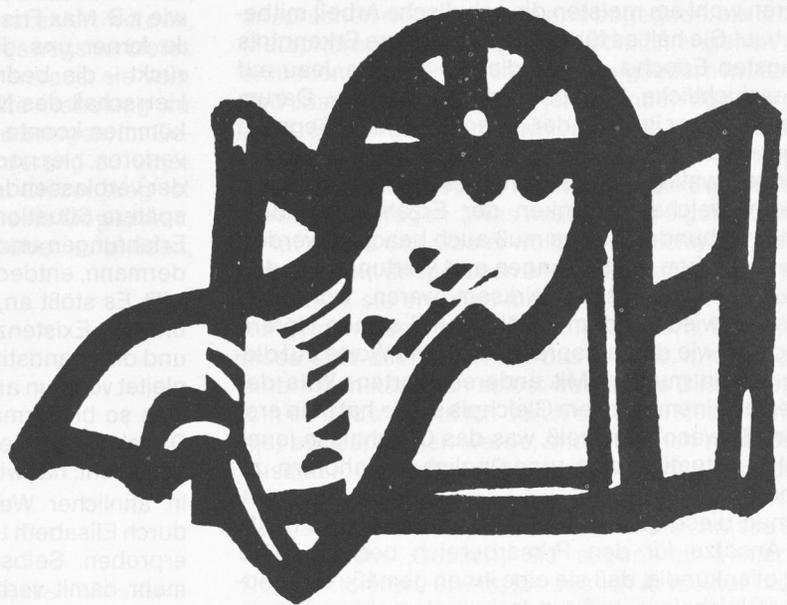


BEGEGNUNG UND GESPRÄCH

ÖKUMENISCHE
BEITRÄGE
ZU ERZIEHUNG
UND
UNTERRICHT

Ausgabe 78, 73

Juni 1987



„Hubertus Halbfas
Gleichnisse Jesu“.

Im Studiengang religionspädagogischer Ausbildung werden die Gleichnisse Jesu wohl mehr als jeder andere biblische Bereich beachtet. Die meisten Religionslehrer haben auf diesem Gebiet eine relativ genaue didaktische Orientierung, die ihre unterrichtliche Praxis bestimmt. Andererseits hat die neutestamentliche Forschung nirgendwo so viele neue Impulse aufgenommen und weiter verarbeitet wie im Bereich der biblischen Gleichnisse. Bereits 1963 signalisierte Ingo Baldermann mit seiner »Biblischen Didaktik«, eine Wende, deren Rezeption innerhalb der deutschsprachigen Religionspädagogik allerdings wenig wach und problemsichtig ausfiel. 1970 erschien dann das Buch des amerikanischen Theologen Dan Otto Via, der den literarischen Charakter der Gleichnisse ernstnimmt und die formgeschichtlichen Untersuchungsmethoden der deutschen Theologie um literaturwissenschaftliche Analysen erweitert.¹ Die metaphysische und erzählende Struktur der Gleichnisse wurde anschließend immer betonter herausgestellt² und schließlich bündig auf den Nenner gebracht: »Die Gleichnisse Jesu als Metaphern«.³

Eine Aufarbeitung dieser anspruchsvollen Diskussion ist unter didaktischem Aspekt noch nicht geleistet, kann auch hier nicht erfolgen. Jedoch soll wenigstens eine hin-

weisende Information gegeben werden und so viel an didaktischer Orientierung, wie dies für unser Grundschulwerk unverzichtbar scheint.

Stationen der Gleichnisdidaktik

Die gesamte moderne Gleichnisauslegung beginnt mit Adolf Jülicher; sein umfassendes Werk »Die Gleichnisse des Jesu«⁴ beeinflusst die wissenschaftliche Auseinandersetzung bis auf den Tag. Jülicher hob das Gleichnis als metaphorische Sprache von der Allegorie ab und entwickelte die für die didaktische Theorie elementar gewordene Unterscheidung von Bildhälfte und Sachhälfte, die in einem *tertium comparationis* aufeinander bezogen sind. Beide »Hälften« sollen streng voneinander abgehoben werden, dabei soll das »Bild« in seiner Naturfarbe unverletzt« bewahrt bleiben. Die Verbindung zwischen Bild und Sache liegt alleine im Vergleichspunkt, dem *tertium comparationis*, den der unterrichtliche Prozeß herausstellen und als Einstieg in das Verständnis des Gleichnisses beachten muß. Alle Anweisungen zum Umgang mit Gleichnissen im Unterricht sind seitdem von dieser Theorie Jülichers beeinflusst.

Nach Adolf Jülicher hat insbesondere Joachim Jeremias den unterrichtlichen Umgang mit Gleichnissen korrigiert.⁵ Jeremias rezipierte »die grundlegenden methodischen Einsichten« von Charles Harold Dodd, mit denen er eine neue Epoche der Gleichnisforschung gegeben sah.⁶

B. u. G. 567 *) Hubertus Halbfas, Religionsunterricht in der Grundschule. Lehrhandbuch 3, Patmos Verlag, Düsseldorf 1985, S. 542–550.

Dodd wie Jeremias verfolgen eine strenge historische Auslegung der Gleichnisse. Sie sollen das »Urgestein der Überlieferung« sichtbar machen und darum so konsequent wie möglich auf den historischen Jesus zurückzuführen. Jülicher hat für Jeremias »nur halbe Arbeit getan«, indem er die Gleichnisse zwar vom Staub der allegorischen Deutung befreit habe, ihre Intentionen aber in allgemeinen Wahrheiten verkörpert sah, während sich doch jedes Gleichnis tatsächlich »einer einmaligen, oft unvorhergesehenen Lage« verdanke: Alle Gleichnisse haben »einen bestimmten historischen Ort« im Leben Jesu. »Den Versuch zu machen, ihn zurückzugewinnen – das ist die Aufgabe.« Diese Intention zwingt Jeremias dazu, den zweifachen historischen Ort der Gleichnisse zu beachten: die einmalige Situation im Leben des historischen Jesus sowie den Sitz des Gleichnisses im Leben und Denken der Urkirche.

Dem historischen (oder genauer: historisierenden?) Ansatz Dodds und Jeremias' ist auch das Gleichnisbuch von Eta Linnemann verpflichtet, das in den letzten zwanzig Jahren wohl am meisten die schulische Arbeit mitbestimmt hat.⁷ Sie hält es für »die unaufgebbare Erkenntnis der jüngsten Epoche . . ., daß die Gleichnisse Jesu auf eine geschichtliche Situation Bezug nehmen«. Darum muß der Ausleger im Falle der »überwiegend zu Gegnern gesprochenen Gleichnisse« ausdrücklich über deren Ursprungssituation reflektieren: »Es genügt nicht, zu bedenken, welche Gedanken der Erzähler mit dem Gleichnis verbunden hat, es muß auch beachtet werden, welche Gedanken, Vorstellungen und Wertungen in den Hörern des Gleichnisses wirksam waren, worin der Gegensatz zwischen dem Erzähler und seinen Hörern bestand und wie dementsprechend seine Worte auf dieselben wirken mußten. Mit anderen Worten: Was der Erzähler mit einem solchem Gleichnis sagte, hat man erst dann erfaßt, wenn man weiß, was das Gleichnis in jener konkreten Situation den ursprünglichen Zuhörern zu verstehen gab.«

Wenn man diese so auf den Punkt gebrachten didaktischen Ansätze für den Primarbereich bedenkt, wird schnell offenkundig, daß sie eine ihnen gemäße Behandlung der Gleichnisse im Grundschulunterricht im Prinzip ausschließen. Eine Didaktik ad usum delphini sollte es natürlich niemals geben, doch legen die skizzierten Stationen der Gleichnisauslegung ihrerseits die Frage nahe, ob die Ausgangspositionen richtig sind und eine didaktische Theorie, einerlei für welche Altersstufe, zu tragen vermögen. Dieses Interesse soll den Fortgang unserer Überlegungen bestimmen.

Das Gleichnis als Erzählung

Mit der Kategorie »Erzählung« wird gegenüber dem historisierenden Interesse eine völlig neue Welt eröffnet, die ihre eigenen Gesetze hat als »erzählte Welt«.⁸ Den Blick hierfür hat im Rahmen der Gleichnisauslegung erstmals Dan Otto Via eröffnet. Negativ formuliert ist es Vias Interesse, die Gleichnisinterpretation von ihrer Verknüpfung mit der historischen Situation Jesu zu lösen. Dies begründet er positiv mit der Erkenntnis, daß die Gleichnisse – jedenfalls in ihrer Masse – »genuine Kunstwerke, reale ästhetische Objekte« sind, und darum »im strengen Sinne literarisch« verstanden und gedeutet werden müssen. Als literarische Texte aber haben sie eine genuine Eigenständigkeit, die sie von ihrer historischen Ursprungssituation weitgehend unabhängig und aus sich heraus verstehbar macht.

Der literarische, erzählende Charakter der Gleichnisse bringt es mit sich, daß sie »nicht so zeitbedingt sind wie andere biblische Texte«, also gerade nicht mit ihrem historischem Kontext um den Preis jeden Verstehens verbunden sind. Vielmehr haben sie als in sich stehende

Erzählungen eine gewisse Eigenständigkeit, sind also auch unabhängig vom Autor und ihrem Entstehungshintergrund verständlich. Zwar haben die Gleichnisse als literarische Texte Verknüpfungen mit dem Leben des Autors, »aber diese sind nicht von kritischer Relevanz, denn sie sind in eine neue Konfiguration eingemengt, die das Werk ist. Werke der literarischen Kunst offenbaren etwas, das nicht auf die Biographie oder das Milieu des Autors zurückgeführt werden kann. Seine Intention ist weder verfügbar noch wünschenswert als ein Kriterium für die Beurteilung des Erfolgs des Werkes selbst.«⁹

Ingo Baldermann hat diese Frage bereits einige Jahre früher erörtert. Er hält es ebenso grundsätzlich für unmöglich, die »ursprüngliche Situation« zu rekonstruieren, und zumal für ausgeschlossen, Kinder in die damalige Situation zu versetzen, sieht in dieser Frage jedoch einen allgemeinen Fall, der sich bei jedem literarischen oder bildnerischen Kunstwerk stellt: »In der gleichen Lage sind wir etwa gegenüber parabolischen Bühnenstücken, die ursprünglich eine akute Frage ansprachen, wie z.B. Max Frischs »Biedermann und die Brandstifter«. Je ferner uns die dort vorausgesetzte Fragesituation rückt – die bedrängende Frage, wie es eigentlich zur Herrschaft des Nationalsozialismus mit all ihren Folgen kommen konnte –, desto mehr geht uns die Möglichkeit verloren, hier noch unmittelbar zu verstehen.« Ist nun mit der verblassenden historischen Situation das Stück für spätere Situationen stumm geworden? Im Blick auf die Erfahrungen und Fragen des eigenen Lebens, sagt Baldermann, entdeckt man, daß diese Erzählung weiterhin trifft. Es stößt an, »daß wir uns um seine Verifizierung in unserer Existenz bemühen müssen. Wer »Biedermann und die Brandstifter« gesehen oder gelesen hat, den begleitet von nun an die Frage, wo er selbst denn jetzt wohl sich so biedermännisch zu benehmen im Begriff ist . . . Dabei gibt es viele Abstufungen. . ., aber schon wo dies geschieht, hat wirkliches Verstehen begonnen.«¹⁰

In ähnlicher Weise läßt sich diese Herausforderung durch Elisabeth Langgässers Erzählung »Saisonbeginn« erproben. Selbst wenn keine historische Erinnerung mehr damit verbunden wäre, behielte die Geschichte eine Autonomie, die sie auf neue Erfahrungen hin befragbar macht. So auch bei Werken bildender Kunst: die biographischen Erlebnisse und äußeren Umstände, die hinter einem Gemälde stehen, sind nützlich zu wissen, aber wenn alle Kenntnis abgeht, verliert das Bild dennoch nicht seine eigene Sprache. Dan Otto Via: »Weil das literarische Werk fiktional und eine innerlich geordnete Struktur ist . . ., ist es auch autonom.«

Als ästhetisches Objekt ist ein Text auch niemals die Illustration einer Idee oder die Einkleidung einer »dahinter« stehenden Lehre. Die Aufmerksamkeit wird streng für das Erzählte selbst beansprucht. Dessen »Form« ist zugleich der Inhalt, beides läßt sich nicht voneinander abheben. Auch der Bezug einzelner Punkte auf das Leben Jesu »sollte nur untergeordnete Aufmerksamkeit empfangen«. Als ästhetische Objekte verweisen die Gleichnisse die Aufmerksamkeit des Hörers oder Lesers nicht auf eine außerhalb ihrer selbst geschehende Existenz, sie bringen vielmehr ein Existenzverständnis als geschehene Existenz zur Sprache. »Die Interpretation spricht also eine grundsätzlich andere Sprache als die Gleichnisse, nämlich eine feststellende, verweisende, im Gegensatz zur nicht-verweisenden Sprache ästhetischer Objekte.«¹¹ Unterrichtsliche Auslegung kann also das Sprachereignis der Erzählung qua Auslegung nicht wiederholen, wohl aber kann sie »Licht auf die Zusammenhänge werfen und so das Sprachereignis steigern«. In diesem Bemühen hat auch die Klärung der historischen Rückfrage ihren Ort. Sie kann als Korrektiv wirken und überprüfen lassen, ob die gesehenen Bezüge einsichtig genug waren.

(die ja allenfalls ein methodischer Zwischenschritt sein darf), sondern bewegen uns in dem Raum, den die Erzählung entwirft, füllen ihn aus durch genaues Hinsehen und mit den Einwänden oder Protesten aus der eigenen Welt. Das gehört nämlich immer mit zum Spiel, daß die erzählte Geschichte nicht fertig ist. Alle Gleichnisse sind nach hinten offen, bieten keine Lösung, die bloß hinzunehmen wäre, verweisen auch nicht auf ein Lösungswort, das Theologen herausbekommen hätten und das nun in deren klugen Kommentaren gefunden werden könnte; sie räumen statt dessen individuelle Kreativität ein, ihre Hörer müssen die Geschichte zu Ende bringen, also den zugesponnenen Spielfaden aufnehmen und so oder so abschließen. Das letzte Wort liegt bei uns – für heute; morgen kann es erneut versucht werden und wieder anders ausfallen.

Der Charakter des Spiels ist im Wesen des Gleichnisses als Metapher und Erzählung begründet. Es verlangt Sinn für den Umgang mit Geschichten, Freude am originellen Blick, Lust am Metaphorischen. Es bedeutet nicht, Gleichnisse müßten als Rollenspiele inszeniert werden, wenngleich sich diese Möglichkeit keineswegs verbietet. Manche Parabeln locken ja geradezu heraus, sie vom gedruckten Buchstaben in dargestellte Handlung zu übersetzen, ihre Dramatik in Dialoge zu bringen, im Gegenüber der Personen die Herausforderung zu einer eigenen Stellungnahme zu überlegen. Dieser Weg ist besonders für Kinder der Grundschule eine Möglichkeit, dem Gleichnis nicht distanziert gegenüber zu bleiben, sondern in ihm selbst vorzukommen

- 1) Dan Otto Via, Die Gleichnisse Jesu. Ihre literarische und existentielle Dimension. (Philadelphia 1967, München 1970).
- 2) Robert W. Funk, Das Gleichnis als Metapher (1966); Ders., Die Struktur der erzählenden Gleichnisse (1974); Paul Ricoeur, Biblische Hermeneutik (1975); Eberhard Jüngel, Das Evangelium als analoge Rede von Gott (1977/78); alle in: Wolfgang Harnisch (Hrsg.), Die neutestamentliche Gleichnisforschung im Horizont von Hermeneutik und Literaturwissenschaft. (= Wege der Forschung, Bd. 575). Darmstadt 1982.
- 3) Hans Weder, Die Gleichnisse Jesu als Metaphern, Göttingen 1978.
- 4) Adolf Jülicher, Die Gleichnisreden Jesu. 2 Bände, Tübingen ²1910. Neuauflage.
- 5) Joachim Jeremias, Gleichnisse Jesu. Zürich 1947, Göttingen ²1952 ff.
- 6) Charles Harold Dodd, The Parables of the Kingdom. London 1936.
- 7) Eta Linnemann, Gleichnisse Jesu. Einführung und Auslegung. Göttingen 1961.
- 8) Vgl. Harald Weinrich, Tempus. Besprochene und erzählte Welt. (1964) ³1971.
- 9) Dan Otto Via, Die Gleichnisse Jesu a. a. O., 78 f.
- 10) Ingo Baldermann, Biblische Didaktik, a. a. O., 136.
- 11) Dan Otto Via, Die Gleichnisse Jesu a. a. O., 95.
- 12) Gerhard Sellin, Allegorie und „Gleichnis“. Zur Formenlehre der synoptischen Gleichnisse, in: Wolfgang Harnisch, Die neutestamentliche Gleichnisforschung, a. a. O., 405.
- 13) Gerhard Sellin, a. a. O., 405.
- 14) Gerhard Sellin, ebd.
- 15) Ingo Baldermann, Biblische Didaktik, a. a. O., 137.
- 16) Ebd., 138.
- 17) Gerhard Sellin, Allegorie und »Gleichnis«, a. a. O., 377 f.
- 18) Hans-Georg Gadamer, Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik. Tübingen ²1965, 406.
- 19) Hans Blumenberg, Paradigmen zu einer Metaphorologie, zit. n. G. Sellin, a. a. O., 381.
- 20) Hans Weder, Die Gleichnisse Jesu als Metaphern, a. a. O., 65.
- 21) Eberhard Jüngel, Metaphorische Wahrheit. Erwägung zur theologischen Relevanz der Metapher als Beitrag zur Hermeneutik einer narrativen Theologie, in: Paul Ricoeur / Eberhard Jüngel, Metapher. Zur Hermeneutik religiöser Sprache. München 1974, 94.
- 22) Hans Weder, Die Gleichnisse Jesu als Metaphern, a. a. O., 89.

Der Schatz im Acker – eine Metapher

Gleichnisse sprechen an.

Wir freuen uns, wenn uns die Gleichnisgeschichten so ansprechen dürfen, wie sie uns begegnen, als lebendige Metaphern, die jeden ganz persönlich angehen in einer aktuellen Lebenssituation. Das Aufgliedern in „Bildhälfte“ und „Sachhälfte“ und das Herausfinden des „Vergleichspunktes“ (tertium comparationis), wie es bisher empfohlen war, bedeutete doch eine gewisse Einengung. Ist es ferner nicht überheblich in bezug auf die Gleichnisse und Parabeln zu fragen: „Was wollte Jesus eigentlich sagen?“ Er tat genau das, was er wollte: in Gleichnissen die Menschen direkt ansprechen. Menschen ansprechen, auf sie eingehen, sie ergriffen machen, bedeutet viel mehr als nur „eine Aussage machen“. Metaphern, Bilder, Gleichnisse sind offene Formen des Wortes, in die sich jeder einbringen kann. Ich selbst werde „ins Bild gesetzt“ und „bin im Bilde“, wenn ich durch ein Bild (Metapher, Gleichnis) angesprochen werde, und wenn ich mich dem Bild aussetze. Das bedeutet freilich nicht, daß mir der ganze Reichtum eines Bildes bzw. Gleichnisses sofort und in der ganzen Tiefe aufgeht. Bilder und Gleichnisse sind unerschöpfliche Quellen; sie sagen mir immer etwas Neues, Tieferes; etwas, für das ich in meiner momentanen Situation besonders offen bin, etwas, das für mich im Augenblick besonders wichtig ist. Bilder und Gleichnisse erschließen sich immer mehr, wenn man mit ihnen lebt. Jesus hat mit den Bildern und Gleichnissen eine Mitteilungsform gewählt, in der er selbst uns, mich, immer wieder neu, ganz persönlich anspricht. Ein Gleichnis ist in dem Maße entdeckt, in dem ich mich betroffen und angesprochen fühle. Wenn ich Gleichnisse auf bloße Aussagen reduziere, nehme ich ihnen das Leben.

H. Halfas ist zu danken, daß er die Gleichnisse als Metaphern, als praktische Erlebnis- und Begegnungsmöglichkeiten, wieder hervorgeholt hat. Er tut dies für die Grundschule nicht unwidersprochen (vgl. den Artikel von Anton A. Buchner „Gleichnisse in der Grundschule?“ in Katechetische Blätter 3/87, S. 194 ff.). Auch wenn Kinder noch nicht fähig sind, Metaphern zu erschließen, so können sie doch Bilder und Metaphern sehen und vernehmen. Sie bekommen etwas für's Leben, auch wenn sie die Tragweite im Augenblick nicht erkennen. Gleichnisse sind Begleiter, die je nach Lebenssituation und Reifestufe für jeden immer etwas zu sagen haben.

Gleichnisse muß man verleiblichen.

Damit Gleichnisse ansprechend sein können, muß man sich ihnen aussetzen. Dazu brauchen wir aber die Gleichnisse in einer möglichst sinnfältigen Gestalt. Es mag schon genug sein, sich Gleichnisse und Bilder in die Phantasie „einspielen“ zu lassen durch bloßes Sich-Vorstellen. Leichter gelingt diese Einspielung, wenn wir Gleichnisse und Bilder möglichst gut verleiblichen, indem wir sie gestalten. Es gibt viele Möglichkeiten des

gestalterischen Spiels; von einer wird im folgenden kurz berichtet.

Zunächst das Gleichnis:

Mit dem Himmelreich
ist es wie mit einem Schatz,
der in einem Acker vergraben war.
Ein Mann entdeckte ihn,
grub ihn wieder ein.
Und in seiner Freude
verkaufte er alles, was er besaß,
und kaufte den Acker.

(Mt 13, 44)

Ich bereite nun das Spiel vor: Eine schön verzierte Blechschachtel (vgl. Fotos), die einmal Nürnberger Lebkuchen enthielt, diente als Schatztruhe. Diese Schachtel wurde mit Erde „Acker“, angefüllt. In der Erde wurde ein kleines goldenes Blechschächtelchen versteckt, das einen Zettel enthielt mit der Inschrift: „Zufriedenheit ist der größte Schatz“. – Nun konnte das Spiel beginnen. Das erste Mal probierte ich das Spiel in einer 4. Klasse, später bei allen Altersstufen, auch bei Erwachsenen. Ich betrat die Klasse mit meiner geheimnisvoll verpackten Schatztruhe: „Ich habe heute was ganz besonderes mitgebracht...“ Die Kinder durften „entdecken“: Ein Schatz. – Enttäuschung: voller Erde, voller „Acker“. Vielleicht ist etwas vergraben in der Erde? Die Kinder finden den Schatz und die „Zufriedenheit“ als den „größten Schatz“. – Vorlesen Mt 13, 44.

Es kommt im Leben vor, daß man auf etwas stößt, etwas findet oder entdeckt, bei dem man ganz persönlich weiß: das ist es; das brauche ich unbedingt; das muß ich haben. Was tut man? Man sucht es zu erwerben (Wortmeditation: „werben“, „erwerben“), zu bekommen („kommen“, „be-kommen“). Man muß es kaufen, tauschen! (Kurze Information: In der biblischen Situation war der Besitzer eines Ackers auch der rechtmäßige Besitzer aller in ihm etwa vergrabenen Schätze.) Ich habe ja gar nicht soviel Geld, daß ich den Acker, in dem ich den Schatz fand, kaufen kann. Ich muß mir Geld beschaffen; alles verkaufen, damit ich den Acker mit dem Schatz kaufen kann. – Ganz ungeplant und unerwartet entstand eine Besinnung über all das, was man *nicht* braucht im Leben und über das, was man wirklich braucht zum Leben. Wir haben Listen angefertigt: was man braucht, und was man nicht braucht zum Leben. – Schließlich kam der große Augenblick des Ackerkaufs, den wir im szenischen Spiel (mit Notar, Käufer, Verkäufer und Schatztruhe) darstellten.

Als nun der Acker (Schatztruhe mit Erde und „Schatz“) übergeben wurde, sagte ein Schüler spontan: „Jetzt kann er den ganzen Dreck mitkaufen!“ Angeregt durch diese Äußerung ging die anschließende Besinnung darüber, was man alles in Kauf nehmen *kann* und *muß*, wenn man nur weiß, daß der „Schatz“ drin ist. So wurde das Gleichnis zum Schlüsselgleichnis für mehrere Lebenssituationen, von denen einige im folgenden betrachtet werden. –

Als ich im Laufe der folgenden Jahre immer wieder bei den verschiedensten Gruppen und zu verschiedenen Anlässen den „Schatz im Acker“ meditierte, erzählte ich immer auch die Erlebnisse, die ich bei dieser Meditation hatte und natürlich auch die Äußerungen des Jungen: „Jetzt kann er den ganzen Dreck mitkaufen“, die immer viel Beifall fand.

Das Gleichnis vom Schatz im Acker hilft mir, mit Problemen zu leben.

1. Das Himmelreich „muß ich haben“.

„Himmelreich“, „Reich Gottes“, „Gottesherrschaft“ sind

Begriffe für das wahre Glück des Menschen, das er hier auf Erden schon erfährt in den Augenblicken des echten Glücks. In diesen Augenblicken blitzt der Schatz aus dem Acker des Menschseins und des irdischen Daseins hervor. Ich bin ganz fasziniert davon und versessen darauf, das Glück zu „haben“, zu bekommen und zu besitzen. Es ist die Tragik unseres menschlichen Lebens, daß das Verlangen nach Glück immer vermischt ist mit der Habsucht. Ich bin nicht zufrieden mit den glücklichen Augenblicken; ich möchte das Glück haben als Dauerzustand, als etwas, das ich dauernd genießen und konsumieren kann. Viele Menschen reiben sich auf in gierigem Bestreben, einen Dauerzustand des reinen Glücks zu schaffen. Die Lebenserfahrung, die das Gleichnis Jesu enthält, sagt und zeigt ganz schlicht, daß das nicht geht, und wer den Himmel auf Erden als Dauerzustand und als „reinen“ Himmel möchte, muß schon an der Unmöglichkeit seines Verlangens scheitern. Der „Himmel auf Erden“ ist eben ein „Himmel in der Erde“, ein Schatz im Acker. Ich muß eben die Erde mit all ihrer Mühsal, den Acker, in Kauf nehmen, wenn ich den Himmel auf Erden will. Ohne Erde kein Himmel! Ich muß die Erde, alles Irdische, mein vergänglich-leben „kaufen“, d. h. voll annehmen, weil darin mein (ewiges) Glück verborgen ist, dem ich in Augenblicken immer wieder begegnen darf. Der „Schatz im Acker“ ist eine Geschichte die mich ermuntert zum Loslassen, gleichzeitig aber auch ermuntert und verpflichtet zur verantwortungsbewußten Sorge für das Irdische, damit es als Acker für den Schatz erhalten bleibt. Das Gleichnis erzählt nichts davon, daß der Mann den Acker wiederverkauft hätte, nachdem er sich den Schatz geholt hätte! Auf alle Fälle muß ich, solange ich auf Erden lebe, den Schatz im Acker lassen und mich um den Acker bemühen.

Andererseits macht mich das Gleichnis vom Schatz im Acker (und das darauffolgende Gleichnis von der kostbaren Perle) darauf aufmerksam, daß ich das Himmelreich (Gott, Gnade, Erbarmen) als „Schatz“ erlebe, als etwas, wonach ich mich im Grunde meines Herzens immer sehe, als etwas, das mir Freude macht und mich beglückt. Wenn Worte wie Gott, Himmelreich, Gnade usw. mit negativen Gefühlen und Empfindungen wie Angst, Bedrohung, Abneigung, verknüpft sind, ist dies ein Zeichen dafür, daß Gott noch nicht aufgegangen ist. Denn Gott habe ich erst „erfaßt“, wenn ich spontan sagen kann: „das ist es“, „das muß ich haben“, „ohne das kann ich nicht mehr leben“. Wenn man folgenden Kindervers nicht moralisch mißversteht, könnte er etwas von der Freude an Gott zum Ausdruck bringen: „Eins hab' ich mir vorgenommen, in den Himmel muß ich kommen. Mag es kosten, was es will, für den Himmel ist mir nichts zuviel!“ – Dabei darf man auch nicht übersehen, daß nicht nur der Himmel nach dem Erdenleben gemeint ist, sondern der Himmel auf Erden! Kurz gesagt: Wenn einer mit „Gott“ nichts anfangen kann, dann hat er Gott als Schatz noch nicht entdeckt.

2. Kann ich die „Kirche“ lieben?

Ganz brisant wird das Gleichnis vom Schatz im Acker in Bezug zur Kirche. „Gott ja, Kirche nein“ ist die Einstellung vieler Menschen. Für viele Getaufte ist es ein Problem, die Kirche zu bejahen und sich als Kirche zu fühlen. Für den kirchlichen Angestellten ist es geradezu eine Existenzfrage: Ist die Kirche nur Arbeitgeber, oder ist sie für mich mehr? Ein kirchlich Angestellter und jeder Lehrer, der Religionsunterricht erteilt, muß in Konflikte geraten, wenn er die Kirche für die er arbeitet, nicht lieben kann, – trotz allem, was es an ihr zu kritisieren gibt.

Das Reich Gottes (Himmelsreich) ist eben eine verborgene Größe in dieser Welt. Dies gilt besonders für die Kirche als Institution. Man wird die Kirche nur lieben können, wenn man weiß und überzeugt ist, daß in ihr ein Schatz verborgen liegt. Dieser Schatz ist das Erbarmen

Die Frage nach dem Kontext des Gleichnisses ist unter Absehung von seiner Kennzeichnung als Erzählung gar nicht möglich. Die Forderung, Gleichnisse grundsätzlich in ihrer Funktion im Kontext zu interpretieren, ist deshalb nicht müßig, doch stellt sich die Frage, was unter »Kontext« verstanden werden darf. »Unter Kontext versteht man allgemein die sprachliche Umgebung eines Textes.«¹² Während nun Joachim Jeremias verlangte, Gleichnisse auf ihren *doppelten* »Sitz im Leben« hin auszulegen, womit er die historische Ursprungssituation meinte, verweist Gerhard Sellin darauf, daß der Begriff »Sitz im Leben« ursprünglich etwas anderes meinte, »nämlich die typische Funktion einer bestimmten Gattung, nicht aber die konkrete Entstehungssituation einer einzelnen Äußerung.«¹³ Zu fragen ist also: »Unter welchen typischen Bedingungen erzählt oder überliefert man Gleichnisse?« Man wird dann auf die Tradition orientalischer Weisheit stoßen, in der sich Lehrer dieser Form bedienten. Wenn man dann historisch weiterfragt, »kann man prinzipiell zunächst nur zum »zweiten Sitz im Leben« (der überdies der einzige sein kann) gelangen.«¹⁴ Die konkrete historische Situation, in der das einzelne Gleichnis entstand, ist nicht mehr zugänglich. Der Kontext ist also eine abgeleitete Situation, möglicherweise auch eine konstruierte, jedoch bleibt er sekundär gegenüber der Erzählung selbst.

Die Frage nach der historischen Situation kann demnach unter allen bedachten Aspekten nicht zur Voraussetzung des Verstehens erklärt werden, also auch nicht an den Beginn des Verstehensvorganges gerückt werden. Sachgemäße Auslegung ist darum auch nicht an die »Klärung« der historischen Situation gebunden. Allenfalls hat die historische Frage »ihren ganz bestimmten (manchmal sehr bescheidenen) Platz im Rahmen des Verstehensvorganges; ja, manche Gleichnisse können auch ganz unmittelbar ohne Rekurs auf die historische Situation verstanden werden, und die historische Frage hat allenfalls den Charakter einer kritischen Kontrolle des unmittelbar gewonnenen Verstehens.«¹⁵

Im Grunde hat schon die nächste Generation nach Jesus diese Fremdheit gegenüber der ursprünglichen Situation gekannt. Die Erzählung war gegeben, die neue Situation, die sie jetzt treffen konnte, mußte neu gefunden werden. Dieses »Finden« sprach sich darin aus, »daß Einzelzüge des Gleichnisses deutlich auf bestimmte gegenwärtige Erfahrungen hin umgeformt« wurden, und insbesondere, »daß mitunter sekundär dem Gleichnis eine Frage vorangestellt wird, die den Bezugspunkt markiert, den die Gemeinde in ihren eigenen Erfahrungen und Fragen für das Gleichnis entdeckt hat.«¹⁶

So stellt sich dem Lehrer als didaktische Aufgabe nicht ein historisches Problem, sondern die Verifikation des Gleichnisses für die heutige Existenz, zumal für die Kinder. Das ist kein geringer Anspruch, sondern fordert einen fortgeschrittenen Verstehensprozeß, der immer auch die Frucht eines sorgsam Sich-einlassens auf die sprachliche Bewegung des Textes ist.

Das Gleichnis als Metapher

Für den folgenden Aspekt, das Gleichnis ganz vom Wesen der Metapher her zu verstehen, stehen die meisten Namen heutiger Vertreter der Hermeneutik und Literaturwissenschaft. Die innere Tendenz der Forschungsgeschichte, aber auch interdisziplinäre Einflüsse, haben diese Entwicklung hervorgebracht. Die dabei gewonnenen Einsichten lassen Metapher und Gleichnis als zwei analoge Sprachphänomene verstehen.

Eine grundlegende Einführung in das Verständnis der Metapher haben wir bereits früher geboten, zugleich Hinweise auf die Notwendigkeit und religionsdidaktische

Bedeutung der Metapher sowie auf das Metaphernverständnis im Kindesalter. An dieser Stelle beschäftigt uns die Metapher ausschließlich im Blick auf das Gleichnis. Das Gleichnis ist eine auf einen ganzen Satz oder auf mehrere Sätze erweiterte Metapher. Im traditionellen Verständnis versteht man die Metapher stets als »uneigentliche Rede«, die sich von der »eigentlichen Rede« durch übertragene Wortbedeutungen unterscheidet. Man hält in diesem Verständnis die Metapher jedoch prinzipiell für übersetzbar; was sie »bildlich« sage, lasse sich auch »anders«, also in eigentlicher Rede sagen. Diese Auffassung wird heute energisch bestritten. Metaphern gelten nicht mehr als uneigentliche Rede, vielmehr ist es ihre Funktion, *sinnstiftend* neue Erfahrungen zur Sprache zu bringen, die sich nur so sagen lassen und darum also im eigentlichen Sinne der Sache adäquat sind. Gerhard Sellin: »Es wäre völlig witzlos, die Metaphern dadurch zu »deuten«, daß man sie durch angeblich eigentlich Gemeintes ersetzte... Sinndeutende Aussagen können nicht anders als in Metaphern zur Sprache kommen... Menschliche Sprache und Denken haben prinzipiell metaphorische Züge.«¹⁷ Hans-Georg Gadamer: »Darin besteht die Genialität des sprachlichen Bewußtseins, daß es solchen Ähnlichkeiten Ausdruck zu geben weiß. Wir nennen das seine grundsätzliche Metaphorik, und es kommt darauf an, zu erkennen, daß es das Vorurteil einer sprachfremden logischen Theorie ist, wenn der übertragene Gebrauch eines Wortes zum uneigentlichen Gebrauch herabgedrückt wird.«¹⁸ Hans Blumenberg nennt Metaphern, die nicht in begriffliche Sprache übersetzt werden können, »absolute Metaphern«: Sie »beantworten« jene vermeintlich naiven, prinzipiell unbeantwortbaren Fragen, deren Relevanz ganz einfach darin liegt, daß sie nicht eliminierbar sind, weil wir sie nicht *stellen*, sondern als im Daseinsgrund *gestellte* vorfinden.«¹⁹

Es gibt zwar metaphernfreie Systeme definierter Sprache, doch gerade dann, wenn es um offene Erfahrung geht, um die Überschreitung vermessener Grenzen, wird die Metapher zum notwendigen und adäquaten Ausdruck. Die metaphorische Sprache schafft neue Bedeutung, weil die Metapher stets einen Überschuß an Sinn enthält, nach vorne hin offen ist und zugleich unvollständig, solange ihr Adressat noch nicht als Teilhabender in sie hineingezogen ist. Aus diesem Grunde nimmt auch die Rückbeziehung der Metapher auf eine »historische Situation« den ihr zukommenden offenen Bedeutungsreichtum.

Auf das Gleichnis bezogen bedeutet dies alles, daß Gleichnisse nicht uneigentliche Rede sind, die der Überzeugung in ein anderes Sprachspiel bedürfte, sondern ganz im Sinne der »absoluten Metapher« verstanden werden wollen. Sie bilden nicht einfach eine schon vermessene Wirklichkeit ab, sondern eröffnen neue Wege, erlauben kreative Deutungen und sind darin prinzipiell unabschließbar. Daraus folgt, *daß die geläufige Unterscheidung von Bild- und Sachhälfte endgültig aufzugeben* ist. Denn wenn das Gleichnis »absolute Metapher« ist, also nicht die biblische Einkleidung einer Sache, die so, wie sie ins Bild »gekleidet« werden kann, auch ohne Bild aussagbar ist, kann das, was hier zu sagen ist, gar nicht anders als in der metaphorischen Sprache des Gleichnisses gesagt werden. »Der in den Gleichnissen zur Sprache kommende *Inhalt* darf also *nicht von der Form*, in welcher er ausgesagt wird, *getrennt werden*... Die in den Gleichnissen zur Sprache kommende Wahrheit selbst verlangt diese Form... Jesus von Nazareth hat nicht in Gleichnissen gesprochen, weil er eine Wirkung erzielen wollte, sondern weil das Gottesreich, das er verkündigte, eine Wahrheit ist, die gar nicht ‚an sich‘ besteht, sondern wesentlich auf das Einverständnis des Hörers abzielt... Der mit dieser Einheit zusammenhängende Abschied

von der Unterscheidung in Bild und Sache ergibt weiter, daß *die Suche nach einem tertium comparationis aufzugeben* ist. Es gibt kein Drittes, das zwischen dem Gleichnis und der Basileia vermittelt. Vielmehr ist die Basileia nur im Gleichnis und *als* Gleichnis da. Daraus ergibt sich wiederum die Unübersetzbarkeit der Gleichnisse; eine Regel, die streng gewahrt werden muß. . . Die Unübersetzbarkeit der Gleichnisse stellt die Interpretation vor das Problem, wie diese – als begriffliche Sprache – die metaphorische Eigenart der Gleichnisse angemessen zum Zuge bringen kann.²⁰ Wir sind vor dieses Problem nicht allein bei der Metapher, sondern ebenso beim Symbol gestellt. Hier ist der Grundsatz erneut zu bekräftigen: Symbole wie Metaphern können niemals durch begriffliche »Erklärungen«, sie »bedeuten« dies oder jenes, auch nicht durch ellenlange theologische Referate interpretiert werden, sondern allenfalls in einer offenen Sprache *umschrieben* werden. Als Zwischenschritt ist ein momentanes Zurücktreten vom Gleichnis möglich, etwa um einzelne Verstehensschwierigkeiten zu klären, doch muß die diskursive Sprache ihre untergeordnete Bedeutung beachten, sich selbst immer wieder dispensieren, damit das Gleichnis in seiner narrativen Gestalt im Vordergrund bleibt. Das heißt – wie schon oftmals gesagt –: unser Unterricht handelt nicht *über* das Gleichnis, sondern schließt die Erzählung auf, führt *in* sie hinein, läßt aus der Handlung heraus Frage, Widerspruch oder Verständnis wachsen, aber meidet es prinzipiell, das Gleichnis jemals durch ein »Thema« zu ersetzen.

Die gewonnenen Erkenntnisse zeigen uns eine Sachstruktur der Gleichnisse, die die bisherigen Schwierigkeiten des Unterrichts entkommen läßt. Eine Unterscheidung von Bild- und Sachhälfte verlangt nämlich ein derartiges begriffliches Denkvermögen, daß sich eine solche Didaktik für den Primärbereich von selbst ausschließt. Statt dessen verlangt unsere Sicht der Gleichnisse als Metaphern, die Erzählungen Geschichten sein zu lassen, in ihnen zu bleiben, statt sie zu abstrahieren, sie keinerlei Übertragung auszusetzen. Damit gewinnen die Gleichnisse eine Zugänglichkeit, die zwar ihre eigenen didaktischen Forderungen stellt, aber jedenfalls nicht mehr eine vorrangig begriffliche Sprachfähigkeit zur Voraussetzung macht.

Das Gleichnis als Spiel

Eberhard Jüngel kommt in seinen Überlegungen zur Metaphorik der Gleichnisse zu der Einsicht – ohne dabei *Kinder* im Blick zu haben –, die metaphorische Sprache sei »deshalb für die durch sie Angesprochenen ein vorzüglicher Lernprozeß, dessen Vorzug gegenüber vielen anderen Lernprozessen darin besteht, daß er sozusagen spielend vor sich geht.«²¹ Wie ist das zu verstehen?

Im Rückblick auf begleiteten Religionsunterricht in fünf- und zwanzig Jahren, der die Gleichnisse Jesu besonders oft berührte, kann ich keineswegs sagen, daß die Gleichnisstunden leichter und eleganter, eben spielerischer ausfallen als sonstige Themen. Erinnerung ist vielmehr das oft verbissene Bemühen, der Gleichniserzählung ein theologisches Destilat abzutrotzen, das als begriffliches Merkschema gern an der Tafel »festgehalten« wurde. Stand anfangs eine Geschichte wenigstens auf dem Papier, so war sie am Stundenende zuverlässig um ihr narratives Leben gebracht, zerredet, von theologischen Sprüchen zerfetzt, zu Langeweile klein gemahlen. Zweifelloso hing dies wesentlich mit einer irreführenden Gleichnistheorie zusammen, welche ja stets von der Erzählung, der sogenannten Bildhälfte, zur begrifflichen Sachhälfte streben ließ, so daß die Metaphorik gar nicht Ihre inspirierende Kraft entfalten konnte. Zusätzlich kann aber auch eine Ratlosigkeit der Metapher gegenüber hinzukommen, eine verkümmerte Sensibilität für poe-

tische Sprache, eine verkrampfte studierte Erwachsenenheit, der die Freude an ursprünglichen einfachen Geschichten »unter Niveau« erscheint, zumal unter dem, was man als akademisches Niveau beansprucht. Hans Weder mutmaßt seinerseits, »die gegenwärtige Abneigung gegen die Metapher könnte ihren tiefsten Grund darin haben, daß der heutige Mensch nicht spielen kann und also das im Spiel Gelernte als »bloßes Spiel« im Gegensatz zum Eigentlichen abtut.«²²

Ein erster Schritt, die spielerische Qualität der Metapher zurückzugewinnen, ist getan, wenn den Lehrer nichts mehr treibt, eine Metapher »erklären« zu wollen: wenn er sie umschreiben, narrativ entfalten, also wahrhaft umspielen kann. Dazu muß die sinnliche Gestalt der Metapher wieder erfahrbar werden. Wenn wir jedem einzelnen Kind behutsam einen winzigen Senfsamen in die offene Hand legen, darauf hinweisen, ihn nicht zu verlieren und die Kinder gleichzeitig die Schwierigkeit des Umgangs mit etwas so Leichtem und Winzigem erleben lassen, dann ist zunächst einmal die Gefahr gebannt, die sinnhafte Anschauung durch theologische Belehrung zu ersetzen. Ganz ähnlich verweist uns das Gleichnis vom Sauerteig darauf, gemeinsame Erfahrungen mit Sauerteig zu machen. Und wenn es um den Schatz im Acker geht? Den kann natürlich kein Lehrer besorgen, und dennoch würde ich lieber mit einer Kiste oder einem Bündel zu den Kindern gehen und sagen, wenn wir wüßten, darin ließe sich der große Schatz bergen, wenn, ja wenn, . . ., statt daß ich den besagten Schatz wie einen terminus technicus ohne jede Anstrengung der kindlichen Phantasie berede.

Natürlich ist es nicht möglich, die Sinnhaftigkeit der Metapher immer gegenständlich zu vermitteln. Etwas »Verlorenes« kann man nicht mitbringen. Aber was es bedeutet, einen Geldschein zu verlieren, wenn man davon den Lebensunterhalt bestreiten muß, oder einen Schlüssel, wenn nun das eigene Haus versperrt ist, oder eine Katze, mit der uns Spiel und lange Freundschaft verbunden . . ., das alles wissen nur die zu erzählen, die so etwas schon einmal verloren haben. Die Gleichnisse von der verlorenen Drachme, vom verlorenen Schaf spielen uns ja ähnliche Erfahrungen zu und erlauben, ihre offene Metaphorik mit der eigenen Welt zu füllen.

Wenn schließlich die narrativ mehr entfalteten Parabeln einmalige, wenngleich fiktive Geschichten erzählen, dann fehlt zwar hier weitgehend der eigene Erfahrungszugang, doch ersetzt die Erzählung durch ihren Kasus, mit dem sie konfrontiert, die alltägliche Anschauung. Als Adressat der Geschichte werde ich in den Fall einbezogen, soll Stellung nehmen, muß mich mit dem Konflikt auseinandersetzen und bin nicht eher der Sache ledig, als ich für meine Person die Situation erwogen und Stellung genommen habe. Dies freilich muß geschehen; der Unterricht muß es durch seine Art, die Parabel zu eröffnen, ja zu inszenieren, schaffen, daß sich keiner der eigenen Stellungnahme entziehen sieht. Während in den einfachen Gleichnissen das alltägliche Leben die Verstehensvoraussetzungen für das Gesagte schafft, gibt in der Parabel der Alltag durchweg nicht das Geschehen her. Da es um das Reich Gottes geht, können die Verhältnisse nicht so gezeichnet werden, wie sie unter Menschen jederzeit üblich sind: die Parabel verschiebt das Verhalten der Handlungsträger ins Grotteske oder Komische. Wie hier entlohnt wird, ein verbummelter Sohn mit Überchwang empfangen, ein Festhaus mit Gästen, wer immer es sein mag, gefüllt wird, das fällt total aus dem Rahmen, provoziert durch Überzeichnung und will doch genau sein – und eben deshalb anstoßen, Stellungnahme einfordern, eine persönliche Antwort.

Weil die Geschichte die Sache selbst ist, bleiben wir also in der Geschichte: Wir geben ihr weder Überschriften, noch ersetzen wir sie durch begriffliche Interpretation

Gottes, das uns in Wort und Zeichen mitgeteilt wird. Für diesen Schatz muß ich viel in Kauf nehmen, aber auch viel drangeben. Jeder kirchlich eingestellte Christ wird Phasen des Zweifels, der Abneigung und des Zornes durchmachen müssen, bis er die Kirche mit ihren Fehlern und Mängeln bejahen und sich zu ihr bekennen kann. Die Kirchengeschichte zeigt, daß die Kirche das, was sie verkündet, immer auch verdeckt und behindert. Diese Behinderung kommt durch unser sündiges Menschsein (Egoismus, Machtsucht, Habsucht, Rachsucht, Pharisäismus usw.), das wir in Kauf nehmen müssen, weil es in dieser Welt das Vollkommene nicht in Vollkommenheit gibt. Wer eine vollkommene Kirche sucht und fordert, wird sie nie finden. Die Forderung von Vollkommenheit ist somit ein schlechtes Alibi für die Ablehnung der Kirche.

3. Welcher Glaube ist der wahre?

Auch diese Frage wird vom „Schatz im Acker“ berührt. Man darf davon ausgehen, daß jeder Mensch seinen Glauben als den wahren Glauben ansieht, weil er eben der seine ist, d. h. weil er davon überzeugt ist. Und jeder Gläubige wird versuchen, für seinen Glauben so zu argumentieren, daß er die Zustimmung des anderen gewinnt, ja daß er ihn überzeugen kann. Bei aller Notwendigkeit von Argumenten ist es aber doch das persönliche Erlebnis und die Erfahrung, die mich überzeugen: „dies ist's“; „nur dies kann der wahre Glaube sein“. Der Glaube muß in sich selber vermitteln, daß er der wahre ist. Wenn ich dem Ungläubigen *beweisen* will, daß es einen wahren Glauben gibt, und daß der christliche Glaube der einzig wahre ist, werde ich lange und vergeblich argumentieren. Wenn ich aber einem Ungläubigen zeige, wie ich selbst erfahren habe, daß Gott Liebe ist und diese Liebe sich in Jesus Christus offenbart und wie ich durch diese Erfahrung zu der Einsicht gelangt bin, daß nur dies der wahre Glaube sein kann, dann gebe ich ihm eine Hilfe, daß auch er zum Glauben kommen kann. Auch die Wahrheit ist ein „Schatz im Acker“; durch spontane Erlebnisse der Sinnigkeit kann ich sie immer wieder neu und immer tiefer erfahren. Das Leben, die Bibel, die Kirche sind der Acker, der die Wahrheit enthält und garantiert.

4. Jeder Mensch ist ein Schatz

Das Gleichnis vom Schatz im Acker ist sehr aktuell für Verlobte und Verliebte und überhaupt für Menschen, die mitsammen leben in kleinen oder großen Gruppen. Die Zeit des Verliebtseins ist die himmlische Zeit im Leben, in der man den Geliebten als „Schatz“ entdeckt, meistens so stark, daß man den „Acker“ gar nicht mehr sieht. Jeder Mensch ist ein Schatz, aber ein Schatz im Acker. Die Krisenzeiten der Beziehungen offenbaren, daß jeder nur einen „Schatz im Acker“ haben kann. Gerade in den menschlichen Enttäuschungen kann das Gleichnis ermuntern und ermutigen, das Ja auch zu den Schattenseiten des Geliebten zu sagen. Jeder Mensch ist gut *und* böse, und wenn ich jemand liebe, muß ich ihn mit beidem lieben. Das Eingeständnis, daß der andere mit meinem „Acker“ auch viel in Kauf nimmt, macht mich demütig und bescheiden. Durch diese Demut werde ich empfänglich für die Augenblicke des gemeinsamen Glücks; ich kann mich freuen an dem, was ist und möglich ist, und muß mich nicht aufreiben durch das Verlangen nach dem, was nicht ist, und unmöglich ist. Letztlich bedeutet alles dasselbe: das Ja zu mir, das Ja zu dir und das Ja zu Gott ist immer ein Ja zum Schatz im Acker.

Die folgende Meditation ist ein Versuch, das Gleichnis vom Schatz im Acker in Wort und Bild als Metapher zu verwirklichen. Gleichzeitig will sie anregen, das Gleichnis zu verleblichen.

Der Schatz im Acker der Acker im Schatz (Meditation)

1. Wünschen (Schatztruhe)

Was möchte ich
im Leben, –
zum Leben?

Einen Schatz,
der nur mir gehört,
der mir verschrieben ist,
und dem ich mich selbst
mit ganzer Leidenschaft
verschreiben kann:

Einen Menschen,
ein Du, –
Reichtum und Besitz,
Erfolg, Macht, Ansehen
und Gewinn –.

Wo mein Schatz ist,
ist mein Herz.
Mein Herz
braucht einen Schatz,
sonst hat es
keinen Platz.

Ich wünschte,
mein ganzes Leben
wäre ein Schatz,
der alle Schätze
in sich birgt.



2. Enttäuscht (Schatztruhe geöffnet: Erde, Acker)

In meinem Schatz
entdeckte ich
– nur Erde, – Acker.
Nichts,
wonach ich
Sehnsucht habe
und nichts,
an das ich mich
verschwenden könnte.

Ich muß mich begnügen:
Das Leben
bringt zunächst
nur Müh' und Plag',
Nichts Besonderes.

Der eine packt's:
Im Vertrauen auf das Leben
geht er fleißig an die Arbeit
und fängt an zu ackern;

der andere läuft davon,
er flieht
vor seinem eigenen Leben
und vor der Möglichkeit
des Glücks.



3. Gefunden (Schatz in der Erde).

Wer ja sagt
zum Leben,
zu seiner Müh' und Plage,
darf irgendwann
den Augenblick erleben,
in dem er jubelt:
Ich hab's gefunden!
Ein Schatz,
mein Schatz!



Ich brauche nur mehr ihn, –
ihn muß ich haben,
gehe es wie es wolle, –
koste es was es wolle.

4. Glücklich enttäuscht

(geöffneter Schatz: „Zufriedenheit“)

Hab ich wirklich alles,
wenn ich alles habe?

Der Reichtum aller Welt,
Besitz, Konsum, Genuß
und alle anderen Güter,
sie haben's nicht
in sich!
Sie geben mir nicht
die Zufriedenheit.



Glücklich ist,
wer mit dem
zufrieden, „zum Frieden“, ist,
was er gefunden hat, –
ob's viel ist
oder wenig.

5. Drinnen lassen (Schatz wieder eingraben)

Jeder Schatz
hat sein Drum und Dran,
jedes Glück
sein Wenn und Aber.

Alles Kostbare im Leben
steckt immer in
Problemen,
die niemand
lösen kann.



Ich muß den Schatz
im Acker lassen.
Ich muß mich
bemühen um den Acker,
damit mir der Schatz
nicht verloren geht.

Wer das Glück will,
muß sein ganzes Leben
nehmen;
er muß alles tun,
um sein Leben
anzunehmen
so, wie es ist.

6. In Kauf nehmen (Schatztruhe, daneben Geld)

Das Wissen:
hier ist ein Schatz, –
mein Schatz, –
verborgen,
gibt mit den Mut,
alles andere
für meinen Schatz
aufzugeben
und all das
in Kauf zu nehmen,
worin mein Schatz
verborgen ist.



7. Immer zuversichtlich sein (Erde, Acker, von oben)

Oft sehe ich
und spüre ich
nur Acker!
Bei mir,
bei dir
und überall.

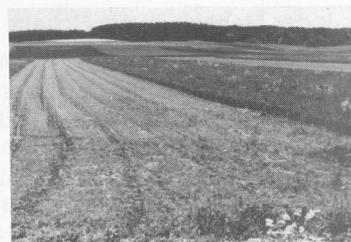


Wenn ich voll
von Sehnsucht
an den Schatz im Acker
denke,
kann ich getrost
zu meinem Acker gehen
und ihn bestellen;

irgendwann
darf ich wieder
meinem Schatz
begegnen.

8. Überall hoffen (mehrere Äcker, Landschaft)

Wer Äcker liebt,
und sie
mit Geduld
und Fleiß bestellt, –
wer alles nimmt,
so wie es ist, –
und das Seine tut
voll Vertrauen,
wird immer
einen Schatz entdecken.



Er braucht keine Angst zu haben,
daß er was verliert
und daß ihm was entgeht.

Er hat alles
und das kann ihm nicht
genommen werden.

Das Himmelreich, –
das Glück,
ist nicht wie ein Schatz
im sicheren Tresor,
sondern wie ein Schatz,
vergraben
im Acker unseres Menschseins.