

*In Gedenken an Christoph Bizer*



netzwerk  
lernen

[www.netzwerk-lernen.de](http://www.netzwerk-lernen.de)

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar

ISBN 978-3-525-58006-6

© 2009 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

Internet: [www.v-r.de](http://www.v-r.de)

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Lehr- und Unterrichtszwecke.  
Printed in Germany.

Satz: [www.composingandprint.de](http://www.composingandprint.de)

Druck & Bindung: ©Hubert & Co, Göttingen.

[www.netzwerk-lernen.de](http://www.netzwerk-lernen.de)



netzwerk  
lernen

zur Vollversion

---

## Inhalt

Vorwort . . . . .	7
<b>1 Christliche Religion lernen im Reden von Gott . . . . .</b>	<b>9</b>
1.1 Anfänglich von Gott reden lernen . . . . .	9
1.2 Wider eine Verharmlosung des Redens von Gott . . . . .	22
1.3 Das Reden von Gott im Bekenntnis aufspüren . . . . .	29
1.4 Im Lernen des Redens von Gott Lernende bleiben . . . . .	36
1.5 Dem Reden von Gott im Lesen der Bibel auf die Spur kommen . . . . .	46
1.6 Die Unverfügbarkeit religiöser Sprache . . . . .	56
1.7 Religionsunterricht und Christuswirklichkeit . . . . .	68
<b>2 Im Religionsunterricht in die Fremde gehen . . . . .</b>	<b>71</b>
2.1 Die fremde christliche Religion . . . . .	71
2.2 Lernen im Lehrhaus . . . . .	80
2.3 Religionsunterricht – draußen: Glauben-lernen in der religiösen Gegenwartskultur . . . . .	87
2.4 Öffentlichkeit: Zum politischen Profil des Religionsunterrichts . . . . .	96
<b>3 Religionsunterricht in der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler . . . . .</b>	<b>115</b>
3.1 Religiöse Individualität und Christusbekenntnis . . . . .	115
3.2 Die Erfahrung der Rechtfertigung . . . . .	125
3.3 Christologisches Reden in der Erfahrung der Zeit . . . . .	137
<b>4 Unterwegs zum Unterricht in christlicher Religion . . . . .</b>	<b>147</b>
4.1 Lehrersein im Religionsunterricht . . . . .	147
4.2 Identitätsfindung im Prozess des Unterrichts . . . . .	161

4.3	Ästhetische Spurensuche vor dem Bilderverbot . . . . .	176
4.4	In den Textwelten der Heiligen Schrift . . . . .	198
5	Die Bildungsaufgabe und der Unterricht in christlicher Religion . . . .	215
5.1	Bildung als Herausforderung . . . . .	215
5.2	Religiöse Bildung im Diskurs . . . . .	227
	Literatur . . . . .	233



netzwerk  
lernen

[www.netzwerk-lernen.de](http://www.netzwerk-lernen.de)



netzwerk  
lernen

[www.netzwerk-lernen.de](http://www.netzwerk-lernen.de)

---

## Vorwort

Wie der christliche Glaube überhaupt verfügt das Lernen christlicher Religion nicht über seine Sache, sondern: ist ihr am nächsten, wenn es zu ihr unterwegs ist. Die hier vorstellten Überlegungen gehen dem nach; sie haben einen Religionsunterricht im Blick, der bei seiner Sache ist, gerade weil er sie nicht hat. In dieser eigentümlichen Spannung liegt die Schwierigkeit, aber auch die Chance des Religionsunterrichts, mit Schülerinnen und Schülern in ein kritisch konstruktives Gespräch zu kommen über die Tiefendimensionen ihres Lebens inmitten der mannigfaltigen Angebote, Zumutungen und Konkurrenzen, die die Gegenwartskultur kennzeichnen. Religiöses Lernen hält dabei das Fenster zur Transzendenz offen; das ist die Voraussetzung dafür, dass es überhaupt zu einer lernenden Begegnung mit christlichem Glauben kommen kann. Damit die wesentliche Offenheit religiösen Lernens nicht im Unbestimmten und Vagen bleibt, bedarf es der Kontur des christlichen Glaubens als sein Gegenüber; das korrespondiert der Mitteilungsgestalt christlicher Religion, die auf das Gespräch ausgerichtet bleibt, zu dem christliche Religion immer neu herausfordert.

Wenn im vorliegenden Band eine Religionspädagogik, die dem nachdenkt, als diskursiv bezeichnet wird, so geschieht dies darum, weil nicht nur sie selbst mit anderen Wissenschaften im Gespräch ist, sondern auch ihr Gegenstand nicht anders zu haben ist als in dem Hin- und Hergehen in den vielfältigen Bezügen. Diskurs zielt nicht nur auf eine intellektuelle Auseinandersetzung mit christlicher Religion und geht nicht auf in einem Reden über christliche Religion. Vielmehr kommt im diskursiven Bemühen das zum Ausdruck, was das Lernen christlicher Religion in der Vielzahl seiner Formen auszeichnet und bezieht auch solche kommunikativen Formen ein, die nicht auf Sprache basieren. Diskursivität benennt folglich das, was dem Lernen christlicher Religion seine besondere Kontur gibt: Die je einzelnen Themen sind nicht abgeschlossen oder fertig, sondern sie sind je neu auf Weiterführung angelegt.

In der Religionspädagogik ist die Trennung von Theorie und Praxis noch weniger sinnvoll und durchführbar als anderswo. Religionspädagogik wächst aus der Praxis des Unterrichts und ihre Aufgabe ist nicht zuletzt, Lehrerinnen und Lehrer zu einem Unterricht in christlicher Religion zu befähigen und sie in

ihrem Lehren und Lernen zu unterstützen. Religionspädagogik, die sich dies zur Aufgabe macht, kann dann nicht die Entwicklung einer fertigen Theorie zum Ziel haben, die unterrichtlich »angewendet würde«, sondern ist Reflexion des Unterrichts und seiner Bedingungen; sie muss selber die erprobende Gestalt haben, die dem Religionsunterricht zukommt. Die religionspädagogische Theorie findet erst mit einem aufmerksamen Blick auf die Prozesse des Unterrichts ihre Themen und Grundlagen. Dasselbe gilt noch einmal für die theologische Kontur des Religionsunterrichts: Er ist nicht die Applikation vorher gewonnener theologischer Sätze und Satzsysteme; vielmehr vertraut der hier vorgestellte Entwurf darauf, dass in der Begegnung mit den mannigfaltigen Vorstellungen und Prägungen, die die Schülerinnen und Schüler in den Religionsunterricht einbringen, der Glaube selbst neue Lebendigkeit hervorbringen wird. Gerade die theologische Bestimmtheit erlaubt es, sich auf das Abenteuer offener Lernwege einzulassen.

Im Hin- und Hergehen zwischen vielfältigen Bezügen kann so die Deutlichkeit christlicher Religion ebenso zum Tragen kommen wie die wesentliche Offenheit, die sowohl der Respekt vor den Schülerinnen und Schülern als auch Glaube selbst einfordert: Das Lernen christlicher Religion ereignet sich in den Diskursen unterschiedener Orientierungen und Perspektiven. Glaube kann nie erschöpfend gelernt werden, sondern führt in ein Im-Lernen-Bleiben des Glaubens, das auf eine Zukunft ausgreift, die nicht im Tod endet. So ist er als eine Einübung in die Praxis des Glaubens zu beschreiben, an der Schülerinnen und Schüler erprobend teilgewinnen können. Eine Religionspädagogik im Diskurs sucht demnach nach Lernwegen, die Räume der Erprobung christlicher Religion für Schülerinnen und Schüler bereitstellen, damit sie austesten und prüfen können, ob das, was sie hier lernen, für sie Geltung beanspruchen kann.

Für aufmerksame Korrekturen danke ich besonders Frau Ina Kowaltschuk. Mein Dank gilt auch allen denen, die mich in meinem religionspädagogischen Arbeiten begleiten und unterstützen; Prof. Karin Ulrich-Eschemann danke ich für die kritischen Rückfragen, die mich zu einer immer genaueren Profilierung der Religionspädagogik herausfordern, Frau Erika Pokorny, die mich in meinem Vorhaben tatkräftig unterstützt hat, meiner Sekretärin Frau Christiane Hemberger-Ullrich und nicht zuletzt allen Studierenden der Evangelischen Theologie in Heidelberg wie den Vikaren der Badischen Landeskirche, mit denen ich im kritischen Diskurs in Seminaren und Vorlesungen die Dringlichkeit angemessener Lernwege für Schülerinnen und Schüler auszudoten versuche. Im Frühjahr 2008 verstarb Prof. Dr. Christoph Bizer, mit dem ich in immer neuen und eindrucksvollen Gesprächen dem religiösen Lernen nachdenken konnte. Ihm widme ich in Erinnerung diese Monographie.

Heidelberg, Juli 2008

---

## 1 Christliche Religion lernen im Reden von Gott

### 1.1 Anfänglich von Gott reden lernen

Christliche Religion sucht »in der Stille, im Innehalten, im Sehen und Hören, in Scheu und Langsamkeit, Behutsamkeit und Nachdenklichkeit, in Mündlichkeit und Schriftlichkeit, im vertrauten Gespräch, in den liturgischen und sakramentalen Formen«<sup>1</sup> der Wirklichkeit inne zu werden, die sich in Gottes Geschichte mit den Menschen eröffnet, die sie heilsam umgibt und auf ihre Zukunft bei Gott ausrichtet. Gott ist dem Erfahren und Reden aber nicht in steter Gleichmäßigkeit und Verfügbarkeit gegeben, sondern zeigt sich gebrochen, in Konturen, augenblicksartig und doch ganz. Dass Gott sich immer wieder allen Festlegungen entzieht, ist wiederum die Folge dessen, dass hier keine numinöse und jederzeit gleichförmige Macht erfahren wird, sondern eben der lebendige Gott. »Nur um den, der Gott genannt zu werden verdient, geht es ja in der Theologie – also um jene unbändige, unbedingte Lebendigkeit, vor der das ganze verkehrte Wesen der Zeit davonfliegt und zu Schanden wird.«<sup>2</sup> Um dem zu entsprechen, muss Theologie und mit ihr das Lernen christlicher Religion sich einlassen auf die eigentümliche Dialektik, die die Notwendigkeit des Redens von Gott ebenso festhält wie seine Unmöglichkeit, an die Michael Trowitzsch erinnert: »Wer voraussetzt, man könne das ohne weiteres, hat sich heillos versteigen.«<sup>3</sup>

Die Aufgabe religiöser Bildungsprozesse im Kontext des christlichen Glaubens ist von der der Theologie nicht wesentlich unterschieden: Es geht um das Erlernen jenes ganz und gar nicht selbstverständlichen Redens von Gott, das in einer doppelten Gefahr steht: dass entweder Gott verschwiegen wird, oder aber, dass »Gott und die Rede von ihm etwas Gewöhnliches und scheinbar nach Belieben Mögliches wird« und die Theologie und mit ihr das religiöse Lernen sich »einrichtet im Gewohnten und Bekannten und sich verliert in den im-

1 Th. Rentsch: *Religion und Philosophie*, 334.

2 M. Trowitzsch: *Karl Barth heute*, 341.

3 Ebd.

mergleichen Worten – um ihn (in erkennbarem Interesse) laut und häßlich zu übertönen womöglich.<sup>4</sup>

Das Erlernen christlicher Religion bewegt sich in dieser Spannung und in dieser doppelten Gefährdung; wo es in eine vermeintlich oder tatsächlich sichere Region allgemein bewährter Lehr- und Bildungsstrategien ausweicht, hat es sich bereits verloren. Um an einem verständigen Reden von Gott teilnehmen zu lernen, bedarf es der Wahrnehmung der Dimensionen des Redens von Gott, die über religiöses Wissen hinausweisen. Dafür bietet das biblische Reden von Gott in seiner Vielgestaltigkeit einen Raum, in dem das Reden von Gott nicht in Festlegungen, nicht im Bekannten oder im Gewohnten aufgeht, sondern in seiner Verschiedenartigkeit und Weite wahrgenommen werden kann.

Die Religionspädagogik entspricht dem, wenn sie Wege sucht, das Reden von Gott anzubahnen. Sie muss dabei einerseits auf die Unverfügbarkeit des Redens von Gott achten, andererseits Wege aufzeigen, wie solches Reden zur Entfaltung kommen kann. Im Respekt vor den vielleicht undeutlichen religiösen Sprach- und Erfahrungsformen der Schülerinnen und Schüler wie im Respekt vor ihrer Würde, sind Wege anzubahnen, damit sie ihre eigene Religion selbst entdecken und dabei prüfen, ob das, was sie im Religionsunterricht lernen, für sie Geltung gewinnen kann.<sup>5</sup> Äußerungen von Schülerinnen und Schülern im Unterricht in christlicher Religion sind versuchsweise Annäherungen an Gottes Wirklichkeit, die sie spüren und die sie nicht unberührt lässt, mit der sie aber allein bleiben, werden ihre Erfahrungen damit nicht weitergeführt.<sup>6</sup> Die Religionspädagogik kann an die Ausdrucks- und Sprachformen der Schülerinnen und Schüler anschließen, in welchen Vertrautes und Fremdes zur Sprache kommt, auch wenn in ihnen der Bezug auf christlichen Glauben eher verdeckt als offensichtlich sein mag. Mit den Verständnisversuchen, die die Schüler mitteilen, wird Nähe und Fremdheit gleichermaßen sichtbar – Fremdheit zum Reden von Gott und zugleich Nähe zu seiner Wirklichkeit, die sie freilich oft nur als Numinoses wahrnehmen können. Dafür eröffnet der Religionsunterricht einen Raum, in dem das Reden von Gott zunächst sehr vorläufig und anfänglich bleibt. Es geht um das Austesten der vielfältigen Formen des Redens von Gott, um ein Durchspielen der Möglichkeit, ob diese oder jene Wahrnehmung Gottes für mich als Schülerin und Schüler Bedeutung gewinnen kann.

Religionsunterricht bewegt sich auf diesen Wegen in einer Vorläufigkeit, kann aber gerade so den Bedingungen des Redens von Gott entsprechen. In den Mitteilungen der Schülerinnen und Schüler findet er geradezu sein Proprium: die Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern aufzunehmen und zur Sprache

4 Ebd.

5 Vgl. H. Oertel: *Gesucht wird Gott*, bes. 25–30. Vgl. E. Schweitzer: *Evangelische Bildungverantwortung*, bes. 11.

6 Vgl. M. Haiker: *Atmosphären*.

kommen zu lassen, sie kritisch wahrzunehmen und auch zu Klärungen anzu-leiten. Dabei wäre nun alles verspielt, wenn ein solcher Diskurs abgebrochen würde in dem verständlichen Bestreben der Lehrenden, das »Richtige« ein-bringen zu wollen.

In einer religionspädagogischen Ausrichtung am »Diskurs«,<sup>7</sup> also dem offe-nen Hin- und Hergehen zwischen den verschiedenen Erfahrungen und Sprachformen, die die Schülerinnen und Schüler, aber auch die Lehrenden in das Unterrichtsgeschehen einbringen, werden die didaktischen Möglichkeiten er-öffnet, die sich für das Lernen des Redens von Gott eignen. Dabei steht der Religionsunterricht in der doppelten Versuchung, dass entweder das Lernen christlicher Religion am theologisch »Richtigen« bemessen wird oder dass der Kontext Schule mit seiner zunehmenden Ausrichtung auf die Vermittlung fer-tiger Wissensbestände die sachlich unabdingbare Offenheit religiöser Lern-prozesse unterläuft. Eine Einführung in das Reden von Gott kann nur da ge-lingen, wo versuchsweise Annäherungen und erprobende Zugänge ermöglicht werden. Das ist mehr als nur ein intentionales Lernen, das bestimmten Ab-sichten, vielleicht der Lehrenden, folgt. Weil im Reden von Gott niemand der Experte ist, sondern das Reden von Gott die Lernenden selbst in die Unmittel-barkeit der Wahrnehmung Gottes an vielfältigen Gegenständen des Religions-unterrichts hineinnimmt, sind im Lernen christlicher Religion Lehrende wie Lernende immer Lernende. Es geht nicht um Vermittlungsschritte, sondern um Mitteilungsformen, die in die Grundbewegung christlicher Gottesrede einfüh-ren. In dem gängigen Ausdruck »Vermittlung« ist implizit die Unterstellung enthalten, dass es auch in Sachen christlicher Religion den Experten gebe, der über die Sache verfügt, und den Schüler, dem dieses Bescheidwissen vermittelt werden soll. Mit dem Begriff der »Mitteilung« soll demgegenüber benannt wer-den, dass religiöses Lernen einen Modus erfordert, der offen ist für die Parti-zipation beider an diesem Lernprozess und bei dem nicht selten auch die Leh-rerinnen und Lehrer ins Staunen geraten.

Damit das Reden von Gott nicht ungenau und diffus bleibt, sondern Schü-lerinnen und Schülern hineinfinden hilft in die Dynamik, die dem Reden von Gott eignet, ist nach Sprachformen zu fragen, die solches Reden im Religions-unterricht aufschließt. Religionsunterricht ist in dieser Hinsicht angelegt auf eine Sprachfindung, die es den Schülern ermöglicht, ihre bisherigen Sprach-formen zu erweitern. Das kann aber auch die Lehrenden dazu führen, neu für die Eigenart des Redens von Gott sensibilisiert zu werden. Der Unterricht in christlicher Religion kann gerade darum nicht fertige Sätze der theologischen Tradition voraussetzen oder als Lernziele bestimmen, sondern favorisiert

7 Vgl. dazu S. Mills: *Der Diskurs*, 2: Diskurs ist die »Sache, die mit dem Gespräch zu tun hat, die sich zu einem Thema ergeht«.



Lernwege im Unterricht, die systemimmanente Lernstrategien an der Schule überschreiten, indem er beides berücksichtigt: die Würdigung dessen, was die Schüler mitteilen, wie auch die Ereignisstruktur, die in den Mitteilungsformen christlicher Religion enthalten ist und sich im Unterricht Raum verschafft.<sup>8</sup>

### 1.1.1 Die Bestimmtheit und die Vagheit der Gottesrede

Die skizzierte Komplexität des Redens von Gott macht die genuine Schwierigkeit, aber auch den Charme dieses Unterrichtsfachs aus. Die Schwierigkeiten der Schüler, in dieses Reden hineinzufinden, haben darum nicht primär mit widrigen soziohistorischen Bedingungen zu tun, denen sich Religionsunterricht gegenüber sieht, sondern resultieren aus der Eigenart christlichen Redens von Gott selbst. Das wird in der Theologie mit Recht als ›Unverfügbarkeit‹ thematisiert; sie ist die Herausforderung, der sich der Unterricht stellen muss und vor der er nicht in ein ›Wissen über‹ ausweichen kann.<sup>9</sup> Wenn es die Aufgabe der Religionspädagogik ist, authentisches Reden von Gott im Unterricht anzubahnen, dann muss das Folgen haben für die innere Dynamik des Unterrichts selbst, über den im Voraus gerade nicht zu entscheiden ist, wie er abläuft. In den Imaginationen der Lehrenden lassen sich Lernwege andenken und planen; sie lassen sich aber nicht festlegen, weil ein Unterricht, in dem es um das Reden von Gott geht, seine eigene Dynamik braucht.

Was aber setzt solcher Unterricht voraus? Sein Anfang liegt in der Aufmerksamkeit auf das, was die Schüler mitbringen, oft ohne es zu wissen oder gar artikulieren zu können: Es sind Ahnungen einer Tiefendimension ihrer Wirklichkeit, über die zu reden sie nicht gelernt haben. Es wäre für den Religionsunterricht schon viel erreicht, wenn die Lehrenden diese Ahnungen ihrer Schülerinnen und Schüler sensibel wahrnehmen und mit ihnen zur Sprache bringen können. Sicherlich ist das, was hier mit ›Tiefendimension der Wirklichkeit‹ bezeichnet wurde, noch nicht identisch mit der ›Sache‹ des Religionsunterrichts. Hier muss genau unterschieden werden zwischen der Zielperspektive des Religionsunterrichts, das Reden von Gott zu lernen und den Realisationsformen, die im Unterricht selbst möglich sind. Die Verwechslung beider müsste das Lernen christlicher Religion blockieren. Das allzu schnelle Insistieren auf einer vorgeblichen Eindeutigkeit christlicher Gottesrede ließe sie den Schülern fremd bleiben; ein stetes Umkreisen der vermeintlichen oder tat-

<sup>8</sup> Michael Meyer-Blanck betont gerade angesichts der Dominanz ökonomischer, politischer und wissenschaftlicher Perspektiven die Notwendigkeit einer offeneren und weiträumigeren Kulturwahrnehmung, wie sie der Religionsunterricht geben kann (M. Meyer-Blanck: *Religionsunterricht in der pluralistischen Gesellschaft*, 100).

<sup>9</sup> Vgl. H. Rumpf: *Erstreckt das Wissen an sich selbst?*, 533.

sächlichen Verstehensbedingungen der Schüler wiederum bliebe im Ungefähren stecken und ließe darum die Schülerinnen und Schüler gerade in ihrer Suche im Stich. Von Gott reden zu lernen fordert darum eine eigene Mitteilungsform, die sich an dem orientiert, was aus der biblischen Wahrnehmung des Redens von Gott folgt.

In seiner Auslegung zu Röm 9,1 – 5 in der zweiten Auflage des Römerbriefkommentares stellt Karl Barth exemplarisch die Dialektik des Zugangs des Redens von Gott vor Augen, an der sich messen muss, worauf das Reden von Gott bezogen ist. Gott ist »die reine Grenze und der reine Anfang alles dessen, was wir sind, haben und tun« und steht deshalb »in unendlichem qualitativem Unterschied dem Menschen und allem Menschlichen«<sup>10</sup> gegenüber. Zur authentischen Rede von Gott gehört zentral die kritische Wendung gegen jede religiöse Ideologie, weil Gott »nie und nimmer identisch (ist) mit dem, was wir Gott nennen, als Gott erleben, ahnen und anbeten.«<sup>11</sup> Das weist darauf hin, warum die anvisierten religiösen Lernprozesse eben nicht eine vage Suche nach Transzendenz, nach Halt und Orientierung bleiben können. Gerade in ihrer Ausrichtung an den Schülerinnen und Schülern ist solche Vagheit zu wenig: Religionsunterricht darf nicht funktionalisiert werden auf scheinbare Bedürfnisse, die oft genug nicht die der Schülerinnen und Schüler sind, sondern aus vorgängigen Praxistheorien abgeleitet sind. Indem die anvisierten Lernprozesse versuchen, der Komplexität des Redens von Gott zu entsprechen, können dann auch die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler, die sich der Imagination der Lehrenden entziehen, ihren Ort finden. Das kann vor allem gelingen, wenn deutlich wird, dass das christliche Reden von Gott die bisherige Welt- und Selbstwahrnehmung neu ausrichtet, wenn deutlich wird, dass der unendlich qualitative Unterschied zwischen Gott und dem Menschen und allem Menschlichen nicht übergangen wird, wenn deutlich wird, dass mit diesen Unterscheidungen das Reden von Gott in seiner das Leben erschließenden Kraft zum Tragen kommt. Das führt freilich auch auf Wege der Konfrontation im Redenlernen von Gott. Das Reden von Gott fügt sich also nicht bruchlos in die Sehnsucht der Schülerinnen und Schüler ein und auch nicht in die Erwartungen der Lehrenden; vielmehr wird hierbei Fremdes und wenig Vertrautes offenkundig.

Der Religionsunterricht eröffnet damit aber ein Feld neuer Wahrnehmungen. Die Ausrichtung auf Gottes Wirklichkeit *verwandelt, öffnet und weitet* die Wahrnehmungen des Lebens, auch für die, die zunächst ganz vorläufig im Unterricht dieser Wirklichkeit begegnen und führt so in die Mitteilungsformen des Glaubens ein. Damit sind Lernwege gefordert, die in dieser Tradition des Redens von Gott beheimatet und gerade darum offen sind für die mannigfaltigen Ar-

10 K. Barth: *Der Römerbrief* (1922), 315.

11 Ebd.