

1 Subjektorientierte Perspektiven

Wenn Kinder und Jugendliche sich im Netz umschaun und dabei etwa das Stichwort »Liebe« googeln würden, fänden sie in nuce die große Bedeutungsbreite, die diesem Begriff und »schönstem Thema« in ihrer Welt und Gesellschaft anhaftet.¹ Da gibt es die gediegene Definition von Wikipedia als »Bezeichnung für stärkste Zuneigung und Wertschätzung« genauso wie »100 Zitate über Liebe« oder über »Liebe – Was sie wissen sollten!«, wo überraschenderweise über das philosophische Liebesverständnis Platos und der Römer informiert wird. Und da gibt es natürlich die Flut an Äußerungen und Angeboten im Bereich von »Liebe und Partnerschaft«, »Liebe & Psychologie«, Liebe und »Beziehungstipps« bis zur »Neuen Liebe durch spirituelle Lebensberatung« und Kartenlegen. Dieses digitale Liebes-Potpourri spiegelt in unverhohlener Deutlichkeit die Begegnungssituationen und Anforderungen wider, denen Schülerinnen und Schüler (SuS) heute nicht nur in ihrer digitalen Welt wie selbstverständlich ausgesetzt sind.

Sollte sich die eine oder andere Schülerin bzw. der eine oder andere Schüler, in ihrem oder seinem neugierigen Zappen fortschreitend, zur Wendung »Liebe, christlich« »verirren«, so wird oder muss sie oder er überrascht feststellen, was ihr oder ihm da für ein mehrheitlich seriöses »Programm« empfängt! Natürlich findet sich auch hier ein großes Angebot an »christlicher Partnersuche« und Eheberatung, aber das kann bei Weitem nicht mithalten mit dem, was das Netz an theologisch kompetenter Information und Reflexion anbietet: beginnend mit einem Artikel der Evangelischen Kirche von Hessen und Nassau »Christliche Bedeutung der Liebe«, fortgesetzt mit einem Wikipedia-Beitrag »Nächstenliebe«, der theologisch-biblich so gut wie keine Wünsche offen lässt, und schließlich neben etlichen weiteren Artikeln »Biblische Zitate zum Thema Liebe« und »Liebe – Bonhoeffer Zitate«! Das alles sind hervorragende Quellen, mit denen ein webbasierter Religionsunterricht bestens arbeiten könnte.

¹ Google-Suche am 13.6.2018.

inner Lachmann

dabei etwa das
ke Bedeutung
ad Gesellschaf
»Bezeichnung
ite über Liebe
weise über das
tert wird. Und
a Bereich von
»Beziehungs-
und Karten-
Deutlichkeit
Schülerinnen
abstverständ-

klere Schüler
dung »Liebe
stellen, was
gt Natürlich
machen und
was das Netz
findet mit
Christliche
Hintergrund
mit Liebe
mit dem

Dessen ungeachtet stellt sich für einen subjektorientierten Unterricht natür-
lich zuerst die Frage, wie in unserer thematischen Beziehung die empirischen
Befunde aufseiten der SuS aussehen. Ihnen begegnet man am unmittelbarsten,
wenn man der – für jedes neue Thema unabdingbar notwendigen – didaktischen
Pflicht genügt und mit allen zur Verfügung stehenden methodischen Mitteln bei
den SuS die Voraussetzungen, Meinungen, Wissensbestände, Erfahrungen und
Fragen erhebt. So kann man etwa kommentarlos »Liebe« an der Tafel notieren
und die SuS bitten aufzuschreiben, was ihnen spontan dazu einfällt.

Drei beispielhafte Äußerungen seien hier zitiert. So schreibt etwa Anneka
(8 J./3. Kl.): »Ich war selbst schon oft verliebt und einmal habe ich es sehr vielen
Freundinnen erzählt. Das war ein Fehler ... Ich finde Liebe ist was sehr dolles,
wenn man es nicht übertreibt.« Ähnlich Aren (11 J./5. Kl.): »Liebe ist zugleich
was schönes als auch was schreckliches. Es ist schön, weil es einem ein gutes
Gefühl macht. Es ist aber schrecklich, wenn man erfährt, dass die Person, die
man liebt, sagt: Ich mag den/die nicht! ... Wenn sich zwei Leute gegenseitig
lieben und sie sich auch trauen sich gegenseitig anzusprechen, wird manch-
mal aus der Liebe eine Ehe.« Und Jude (10 J./4. Kl.) zählt kurz und knapp vier
Bedeutungsfelder auf: »1. Ein Herz 2. Küssen, kuscheln 3. Aneinander denken
4. Einander vertrauen.« – Während die beiden ersten Voten im Kreisen um ihr
Verliebtsein vor allem im (vorpubertären) erotischen Nahbereich beheimatet
sind, überschreitet die dritte Äußerung schon den »Herz-Bereich« des Küs-
sens und Kuschelns in Richtung ethischer Dimension und Verantwortung im
Aneinander und Miteinander. Wie wir sehen werden, bieten alle drei Schüler-
äußerungen gute kindertheologisch verifizierte Anknüpfungsmöglichkeiten,
um sich im Religionsunterricht mit dem Liebethema auseinanderzusetzen.

Je älter die SuS werden, umso mehr sind sie durch die gesellschaftliche Wirk-
lichkeit geprägt, die – in unserem Fall – ihr Verständnis und Urteil in Sachen
Religion und Religionsunterricht und, eingebunden darin, das Thema »Liebe«
nicht unwesentlich bestimmt. Das deutet sich an in der 17. Shell Jugendstudie,
welche die Jugend als »pragmatische Generation im Aufbruch« charakterisiert
und ein wieder wachsendes politisches Interesse und Bereitschaft zum politi-
schen Engagement konstatiert (vgl. zum Folgenden Shell, 2015, S. 11–32). Da
ist dann, besonders in ethisch strittigen Fällen, ein qualifiziertes Urteil gefragt.
Das geschieht laut Studie auf dem Hintergrund einer stabilen Wertewelt junger
Menschen, die großen Wert auf Respekt vor Gesetz und Ordnung legen (für
64 % »sehr wichtig) und sich Sicherheit und positive soziale Beziehungen wün-
schen (S. 20). Das umfasst die »Bereitschaft [...], sich im persönlichen Umfeld
für die Belange anderer oder für das Gemeinwesen zu engagieren« (S. 13). Dabei
nimmt der dominante Wert der Erfolgsorientierung ab und blitzen ab und an

»idealistische Vorstellungen« auf. Bemerkenswert ist die große Zustimmung zum erstmals erfragten Wert »Die Vielzahl der Menschen anerkennen und respektieren«, der von 82 % bejaht wird (S. 21). Dem entspricht mit 48 % die Angst vor Ausländerfeindlichkeit, die größer ist als die vor Zuwanderung (S. 24).

Diese der Shell-Jugendstudie entnommenen Werte signalisieren trotz ihrer relativ willkürlichen thematischen Spurensuche doch so etwas wie einen empirischen Bodensatz, aus dem ein gelingender Unterricht über den christlichen Schlüsselbegriff »Liebe« erwachsen kann. Das betrifft nicht nur die religionsunterrichtliche Beschäftigung mit persönlichen und gesellschaftlichen Konfliktsfällen, sondern durchaus auch den Grundschulunterricht, in dem mit dem Gleichnis vom barmherzigen Samariter das soziale Potenzial und Urteilsvermögen der Kinder mobilisiert werden kann.

2 Fachwissenschaftliche Perspektiven

2.1 Biblisch-theologisch

Sexualität, Eros und Liebe im Alten Testament

Mit dem »Hohelied Salomos« beschert uns die Bibel eine Sammlung von Liebesliedern, die in bezaubernder Poesie das »liebliche« und »köstliche« Liebes-Spiel zwischen Verliebten besingt. In überschäumender Bildhaftigkeit und ausdrucksstarker Leidenschaft frönen sie lustvoll ihrer Liebesschwärmerei – und das ganz ohne Prüderie in ungehemmt freizügigen Anspielungen auf die körperlichen Vorzüge, Schönheiten und Reize des anderen Geschlechts. Nicht zu Unrecht kann man hier vom »Hohelied der erotischen Liebe« sprechen (Zimmermann, 2013, S. 146). Also »Erotik/Eros pur« in diesem Bibelbuch? Nicht ganz, denn einmal hat die leidenschaftliche Zuwendung zum Geliebten durchaus das »Zeug«, in Richtung selbstvergessen-selbstloser Liebe zu transzendieren, und zum anderen enthalten all die schönen Liebeslieder eine »gehörige Portion« sexueller Begehrlichkeit, die sich aus der im Menschen angelegten Trieb-Kraft der Sexualität speist.

Vom Wesen und Unwesen dieser Kraft des Sexus weiß besonders das AT viel zu berichten. In negativer Hinsicht zeigt ein Blick auf die Liste der Sexualvergehen, die in Lev 17–26 genannt werden, dass dem AT in dieser Hinsicht nichts fremd ist. Interessant im alttestamentlichen Kontext von Sexualität ist das hebräische Verb »jāda« wahrnehmen, (er)kennen, wissen, sich kümmern (um). Das »auch sexuelles Erkennen (= Geschlechtsverkehr haben), z. B. Gen 4,1« (Adam erkannte seine Frau Eva), bedeuten kann (Hoffmann 2014, S. 422) und damit

»Sex« gleichsam »natürliche« Akzeptanz einräumt. Das erfährt zu guter
noch seine religiöse Konnotation, wenn man beachtet, dass »hebr. *jāda*«
ebenso für die Gottesbeziehung (z. B. Jer 31,34)« stehen kann (Zimmer-
mann, 2013, S. 145). Folgt man daraus, dass »die Sprache der Sexualität« wie
Lyrik der Erotik »zugleich religiöse Sprache« ist (Zimmermann, 2013, S. 145),
ist jedenfalls nach der Bibel eine fein säuberliche Trennung von Sexus,
Eros und auch Agape nicht mehr so einfach möglich.

Das Doppelgebot der Liebe

Im dem Doppelgebot der Liebe werden zwei theologische Spitzensätze des AT
neutestamentlich manifest und durchgängig dominant: Dtn 6,4 f., das Gebot
der Gottesliebe im Kontext des »Schema Israel«, das jeder fromme Jude täglich
rezitiert, und Lev 19,18, das Gebot der Nächstenliebe! In beiden Texten wird das
hebräische »*āhab*« in der Septuaginta mit dem griechischen »*agapan*« übersetzt,
womit ein Begriff ins Spiel gebracht ist, dem im NT als Agape qua christlicher
Liebe ein unbestrittener Alleinvertretungsanspruch anhaftet und gebührt. Von
Eros findet sich im NT keine sprachliche Spur. Die neutestamentliche Zitäten-
kombination zum Doppelgebot der Liebe (Mk 12,18–24 par.) ist bislang in
der jüdischen Tradition nicht nachzuweisen, ist aber »in einen breiten Strom
jüdischer Analogien« eingebettet und »läßt doch ein deutliches Eigenprofil
erkennen« (Theissen & Merz, 1997, S. 344). Das zeigt sich schon daran, dass
das Doppelgebot der Liebe als das höchste, alle anderen Gebote zusammen-
fassende Gebot bezeichnet wird und noch mehr an der radikalen Ausweitung
der Nächstenliebe bis an die Grenzen des Möglichen. Unabhängig davon, wie
weit man nun den alttestamentlichen Begriff des Nächsten definiert sein lässt,
umfasst nach neutestamentlicher Tradition die Agape die Zuwendung zu allen
Menschen, »insbesondere den Fremden, den Feinden und den als »Sünder«
religiös Deklassierten« (Theissen & Merz, 1997, S. 345). In diesem radikal aus-
geweiteten Sinne wird die Agape zum größten Gebot und obersten Maßstab
über alle Gebote und grundlegenden Richtungssinn menschlichen Lebens und
Liebens. Das gilt, auch wenn Johannes schon wieder dahin tendiert, die Liebe
auf die eigene Gemeinde zu begrenzen (Joh 13,34 f.).

Das Gleichnis vom barmherzigen Samariter als fundamentales Modell der Agape

Unübertrefflich setzt der Evangelist Lukas diesen christlichen Wesenskern in
seinem Gleichnis vom barmherzigen Samariter (Lk 10,25–37) in Szene. Es
gehört zum Sondergut des Lukas und könnte nach Theissen vielleicht sogar
ein »authentisches Jesusgleichnis« verkörpern (Theissen & März 1997, S. 345).

Eingeleitet wird das Gleichnis mit dem Doppelgebot der Liebe und daraus abgeleitet mit der Frage: »Wer ist denn mein Nächster?« Die bekannte Beispiel-erzählung vom barmherzigen Samariter antwortet darauf und wird gleichsam zur Modellgeschichte christlicher Nächstenliebe mit der landläufigen Meinung, dass der unter die Räuber Gefallene »mein Nächster« ist. Genauer Leses jedoch muss geradezu »stolpern« über einen völlig unerwarteten, sicher aber bewusst gesetzten Perspektivenwechsel im Fluss der Erzählung: V. 36 vollzieht mit seiner Frage den Wechsel vom zu liebenden Nächsten zum Nächsten als Subjekt der Nächstenliebe, d. h., Nächster ist der, der dem unter die Räuber gefallenen Nächsten zum barmherzigen Helfer geworden ist bzw. als Imperativ formuliert: Werde dem, der Hilfe braucht, zum helfenden Nächsten! Eigentlich ganz plausibel, denn in meiner Notsituation brauche ich nicht die ferne Geliebte, sondern den »Nächstbesten«, der hilft. In dieser dem perspektivischen Subjektwechsel geschuldeten neuen Gebotsformulierung fehlt einmal der ganzheitlich anspruchsvolle Ausdruck »Liebe« und dadurch bekommt das für gewöhnlich relativ unbedachte Reden von Nächstenliebe einen gleichsam imperativen Vorbehalt eingestiftet: »Wer kann schon »Liebe« befehlen?« Zum anderen entgrenzt der Perspektivwechsel die Nächstenliebe; sie wird in ihrem Anspruch grenzenlos und findet ohne jegliches Ansehen der Person »da ihr Feld, wo ein Mensch in einer geschichtlichen Situation durch einen anderen gefordert wird (Lk 10,36)« (Roloff, 1979, S. 115).

Das ist zweifellos ein wesentlicher neuer Aspekt der Nächstenliebe, aber damit ist der fundamentale Gehalt des lukanischen Gleichnisses noch nicht ausgelotet, es verlangt tieferes Verstehen: Ist nämlich ein anderer Mensch wirklich zum notwendigen Nächsten geworden, dann wird diese Hilfe in der Regel nicht spurlos an dem vorübergehen, dem geholfen worden ist. Unaufgefordert wird er seinem helfenden Nächsten dankbar sein und wird ihn lieben können. Das wäre dann in einem tiefgreifend modifizierten Sinn Nächstenliebe, deren Tun sich nicht »der sittlichen Initiative des Menschen« verdankt, sondern »eine Vorgeschichte im Tun des anderen hat, dem sie sich verdankt«. Solche »Nächstenliebe ist nicht mehr außerordentliche Tugend von höchstem Verdienstcharakter [...], nicht mehr der wider die Natur errungene Sieg im Kampf der Pflicht gegen die Neigung (Kant); sie ist das Natürlichste und Unaufhaltsamste, was an mir geschehen ist und ganz natürlich aus mir herauswächst« (Gollwitzer, 1962, S. 61). Die von Christinnen und Christen geforderte Nächsten-Liebe (Werde zum helfenden Nächsten!) provoziert also bei dem, dem geholfen wurde, unaufgefordert Nächstenliebe im Vollsinn des Wortes.

So gesehen lässt sich auch die radikalste Verschärfung des Liebesgebotes, das Gebot der Feindesliebe (Mt 5,44), verstehen: Alles nur Mögliche tun, dass »der

... aus einem gehässigen, verschlossenen, lieblosen Menschen zu einem
... werden« (Gollwitzer, 1962, S. 79). Damit würde Gottes radikalem
... in eben der doppelten Weise entsprochen, aus der sich gleichsam
... »Kernreaktion der Liebe« entwickeln könnte.

Darin ist bereits die Richtung angedeutet für eine letzte semantische »Tiefen-
...« dieser unerschöpflichen Beispielerzählung: »Der ganze Inhalt des
... ist nichts anderes als die Geschichte dessen, was Gott getan hat,
... seinen verlorenen und von den Räubern zu Tode geschlagenen Söhnen das
... der Liebe, die Liebe als Dank aufzutun« (Gollwitzer, 1962, S. 69). Diese
... die altkirchliche allegorische Auslegungstradition in der mittelalterlichen
... anknüpfende Verstehensperspektive lässt das lukianische Gleichnis
... vom barmherzigen Samariter einmal mehr zum fundamentalen Modell christ-
... Gläubens und Liebens werden. In ihm sind die Gebote der Nächsten- und
... Gottesliebe als die zwei Seiten einer »Medaille« versammelt (vgl. Klemm, 1988,
... S. 106), wie das dann in der johanneischen Tradition mit der theologischen Ver-
... von Gottes- und Bruderliebe seinen spezifischen Ausdruck findet.

Das Liebesgebot bei Paulus

Die narrative Faszination, in die Lukas mit seiner Liebes-Geschichte vom barm-
herzigen Samariter hineinversetzt, sucht man bei Paulus vergeblich. Er argu-
mentiert und brilliert mit theologischen Gedankengängen. So auch in dem,
was er zur »Liebe« zu sagen hat. Mit seinem ausdrücklichen Bezug auf das alt-
testamentliche Gebot der Nächstenliebe (Gal 5,14) begründet er eine ethische
Tradition, in der auch die Evangelien mit ihrer Hochwertung des Doppelgebots
der Liebe stehen. Zwei wichtige Akzentsetzungen sind es, die des Apostels sou-
veränen Umgang mit dem Nächstenliebe-Gebot auszeichnen. Einmal charakte-
risiert er die »Liebe als des Gesetzes Erfüllung« (Röm 13,8–10) und erklärt sie
damit zu Summe, Zentrum und Maß aller Gebote und ethischen Weisungen
und exemplifiziert das an den Geboten der zweiten Tafel des Dekalogs (Röm 9;
Ex 20,13–17). Das macht natürlich die Einzelgebote nicht überflüssig, macht
aber das Liebesgebot zur entscheidenden kritischen Instanz, an der sich alle
sittlichen Gesetze und Gebote messen lassen müssen. Hier äußert sich in aller
Deutlichkeit die Agape als Urteilkriterium, als agapekritisches Potenzial, das
dem Liebesgebot nach Paulus maßgeblich eigen ist.

Das wird zum anderen unübersehbar deutlich am zweiten wesentlichen
Charakteristikum, das Paulus mit dem Liebesgebot verbindet: der »Freiheit, zu
der uns Christus befreit hat« (Gal 5,1.13). Zur Freiheit berufen, diene durch
Liebe einer dem anderen, »denn das Gesetz ist in einem Wort erfüllt, in dem
(Lev 19,18): »Liebe deinen Nächsten wie dich selbst!« (Gal 5,14). Diese Kombi-

nation in wechselseitiger Anforderung und Angewiesenheit proklamiert gegen alle ängstlich krämerhafte Gesetzmäßigkeit oder zwanghafte Erfüllungssucht auf der einen Seite und andererseits gegen alle grenzenlose Freiheitsillusion die Dialektik christlicher Liebesethik: Keine Freiheit ohne Liebe, keine Liebe ohne Freiheit! Das ist die paulinische Interpretation des Liebesgebotes in ansprechender und anspruchsvoller Argumentation.

Das Hohelied der Liebe, 1 Kor 13

Wie steht es aber bei Paulus mit dem Gebot der Gottesliebe? So direkt gesetzlich formuliert wie das Nächstenliebe-Gebot sucht man es in seinen Briefen vergeblich. Aber sehr wohl lässt es sich finden als Beweg- und Ermöglichungsgrund der durch Christus ereigneten und vermittelten Liebe! Das berühmte »Hohelied der Liebe« in 1 Kor 13 kann hier ins Spiel kommen, obwohl es keinen ausgesprochenen christologischen Bezug aufweist. Paulus scheint hier einen überschwänglichen, vor Be-Geisterung schier überbordenden Hymnus auf die Agape zu singen, der – ungeachtet der kritischen Auslegungen der Kommentare – in Luthers unvergleichlicher Übersetzung alle Saiten zum Klingen und Schwingen bringen kann. Wer aber ist eigentlich das Subjekt dieses Liebesliedes: das »Ich« des Paulus, des Sängers, oder die Agape als Ausbund vollkommener Eigenschaften und GröÙte unter Glaube und Hoffnung, die niemals aufhört, oder »Gott selbst unter den Menschen« (Wendland, 1963, S. 103) oder schließlich »Wir«, deren »Wissen Stückwerk« ist? Im Galaterbrief (5,22 f.) gibt Paulus die Antwort: »Die Frucht des Geistes ist Liebe ...«, d. h., die Liebe ist eine Gabe des Heiligen Geistes, der als Christus präsens seinen Grund in Gott hat und in, durch und unter den Menschen seine Wirkkraft entfaltet. So – in angedeuteter trinitarischer Konnotation – besingt das Hohelied die Gottesliebe, die sich in der Welt »einzig durch die Antizipation in der Menschenliebe zeigen« kann (Zimmermann & Zimmermann, 2013, S. 232).

Damit ist bei Paulus und besonders in seinem Hohelied der Liebe bereits das vorgängig angesprochen und besungen, was dann später in der johanneischen Tradition seinen viel zitierten und diskutierten Ausdruck fand: »Gott ist die Liebe und wer in der Liebe bleibt, der bleibt in Gott und Gott in ihm« (1 Joh 4,15). Dieser Spitzensatz des johanneischen Hohelieds der Liebe bindet Wesen und Wirken Gottes zusammen und bewirkt so – christologisch begründet – die besagte Kettenreaktion der Liebe, die zum Liebeshandeln auffordert, »denn er hat uns zuerst geliebt« (1 Joh 4,19). Für Johannes erwächst daraus das »neue Gebot« der Bruderliebe, »dass ihr euch untereinander liebt, wie ich euch geliebt habe, damit auch ihr einander liebt« (Joh 13,34). Wo das als »Kreisbewegung« verstanden und als »Forderung innerhalb der Kirche« und ihr »Kennzeichen«

interpretiert wird (Niebuhr, 2000, S. 323), da legt sich der Verdacht nahe, dass hier die unbegrenzte Geltungsweite der Nächstenliebe, wie sie z. B. im Gleichnis vom barmherzigen Samariter begegnete, wieder eingeengt werden soll auf den Binnenraum der christlichen Gemeinde. Die Kettenreaktion der Liebe wäre damit zur »Kreibewegung« gemeindlicher Selbstbescheidung geworden.

Das paulinische Hohelied bietet in seiner zweiten Hälfte (V. 8–13) noch zwei wesentliche Gesichtspunkte zum Verständnis von Agape. Der eine erinnert daran, dass wir die göttliche Liebe immer nur »in irdenen Gefäßen« (2 Kor 4,7) haben und unser Reden, Wissen und Erkennen ausnahmslos »Stückwerk« ist und aufhören wird. Dementgegen setzt Paulus den so einfachen wie fundamentalen Satz »Die Liebe hört niemals auf« (V. 8) und transzendiert damit das Liebeslied in die eschatologische Dimension, wo das »Vollkommene« kommen und »das Stückwerk aufhören« wird. »Bleiben« aber werden »Glaube, Hoffnung, Liebe, aber die Liebe ist die größte unter ihnen« (V. 11). Sie ist Gott in seiner bleibenden Liebe, die stärker ist als der Tod und das »Kommen des Vollkommenen« verheißt, die »Vollendung« und das ewige Leben. Und jeder, der liebt, bekommt Anteil an dieser so aussichtsreichen Liebesgabe, die das Hohelied der Gottesliebe besingt: »Diese Liebe höret nimmer auf« auch angesichts des Todes, angesichts der Fragmentarität unseres Lebens und Liebens, angesichts des endgültigen Scheiterns all unserer Lebensbemühungen und Hoffnungen, »da nichts zu hoffen war« (Röm 4,18). »Worauf Du Dich verlassen kannst!« In nuce krönt Paulus seinen Hymnus auf die Liebe mit dem »Glanz der Ewigkeit«, die allen »Markenzeichen« einer Lehre von den letzten Dingen in fundamentaler Dichte genügen kann. Mehr braucht es nicht als Gottes Liebe, die niemals aufhört (vgl. Lachmann, 1980, S. 99 f.)!

2.2 Systematisch-theologisch

Die Agape – »erotisch« und eschatologisch

Drei »Hohelieder«: das alttestamentliche Hohelied der erotischen Liebe, das paulinische Hohelied der Liebe und das johanneische Hohelied der Liebe Gottes und der Brüder – in welcher Beziehung stehen sie zueinander? In der einflussreichen Tradition des Buches von Anders Nygren »Eros und Agape« (1954) herrschte viele Jahre die Auffassung einer scharfen Unterscheidung, ja eines unversöhnlichen Gegensatzes: »Diese Liebe hat nichts zu tun mit Sympathie, menschlichem Wohlwollen oder dem Eros.« In ihr »handelt der Mensch als einer, der er als Mensch gar nicht ist (K. Barth), weil er es als einer tut, der von der Macht der göttlichen Liebe ergriffen worden ist« (Wendland, 1963, S. 103, 108). Dieser Gegensatz verleugnet den Menschen in seiner Geschöpflichkeit und

verkürzt die Agape zu unmenschlicher göttlicher Sterilität. Wie wenn man den Heiligen Geist des Lebensgeistes, des *rûach* (Gen 2,7), berauben würde und ihn nur noch christologisch definieren wollte, so sähe es aus, würde man den Eros, der immer auch die Sexualität umfasst, mit seiner lustvollen Lebenskraft und affektiven Ergriffenheit scharf von der Agape, der Liebe Gottes, abgrenzen. Nein, bei aller notwendigen Unterscheidung gibt es zwischen beiden Formen auch so etwas wie einen bereichernden Austausch und finden sich, Gott sei Dank, in der Agape auch Spurenelemente des Eros (vgl. Härle, 1995, S. 239–241)! Nicht von Ungefähr wurde das Hohelied Salomos jahrhundertlang als Abbild der Gottes-Liebe gedeutet und nicht zufällig heißt es im Doppelgebot der Liebe, »von ganzem Herzen, von ganzer Seele, von allen Kräften und von ganzem Gemüt zu lieben« (Lk 10,27). »Neuhochdeutsch« heißt das ganzheitlich lieben mit Kopf, Herz und Verstand – sicher nicht uninteressant für didaktische Überlegungen! Sicher auch nicht irrelevant, wenn wir mit einem höchst anschaulichen Luther-Zitat den hymnischen Bedeutungsreigen der Agape abschließen: »Gott ist ein glühender Backofen voller Liebe, der da reichet von der Erde bis an den Himmel« (WA 10 III, S. 55–58).

Wesensabstrakta der Agape

Bereits angesiedelt im Überschneidungsfeld von systematischer und didaktischer Entfaltung sind die Überlegungen zur Agape im Lern- und Bildungsprozess agapekritischer Urteilskompetenz. Diese braucht Kriterien, die im kognitiv strukturierten Urteilsakt von der konkreten Situation der Liebe zum Nächsten abstrahiert und oberste Wesensmomente der Agape definiert, die auf jeden Urteilsfall anwendbar sind. Sie müssen in der Vorgabe der göttlichen Liebe gründen und in ihrem Grundgehalt agapekonform sein.

Kurz gefasst seien an dieser Stelle drei Wesensmomente der Agape markiert, die bedachtes agapekritisches Urteilen erlauben. Sie verlangen Verständnis, setzen aber kein Einverständnis mit dem christlichen Glauben voraus (vgl. zum Folgenden Lachmann, 1980, S. 97–101, bes. S. 98 f.).

- Erstes Wesensmoment ist »die unbedingte Wertpriorität des Menschen vor allen Sachwerten, Institutionen und Ideengebilden«. Wird im Zusammenhang der Agape von »Menschenwürde«, »Humanum« oder »Humanität als sozusagen latente[r] Liebe« gesprochen, dann ist in solchen Formulierungen stets das enthalten, was dieses erste Wesensmoment der Liebe an Gehalt enthält.
- Zweites Wesensabstraktum der Agape ist »die Gleichheit vor der Liebe und für die Liebe« ohne Ansehen der Person.
- Drittes Wesensmerkmal ist als Konsequenz aus der liebenden Freigabe des Menschen in der Agape dessen grundständige »Subjekthaftigkeit«, die den

Menschen im »Bannkreis der Agape« jedweder »Gefahr zweckdienlicher Objektwerdung« entzieht. »Subjektorientierung« ist hier kein Wert konstruktivistischer Religionsdidaktik, sondern Wesensmaß der Agape, das »jegliche Vereinnahmung des Menschen im Sinne seiner Funktionalisierung, Instrumentalisierung, Nutzanwendung und Verwertbarkeit« verbietet.

Diese drei aus dem christlichen Fundamentalwert der Liebe abgeleiteten Wesensmerkmale als Maß agapekritischen Urteilens sind nicht zufällig Grundrechte in unserem deutschen Grundgesetz; sie können ihre christlichen Wurzeln schlichtweg nicht verbergen. Wichtig daran ist, dass der Bildungsauftrag der Schule und damit auch der schulische Religionsunterricht an den Grundrechten orientiert ist. Das aber heißt, dass die vom Religionsunterricht angestrebte agapekritische Urteilskompetenz maßgeblichen Anteil an der schulischen Bildung hat.

3 Didaktische Perspektiven

3.1 Didaktische Orientierungen

Der Schlüsselbegriff »Liebe« impliziert eine schier uneinholbare Fülle an Anforderungssituationen und Kompetenzerwartungen und das ändert sich auch kaum, wenn er sich für einen christlichen Religionsunterricht auf die Agape konzentriert. Primär angesiedelt sein dürften die Anforderungen im ethischen (Lern-)Bereich, der aber religionsunterrichtlich im theologischen Begründungszusammenhang christlichen Glaubens wurzelt, für den die Agape Fundamentalwert ist, der im Letzten alles Christliche durchwirkt. Religionsdidaktisch bedarf es ob der Fülle möglicher Anforderungen, Erfahrungen und Beziehungen einer »radikalen« Auswahl.

Kompetenzorientiert legt es sich nahe, den elementaren Schwerpunkt auf die »Urteilsfähigkeit« zu legen, wonach die SuS »in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen« und einen »eigenen Standpunkt einnehmen und argumentativ vertreten« (Obst, 2015, S. 210). Dass im christlichen Religionsunterricht solche Urteilsfähigkeit im Letzten nur eine agapekritische Urteilskompetenz sein kann, steht nach den erarbeiteten theologischen Perspektiven außer Frage, bedarf allerdings je nach den identifizierten Anforderungssituationen, Erfahrungsorten und Begegnungserlebnissen variabler didaktischer Umsetzung.

Die übergreifend dominante religionsunterrichtliche Urteilskompetenz schließt andere Kompetenzen nicht aus, sondern integriert sie und passt sie und sich den thematischen Konkretionen an. Das gilt gerade auch in Bezug

auf die im ethischen Bereich erwartete Handlungskompetenz. Diese ist unter dem Vorzeichen der Agape im schulischen Unterricht nur sehr eingeschränkt zu erreichen, während die agapekritische Urteilsfähigkeit sich eher in den kognitiv bestimmten Grenzen schulischen Lernens realisieren lässt. Unter dem Anspruch eines »denkenden Glaubens« kann in einem christlichen Religionsunterricht zwar kein Einverständnis, sehr wohl aber ein Verständnis des christlichen Fundamentalwertes bei den SuS angebahnt oder auch erreicht werden. Entsprechend ist die agapekritische Urteilskompetenz der Lernzielhorizont, unter dem besonders ethische Fragen behandelt, bedacht und diskutiert werden wollen.

Ein Blick auf die Lehrplanlandschaft in Deutschland macht schnell deutlich, dass es so gut wie keinen Lernbereich für den Religionsunterricht gibt, in dem die angestrebte agapekritische Urteilskompetenz direkt angesprochen oder gar behandelt ist. Hier ist denn der religionsdidaktisch geschulte Blick verlangt, der bei thematisch geeigneten Lernbereichen agapebezogen andockt und passgenau ausrichtet.

Nehmen wir zum Beispiel die aktuellen bayerischen Lehrpläne für den »Evangelischen Religionsunterricht«:

Da heißt etwa für die 2. Klasse der Grundschule das Thema des »Lernbereichs 10: Mit anderen gut zusammenleben« – sicher naheliegend, diese Anforderung agapekritisch auszurichten! Ähnlich die Lernbereiche für die 5. Klasse »Ich und die anderen« oder die 6. Klasse Gymnasium »In Beziehung«. Beispielhaft interessant und agapekritisch relevant sind hier auch zwei Lernbereiche für die bayerische Mittelschule »Umgang mit Konflikten« (LB 6,1), wo man ohne das Agapekriterium nicht diskutieren und argumentieren kann, und »Die Zehn Gebote – Freiheit und Orientierung« (LB 7,1), die als Richtgröße das zusammenfassende Doppelgebot der Liebe nicht übergehen können, oder schließlich »Diakonie – praktizierte Nächstenliebe« (LB 8,4), ein Thema, das so gut wie in allen Lehrplänen des Religionsunterrichts auf die eine oder andere Weise begegnet und das ohne Bezug auf den Wurzelgrund der Diakonie, die radikale Liebe, nicht denkbar ist.

Den Schlüsselbegriff »Liebe« geradezu thematisch verkörpernd lautet die Überschrift für den achtstündigen Lernbereich der 9. Klasse des Gymnasiums »Liebe – der Himmel auf Erden«, der in einem klassischen Bild die komplexe Wirklichkeit der Liebe einfängt – sprichwörtlich bekannt, christologisch korrekt und didaktisch elementar! Die anspruchsvollen Kompetenzerwartungen nehmen das Erfahrungs-Spektrum menschlicher Beziehungen, die »verschiedenen Vorstellungen von Liebe und Partnerschaft« sowie »Anfragen gegenüber Idealvorstellungen« in den Blick; erklären unter biblischem Bezug die »Beziehung von Gott und Mensch«, formulieren daraus »Konsequenzen in Bezug« auf »Liebe.

«Freundschaft und Sexualität» und gewinnen einen Standpunkt und eigene Urteilsfähigkeit gegen »herabwürdigende Äußerungen und Umgangsweisen im Bereich von Liebe«, was sie auch differenziert vertreten. – Die Inhalte zu diesen gehaltvollen Kompetenzerwartungen bleiben dann allerdings von einer verständlich blassen Allgemeinheit und konturlosen Unverbindlichkeit, als hätte man Angst, christliches Profil zu zeigen und den Inhalten gegenüber den Kompetenzen zu großes Gewicht beizumessen! Nicht ein biblischer Text wird genannt und gewürdigt, um der Liebe als »Himmel auf Erden« christliches Forum zu verleihen, was auch ein für alle offener christlicher Religionsunterricht verlangen müsste.

3.2 Didaktische Konkretisierungen

Die didaktische Orientierung an agapekritischer Urteilskompetenz als übergreifendem Zielhorizont kann sich mit seinem christlich fundamentalen Schlüsselwert der Agape in all die eben referierten Anforderungssituationen und -konkretionen einbringen, ohne sie intolerant dominieren zu müssen. Dazu braucht es allerdings einige wenige Lernbereiche, in denen der christliche Schlüsselbegriff »Liebe« Raum und Zeit zu biblisch-theologischer Behandlung, Entfaltung und Vertiefung bekommt. Elementar-exemplarisch seien hier drei didaktische Konkretisierungen entfaltet:

1. Das Gleichnis vom barmherzigen Samariter (Lk 10,25–37) (3.–7. Klasse)

Vor-Satz: Wenn die SuS das Christentum mit dem Gleichnis vom barmherzigen Samariter identifizieren, dann war ihr Religionsunterricht nicht umsonst!

- *Zielperspektive:* Die SuS können durch die Begegnung mit dem Gleichnis vom barmherzigen Samariter das Wesen christlicher (Nächsten-)Liebe erschließen, erklären, deuten und tief-sinnig verstehen.
- *Vorwissen und Vorerfahrungen* entdecken
- *Begegnung mit der biblischen Geschichte/dem lukanischen Text* (nach Alter differenziert)
 - Textgetreue Nacherzählung/fantasie-bereichertes Erzählen/figuren- oder bild-begleitete Erzählen/unvollendetes Erzählen ...
 - Begegnung am lukanischen Text: Textlesen/Text-Puzzle zusammensetzen/Lesen mit verteilten Rollen/kritisch interpretieren/deuten/argumentieren/diskutieren ...
- *Abschließende Diskussion:* Kann, soll und will ich den lieben, den ich absolut nicht leiden kann?

2. Aktuelle Dilemmata im ethischen Diskurs (ab 9. Klasse)

- *Zielperspektive:* Die SuS können einen ethischen Konfliktfall beurteilen und ihr Urteil in Auseinandersetzung mit dem Agapekriterium hinterfragen und argumentativ begründen.
- *Freie Diskussion des je aktuellen ethischen Konfliktfalls* (etwa des Ausschlusses von Flüchtlingen und Asylbewerbenden von der Essener Tafel [aktuell Frühjahr 2018])
 - Die SuS können ihre Meinungen und Vor-Urteile mehr oder weniger spontan und unbegründet äußern.
- *Geordnete Reflexion der geäußerten Urteile nach dem bekannten ethischen Muster Sehen/Urteilen/Handeln*
 - Die SuS können den Tatbestand des Konflikts annähernd sachgemäß rekonstruieren.
 - Die SuS können ihre vorgängigen Urteile analysieren, kritisch befragen, ordnen und handlungsorientiert begründen.
- *Agapekritische Reflexion und Diskussion der Schülerurteile*
 - Die SuS können erkennen, dass hinter jedem ihrer Urteile ein bestimmtes Vor- und Grundverständnis steht.
 - Die SuS können sich des christlichen Gottes- und Menschenverständnisses erinnern, in dem das Agapekriterium gründet (wo nötig eine zusätzliche Doppelstunde einplanen!).
 - Die SuS können den ethischen Konfliktfall agapekritisch beurteilen.
 - Die SuS können ihre Urteile des Konfliktfalles mit dem agapekritischen Urteil vergleichen, abwägend bedenken und argumentativ begründen und behaupten.
- *Abschließendes Rollenspiel*
 - Die SuS können in der Rolle des Richters ein Plädoyer halten und ein abschließendes Urteil z. B. im Fall »Essener Tafel« fällen.

3. Die biblischen »Hohelieder der Liebe« (ab 10. Klasse)

- *Zielperspektive:* Die SuS können in Auseinandersetzung mit Texten des Alten und Neuen Testaments das Vorurteil christlicher Leibfeindlichkeit aufgeben und zum Urteil der Lebensfreundlichkeit und -förderlichkeit christlicher Liebe kommen.
- *Klassengespräch über das Wortfeld »Sex – Eros – Agape«*
- *Historisch-kritische Quellenarbeit an ausgewählten biblischen Texten in Gruppenarbeit*
 - Die SuS können einschlägige biblische Texte exegetisch erschließen, thematisch fokussieren und existenziell verstehen.

Texte für die Gruppenarbeit (jede Gruppe jeden Text!)

- Gen 4,1/Jer 31,34/Lev 20,8 ff. (Sex)
 - Hohelied Salomos Kap. 4 (Eros)
 - 1 Kor 13 »Das Hohelied der Liebe« (Agape)
- (Bei der Gruppenarbeit Benutzung der Vollbibel nach Luthers Übersetzung 2017; bei der Vorstellung der Ergebnisse projizierte Texte!)
- Die SuS können die Ergebnisse ihrer Gruppenarbeit vorstellen, Probleme und Schwierigkeiten benennen, Fragen beantworten und thematische Bilanz ziehen.
- *Vergleich der beiden Hohelieder unter der theologisch-existenziellen Frage nach dem Verhältnis von Eros und Agape: Strikt geschieden oder nur unterschieden?*
 - »Pro und Contra« im Streitgespräch
 - *»Das Hohelied der Liebe« (1 Kor 13) kreativ umsetzen: gestalterisch/»theatralisch«/dichterisch/musikalisch ...*
 - *Präsentation*

4 Literatur

- Gollwitzer, H. (1962): Das Gleichnis vom Barmherzigen Samariter. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Härle, W. (1995): Dogmatik. Berlin: De Gruyter.
- Hoffmann, H.W. (2014): Einführung ins biblische Hebräisch. München: AVM.
- Klemm, E. (1988): Das Evangelium Heinrichs des Löwen. Frankfurt a.M.: Insel.
- Lachmann, R. (1980): Ethische Kriterien im Religionsunterricht. Dargestellt am Beispiel des Agapekriteriums. Gütersloh: Gerd Mohn.
- Niebuhr, K.-W. (Hg.) (2000): Grundinformation Neues Testament. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Nygren, A. (1954): Eros und Agape. Gestaltwandlungen der christlichen Liebe. Gütersloh: Bertelsmann.
- Obst, G. (2015): Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Roloff, J. (1979): Neues Testament. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Schneekloth, U. (2015): Jugend und Politik: Zwischen positivem Gesellschaftsbild und anhaltender Politikverdrossenheit. In: Shell Deutschland (Hg.): Jugend 2015. 17. Shell Jugendstudie (S. 153–200). Frankfurt a.M.: Fischer.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2018): LehrplanPLUS. <https://www.lehrplanplus.bayern.de> (Zugriff: 13.6.2018).
- Theißen, G./Merz, A. (1997): Der historische Jesus. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Wendland, H.D. (1963): Die Briefe an die Korinther. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Zimmermann, R. (2013): Liebe und Sexualität. In: M. Zimmermann/R. Zimmermann (Hg.): Handbuch Bibeldidaktik (S. 145–148). Tübingen: Mohr Siebeck.
- Zimmermann, M./Zimmermann, R. (2013): Ethik. In: Dies (Hg.): Handbuch Bibeldidaktik (S. 228–234). Tübingen: Mohr Siebeck.