, gewinnt vor diesem Hintergrund an Relevanz. Nur wenige empirische Studien widmen sich der Entwicklung dieser Fähigkeit, die bereits bei Kindern im Umgang mit unterschiedlichen Geschichten beobachtet werden kann.²²

Eine der wenigen Arbeiten, die eine solche Fokussierung aufweisen, ist Lisa Königs Studie „Fiktionswahrnehmung als Grundlage literarischen Verstehens“²³. Eindrücklich weist König nach, dass Grundschüler*innen bereits über die Fähigkeit verfügen, Fiktionsstrukturen in Texten zu erkennen.²⁴ Gleichzeitig hält sie fest, dass jedoch 39% der sechzig Drittklässler*innen überwiegend nur fantastische Elemente wie Orte und Figuren als Fiktionsstrukturen wahrnahmen. Demnach könne ein Teil der Grundschüler*innen weder bei fiktionalen Texten ohne fantastische Motive noch bei faktualen Texten mit fantastischen Motiven den fiktionalen Charakter eines Textes einschätzen.

-
- 20 LUTHER, Susanne: Erdichtete Wahrheit oder bezeugte Fiktion? Realitäts- und Fiktionsindikatoren in frühchristlichen Wundererzählungen – eine Problemanzeige, in: KOLLMANN, Bernd / ZIMMERMANN, Ruben (Hg.): Hermeneutik der frühchristlichen Wundererzählungen. Geschichtliche, literarische und rezeptionsorientierte Perspektiven, Tübingen: Mohr Siebeck 2014 (= Wissenschaftliche Untersuchungen zum Neuen Testament 339), 67.
- 21 MARTÍNEZ, Matías: Grenzgänger und Grauzonen zwischen fiktionalen und faktualen Texten. Eine Einleitung, in: Der Deutschunterricht 4 (2016) 5.
- 22 Vgl. KÖNIG, Lisa: Mit der Wirklichkeit umgehen lernen. Wie Primarstufenschüler*innen Fiktion wahrnehmen, in: Medien im Deutschunterricht 3/2 (2021) 1.
- 23 KÖNIG, Lisa: Fiktionswahrnehmung als Grundlage literarischen Verstehens. Eine empirische Studie über den Zusammenhang von Fiktionsverstehen und literarischer Grundkompetenz, Baltmannsweiler: Schneider Verlag 2020 (= Empirische Forschung in der Deutschdidaktik 4).
- 24 Mit dem Terminus Fiktionsstrukturen beschreibt Lisa König Merkmale und Signale, die einen literarischen Text als fiktional kennzeichnen. Vgl. EBD., 118–130.

Maja Wiprächtiger-Geppert berücksichtigt in ihrer Arbeit „Literarisches Lernen in der Förderschule“²⁵ das Fiktionsverständnis²⁶ von Schüler*innen. In ihrer Studie, an der 62 überwiegend 11- bis 14-jährige Förderschüler*innen teilnahmen, kommt sie zu dem Ergebnis, dass eine schlechte Lesekompetenz nicht zwangsläufig das Fiktionsverständnis bei literarischen Texten beeinflusst. Demnach verfügen Förderschüler*innen über ein Fiktionsverständnis wie Regelschüler*innen. Ein weiterer Gedanke aus ihrer Arbeit, der an dieser Stelle genannt werden soll, ist ihre Betonung der Wichtigkeit von Gesprächen über Texte im Unterricht. „In allen Gesprächen“, so hält sie fest, „bilden immer wieder die Stellen den produktivsten Ausgangspunkt für Interpretationshandlungen, an denen das Dargestellte bei den Schülerinnen und Schülern für Irritationen sorgt“²⁷. Solche Gespräche können die Fähigkeit, fiktionale Elemente in Texten zu identifizieren, aktiv fördern.

Als letzte Studie soll in diesem Rahmen auf die Forschungsergebnisse der Untersuchung „Wie Kinder und Jugendliche Familie im Brennpunkt verstehen“²⁸ von Maya Götz, Andrea Holler, Christine Bulla und Simone Gruber eingegangen werden. Im Zentrum der Studie steht nicht ein Text, sondern eine Fernsehsendung. Die Forschenden verfolgten die Frage: „Was fasziniert Kinder und Jugendliche an diesen Formaten und inwieweit verstehen sie den ‚gescripteten‘ Charakter der Sendung.“²⁹ Lediglich 22% der 861 Befragten im Alter von 6 bis 18 Jahren erkannten in der Studie, dass die präsentierte Fernsehsendung, in der die Worte ‚Alle handelnden Personen sind frei erfunden‘ eingeblendet wurden, fiktiv war.³⁰ Als mögliche Erklärung für das Ergebnis wurde seitens der Forscherinnen die spezifische Form des präsentierten Films angeführt. Der dokumentarische Charakter des Werkes, der u. a. durch die Verwendung einer Handkamera evoziert wurde, scheint bei zahlreichen Studienteilnehmer*innen eine Einordnung des Films als Dokumentation hervorgerufen zu haben. Vor diesem Hintergrund lässt sich festhalten, dass die Identifikation fiktionaler Narrative, die von Menschen verschiedener Altersgruppen als herausfordernd wahrgenommen werden, in deutlich von

-
- 25 WIPRÄCHTIGER-GEPPERT, Maja: Literarisches Lernen in der Förderschule. Eine qualitativ-empirische Studie zur literarischen Rezeptionskompetenz von Förderschülerinnen und -schülern in literarischen Unterrichtsgesprächen, Baltmannsweiler: Schneider Verlag 2009.
 - 26 Laut Wiprächtiger-Geppert befähigt das Fiktionsverständnis u. a. dazu, Fiktionalitäts- oder Realitätssignale auf der pragmatischen, semantischen sowie darstellungsbezogenen und formalen Ebene zu erkennen. Vgl. EBD., 85–86.
 - 27 EBD., 279.
 - 28 GÖTZ, Maya u. a.: Wie Kinder und Jugendliche Familie im Brennpunkt verstehen. Forschungsbericht zur Studie „Scripted Reality: Familien im Brennpunkt“, Düsseldorf: Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen 2012.
 - 29 EBD., 11.
 - 30 Vgl. EBD., 46.

der Realität abweichenden Erzählungen den Rezipient*innen in der Regel leichter gelingt als in Werken, die in stärkerem Grad die Wirklichkeit widerspiegeln.³¹

1.2 Die Folgen einer entweder-oder Entscheidung

Für Grundschüler*innen und Jugendlichen stellen biblische Narrationen, die trotz fiktionaler Textsignale in stärkerem Grad die Wirklichkeit widerspiegeln als Fantasyromane, eine besondere Herausforderung dar. So müssen die Lernenden die unterschiedlichen Textsignale deuten und entscheiden, ob sie die Erzählungen eher als faktual oder fiktional werten. Im Rahmen des Findungsprozesses tendieren einige Lernende dazu, eine entweder-oder-Entscheidung zu treffen.

Schüler*innen, die biblische Texte als ausschließlich fiktionale Werke kategorisieren, können sie – ähnlich wie Leser*innen von Fantasyromanen – als Möglichkeit zur Erkenntnisgewinnung betrachten. Im Gegensatz zu Sachbüchern beispielsweise werden in der Regel keine Informationen über die Wirklichkeit in ihnen gesucht. Ihre Relevanz liegt demnach nicht in der Vermittlung von Erkenntnissen über Sachinformationen, sondern u. a. in Einsichten über das menschliche Handeln.

Lernende, die biblische Erzählungen lediglich als faktuale Texte identifizieren, lehnen sie häufig ab. Die fantastischen Elemente stehen im Widerspruch zu ihrem Wahrheits- und Wirklichkeitsverständnis, sodass der Schluss gezogen wird, dass die Produzierenden der Texte entweder unwissend waren oder bewusst ihre Leserschaft zu täuschen suchten.

Die Nichtwahrnehmung der kunstvollen Verknüpfung faktualer und fiktionaler Elemente in biblischen Schriften ist daher eine der Ursachen dafür, dass einige Rezipient*innen den Erzählungen über Jesus in den Evangelien keinen epistemischen Wert zusprechen.

Im Lichte der vorliegenden Ausführungen ergibt sich die Frage, ob biblische Schriften mit einem eindeutigeren fiktionalen Charakter eine Chance darstellen können, Jugendliche für die Bibel zu begeistern und sie zum „neuen Durchdenken“³² eben jener zu motivieren. Nachgegangen werden soll der Frage mithilfe von Ausschnitten aus einem Interview mit einer Förderschullehrkraft aus München, die die Offenbarung des Johannes in den Mittelpunkt des unterrichtlichen Geschehens rückte.

31 Vgl. KÖNIG 2021 [Anm. 22], 4.

32 LEHRKRAFT 42 [Anm. 1].

2. Einblicke in eine Münchener Schule

„Es fiel meinen Schülern leichter, sich [auf die Offenbarung des Johannes Anmerk. d. Verf.] einzulassen als auf die Evangelientexte“³³, berichtete die bereits erwähnte Lehrkraft in einem Interview über ihre Lernenden einer 8. Klasse, die den Mittelschulabschluss an einer Münchener Förderschule anstreben. Beim Lesen von Evangelientexten konzentrieren sich die Schüler*innen laut der Lehrkraft vor allem auf die Frage, ob Jesus „Wunder tun konnte oder nicht“³⁴. Diese Texte regen, so führt die Lehrkraft weiter aus, die Schüler*innen nicht „zum Denken an“, „entweder sie glauben es oder nicht“³⁵.

Mehrere Wochen lang erkundete die Förderschullehrkraft mit ihren Schüler*innen die biblische Schrift als Ganzschrift. Woche um Woche setzte sich die Lerngruppe, die sowohl katholische als auch orthodoxe Schüler*innen umfasst, mithilfe von Referaten, Einzel- und Partnerarbeiten sowie Unterrichtsgesprächen intensiv mit der Offenbarung des Johannes auseinander. Den Schwerpunkt der Auseinandersetzungen bildeten (teils sprachlich vereinfachte) Textpassagen aus der Einheitsübersetzung.

Den Anstoß für die Entscheidung, das Werk in den Mittelpunkt des Unterrichts zu stellen, gab die Schülerfrage: „Stimmt es, dass der Krieg ein Zeichen für den Weltuntergang ist?“³⁶ Bereits als die Frage geäußert wurde, war der Lehrkraft eigenen Angaben zufolge bewusst, dass die Lernenden – wie so oft – ein TikTok-Video gesehen hatten, „in dem christliche junge Männer mit erhobenem Finger sagen, dass die Hölle kommt“³⁷, und dabei Motive wie die apokalyptischen Reiter, die Hure von Babylon oder auch die Zahl 666 verwenden. „Ich habe ihnen [den Schüler*innen Anm. d. Verf.] gesagt, wenn ihr es wissen wollt, müsst ihr viel arbeiten [und Anm. d. Verfassers], das haben sie“³⁸ getan. Laut der Lehrkraft waren sowohl die intrinsische Motivation als auch die Zukunftssorgen, die u. a. durch die Videos verursacht wurden, Gründe dafür, dass die Lernenden versuchten, die wortgewaltigen Bilder der Schrift zu durchdenken. „Diese Bilder“ waren nicht nur eine Herausforderung, sondern auch eine „Chance“, so resümierte die Lehrkraft am Ende des Gesprächs. „Die Kinder merkten, dass man die Bilder nicht einfach so verstehen kann.“³⁹ Einerseits war es daher „schwerer“ für die

33 EBD.

34 EBD.

35 EBD.

36 EBD.

37 EBD.

38 EBD.

39 EBD.

Lernenden „die Johannesoffenbarung zu besprechen“. Andererseits war es „leichter, da sie sich eingelassen haben, diesen Text zu interpretieren“ und „hin und wieder schwang [in den Interpretationen Anm. d. Verf.] sogar ihre Seele dabei mit“⁴⁰.

3. Die Offenbarung des Johannes

Die Offenbarung des Johannes, die die Lehrkraft als Ausgangspunkt für ihre Unterrichtsstunden gewählt hat, ist nicht nur eines der „sperrigsten Bücher der Bibel“⁴¹, sondern auch eine Schrift, die im schulischen Kontext kaum beachtet wird und außerhalb der gymnasialen Lehrpläne für den katholischen und evangelischen Religionsunterricht selten berücksichtigt wird.

Dabei nimmt das Werk als letztes Buch im Neuen Testaments eine hervorgehobene Position ein. Es bildet den „Schlussstein“⁴² des biblischen Kanons und verkündet mit kraftvollen Bildern eine „Zukunftsansage“⁴³, die Johannes, der als Verfasser des Textes angegeben wird, in einer Vision offenbart wurde. Den Leser*innen des Buches werden Farben, Düfte, Klänge und Gesten in wortgewaltigen Visionen und Gesängen eindrücklich vorgestellt und Rezipient*innen lesen von katastrophalen Entwicklungen und verheißungsvollen Szenarien. Die Motive, die die Bilder zeichnen, spielen immer wieder auf alttestamentliche Bücher wie Ezechiel, Daniel oder Jesaja an.

Johannes formuliert seinen Text vor dem Hintergrund der Verfolgung kleiner christlicher Gemeinden in Kleinasien. Er interpretiert die gegenwärtige Situation als einen endzeitlichen Kampf der Guten gegen die Bösen. Er erwartet keine Katastrophe, sondern erlebt die Gegenwart bereits als katastrophal. Das Ende wird herbeigesehnt. Angesichts dessen fordert er die sieben Gemeinden, die er in seinem Werk anredet, auf, am Glauben festzuhalten, und versucht, ihnen Trost zu spenden. Der Blick auf das von ihm verheißene Ende schenkt Hoffnung. Diejenigen, die an Christus glauben, werden am Ende der Zeiten dem Gericht entzogen. Am Ende steht ein neuer Himmel und eine neue Welt. (Vgl. Offb 1,2; 22,20; 2,10; 2,9; 20,11–15; 21,1) Der Tod wird nicht mehr sein, keine Trauer, keine Klage, keine Mühsal. Denn was früher war, ist vergangen“ (Offb 21,4) und Christus wird kommen.

40 EBD.

41 RICKEN, Lukas / THEIS, Joachim: Händewachsen statt Posaunen – Apokalypse(n) 2020/2021, in: Katechetische Blätter 146/3 (2021) 165.

42 DOHMEN, Christoph / HIEKE, Thomas: Das Buch der Bücher. Die Bibel – eine Einführung, Regensburg: Friedrich Pustet ²2019, 29.

43 GERBER, Christine: Prophetisch-apokalyptische Literatur. Einführung, in: ROTHGANGEL, Martin / SIMOJOKI, Henrik u. a. (Hg.): Elementare Bibeltexte. Subjektorientiert – biblisch-theologisch – didaktisch, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht ⁸2024, 474.

Im Folgenden soll ausgehend von einigen Fiktionssignalen dieses Werkes aufgezeigt werden, welches Potenzial dieser literarische Text hat, Jugendliche zu begeistern und sie zum „neuen Durchdenken“⁴⁴ zu motivieren.

3.1 Pragmatische Fiktionssignale in der Offenbarung des Johannes

Eine Besonderheit der Offenbarung des Johannes (Offb 1,1) ist, dass die Literaturgattung des Werkes, die Apokalypse (griech. ἀποκάλυψις = Offenbarung, Enthüllung), nicht nur innerhalb der Schrift explizit genannt wird, sondern dass das Buch sogar „einer ganzen literarischen Gattung (und religionsgeschichtlichen Strömung) ihren Namen gegeben“⁴⁵ hat. Knut Backhaus hält daher fest, dass dieses Werk eine Wirkungsgeschichte „wie keine andere Schrift der urchristlichen Literatur“⁴⁶ hat. Jugendliche begegnen dem Begriff „Apokalypse“ in Büchern (z. B. ‚Die Tribute von Panem‘), Filmen (z. B. ‚Good Omens‘) und Computerspielen (z. B. ‚Diablo‘). Außerdem prägt der Begriff ihre Alltagssprache (z. B. Klima-Apokalypse). Die säkulare Verwendung des Begriffs weicht von der Definition der literarischen biblischen Gattung ab. Während die Apokalypse als biblische Literaturgattung „eine außerweltliche Realität, die als rettende Welt in der Endzeit anbricht“⁴⁷, beschreibt, wird im säkulären Gebrauch mit dem Terminus „in aller Regel die Katastrophe schlechthin [...], das Ende der Welt, wie wir sie kennen“⁴⁸, etikettiert. Der transzendente Gedanke wird in der Regel zugunsten des Immanenten aufgegeben, sodass die Momente der Hoffnung in den säkulären Apokalypsen häufig an das ethisch korrekte Verhalten der Menschen geknüpft sind.⁴⁹

Im wissenschaftlichen Diskurs wird dieses Buch teilweise auch als prophetische Literatur bezeichnet. Auf diese Literaturgattung wird im Text ebenfalls hingewiesen. So werden z. B. jene, die „die Worte der Prophetie“ (Offb 1,4) vorlesen und jene, die „an den prophetischen Worten dieses Buches festhalten (Offb 22,7), selig gesprochen (Vgl. auch Offb 22,10.18f.). Diese Gattung der Prophetie, die einerseits häufig die Ich-Perspektive beansprucht (Erfahrung des Propheten), aber andererseits auch oft die Fremd-Perspektive einnimmt, zeichnet sich durch

⁴⁴ LEHRKRAFT 42 [Anm. 1].

⁴⁵ BACKHAUS, Knut: Die Vision vom ganz Anderen. Geschichtlicher Ort und theologische Mitte der Johannes-Offenbarung, in: BACKHAUS, Knut (Hg.), Theologie als Vision. Studien zur Johannes-Offenbarung, Stuttgart: Katholisches Bibelwerk 2001, 30.

⁴⁶ Vgl. EBD., 10.

⁴⁷ DOHMEN / HIEKE 2019 [Anm. 42], 204.

⁴⁸ NAGEL, Alexander-Kenneth: Moderne Endzeitfantasien zwischen >Atomkrieg< und >Zombie-Apokalypse<, in: Katechetische Blätter 146/3 (2021) 168.

⁴⁹ Dies wird z. B. bei der Klimaapokalypse deutlich, bei der „die Krise“ wie Alexander-Kenneth Nagel festhält, „beschworen [wird Anm. d. Verf.], um sie abzuwenden“. EBD., 170.

den Empfang einer Botschaft von Gott aus, die der Prophet an eine dritte Partei, die die Botschaft selbst nicht vernehmen kann, zu übermitteln hat.

Die Offenbarung des Johannes enthält verschiedene Fiktionshinweise auf der pragmatischen Ebene (z. B. Verweis auf die Gattungen Apokalypse und Prophetie). Den Schüler*innen der Förderschule wurde es durch diese Fiktionssignale u. a. ermöglicht, den fiktionalen Charakter des Textes zu erfassen, sodass die Frage nach der historischen Referenzialität zugunsten anderer Fragestellungen an Bedeutung verlor. Vermutlich fiel es den Schüler*innen u. a. deshalb „leichter“⁵⁰, sich auf die Welt des Textes einzulassen und „diesen zu interpretieren“⁵¹, anstatt den Inhalt des Textes einfach nur zu glauben oder nicht.

3.2 Inhaltlich-semantische Fiktionssignale in der Offenbarung des Johannes

Der fiktionale Charakter des Textes zeigt sich den Schüler*innen außerdem in den Fiktionssignalen auf der inhaltlich-semantischen Ebene. Besonders die vier apokalyptischen Reiter als Boten der nahenden Apokalypse, die Hure von Babylon und der Kampf des Drachen mit der Frau sind eindrucksvolle, übernatürliche Motive.

Die Bilder sind den Schüler*innen – wie die Frage „Stimmt es, dass der Krieg ein Zeichen für den Weltuntergang ist?“⁵² aus der Förderschulklasse zeigt – häufig bereits vertraut und wecken ihr Interesse. In ihrer Lebensphase, die von dem Verlangen nach Selbstständigkeit als auch von der Erfahrung von Abhängigkeiten geprägt ist und in der die „Suche nach Sinn und Gerechtigkeit“⁵³ eine zentrale Rolle spielt, können Johannes' Bilder vom Kampf zwischen Gut und Böse, von Machtmissbrauch, Krieg, Hungersnot und Tod, aber auch von Himmel und einer neuen Welt, eine faszinierende Wirkung entfalten. Zudem hat diese Schrift das Potenzial, die Aufmerksamkeit jener Jugendlichen zu erregen, die die Gegenwart (durch die Corona-Pandemie, Inflation, Konflikt im Nahen Osten,...) – ähnlich wie der Verfasser der Johannesoffenbarung – als katastrophal wahrnehmen.

Für die Einordnung des Textes als fiktionale Narration sind die im Buch enthaltenen, apokalyptischen Motive von entscheidender Bedeutung für die Schüler*innen. Die Nennung der Gattungen (Apokalypse; Prophetie) ermöglicht den Jugendlichen zwar bereits einen gewissen Grad an Orientierung, jedoch legt die

50 LEHRKRAFT 42 [Anm. 1].

51 EBD.

52 EBD.

53 THEIS, Joachim: Offenbarung des Johannes, bibeldidaktisch, in: <https://www.die-bibel.de/ressourcen/wirelex/4-inhalte-i-bibelidaktik/offenbarung-des-johannes-bibelidaktisch> [abgerufen am 4.3.2025], 8.

oben genannte Studie von Maya Götz, Andrea Holler, Christine Bulla und Simone Gruber nahe, dass der Hinweis auf den fiktionalen Charakter eines Werkes keineswegs als hinreichende Bedingung ausreicht, damit Rezipient*innen es nicht als tatsächlich geschehen einstufen. Die zusätzlich starke Abweichung von der Realität durch die fantastischen Motive ist daher von signifikanter Relevanz für den Leseprozess.

Die apokalyptischen Bilder unterstützten die Münchner Schüler*innen beim Erkennen des fiktionalen Charakters des Texts, weckten ihr Interesse, sich intensiver mit dem Thema auseinanderzusetzen, und wurden, da „man die Bilder nicht einfach so verstehen kann“⁵⁴, zum produktiven Ausgangspunkt von Gesprächen, in denen nicht nur die Fähigkeit, Fiktionssignale zu erkennen, gefördert, sondern in denen auch der epistemische Wert des Textes in den Fokus gerückt wurde.

4. Warum schwierige Texte manchmal leichter sind

Schillernde und groteske Bilder kennzeichnen die Offenbarung des Johannes. Es ist ein literarisches Werk, das eine Vielzahl emotionaler und kognitiver Widersprüche beinhaltet und dessen Lektüre alle Sinne der Leser*innen anspricht. Der fiktionale Charakter des Buches zeigt sich auf der pragmatischen Ebene in der Angabe der Literaturgattung, auf der inhaltlich-semantischen Ebene in den fantastischen Motiven und in der darstellungsbezogenen-formalen Ebene, die in dieser Arbeit nicht näher beleuchtet wurde, u. a. durch die Form der prophetischen Rede. Die signifikante Abweichung von der Realität ermöglicht es Heranwachsenden, sich bei dem Text einfacher als bei biblischen Narrationen in den Evangelien auf das ‚als-ob-Spiel‘ einzulassen. In dem Spiel können sie sich mit ihren eigenen Erfahrungen auseinandersetzen und klären, für welche Visionen es sich lohnt, die eigene Position zu verteidigen. Johannes‘ düstere Darstellung der Gegenwart als Krisenzeit kann Heranwachsende, die sowohl ihr individuelles Leben als auch die Zukunft der Menschheit als herausfordernd wahrnehmen, motivieren, sich auf das Spiel einzulassen. Für den Lesevorgang im schulischen Kontext ist diese Motivation von entscheidender Bedeutung, da die fantastischen Elemente nicht „mit Hilfe des richtigen Codes eins zu eins“⁵⁵ decodiert werden können. Es sind „Bilder und Szenen [...], denen nicht mit Logik und einer textwissenschaftlichen Zerstückelung beizukommen ist“⁵⁶, sodass, die Schüler*innen „viel arbeiten“⁵⁷ – wie die Förderlehrkraft festhält – müssen. Durch diese ‚Arbeit‘

54 EBD.

55 KLAIBER, Walter: Die Offenbarung des Johannes, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2019, 179.

56 THEIS, Joachim: Wie der Prophet Johannes religiöse Bildung noch heute inspiriert, in: Katechetische Blätter 3/146 (2021) 185.

57 LEHRKRAFT 42 [Anm. 1].

können die Schüler*innen erkennen, dass die Relevanz biblischer Texte nicht nur in der Vermittlung von Sachinformationen, sondern auch z. B. in Einsichten über das menschliche Verhalten liegen kann. Für die adäquate Gestaltung der ‚Arbeit‘ ist es einerseits sinnvoll, sich eingehend mit der Ganzschrift zu befassen. Die Schüler*innen gewinnen dadurch nicht nur die Möglichkeit, die vielfältigen Fiktionsmerkmale im Text wahrzunehmen, sondern auch die Erkenntnis, „dass man diese Bilder nicht einfach so verstehen kann“⁵⁸. Zudem werden ihnen die Unterschiede zu säkularen Apokalypsen verdeutlicht.⁵⁹ Andererseits sollte die Kommunikation über den Text ein weiterer zentraler Bestandteil der unterrichtlichen Gestaltungsarbeit sein, da Gespräche die Fähigkeit zur Identifizierung von Fiktion schult⁶⁰ und gleichzeitig die Heranwachsenden durch die wechselseitige Verstehenskontrolle und -sicherung in der Face-to-Face-Kommunikation unterstützt, tragfähige Interpretationen zu entwickeln.

Für den biblischen Unterricht kann die Offenbarung des Johannes sowohl durch ihre inhaltlichen Schwerpunkte als auch durch ihre eindeutig fiktionalen Elemente dazu beitragen, dass Schüler*innen nachvollziehen, dass biblische Texte einen epistemischen Wert haben. Die Offenbarung des Johannes ist somit ein Beispiel dafür, dass es für Schüler*innen manchmal „leichter“⁶¹ ist, sich auf schwierige⁶² Werke einzulassen.

58 EBD.

59 Darüber hinaus kann die Darstellung von Jesus für einige Schüler*innen eine gewisse Irritation auslösen. Im Gegensatz zu dem vertrauten Jesusbild eines wohlwollenden, pazifistischen Gefährten wird Jesus in Johannes Werk als eine Figur beschrieben, aus dessen „Mund [...] ein scharfes Schwert“ kommt, mit dem er „die Völker schlagen“ (Offb 19,15) wird.

60 Vgl. GROEBEN, Norbert / DUTT, Carsten: Fiktionskompetenz, in: MARTÍNEZ, Matías (Hg.): Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte, Stuttgart: Springer 2011, 67.

61 LEHRKRAFT 42 [Anm. 1].

62 EBD.