

Oliver Reis

„Wir drehen einen anderen Film!“ – Ein Filmprojekt zum „Auszug aus Ägypten“ als Lernumgebung für die Primarstufe

1. Ausgangspunkt

1.1 Verständnis Lernumgebung

„Lernumgebungen“ (engl. *Learning Environments*) oder auch „Lernlandschaften“ sind Metaphern für eine sich verändernde Beziehung zwischen den Lehrenden, den Lernenden und dem Lerngegenstand. Der Lernende steht und bewegt sich in einer Umgebung, die Reize ausstrahlt, sich mit ihr zu beschäftigen, etwas zu entdecken, zu verstehen, zu vernetzen. Stärker objektivistisch gedacht, strukturieren Lernumgebungen entlang der Sachstruktur des sich anzueignenden Gegenstands. Die hier weiterzuverfolgenden stärker konstruktivistischen Lernumgebungen betonen die eigenständige und kooperative Auseinandersetzung mit dem Gegenstand. Dadurch, dass die Umgebung den Gegenstand so präsentiert, dass er seiner eigenen Logik folgt, fordert sie zu sinnstiftender Tätigkeit in der Umgebung heraus. Dadurch treten auch die Lehrenden in eine andere Rolle als in klassischen Lernsituationen. In manchen Lernumgebungen bleiben sie außerhalb und sorgen für den organisierenden Rahmen oder für Meta-Reflexionen, in anderen treten sie selbst als Element in die Lernumgebung ein und beugen sich damit deren Logik. Lernumgebungen können Wirklichkeitsausschnitte modellieren, sie können aber auch ohne Simulationscharakter einfach nur einen Lernweg als Bewältigung einer komplexen Aufgabe organisieren. Lernumgebungen greifen dementsprechend ganz unterschiedlich auf Methoden und Medien zurück. Lernumgebungen, die stark simulativ ein in sich geschlossenes Wirklichkeitsmodell liefern, werden zwangsläufig auf Methoden wie ein Planspiel, eine Fallstudie oder kybernetische Lernstrukturen zurückgreifen und die Lernumgebung durch Einspielfilme, Hintergrund-Texte, Rollenkarten, Eingabeaufforderungen und systemische erzeugte Reaktionen medial präsentieren. Lernumgebungen, die auf einen solchen simulativen Rahmen verzichten, können die eigenlogische Geschlossenheit auch mit handlungsorientierten Lernverfahren wie dem Projekt, dem Stationenlernen, dem Wochenplan oder der Werkstatt erreichen. In solchen Lernumgebungen können auch eher klassische Medien wie Arbeitsblätter, Kunstbilder, Primärtexte die Lernanreize senden. Entscheidend für die Qualität einer Lernumgebung in beiden Funktionen sind drei Merkmale:

- eine gut situierte (problemlösungsbezogene) Handlungssituation,
- Raum für individuelle, selbstgesteuerte und das Vorwissen nutzende Konstruktionen und eine entsprechend funktionale Auseinandersetzung mit fremden, sich instruktiv gebenden Konstruktionen,
- Feedback zum Lernprozess, damit das Problem erfolgreich bearbeitet werden kann und meta-kognitive Lernreflexionen.¹

In dem folgenden Beitrag organisiere ich einen Lernprozess durch eine Lernumgebung des zweiten Typs als Projekt. Allerdings entwickelt sich die Lernumgebung erst aus einer bestimmten Situation heraus, und sie gewinnt auch ihre eigenlogische Form erst im Prozess.

1.2 Unterrichtssituation

Ich beziehe mich auf ein insgesamt fast halbjähriges Unterrichtsprojekt im Religionsunterricht an einer Grundschule im Kölner Raum. Anlass dazu war der Disney-Film „Der Prinz von Ägypten“ von 1998, den wir im 2. Halbjahr in der 3. Klasse in Ausschnitten als „Kommunionsgeschenk“ an die Kinder gesehen haben, die in der Osterzeit zur Kommunion gegangen waren. Der Film erzählt in sehr drastischen und konsequent zu Ende gedachten Bildern den Auszug der Israeliten unter der Führung des Mose in starker Anlehnung an Ex 14,13-31. In einer Szene durchläuft das Volk trockenen Fußes das Meer, während rechts und links die Wassermassen wie Wände stehen, hinter denen sich die Schemen eines großen Fisches, vielleicht eines Haies, abzeichnen. In der Nachfragerunde zum Film löste besonders diese Szene eine heftige Diskussion über die Frage aus, ob das überhaupt sein kann. Kann das Wasser so stehen, dass die Fische dahinter ruhig schwimmen können? Kann der Boden selbst ohne das Wasser so trocken, genauer: so begehbar sein? Kann das Wasser so punktgenau wieder herunterziehen, dass nur die ägyptischen Soldaten in den Wasserfluten umkommen? Wenn Gott dies alles so machen kann, dann müssten die Ägypter doch überhaupt nicht den Israeliten hinterherziehen. Aus diesen Fragen ergab sich der Wunsch der 13 Schülerinnen und Schüler zu klären, was es mit dieser „Rettung am Schilfmeer“ aus Sicht der Bibel auf sich hat. Denn auch wenn die Fragen der Schülerinnen und Schüler zwar an der Verfilmung mit noch einmal fiktionalisierender Distanz zum biblischen Text entstanden sind, sie gehören dennoch auch zum Text selbst und beschäftigen schließlich auch die wissenschaftliche Theologie.

Wir haben uns in der Lerngruppe entschieden, dass wir den Aspekt des Wunders besonders fokussieren wollen. Der Hintergrund dafür war, dass wir vorher schon über das Heilungswunder am Gelähmten (Lk 5,17-26), das Sturmstillungswunder (Lk 8,22-25) und das Speisungswunder (Lk 9,10-17) unter der Fragestellung bearbeitet

¹ Vgl. *Freudenberger-Lötz, Petra*: Theologische Gespräche mit Kindern. Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zu forschendem Lernen im Religionsunterricht. Stuttgart: Calwer 2007. S. 67–69; *Wilson, Brent G.*: Metaphors for Instruction. Why we talk about Learning Environments. In: *Educational Technology*, 5/1995. S. 25–30; *Gerstenmaier, Jochen/Mandl, Heinz*: Wissenserwerb unter konstruktivistischer Perspektive, *ZfP*, 41/1995. S. 867-888, hier S. 874.

hatten, wie Wunder im Neuen Testament aufgebaut sind und welche inhaltliche Anliegen damit verbunden sind²:

Formschema		
Phasen	Inhaltliches	Anliegen der Phase
1	Exposition	Realistische Ausgangssituation
2	Vorbereitung	Zuspitzung der Situation/Krise
3	Durchführung	Auflösung/Bewältigung durch Tat und/oder Wort Jesu
4	Demonstration	Gutes Ende in der Macht Gottes
5	Reaktion	Lob/Dank oder auch Zweifel

Unser *erster Schritt* bestand deshalb darin, den Text in der Fassung der Einheitsübersetzung nach diesen Strukturen zu gliedern und zu erkennen, dass auch in Ex 14,13-31 im Prinzip eine gut erzählte strukturierte Wundergeschichte vorlag:

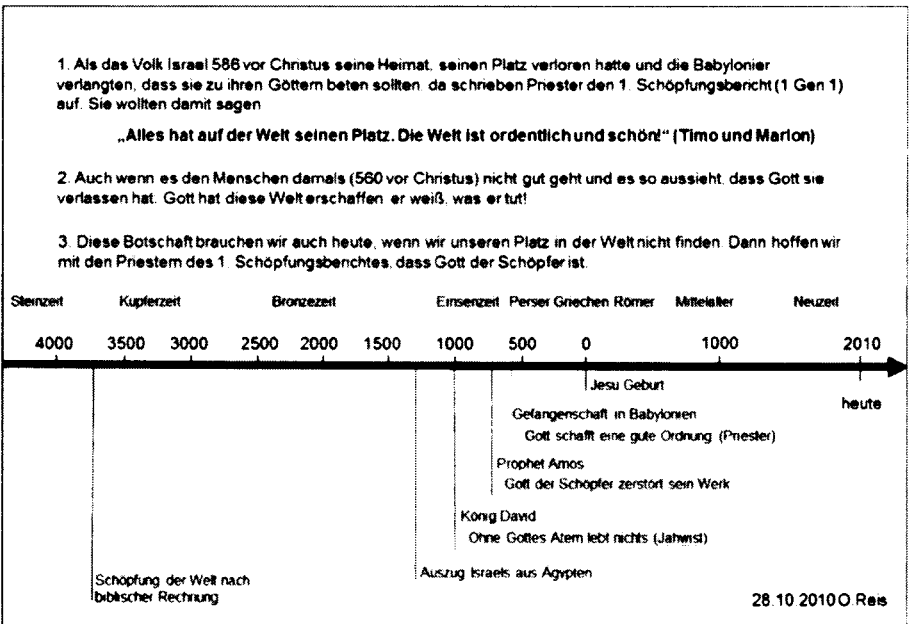
Phasen	Ex 14,...	
Exposition	1–10	Israel darf aus Ägypten ziehen, der Pharao überlegt es sich anders und zieht Israel hinterher. Israel bemerkt die Streitkraft des Pharaos.
Vorbereitung machen	11–19	Die Fliehenden haben Angst, zur Strafe getötet zu werden, und Mose schwere Vorwürfe, sie diesem Risiko ausgesetzt zu haben. Da ergreift Gott Partei für das Volk und stabilisiert zunächst die aussichtslose Situation.
Durchführung	21	Mose streckt mit gehobenem Stab seine Hand über das Meer, und das Meer gibt Israel einen Fluchtweg frei.
Demonstration	22–30	Israel kann durch das Meer entfliehen, die nachziehenden Ägypter werden verschluckt.
Reaktion	31	Das Volk fürchtet den Herrn, es glaubt an ihn und an Mose als seinen Führer.

Diese kohärente Konstruktion muss allerdings viele Textaussagen überspielen und entstehende Widersprüche ignorieren. Wir haben diese Konstruktion im zweiten Schritt visualisiert und dann gesehen, dass z. B. der Ostwind (V. 21) nicht dazu passt, da Israel nach Osten flieht. Der Ostwind würde das Wasser gegen Israel drücken. Für einen Bruch in der Erzählstruktur sorgt auch, dass wenn die Ägypter nach Westen fliehen (V. 25), dass sie den zurückflutenden Wassermassen, nachdem die Wasserwände zusammenfallen, auf der Flucht nicht entgegenlaufen (V. 27). In der bisherigen Konstruktion müsste das Wasser die Ägypter von Osten her und damit von hinten erfassen. Wie lassen sich diese Brüche verstehen? Die Kinder boten folgende Ideen an:

² Im Hintergrund stehen: *Conzelmann, Hans/Lindemann, Andreas*: Arbeitsbuch zum Neuen Testament. Tübingen: Mohr Siebeck 142004. S. 92f. und: *Kollmann, Bernd*: Neutestamentliche Wundergeschichten. Stuttgart: Kohlhammer 2007. S. 62-68.

- Die Geschichte ist einfach schlecht erzählt.
- Die Geschichte hat sich beim Weitererzählen verändert, ohne dass man darauf geachtet hat, dass die Geschichte konsistent bleibt.
- In der Geschichte sind Teile einer anderen Geschichte enthalten.

Es ist natürlich nicht auszuschließen, dass die ersten beiden Optionen zutreffend sind – gerade die zweite Option kannten die Kinder von den Grimm'schen Märchen. Am spannendsten erschien uns aber die dritte Option. Dass in der Bibel Geschichten „ineinanderstecken“, war den Kindern schon von der Noah-Erzählung vertraut, die sie vor Ostern gelesen hatten. Dort waren sie auch – wie zuvor schon bei den Schöpfungserzählungen – dem „Jahwisten“ und den „Priestern“ als Erzählperspektiven begegnet:



Klar war den Kindern nun, dass die Rettung am Schilfmeer erstens von der Textform her eine Wundererzählung und damit kein Bericht ist. Sie wussten, dass sich an diese Bestimmung die Frage anschließt: Wer erzählt für wen mit dieser Geschichte was? Durch die Brüche in der Erzählung war klar, dass verschiedene Autoren an der Erzählung mitgearbeitet haben und dann vermutlich auch anderes damit sagen wollten. Aber die methodische Bearbeitung dieser Frage lag außer ihrer Reichweite, obwohl das nun genau die Konkretisierung ihrer Ausgangsfrage war: Wer erzählt warum über welche Verse die Wundererzählung von der Rettung am Schilfmeer? Daran schlossen sich neue Fragen an: Welche Erzählung stand im Hintergrund des Disney-Films? Lässt sich vielleicht ein anderer Film über die andere Geschichte drehen? Aus den Eingangsfragen zum Film, die ein supranaturalistisches Wunderverständnis voraussetzen und kritisch befragen, ist eine hermeneutisch orientierte Frage geworden.

Dieser Perspektivwechsel von der Textoberfläche weg hin zu der Konstruktionssituation des Textes ist für Grundschul Kinder – genauso wie für Studierende – keine leichte kognitive Operation, aber gerade gegen Ende der Grundschulzeit eine mögliche – vor allem, wenn die Schülerinnen und Schüler selber als Textkonstruktoren aktiv werden und das Entstehungsprinzip der biblischen Texte verstehen, dass Textverfasser in verschiedenen Varianten des gleichen Themas unterschiedliche Funktionen ausdrücken können. Die Fähigkeit zu diesem Perspektivwechsel von der Textoberfläche zur Verfasserperspektive mussten die Schüler an dieser Stelle nicht mehr erwerben, auf sie konnten sie zurückgreifen. Wir haben sie beim Thema Schöpfung durch die Unterscheidung der Perspektiven „Jahwist“, „Priester“ und „Amos“ trainiert. Auffällig ist aber trotzdem, dass die Kinder erstens zwar fließend den Perspektivwechsel vollziehen können, wenn sie dazu aufgefordert werden, und dann auch in einer Perspektive bleiben können, dass sie aber zweitens intuitiv den Ansatz an der Textoberfläche als primären Zugang wählen und dass sie drittens den Perspektivwechsel nicht selbst steuern können. Diese metakognitive Fähigkeit müsste sie vermutlich später eigens trainieren, wenn die Schüler nach Selman zu einer Beobachtung erster Ordnung fähig sind.

Die hermeneutische Frage nach der Erkenntnissituation in der Textproduktion lässt sich gut in einer eigenständigen Lernumgebung bearbeiten: einem Filmprojekt.

- S 1: Wir wollen einen Film drehen, über den Ostwind und die anderen Sachen, die nicht in die Geschichte passen!“
- S 2: „Und dann zeigen wir diesen Film, ja?“
- S 3: „Und ich bin Mose und hebe den Stab.“
- S 4: „Und ich bin der Pharao und verfolge euch.“
- S 3: „Wie sollen wir denn die ganzen Soldaten machen?“
- S 5: „Aber wir wissen doch gar nicht, was auf diesem Film ist. Wir wollen ja nicht noch einmal das Gleiche machen, sondern den anderen Film.“
- L: Okay, dann machen wir als nächstes ein Projekt, ein Filmprojekt. Ich habe aber überhaupt keine Erfahrung damit. Ich habe das noch nie gemacht. Das geht nur gemeinsam!“

1.3 Filmprojekt als Lernumgebung

Filme mit Kindern im Religionsunterricht zu drehen, ist in der Religionsdidaktik m. W. noch nicht reflektiert worden. Anregend für mein Projekt war besonders das Arbeitsbuch von Patrick Grasser³ und die praxisorientierte Schrift von Klaus-Ove Kahrmann.⁴ Für die Projektdurchführung habe ich mich an den Grundsätzen des BLK-Projekts „Kinder machen Kunst mit Medien“⁵ orientiert, das für die Regiearbeit mit Kindern hilfreiche Tipps gibt. Auf youtube (www.youtube.de) oder auf der religionspädagogischen Plattform der Katholischen Kirche (<http://www.rpp-katholisch.de>) finden sich durch-

³ Grasser, Patrick: Trickfilmstudio RU. Trickfilme im Religionsunterricht gestalten und präsentieren. Göttingen: Vandhoeck & Ruprecht 2011.

⁴ Kahrmann, Klaus-Ove (Hrsg.): Kamera läuft ...! Handlungsorientierte Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen. Frankfurt/M.: Bundesverband Jugend und Film 1993.

⁵ Nachzusehen bei <http://ods3.schule.de/bics/son/wir-in-berlin/kubim/> [21.3.2012].

aus interessante Outputs aus Filmprojekten im Religionsunterricht, nur sind die Projekte selbst nicht zugänglich. Besonders interessant ist die Trickfilmrealisierung des Auszugs aus Ägypten mit Playmobilfiguren auf dem Portal der Katholischen Kirche in der Schweiz als Adventskalender, die aber erneut die priesterschriftliche Fassung realisiert. Der entsprechende Film kann auch auf youtube eingesehen werden (http://www.youtube.com/watch?v=qS_gPbbN1-E).

Was bei diesen Outputs verborgen ist, soll hier im Vordergrund stehen: das Filmprojekt als steuernde Lernumgebung. Die Grundidee bei der Gestaltung unserer Lernumgebung muss deshalb sein, dass über die Form des Filmprojektes zu dem „anderen Film“ ein Lernprozess läuft, der implizit die Frage danach beantwortet, was die Wunder-Erzählung in einer oder mehreren Fassungen sagen möchte. D. h., dass wichtige Etappen für die Filmerarbeitung wichtige Lernschritte auf dem Weg zur Antwort darstellen. So braucht z. B. ein Film ein Storyboard, das es ermöglicht, Drehszenen zu entwickeln. Wie aber der Schüler in dem Transkript-Ausschnitt feststellt, müssen wir genau für diese Frage noch einmal den biblischen Text dekonstruierend bearbeiten, um überhaupt so etwas wie eine alternative Erzählung zu erfassen. Und hierfür brauchen wir einen Zugang, der an die Wissenskonstruktionen der Kinder und den bisherigen Lernprozess anknüpft. Daraus ergeben sich die folgenden Handlungsschritte, die ihrerseits alle vom letzten Schritt der Filmvorführung, bzw. vom vorletzten Schritt der Filmerstellung her finalisiert sind:

1. Können wir die Disney-Filmerzählung in der biblischen Geschichte wiederentdecken?
2. Lassen sich die übrigbleibenden Textstücke zu einer Geschichte verbinden?
3. Können wir etwas über die Autoren der Erzählungen herausbekommen?
4. Lässt sich der Charakter der beiden Wundererzählungen unterscheiden?
5. Lassen sich die beiden Charaktere von den Autorengruppen her verstehen?
6. Können wir den Charakter des Jahwisten in einem Storyboard ausdrücken?
7. Können wir in dieser Perspektive das Wunder in der Form des Filmes erzählen?
8. Können wir bei der Filmvorführung vor den Eltern auch unseren Eltern und anderen Kindern der Klasse die Idee klarmachen?

Diese Planung gehört einerseits deutlich in den Rahmen eines kompetenzorientierten Religionsunterrichts.⁶ Aber sie nimmt andererseits von einer konstruktivistischen Religionsdidaktik auf, dass die Qualität komplexer religiöser Lernprozesse wesentlich von der Perspektivierung der Inhalte, der Sicherung bisheriger Schemata und der Aktivierung zur überarbeitenden Konstruktion in Auseinandersetzung mit ausgehandelten Konstruktionen abhängt. Die Lernumgebung, die hier in den Handlungsschritten entsteht,

⁶ Vgl. zu den Prinzipien eines kompetenzorientierten Religionsunterrichts: *Obst, Gabriele*: Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2008. Kap. 7.2. Für meinen Hintergrund vgl. *Reis, Oliver*: Sinn und Umsetzung der Kompetenzorientierung. Lehre „von hinten“ denken. In: *Becker, P.* (Hrsg.): Studienreform in der Theologie. Eine Bestandsaufnahme. Theologie und Hochschuldidaktik, 2. Münster 2011. S. 108–127.

unterstützt genau dieses Lernverständnis, da sie in Anlehnung an Diethelm Wahl sehr gezielt mit den individuellen lernleitenden Vorstellungen arbeitet und Raum für eine Weiterentwicklung anbietet.⁷ Das Output des Films ist selbst hochperspektivisch, denn er wird die sozialen Aushandlungsprozesse der Lerngruppe in der Rekonstruktion der jahwistischen Rettung als eine entdeckte fremde Perspektive hinter den medial eingebrannten priesterschriftlichen Bildern zeigen. Gerade der Film als Medium ist dafür geeignet eine differenzierte und präzise „scene“⁸ anzulegen, die später die jahwistische von der priesterschriftlichen Perspektive unterscheidet und die die jahwistische Fassung selbst noch einmal perspektivisch im Aufbau und Abfilmen der Szenen umsetzt. Auf dieses Ziel hin sind die Lerninterventionen in den Handlungsschritten gewählt.

2. Momente im Projekt

2.1 Rekonstruktion einer anderen Erzählperspektive

(Handlungsschritte 1 und 2)

Der Zugang zur Rekonstruktion verschiedener Erzählperspektiven bestand darin, dass wir uns noch einmal die entsprechende Disney-Filmsequenz angesehen, unsere Visualisierung verbessert und dann die Verse herausgenommen haben, die diese Erzählung nicht unterstützen. Das führte zu folgendem Ergebnis:

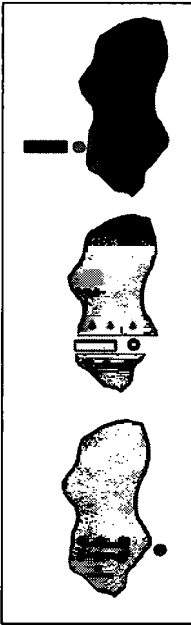
Fassung Disney	Rest
Verse 15, 16, 17, 18, 19?, 20, 21a,d, 26, 27a, 28, 29, 30?, 31	Verse 13,14,21b-c,24,25,27c,d

Bei den Versen 19 und 30 haben wir länger gebraucht. Einerseits kommt in dem Disney-Film die Feuersäule vor. Sie hat dort die Funktion, dass sich die Situation der Verfolgung erst einmal stabilisiert und Israel mit einem gewissen Vorsprung in das Meer zieht.

Andererseits passte V. 24 nicht zum Disney-Film und dort kamen die beiden Säulen vor. Es war also gut möglich, dass V. 19 auch zum Rest gehörte. V. 30b passte nicht, weil der Film erzählt, dass die Ägypter mit Wasser bedeckt werden, wie es auch in V. 28 heißt. Andererseits liegt im Disney-Film der Pharao nachher am Strand, aber eben nicht tot. V. 30 könnte auch gut zum Rest gehören, da dort die Ägypter eher von den zurückkommenden Wellen an den Strand gespült werden können. In Gruppenarbeiten haben die Kinder den Rest-Text mit den fraglichen Versen 19 und 30 im Zusammenhang aufgeschrieben und eine zweite Visualisierung versucht. Diese zweite Visualisierung fiel den Kindern sehr schwer, weil eine entscheidende Information fehlt: der Standort. Bei der Disney-Fassung wird vorausgesetzt, dass sich Israel an der Westküste des Meeres befindet. Stimmigkeit kann die versteckte Fassung nur dann bekommen, wenn sich Israel an der Ostküste befindet. Dann lässt sich der Ostwind einordnen, der das Wasser nach Osten verdrängt, bis es zurückkommt und den Ägyptern, die nach Westen fliehen, entgegen-

⁷ Vgl. Wahl, Diethelm: Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln. Bad Heilbrunn: Klinkhardt ²2006. Kap. 3.

⁸ Vgl. Büttner, Gerhard: How Theologizing with Children can work. In: BJRE, 2007. S. 127–139.



kommt. Den Impuls zu diesem Standort habe ich durch die Frage ausgelöst, wo Israel stehen muss, damit ein Wind von Osten Wasser von Israel (und den Ägyptern) wegtreibt. An der Tafel haben wir dies festgehalten und später ähnlich wie bei der Disney-Fassung eine Schematisierung angefertigt. Weil erst die Unterscheidung der Standpunkte die beiden Erzählungen konstituiert, haben wir von der „West-Erzählung“ und der „Ost-Erzählung“ gesprochen. Das Ergebnis dieses Schritts war, dass die Rettung am Schilfmeer zweifach erzählt wurde: als West- und als Ost-Erzählung. Für diese Phase haben wir fünf Religionsstunden á 45 Minuten gebraucht.

2.2 Theologische Unterscheidung der Ost- und West erzählung (Handlungsschritt 3–5)

Mit den bisherigen Schritten bewegen wir uns parallel zur wissenschaftlichen Exegese, die bei Exodus 14,13-31 zwei ineinandergeschobene Textfassungen unterscheidet: einen priesterschriftlichen Durchzug durch das Meer vom Westufer (Ex 14,15-18.21a.21d.22-23.26-27a.28-29) und eine jahwistische Fassung mit elohistischen und deuteronomistischen Ergänzungen eines See-Phänomens am Ostufer mit fatalen Folgen für die überholenden Ägypter (Ex 14,13-14.19-20.21b-c.24-25.27b-d.30-31). So stellt Scharbert in seinem Exodus-Kommentar fest:

„J,E und Ex 15 haben keinen Durchzug durch das Meer gekannt, sondern stellen sich das Ereignis als ein von Jahwe gewirktes, aber sich in der realen Natur vollziehendes Ereignis vor: Am Ostufer eines Sees holen die Ägypter Israel ein. Auf den Hilfeschrei Israels hin lässt Gott einen heftigen Ostwind das Wasser nach Westen abdrängen, so dass Land frei wird. Auf diesem Landstreifen versuchen die Ägypter, Israel zu umgehen. Während dieses Versuchs dreht sich der Wind und treibt das Wasser jetzt in einer Sturzflut nach Osten, so dass es die Ägypter überflutet und deren Leichen ans Ostufer spült. Diese Variante hat sich bis zum Exil behauptet, wie Dtn 11,4, Kos 24,6f., 2 Sam 22,16, Ps 18,16, PS 66,4, Ps 114,3-5 und Nah 1,4 nahelegen, die alle keinen Durchzug durch das Meer, sondern nur die Vernichtung der Ägypter kennen. Unter dem Einfluss von Jos 3,1-17, [...] und bei der Bekanntschaft mit dem babylonischen Mythos vom Spalten des Urmeerdrachens durch Marduk bildete sich bei den Juden im Exil eine andere Variante der Tradition aus: [...] R^P hat die ihm vorgesetzten Traditionen zusammengefasst zu einem großartigen Gemälde und dabei P stärker berücksichtigt.“⁹

In einer Beobachtung 2. Ordnung ließe sich natürlich auch sagen, dass der Wunsch nach einer hohen Kohärenz dazu führt, dass der Rest zu einer konsistenten Erzählung wird,

⁹ Scharbert, Josef: Exodus. Neue Echter Bibel, 24. Würzburg: Echter 1989. S. 62.

so dass sich sowohl die Exegeten als auch die Klasse irren. Für den Lernprozess der Klasse ist die konkrete Zuordnung zu den theologischen Schichten ohne Arbeit am Urtext nicht weiter nachzuvollziehen. Es lässt sich aber die Rekonstruktion der beiden Fassungen durch die Kinder mit der der Exegeten koppeln und darauf hinweisen, dass diese hinter den beiden Rekonstruktionen den Jahwisten und die Priester am Werk sahen. Dadurch dass die Rekonstruktionsergebnisse offensichtlich vergleichbar sind, steht für die Kinder die Verknüpfung mit der Autorenschaft im Vordergrund. Meine Intervention im Kreisgespräch war deshalb:

„Ihr habt es geschafft, in dem biblischen Text zwei Fassungen zu finden. Damit wisst ihr schon einmal, dass sich unser Film die Ost-Erzählung vorknöpfen wird. Dieses Rätsel habt ihr gut gelöst. Ihr wisst aber noch nicht, wer mit dieser Ost-Erzählung im Unterschied zur West-Erzählung was ausdrücken wollte. Weil ihr diese schwere Aufgabe gelöst habt, zeige ich euch die Lösung von anderen Gottesnachdenkern in dieser Tabelle.¹⁰ Die sagen nämlich, dass wir bei der Ost- und West-Erzählung auf alte Bekannte stoßen; aber seht selbst ...“

Daran schloss sich die Intervention an: „Nehmen wir an, dass unsere West-Erzählung von den Priestern und die Ost-Erzählung von dem Jahwisten stammt. Was wissen wir dann?“ Die Kinder boten u. a. die folgenden Schlüsse auf der Basis des Vorwissens an:

- Dass die Ost-Erzählung älter ist.
- Dass die Ost-Erzählung sagen möchte, alles Leben hängt an Gott.
- Dass die West-Erzählung von den Priestern im Exil geschrieben wurde.
- Dass die West-Erzählung trotz des Exils sagen möchte: Gott ist mächtig, er ist der Herr über alles, auch über das Meer, und Gott kann alles tun, um sein Volk zu retten.
- Dass er das auch im Exil kann, in Babylonien.

Meine Intervention: „Damit haben wir geklärt, wer sagt warum was zu wem. Und wenn wir unseren Film drehen, dann wissen wir nun, dass wir die Fassung der Jahwisten erzählen wollen. In diesem Film wird es keinen Durchzug durch das Meer geben, Mose hebt keinen Stab, das Wasser teilt sich nicht, und wir werden auch keine Fische sehen, die ganz nah an die Wasserwand heranschwimmen. Aber was wird man auf unserem Film sehen? Da wird alles Wunderbare fehlen, oder? Zeigt unser Film überhaupt noch ein Wunder?“

Diese Intervention erfolgt auf dem Hintergrund, dass die Kinder im bisherigen Unterricht zum Wunderverständnis in der Mehrheit folgende Denkstruktur vortragen, die sich auch an Eingangsfragen im Film zeigt: Wenn Gott ein Wunder macht, dann passiert etwas, das alle Grenzen des Möglichen sprengt. So ist aber die Welt nicht, und deshalb kann Gott so nicht Wunder tun. Mit solchen Wundern rechnen die Kinder nicht. Sie nehmen aber in ihrer Umwelt wahr, dass dort Wunder geschehen, wie eine Collage der Kinderantworten in der schon erwähnten Reihe zu den neutestamentlichen Wundern zeigt:

¹⁰ Übernommen von dem inzwischen emeritierten Kollegen Prof. Dr. Herbert Mölle auf der Basis des schon erwähnten Exodus-Kommentar von Scharbert.

te: Leben, Gesundheit, Arbeit, Essen und Trinken, Geburt, Tiere, die eigene Klassengemeinschaft, Familie. Nur dass sie dabei unter der Hand das Wunderverständnis ausgetauscht haben, ohne dies zu bemerken. In der vorgelagerten Wunder-Reihe blieb diese Collage unbearbeitet, sie machte nur klar, dass die Kinder in der großen Mehrheit einen Zugang zur Rede von den Wundern haben. In dieser Lernumgebung wurde die Collage zum wichtigen Lernmedium, um den Charakter der jahwistischen Wundererzählung zu verstehen. Ich habe über einen Beamer die Collage gezeigt und den folgenden Impuls gesetzt: „Welche Erzählung hat mehr Ähnlichkeit mit dem, was ihr selbst damals für ein Wunder gehalten habt?“

Für die Kinder war es nicht schwer zu erkennen, dass sie selbst dem Jahwisten sehr viel näher sind als den Priestern: „Es fehlen eigentlich so krasse Dinge, die nicht sein können. Alle Wunder kommen aus dem Leben.“ In einer anschließenden Gruppenarbeitsphase haben die Kinder mit Moderationskarten zu zwei Aufträgen gearbeitet: Die eine Hälfte hat gesammelt, was ihre Karten mit dem Jahwisten gemeinsam haben, die andere Hälfte, wie die Priester ein Wunder verstehen. Daraus ist die folgende Tabelle entstanden:

Wunder Jahwist	Wunder Priester
Könnte so passiert sein.	Die Demonstration ist unnatürlich.
Etwas Gutes ist passiert.	Gott ist mächtig, kann mit allem spielen.
Es hat etwas mit Gott zu tun.	Er zeigt, dass er der Mächtigste auf der Welt ist. Er tut mit seiner Macht Gutes für die Menschen.
Wir sehen dahinter Gott	Das, was wir sehen, kann nur Gott. Gott ist nicht zu übersehen.
„Ich möchte diese Art ‚Deutewunder‘ nennen.“	„Ich möchte diese Art ‚Machtwunder‘ nennen.“

Mit den Begriffen des „Deute-Wunders“ und des „Machtwunder“ haben wir zwei entscheidende strategische Begriffe gewonnen, die es m. W. in der Theologie so nicht gibt, die aber ausreichend genau den Charakter der Wundererzählung in den beiden Fassungen präsentieren und unser Filmprojekt steuern können. Unter der Tabelle habe ich an der Tafel folgende Ergebnisse festgehalten:

„Was haben wir alles erreicht? Wir haben erkannt,

- dass in der Geschichte zwei Erzählungen drin stecken,
- dass dahinter der Jahwist und die Priester stehen,
- dass der Jahwist eher ein Deute-Wunder und die Priester ein Macht-Wunder erzählen und
- dass unser Film wie der Jahwist ein Deute-Wunder zeigen wird.“

Mündlich habe ich den nächsten Schritt folgendermaßen eingeleitet: „Wir müssen uns nun noch einmal klar machen, warum die einen die Rettung so und so erzählen und worauf wir achten müssen, wenn wir bewusst ein Deute-Wunder erzählen wollen. Für diesen Arbeitsschritt werden wir in der nächsten Stunde mit einem neuen Arbeitsblatt arbeiten.“

Wunder
Gutes
machen froh
Gott ist da
etwas Überraschendes ist passiert
Liebe

So haben wir bisher ein Wunder beschrieben. Wir haben bei der Rettung am Schilfmeer gesehen. Wunder können ganz unterschiedlich beschrieben werden:

Jahrzeit	Priester
Etwas Normales	Etwas Außergewöhnliches und nicht Erklärbares
das immer und überall geschehen kann	das zu einer bestimmten Zeit geschieht
wird geleugert	ist offenbar
als Zeichen des Glaubens	ein Beweis des Glaubens
↳ Deutewunder	↳ Machtwunder

1. Ihr habt geschrieben, was für euch ein Wunder ist. Sind eure Wunder Deutewunder oder Machtwunder?
Deutewunder



2. Warum erzählen die Priester in der Gefängnisschäft in Babylonien die Rettung aus Ägypten als Machtwunder?
Denn sie (Priester) an Gott glauben. Sie glauben das Gott auch sie wieder aus der Gefängnisschäft befreit.

3. Stellt euch vor, ihr lebt zur Zeit von Bischof Blasius und habt davon gehört, dass er einem Jungen das Leben gerettet hat, der beinahe an einer Grate erstickt wäre. Ihr wollt die Geschichte aufschreiben, damit man sich daran erinnert.
a) Ihr müsst euch zuerst überlegen, ob ihr eine Deutewunder oder ein Machtwunder schreiben wollt. Was passt besser? (Denkt daran, dass die Römer die Christen verfolgt haben)
Begründet eure Entscheidung!
Ich würde ein Machtwunder schreiben weil das spannend ist und mir weiter erzählt wird

b) Schreibt dann eure Wundergeschichte auf! Achtet darauf, dass ihr wirklich ein Deutewunder oder ein Machtwunder beschreibt.
Blasius ist ein Gefängnisgelehrter. Beginn eines Nachmittags im Hof ein kleiner Junge der Erstickt ist. Plötzlich reißt die Junge und wird grün. Eine Grate ist im Hals stecken geblieben und sie Wartet immer mit Mache leute rang. Der Fisch läuft nicht gelöst. Der Fisch hat auch noch gelöst aber vorher war er noch Tod. Doch Blasius blickt nicht auf das gerete von zog den Fisch aus dem Hals.

Mit diesem Arbeitsblatt lässt sich zum einen die Unterscheidung im Wunderverständnis wiederholen und rückwirkend an bekannten Wundergeschichten als zu nutzendes Konstrukt trainieren (hier am Beispiel der Blasius-Erzählung). Zum anderen wird die Frage nach der Bedeutung des priesterschriftlichen Wunders zu Ende geführt, die ja den Ausgangspunkt in der Filmbesprechung bildet.

Faulst

Wie ist das Wunder passiert?
Die israeliten sind am strand und die Ägypter verfolgen sie. Plötzlich kommt ein großer Orkan und treibt das Meer ein bisschen nach Westen. Die israeliten werden in israeliten überfallen und erreichen im schlamm stehen. Daos gibt der Wind wieder weg und die Ägypter sterben.

Zum Abschluss dieser Phase habe ich den Kindern noch einmal ein Arbeitsblatt vorgelegt, das zwei Aufgaben verknüpft: Zum einen sollen sie die beiden Erzählfassungen noch einmal in ihren unterschiedlichen visuellen Strukturen erfassen – die Zuordnung von Kunstbildern zu den Fassungen unterstützt dies –, und zum anderen sollen die Kinder angeregt werden, die unterschiedlichen Visualisierungen in eine eigene Sprache zu codieren und so zu einer eigenen Perspektive zu kommen, die wir für die Verfilmung der jahwistischen Fassung brauchen werden. Die Botschaft des Films ist nun klar: „Wir wollen zeigen, dass, auch wenn Gott nicht zu sehen ist, das Leben wunderbar ist.“ „Man muss aber Gott dahinter erkennen.“

Für diese Phase haben wir insgesamt fünf Stunden des Religionsunterrichts benötigt.

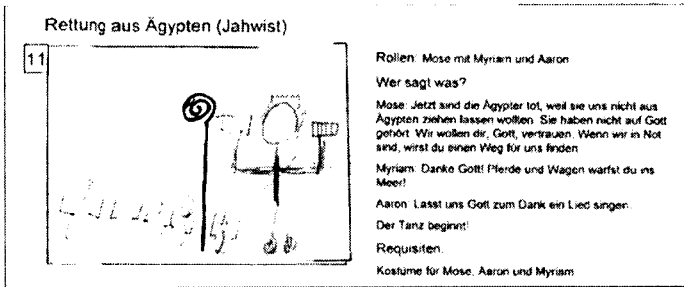
2.3 Planung und Realisierung einer jahwistischen „scene“

(6.–8. Handlungsschritt)

Bei der filmischen Umsetzung der jahwistischen Fassung war es für die Kinder wie auch für mich eine wichtige Erfahrung ein *storyboard* zu entwickeln. Ein Storyboard ist kein klassisches Drehbuch, es hält die zentralen Drehszenen visualisiert fest und liefert damit schon im Vorfeld eine ungefähre Vorstellung von der Drehperspektive, der Ausstattung, des Handlungsfortschritts. Die Kinder waren zuerst unzufrieden mit der Verlangsamung und wollten direkt losdrehen. Es wurde aber auch ihnen schnell klar, dass wir so weder den Film in einer bestimmten Perspektive drehen, noch überhaupt effektiv arbeiten können, da die Szene, die beteiligten Schauspieler, die Requisiten immer neu verhandelt werden müssten und die Gruppe nicht sehr autonom arbeiten kann. Auf der Basis der Tabelle mit dem Text und des Arbeitsblattes oben haben wir drei Gruppen gebildet, die Szenen für die Handlung vor, während und nach dem Deute-Wunder entwerfen sollen. Die Kinder bekamen eine Vorlage, auf der sie durch ein Bild die Szene, die beteiligten Personen, ggf. die Dialoge, Hintergrundbilder und Requisiten festhalten konnten.

Rettung aus Ägypten (Jahwist)	
<div style="border: 1px solid black; height: 100px; width: 90%; margin: 5px;"></div>	<p>Rollen:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Wer sagt was?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Requisiten</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Wir haben die einzelnen Streifen der drei Gruppen an die Tafel gehängt und zwölf Streifen ausgewählt, die unseren Film tragen sollen. Den Kindern fiel es schwer, Drehszenen aus verschiedenen Perspektiven zu entwickeln, die meisten Bilder stellen eine Totale von vorn dar. Die Kinder planten aber auch eine Dialogszene von Mose und Mirjam, die beim Dreh noch etwas erweitert wurde. Mit dem Storyboard hatten wir ein Gerüst für den Film und eine Planungsskizze für die Verfilmung. Für diese Phase brauchten wir sechs Stunden.



Eine Grundsatzentscheidung war, dass wir nicht den ganzen Film mit Menschen spielten wollten, sondern mit Spielfiguren, die die Kinder mitbrachten. Nur die Dialogszene und die Tanzszene 11 haben wir vor der Kamera gespielt. Das führte dazu, dass eine Szene auf einem Spieltisch mit den Figuren und entsprechenden Requisiten aufgebaut werden und dann Stimmen des Erzählers oder einzelner Schauspieler aus dem *off* in die Szene hineingesprochen werden mussten. Ein Teil der Kinder war jeweils für den Aufbau der Spielszene entsprechend dem Storyboard verantwortlich, ein zweiter hat sich auf seine Rolle vorbereitet, und ein dritter hat filmtechnische Funktionen wie Kameramann/-frau, Beleuchtung und Klappe übernommen. Vor dem eigentlichen Dreh sind wir die Szene einmal am Storyboard durchgegangen, dann wurde aufgenommen. Schließlich haben wir uns das Material auf dem Bildschirm angesehen, und entweder war die Szene im Kasten, oder wir mussten noch einmal drehen. Wir haben durchschnittlich eine Szene pro Stunde abgedreht, was dazu führte dass wir zwölf Stunden an der eigentlichen Verfilmung gearbeitet haben. Nachdem die eigentlichen Szenen abgedreht waren, habe ich die Kinder zum Filmprojekt interviewt, diese haben mich interviewt, und wir haben uns einen Abspann überlegt. Damit haben wir für das Abdrehen die Hälfte der Zeit des ganzen Projektes gebraucht.

Kritisch daran ist, dass in dieser Zeit auf der Stundenoberfläche die expliziten religiösen Lernprozesse ruhen. Andererseits ist diese Zeit zum Aufbau und Verankerung einer veränderten *scene* als kognitives Schema notwendig, die in diesem Projekt der Anker für die unterschiedlichen Erzählperspektiven und die unterschiedlichen Wunderverständnisse geworden ist. Die Zeit für den Konzeptwechsel ist gut angelegt, weil damit eine grundsätzliche Strategie trainiert wird, Fragen an biblische Texte erzählperspektivisch zu bearbeiten. Damit die Stunden aber nicht zu monoton werden, habe ich neben dem Stundenritualen, eine Kerze anzuzünden und ein Lied zu singen, eine biblische Geschichte erzählt, die auf der Textebene oder auch einfach motivisch mit unserer Exodus-Erzählung verbunden ist: David und Goliath, Ruth, Jona, Daniel in der Löwengrube, Josef und seine Brüder, die Geburt Jesu, die Flucht nach Ägypten und die Rückkehr aus Ägypten, die Heilung des Gelähmten, die Erzählung vom leeren Grab. Im kurzen Nachgespräch haben wir einen Link zur Exodus-Erzählung gesucht.¹¹ Dadurch reduzierte sich die Netto-Zeit für das Filmprojekt auf 25 Minuten pro Stunde.

¹¹ Aus dieser visuellen Struktur ist die Idee eines Mindmaps entstanden, auf das ich mich anschließend beziehe.

Als alle Szenen im Kasten waren, standen wir vor der Frage, wie aus dem Material nun ein Film wird und bei welcher Gelegenheit der Film gezeigt werden kann. Wir haben uns mit der Klassenlehrerin darauf geeinigt, dass wir den Film auf der Adventsfeier zeigen wollen. Dadurch war klar, dass auch Kinder und Eltern den Film anschauen würden, die ohne einen Rahmen zum Projekt selbst den Film nicht verstehen würden. Wir haben Materialien aus dem Religionsunterricht ausgesucht, die wir den Eltern zeigen wollten, und einen Text geschrieben, den der Erzähler mit der Klasse vorliest. Danach war die Materialerarbeitung abgeschlossen. Das Schneiden des Materials, das Einfügen der Titelblätter für die Erklärungen der Szenen und das Zusammenfügen der Szenen habe ich übernommen. Am 16. 12. 2012 kam es dann zur Premiere des Films.


3. Spuren des Filmprojektes – der Ertrag

3.1 Direkte Lernergebnisse: Arbeitsblatt

Lernumgebungen sorgen durch ihre auffällige Gestalt dafür, dass die Kinder selbst in *feedbacks* vor allem methodisch fixiert sind. Sie sind vor allem stolz auf das Produkt, das ihren Eltern so gut gefallen und auch die Klassenlehrerin beeindruckt hat, und auf ihren Anteil daran. Das verschleiert das inhaltliche Output. Ich habe deshalb einen knappen Monat nach der Aufführung und ein halbes Jahr nach der inhaltlichen Erarbeitung den Kindern noch einmal ein Arbeitsblatt vorgelegt, das die Kinder auffordert, a) die beiden Fassungen zu erzählen, b) die „Autoren“ benennen, c) deren Erzählabsicht zu beschreiben, d) die zugrundeliegende Fassung unseres Films zuzuordnen, e) unsere Erzählabsicht im Film zu beschreiben und f) das Projekt in den gesamten RU einzuordnen. Auffällig ist, dass alle Kinder – in unterschiedlicher Präzision – die Aufgaben a), b) und d) bewältigen konnten.

Die Bilder erzählen die Rettung am Schilfmeer in der Fassung der/des Zauris

Schreibe auf, wie ist das Wunder passiert?



Das Boot zieht mit Moses an der Spitze aus Ägypten die Ägypter verfolgen sie. Moses kommt an einem gläsernen See. Plötzlich kommt ein starker Orkanwind und wälzt die Boote vom See zurück die Ägypter versuchen dadurch die Boote zu überholen und überholen sie sind sterben. Der See kommt wieder an seine alte Stelle zurück und die Ägypter ertrinken.

Ist diese Fassung ein Deute- oder ein Machtwunder?

Es ist ein Deutewunder.

Warum erzählen die/der Zauris das Wunder so? Was wollen sie damit für ihre Leser oder Hörer sagen?

Dass Gott immer gut zu ist auch wenn er nicht zu sehen ist.

Die Aufgaben c), e) und f) konnte nur ein Teil der Kinder bewältigen – und zwar die Kinder, die auch noch etwas mit dem Jahwisten und den Priester als Erzählperspektiven anfangen konnten. Dann aber zeigen die Ergebnisse individuell eigenständige Perspektiven.

Welche Fassung haben wir in unserem Film als Vorlage genommen?
Das Deutewunder

Was haben wir mit dem Film unseren Zuschauern erzählt? Was haben wir ihnen über Gott und seine Wunder erzählt?
*Wir sind die Leute die diesen Film gemacht haben
 dazu weil das es um ist. Israel. Gott. Wir
 sind die Kinder. und das ist die Geschichte
 viele. bestimmt nicht. ja. ja.*

Passt das Filmprojekt in den Religionsunterricht? Siehst du einen Zusammenhang zu dem, was wir vorher und nachher gemacht haben?
*Ja. weil. fast jede Geschichte, die wir vorher
 gehört haben. und die Geschichte von der
 der dazugehörige. ja. ja.*

3.2 Indirekte Lernergebnisse: Mindmap

Damit die biblischen Geschichten, die ich während der Dreharbeiten erzählt habe, als Referenzen weiter zur Verfügung stehen und nicht wieder vergessen werden, habe ich die Geschichten zum einen immer wieder wiederholt und die alten mit den neuen assoziativ verknüpfen lassen, zum anderen habe ich die Kinder Mindmaps in zwei Schritten entwickeln lassen. Zunächst haben die Kinder auf einem Blatt alle Personen der Bibel, die ihnen wichtig geworden waren, aufgeschrieben und über Pfeile aufeinander bezogen. In einem zweiten Schritt haben die Kinder auf einem zweiten Blatt die besprochenen Heiligen und ihre eigenen Familien mit den biblischen Figuren vernetzt. Bei diesen Mindmaps fällt nun zweierlei auf:

1. Die Rettung am Schilfmeer bildet die Mitte der biblischen Strukturen des alten und neuen Testaments („Jesus mit Gottes Hilfe rettet so wie Mose aus Ägypten“) und ist auch das zentrale Thema um die die Heiligen („Blasius rettet den Jungen wie Moses die Israeliten vor dem Tod“) und die eigene Familie („Oma hat mich vor dem Tod gerettet“) mit den biblischen Strukturen zu verknüpfen. Die Kinder haben die Textstruktur so internalisiert, dass sie sie sinnvoll als Interpretationsfolie nutzen können.

2. In einzelnen Mindmaps finden sich Reflexionen, die biblische Figuren, die Rettung am Schilfmeer und die Arbeit an dem Wunderverständnis aufeinander beziehen („Gott macht Wunder → Auszug aus Ägypten → Deutewunder → kann so gewesen sein → Geburt von Mia → Mama: das ist wunderbar“). Diese Reflexionen zeigen, dass die anspruchsvolle meta-reflexive Arbeit über die reine Textstruktur tatsächlich Spuren hinterlassen hat.

3.3 Fazit

Die Lernumgebung des Filmprojektes hat es ermöglicht, dass sich die Kinder die Bedeutung des Schilfmeer-Wunders methodisch anspruchsvoll erschlossen und sie produktiv umgesetzt haben. Ohne das Filmprojekt wären die einzelnen Stunden zu der inhaltlichen Erarbeitung zwar auch möglich gewesen, es hätte aber der finalisierende Rahmen gefehlt. Es wäre weniger deutlich geworden, wie stark die priesterschriftliche Fassung unsere Vorstellung von dieser Geschichte, aber auch von der Wundermacht Gottes besetzt. Über den Film und die Schaffung der neuen Bilder haben sich die intuitiven Vorstellungen der Kinder zu der Erzählung, die Vorstellungen von der Wundermacht Gottes und das Wissen um die Bedeutung von Erzählperspektiven nachhaltig verändert. Als wir vor Weihnachten die Verkündigung an Maria gelesen haben, kam es zu folgendem nachbereitendem Gespräch:

- | | |
|-----|---|
| S1: | Mit dem Engel, das kann gar nicht sein. |
| S2: | Mensch, H., das ist doch kein Bericht! |
| S3: | Das ist wieder ein Wunder. |
| L: | Was denn für eins? |
| S3: | Ein Machtwunder, denn das ist schon nicht normal, dass ein Engel spricht. |
| L: | Warum erzählt es denn Lukas so? |
| S3: | Gott hat Großes mit Jesus vor. |
| S4: | Jesus ist der neue König für die Kinder und die Armen. |
| S3: | Wie in Ägypten: Gott nimmt die Geschichte in die Hand. |
| L: | Lukas erzählt also, was er glaubt, und für ihn ist die Geschichte so wahr, und trotzdem hat H. auch Recht. Das ist eben kein Bericht. |
| S5: | Es ist eine Geschichte für das Herz. So wie die Priester das Herz vom Volk starkmachen wollen. |
| L: | So sehe ich das auch, V. |