

# Der Durchbruch von der Kerygmatik zur Hermeneutik in der katholischen Religionspädagogik und seine Reichweite,

*Eine Relektüre von Hubertus Halbfas' „Fundamentalkatechetik“ (1968) fünfunddreißig Jahre später*

## 1. Problemaufriss

„Die Zeit und der in ihr waltende Geist werden Halbfas recht geben. Er vertritt in seiner Fundamentalkatechetik Positionen, die in 30 bis 50 Jahren Allgemeingut sein werden.“<sup>1</sup> Mit dieser zuversichtlichen Prognose schloss *Timotheus Rast* seine in den „Katechetischen Blättern“ veröffentlichte Anzeige und Rezension des gerade im Erscheinen begriffenen neuen Werkes von *Hubertus Halbfas* mit dem programmatischen Titel „Fundamentalkatechetik“<sup>2</sup>. Die schon bald nach Erscheinen dieses Buches entbrannte kontroverse Diskussion zeigte, dass *Halbfas* mit der in seinem Vorwort geäußerten Vermutung, das von ihm dargelegte Glaubensverständnis und manches mehr werde „für nicht wenige Leser [...] ein Stein des Anstoßes sein“<sup>3</sup>, richtig lag.<sup>4</sup> Dass es allerdings bis zu seiner lehramtlichen Verurteilung durch die deutschen Bischöfe kommen würde, hat er wohl nicht geahnt, wenn er sie auch, nachdem deutlich wurde, dass sie nur im Falle einer völligen Unterwerfung abgewendet werden könne, in Kauf nahm.<sup>5</sup> Was *Halbfas* selbst sich mit seiner „Fundamentalkatechetik“ vorgenommen hatte, erläutert er in dem ersten Abschnitt seines Vorwortes wie folgt:

*„Das vorliegende Buch versucht eine neue Begründung des Religionsunterrichts aus der religiösen Dimension der Wirklichkeit. Sein Ansatz liegt in einer Tiefe, die christlicher Religionsunterricht mit der Unterweisung in den nicht christlichen Religionen gemeinsam haben kann, und entwirft insofern eine allgemeine Religionspädagogik, die in späterer Zeit von den Pädagogen und Didaktikern aller religiösen Denominationen im übergreifenden Disput realisiert werden sollte. Je mehr der Einfluß der institutionalisierten Religionen schwindet und je bewußter die Religionen der Welt das sie Verbindende wie Trennende bedenken, umso wichtiger wird eine fundamentale Religionspädagogik, die sowohl im Rahmen der allgemeinen Religionswissenschaften als auch im Gefolge der Religionen und Konfessionen ihren Ort haben kann.“<sup>6</sup>*

<sup>1</sup> *Timotheus Rast*, Eine neue, „hermeneutische“ Phase der katechetischen Bewegung?, in: KBl 93 (1968) 180-183, 183.

<sup>2</sup> Vgl. *Hubertus Halbfas*, Fundamentalkatechetik. Sprache und Erfahrung im Religionsunterricht, Düsseldorf – Stuttgart 1968; zugrunde gelegt wird im Folgenden die 2. überarbeitete Auflage aus dem Jahre 1969.

<sup>3</sup> Ebd., 15.

<sup>4</sup> Eine erste Diskussion ist in den KBl 93 (1968) 359-379, dokumentiert; es folgte knapp ein Jahr darauf der von *Günter Stachel* hg. Diskussionsband „Existenziale Hermeneutik. Zur Diskussion des fundamentaltheologischen und religionspädagogischen Ansatzes von Hubertus Halbfas“ (Zürich u.a. 1969).

<sup>5</sup> Die gesamte Kontroverse ist noch einmal auf der Grundlage der Quellen übersichtlich dargestellt von *Matthias Mittelbach*, Religion verstehen. Der theologische und religionspädagogische Weg von Hubertus Halbfas, Zürich 2002, 127-154.

<sup>6</sup> *Halbfas* <sup>2</sup>1969 [Ann. 2], 13.

Versteht man 'Katechetik' im herkömmlichen katholischen Verständnis als die Lehre der Vermittlung der biblischen Offenbarungswahrheiten bzw. Unterweisung in diesen, wie sie in der Auslegung durch das Lehramt der Kirche verbindlich vorgegeben werden, so erweist sich der Buchtitel „Fundamentalkatechetik“ eigentlich als nicht sachgemäß; denn *Halbfas* hält genau diese katechetisch angelegte Form des 'Religionsunterrichts' aus verschiedenen Gründen für überholt und möchte ihn darum aus seiner kirchlich verengten Form herausführen, indem er ihn von einer 'allgemeinen Religionspädagogik' her konzipiert. Die geeignete Grundlage bildet für ihn nicht mehr eine Glaubensdogmatik, sondern eine Religionshermeneutik.

In diesem Beitrag geht es weniger um eine auf das Œuvre von *Hubertus Halbfas* herum fokussierte wissenschaftsgeschichtliche Nachzeichnung der jüngeren (katholisch-) religionspädagogischen Epoche. Sondern es soll noch einmal die epochale Wende vergegenwärtigt werden, die der Einbruch des hermeneutischen Denkens für die dem materialkerygmatischen Ansatz verpflichtete katechetische Diskussion im katholischen Raum sowohl theoretisch als auch praktisch bedeutet und zur Folge gehabt hat. *Halbfas* war damals keineswegs der einzige Religionspädagoge bzw. Katechetiker, der bemerkte hatte, dass die neuere hermeneutische Debatte in der Philosophie und innerhalb der Theologie vor allem in der Exegese der Glaubens- bzw. religiösen Unterweisung zu einer neuen tragfähigen Grundlage verhelfen könne; zudem konnte an einer schon längst im evangelischen Raum in Gang gekommenen konzeptionellen Diskussion einer hermeneutischen Grundlegung und Ausrichtung des Religionsunterrichts angeknüpft werden. Auf katholischer Seite ist diese allerdings von *Halbfas* am radikalsten rezipiert und weiterentwickelt worden, wobei er keineswegs auf dem Stand der „Fundamentalkatechetik“ stehen geblieben ist, sondern diese gewissermaßen einen not-wendigen Befreiungsschlag aus dogmatischen und katechetischen Verkrustungen bildete, in dessen Gefolge viele der in diesem Buch vertretenen Positionen von ihm weiter vertieft und weiterentwickelt werden konnten und, wo er es für angemessen befand, auch korrigiert bzw. revidiert wurden.

Um auf das eingangs angeführte Zitat zurückzukommen, ist festzustellen, dass es nicht der darin prognostizierten 30 bis 50 Jahre bedurfte, um viele in der „Fundamentalkatechetik“ vorgetragenen Auffassungen zum religionspädagogischen Allgemeingut werden zu lassen. Die Zeit war schlicht und einfach überfällig, dass der schulische Religionsunterricht aus der ihn immer stärker in die Krise geraten lassenden kerygmatischen Engführung herausgeführt wurde. Und so wurde und wird bis heute das Bemühen um eine hermeneutische Grundlegung dieses Schulfaches als verheißungsvolle Möglichkeit wahrgenommen, ihn gegenüber den aus verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen heraus lauter werdenden Anfragen durchaus als bildungstheoretisch sinnvoll, wenn nicht unverzichtbar am Ort der Schule auszuweisen, indem nämlich für ihn ein in den anderen Fächern so nicht geleisteter Beitrag zu einem umfassenden Verständnis der Wirklichkeit und somit zur Bildung insgesamt reklamiert wird.

Bei allen konzeptionellen Modifikationen und didaktischen Konkretionen, die seit der 'hermeneutischen Wende' der Religionspädagogik seit den sechziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts erfolgt sind und diesen methodologischen und theoretischen

Grundansatz als tragfähig und bewährt haben ausweisen lassen, ist kaum mehr zu übersehen, dass infolge verschiedener Faktoren, die großteils durch den weiteren Modernisierungsprozess bedingt sind, sich das Problem, überhaupt noch einen Zugang zu einer religiösen Dimension der Wirklichkeit zu eröffnen bzw. zu gewinnen, verschärft hat und immer weiter verschärft. Von daher ist es nicht verwunderlich, dass von verschiedenen Seiten her erneut die Frage aufgeworfen wird, ob nicht alle hermeneutisch-korrelativen Bemühungen, Religion bzw. Glaube und Leben in ein wechselseitiges Erschließungsverhältnis zu bringen, aporetisch geworden seien und ob darum nicht die inhaltlich-materiale, also theologisch-dogmatische Seite bei der religiösen Unterweisung wieder stärker akzentuiert werden müsse, wenn es darum zu tun sein solle, der nachwachsenden Generation überhaupt noch zu vermitteln, worum es bei Religion und Glaube geht. Der Ruf nach einer 'kerygmatischen Wende' der Religionspädagogik kommt verstärkt wieder auf – ein dringender Anlass, Bilanz zu ziehen, um zu erkunden, ob das Potential der 'hermeneutischen Wende' wirklich schon ausgeschöpft ist.

## 2. Das hermeneutische Konzept religiöser Erziehung und Bildung in der „Fundamentalkatechetik“

„Der Ansatz dieses Buches ist hermeneutischer Natur.“<sup>7</sup> Wie bereits erwähnt, war *Hubertus Halbfas* keineswegs der erste und der einzige, der die Rezeption der Hermeneutik in der Religionspädagogik bzw. Katechetik in Gang gebracht hatte.<sup>8</sup> Im evangelischen Raum war – wesentlich inspiriert von der Existentialtheologie *Rudolf Bultmanns* und verbunden mit den Namen *Martin Stallmann*, *Hans Stock* und *Gert Otto* – schon Ende der fünfziger Jahre des letzten Jahrhunderts die Notwendigkeit einer Neubegründung des Religionsunterrichts – und zwar als in das übrige Fächerspektrum der Schule organisch integriertes Fach – gesehen worden.<sup>9</sup> Wenn – so wurde argumentiert – die Schule den jungen Menschen dazu verhelfen solle, sich selbst und die Welt, in der sie leben, zu verstehen und zu verantwortlichem Umgang damit zu befähigen, dann gehöre unweigerlich dazu, dass sie mit der Überlieferung, die das gegenwärtige Verständnis von Mensch und Welt geprägt habe, vertraut gemacht würden. Indem der Religionsunterricht sich in diesem Zusammenhang mit dem Christentum und vor allem mit der biblischen Überlieferung beschäftige, leiste er im hiesigen kulturellen Kontext einen erheblichen Beitrag zur 'Existenzerhellung' der heute heranwachsenden Generation. Im katholischen Raum waren es *Günter Stachel*, *Wolfgang Langer*, *Bruno Dreher* u.a., die seit Ende der sechziger Jahre die hermeneutische Debatte auch in die katholische Religionspädagogik bzw. Katechetik einbrachten. Im Vordergrund stand dabei vor allem die Bibeldidaktik, weil man davon ausging, dass das auch in der katholischen Exegese mittlerweile geläufig gewordene Arbeiten mit den historisch-kritischen Methoden und die dadurch erzielten Einsichten zum Verständnis biblischer Texte für den Religionsunter-

<sup>7</sup> Ebd., 13.

<sup>8</sup> Vgl. dazu die überblicksartige Darstellung von *Herbert A. Zwergel*, Hermeneutik und Ideologiekritik in der Religionspädagogik, in: Hans-Georg Ziebertz / Werner Simon (Hg.), Bilanz der Religionspädagogik, Düsseldorf 1995, 10-27.

<sup>9</sup> Vgl. überblicksartig *Godwin Lämmermann*, Religionspädagogik im 20. Jahrhundert, Gütersloh 1994, 94-124.

richt nicht folgenlos bleiben konnten. In diesem Zusammenhang befasste man sich auch mit dem grundsätzlichen Problem, wie überhaupt Auslegen und Verstehen von Traditionen möglich sei. Mit seinem Buch „Der Religionsunterricht“<sup>10</sup> gehörte *Halbfas* zu den Protagonisten dieser Hermeneutik-Rezeption auf katholisch-religionspädagogischer Seite.

In der „Fundamentalkatechetik“ knüpft er eng an diesem seinen bibelbildaktischen Beitrag an und entwickelt ihn konsequent mit Blick auf das gesamte Feld der Religionspädagogik weiter. Ohne die in diesem Buch niedergelegte Argumentation im einzelnen nachzuvollziehen und die philosophischen und theologischen Hintergründe, auf die sie sich bezieht und die auf originelle Weise kompiliert werden, auszuweisen, können das Grundanliegen und die religionspädagogische Position der „Fundamentalkatechetik“ thesenartig wie folgt umrissen werden:

- Infolge von einem in der Gesellschaft zu verzeichnenden allgemeinen Traditionsverlust, von dem die Kirchen in besonderer Weise betroffen sind, muss nach einem gänzlich neuen Ansatz gesucht werden, den Zeitgenossen die religiöse Dimension der Wirklichkeit zu erschließen. Die apologetisch-doktrinär ausgerichtete Verkündigungsweise der (katholischen) Kirche und der traditionellen Theologie ist dazu nicht länger tauglich. Denn sie gibt autoritär etwas als zu Glaubendes vor, ohne dafür Anhaltspunkte in menschlichen Erfahrungen aufzuweisen. Von daher nimmt es nicht Wunder, dass immer mehr Menschen mit der kirchlichen Verkündigung für ihr Leben nichts mehr anzufangen vermögen. Die Kirchen mit ihrem kostbaren Glaubensgut geraten immer stärker in eine gesellschaftliche Isolierung. Besonders deutlich bekommt dieses Schicksal der Religionsunterricht an den Schulen zu spüren, der vielfach für ein inzwischen überholtes Relikt kirchlicher Privilegierungen in der Gesellschaft angesehen wird.
- Die dem Glauben bzw. der Religion zukommende Bedeutung lässt sich nur wiedergewinnen, wenn es gelingt, sie als eine Wirklichkeit plausibel zu machen, die den Menschen – um mit *Paul Tillich* zu sprechen – zutiefst angeht und somit einen seine Existenz konstituierenden Faktor ausmacht. „Mit Tillich“, so charakterisiert *Rudolf Engler* prägnant Anliegen und Ansatz der „Fundamentalkatechetik“, „versteht *Halbfas* unter ‘Religion’ das Sicheinlassen des Menschen auf die Tiefendimension der Wirklichkeit, also eine sich mit letztem personalen Ernst auf das Ganze von Welt und Leben beziehende Haltung und nicht eine an bestimmte formale Vollzüge gebundene Hinwendung zu einem inhaltlich ausgrenzbaren Sonderbereich der Realität. Die Einführung in den Glauben darf daher nicht als Einweisung in ein System satzhafte formulierter Wahrheiten vollzogen werden, sondern hat anfänglich und letztlich im Modus der Erschließung von Wirklichkeit, also von wesentlich Ambivalentem und Uneindeutigem zu geschehen. Die ganze Wirklichkeit ist möglicher thematischer Gegenstand einer mit der Religion als einem anthropologischen Existential vertraut machenden Religionspädagogik.“<sup>11</sup> Solches Vertrautmachen gelingt nicht über Indoktrination; im Gegenteil, Fragen und Zwei-

<sup>10</sup> Vgl. *Hubertus Halbfas*, *Der Religionsunterricht. Didaktische und psychologische Konturen*, Düsseldorf 1965; vgl. dazu *Mittelbach* 2002 [Anm. 5], 108-126.

<sup>11</sup> *Rudolf Engler*, *Glaubensgeschichte und Bildungsprozess. Versuch einer religionspädagogischen Kairologie*, München 1985, 506f.

feln sind genuine und für manche möglicherweise dauerhaft bleibende Ausdrucksformen religiöser Bildungsprozesse.

- Entsprechend der Einsicht, dass ihre Erfahrungen sich für die Menschen im Medium der Sprache erschließen und darum „Welterschließung [...] prinzipiell Sprachgeschehen“ ist, ist nach *Halbfas* auch die „Eröffnung von Welt in der Dimension des Glaubens“ bzw. in ihrer religiösen Dimension „auf den Weg der Sprache verwiesen“<sup>12</sup>. Von daher nimmt die „Sprach-Lehre“ einen zentralen Stellenwert in der „Fundamentalkatechetik“ ein.<sup>13</sup> Dabei lässt *Halbfas* sich von folgender aus zwei Voraussetzungen geschlussfolgerten Annahme leiten: Wenn es einerseits richtig ist, dass Religion eine allgemein gegebene Tiefenschicht des Menschen und seiner Wirklichkeit ausmacht und keinen Sonderbereich bildet, und wenn andererseits das Verstehen von erfahrener Wirklichkeit sich wesentlich über sprachliche Kommunikation vollzieht, dann begegnet Religion auch in sprachlicher Form, und zwar als eine Sprache, die inhaltlich auf alle Bereiche der menschlichen Wirklichkeit bezogen ist und also keine exklusive Sondersprache darstellt. Allerdings muss es eine Sprache sein, die in der Lage ist, die Wirklichkeit in ihrer Tiefe auszudrücken. Zur näheren Kennzeichnung einer solchen Sprache greift *Halbfas* in der „Fundamentalkatechetik“ auf die von *Karl Jaspers* übernommene Unterscheidung zwischen ‘Logos’ und ‘Mythos’ zurück. Danach besteht das eigentümliche Vermögen der mythischen Sprache darin, sich auf die nach dem Muster der verobjektivierenden (natur-)wissenschaftlichen Rationalität nicht erfassbare und verifizierbare Tiefendimension der Wirklichkeit, also auf Religion bzw. auf das Religiöse zu beziehen und ihr und der eigenen Betroffenheit durch sie Ausdruck zu geben. *Halbfas* geht es nicht darum, den ‘Logos’ abzuwerten; aber in dem Maße, wie der ‘Logos’ sich anschiekt, einen Universalanspruch für die Erschließung der Wirklichkeit zu beanspruchen und durchzusetzen, gilt es nach ihm, sich mit allen Kräften für die Erhaltung des ‘Mythos’ – der nicht nur in den Zeugnissen der Religionen, sondern auch in denen der Kunst, sprachlich vor allem in der Dichtung begegnet – einzusetzen. Folgendes Zitat unterstreicht eindrücklich, wie dringlich ihm dieses Anliegen erscheint:

*„Der Logos erklärt, der Mythos bestimmt. Im Logos wird der Mensch wissend, im Mythos weise. Die eigentliche Tiefe der Wirklichkeit, aus der heraus Menschen leben, also lieben und leiden, streben, kämpfen, opfern, glauben und hoffen, offenbart der Mythos. Alles, was den Menschen unbedingt angeht, ist Mythos. Solches Wissen wird nicht durch Wissenschaften erarbeitet, kann weder in außerpersonalen Versuchssituationen ‘angewendet’, noch durch unmittelbare Informationen eröffnet werden, sondern erschließt sich dem Menschen, welcher sich in konkreter Situation mit seiner ganzen Person darauf einlässt. Der Logos geht auf die Sachstruktur der Seinsbereiche, der Mythos fordert die Existenz; er offenbart keine allgemeine Lehre, sondern konkretisiert und richtet sich strikt an den einzelnen; will nicht eine Sache ‘an sich’ darlegen, möchte überhaupt nicht ‘darlegen’, vielmehr ansagen und herausfordern. Die Sprache des Mythos wendet sich an das ‘Herz’ des Menschen [...] Der Mythos entfaltet nicht eine mit objektiven Methoden überprüfbare Wirklichkeit, sondern stiftet, indem er proklamiert, was den einzelnen unausweichlich betrifft, ein subjektives*

<sup>12</sup> *Halbfas* 21969 [Anm. 2], 66.

<sup>13</sup> Vgl. ebd., 67-89.92-95.195-269.

*Verhältnis des einzelnen zum letztgültigen Seinsgrund seiner Existenz. Darum ist die religiöse Sprache mythisch. Der Mythos vermittelt Erkenntnis, – solche freilich, die nur inmitten von Existenz und konkreter Wirklichkeit erfaßt werden kann. Das Wissen über Natur und Historie wird nicht durch den Mythos ergänzt, doch qualifiziert, so daß die gesamte Wirklichkeit neu erfahrbar wird.*<sup>14</sup>

Würde also der Mythos ausgelöscht werden, so würde für den und die Menschen Wesentliches verloren gehen.

• Vor diesem Hintergrund ist es nahe liegend, dass *Halbfas* – was ihm dann im Wesentlichen das Verdikt der kirchlichen Obrigkeit eingebracht hat – den christlichen Glauben als eine bestimmte Explikation der Tiefendimension der Wirklichkeit genau im Rahmen des allgemeinen Verständnisses von Religion zu erschließen versucht, nämlich als eine von Gott geschaffene und dauerhaft verbürgte und getragene Wirklichkeit, die nicht zuletzt wegen der menschlicherseits nicht auflösbaren Geheimnishaftigkeit angemessen nur im Modus des Mythos artikulierbar ist. Theologisch ergibt sich das für ihn aus der Grundstruktur der christlichen Offenbarung: Gott hat sich demnach in menschlicher Sprache offenbart. Daraus folgt im christlichen Verständnis: „Von Gott reden heißt, von der Wirklichkeit reden, um in der Sprache der Wirklichkeit zu ihrer Wahrheit zu verhelfen.“<sup>15</sup> Dies ist allerdings, so argumentiert *Halbfas*, kein christliches Sondergut; sondern wenn die ganze Wirklichkeit von Gott her so qualifiziert ist, heißt das für ihn, dass man eigentlich überall, vorzugsweise aber in den Religionen Zeugnissen davon begegnet. Von daher muss jegliche religiöse Bildung nach ihm mit einem unbedingten Respekt vor den anderen Religionen und den ihr angehörenden Menschen einhergehen, was erforderlich werden lässt, dass etwa im Religionsunterricht nicht nur die eigene Religion thematisiert wird, sondern auch die anderen Religionen möglichst authentisch zu Wort kommen und dass so ein Prozess interreligiösen Lernens vonstatten geht. Von Kritikern dieses Konzepts musste sich *Halbfas* den Vorwurf gefallen lassen, dass er bei seinem Bestreben nach einem einheitlichen Wirklichkeitsverständnis auch die Einheit der Religionen zu einseitig herausgestellt und infolgedessen die „Unterscheidung des Christlichen“ (*Romano Guardini*) vernachlässigt habe.<sup>16</sup>

Nicht nur dieser Punkt wurde in der nachfolgenden Auseinandersetzung die „Fundamentalkatechetik“ zum „Stein des Anstoßes“. Wohl kaum hat in der Religionspädagogik jemals eine so intensive Debatte stattgefunden wie über dieses Buch insgesamt. Darauf im Einzelnen einzugehen, würde hier zu weit führen. Aber es sollen wenigstens noch einige Präzisierungen angeführt werden, zu denen sich *Halbfas* selbst in der Auseinandersetzung mit seinen Kritikern veranlasst gesehen hat, und darüber hinaus angedeutet werden, in welche Richtung er seine religionspädagogische Konzeption weitergeführt hat:

<sup>14</sup> Ebd., 197f.

<sup>15</sup> Ebd., 75.

<sup>16</sup> Vgl. hierzu die damalige Diskussion resümierend *Mittelbach* 2002 [Anm. 5], 172-182, und *Englert* 1985 [Anm. 11], 508f. – Wieder aufgegriffen und durch sein nach seinem Dafürhalten „orthodoxes“ theologisches Konzept untermauert wurde dieser Vorwurf von *David Berger*, *Natur und Gnade. In systematischer Theologie und Religionspädagogik von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis zur Gegenwart*, Regensburg 1998, 364-375.

• *Halbfas* sieht sich missverstanden, wenn man ihn als Vertreter einer bloß personalistisch oder individualistisch reduzierten 'existentiellen Hermeneutik' rezipiert, und nimmt dazu ausdrücklich im Vorwort zur 2. Auflage der „Fundamentalkatechetik“ wie folgt Stellung:

„Was die 'existentiale Hermeneutik' betrifft, so dürfe mit diesem Begriff keine Engführung verbunden gedacht werden. Hermeneutik hat es ja grundsätzlich mit einem so umfassenden Horizont zu tun, daß jeder Verstehensprozeß sowohl das *tua res agitur* bewußt macht, als auch die gesellschaftliche Dimension unseres Wissens und unserer Erfahrung aufschließt. Der in diesem Buch projizierte Religionsunterricht verwirft jede spiritualistische Privatisierungstendenz, welche den christlichen Glauben (oder ein sonstiges religiöses Bekenntnis) auf die existentielle Anrede des einzelnen ausrichtet, ohne zu beachten, wie sehr das Individuum in gesellschaftliche Prozesse verflochten und für sie verantwortlich ist. Die unterrichtliche Auslegung der christlichen Überlieferung führt in einem umfassenden hermeneutischen Bewußtsein nur dann zu vollem Verstehen, wenn die geschichtlichen und näherhin gesellschaftlichen Implikationen dieser Glaubenstradition ausdrücklich entfaltet werden.“<sup>17</sup>

• Sofort im Anschluss an die gerade zitierte Stelle macht *Halbfas* ebenfalls deutlich, dass „der Vollzug solcherart Verstehens nicht nur distanzierte Deutung ist, sondern zugleich Tat- und Veränderungswillen aus sich entläßt“.<sup>18</sup> Zwar lehnt er das überkommene Verkündigungskonzept der Glaubensunterweisung ab; aber er setzt keineswegs an seine Stelle eine rein religionskundlich gehaltene Information. Sondern *Halbfas* geht es darum, Religion bzw. Glaube so verstehen zu lernen, dass den Betroffenen ihre Verantwortung vor dem Anspruch, der sich aus der Tiefendimension der Wirklichkeit heraus an sie richtet, einsichtig wird und sie sie praktizieren.<sup>19</sup> Wie sehr *Halbfas* an diesem Anliegen festhält und es sogar noch forciert, arbeitet *Matthias Mittelbach* heraus, indem dieser im Zuge seiner symboldidaktischen Erweiterung und Konkretisierung seines hermeneutischen Ansatzes als fundamentale religionspädagogische Aufgabe die Erschließung „eines Weges nach Innen zur Mitte“ annimmt und dazu es für erforderlich hält, dass etwa selbst unter den derzeitigen säkularen Bedingungen, von denen auch die Schule durch und durch geprägt ist, im Religionsunterricht nicht nur anhand von biblischen u.a. Texten von und über Gott gesprochen wird, sondern in größtmöglicher Weite auch mit Gott<sup>20</sup> – ohne damit das eine gegen das andere ausspielen zu wollen.<sup>21</sup>

• Durch seine Auseinandersetzung mit den Symboltheorien belehrt und im Zuge seiner Konzeptionierung der Symboldidaktik<sup>22</sup> ersetzt *Halbfas* die Unterscheidung zwi-

<sup>17</sup> *Halbfas* 1969 [Anm. 2], 10f. – Diese Erweiterung der Hermeneutik um die politische und ideologiekritische Dimension wird insbesondere in der Aufsatzsammlung von *Hubertus Halbfas*, *Aufklärung und Widerstand. Beiträge zur Reform des Religionsunterrichts und der Kirche*, Stuttgart 1971, eingelöst (vgl. dazu auch *Mittelbach* 2002 [Anm. 5], 183-193). „Geschichtliche Dimensionen der Religionsdidaktik“ (so der Untertitel) thematisieren die Beiträge in *Hubertus Halbfas*, *Wurzelwerk*, Düsseldorf 1989.

<sup>18</sup> *Halbfas* 1969 [Anm. 2], 11.

<sup>19</sup> Vgl. hierzu auch *Mittelbach* 2002 [Anm. 5], 181f und passim.

<sup>20</sup> Vgl. ebd., 194ff.

<sup>21</sup> Vgl. dazu *Hubertus Halbfas*, *Die geistigen Defizite*, in: ders., *Das dritte Auge. Religionsdidaktische Anstöße*, Düsseldorf 1982, 13-18.

<sup>22</sup> Vgl. dazu vor allem *Hubertus Halbfas*, *Auf dem Wege zu einer Symboldidaktik*, in: ders. 1982 [Anm. 21], 84-141.

schen 'Logos' und 'Mythos' durch die Differenzierung zwischen 'diskursiver Sprache' und 'symbolischer Sprache', was allerdings inhaltlich nicht zu gravierenden Veränderungen führt.<sup>23</sup>

Dass *Hubertus Halbfas* bei allen diesen Revisionen und Weiterentwicklungen seinem in der „Fundamentalkatechetik“ eingenommenen hermeneutischen Grundansatz treu geblieben ist, belegt er selbst, wenn er auch in einem neueren Aufsatz zur Begründung des Religionsunterrichts dessen Ziele und Aufgaben bereits im Titel umreißt als „Sprachlehre und Verständigung“ und ausdrücklich geltend macht, dass es nicht Sache dieses Schulfaches sei, Glauben zu vermitteln – was ja theologisch gesehen gar nicht möglich sei –, sondern dass es Anleitungen zum Verstehen des Glaubens und von Religionen zu geben habe. Indem der Religionsunterricht an ein mehrdimensionales Verständnis von Wirklichkeit herantühre – durch Sprache und Symbole, durch die Erinnerung an die Gegenwart prägende Vorkommnisse in der Vergangenheit und durch das Aufwerfen von aktuellen Menschheitsfragen und nicht zuletzt und bei all dem durch das ausdrückliche Thematisierung von Fragen nach dem Sinn des Ganzen –, leiste er einen wichtigen Beitrag zur Identitätsfindung der Heranwachsenden.<sup>24</sup>

### 3. Ist das hermeneutische Konzept für die religionspädagogische Aufgabenstellung aporetisch (geworden)?

Der „Fundamentalkatechetik“ von *Hubertus Halbfas* – so nochmals zur Erinnerung die These dieses Beitrags – kommt zumindest in der katholischen Religionspädagogik eine epochale Bedeutung zu, weil mit ihr über das engere Verständnis des 'hermeneutischen Religionsunterrichts' hinaus eine bis heute bemerkenswerte hermeneutische Grundlegung der Religionsdidaktik vorgelegt worden ist, die über den Religionsunterricht hinaus für den gesamten Bereich der Religionspädagogik wegweisend werden sollte. Was *Halbfas* nämlich bereits sehr früh hellsichtig wahrnahm, wurde in der Folgezeit immer manifester: das Scheitern der kirchlichen Verkündigungssprache und damit des kerygmatischen Ansatzes von Katechese und Katechetik. Ein völlig neuer Ansatz musste gesucht werden, sollte es weiterhin möglich sein, Religion als integralen Bestandteil über den kirchlichen Raum hinaus in schulischen u.a. Bildungsprozessen zu verankern und ihre Bedeutung heutigen Zeitgenossen zu erschließen. Der hermeneutische Ansatz erwies sich dafür als nahe liegend, weil er im Unterschied zu der axiomatisch-deduktiv verfahrenen Katechetik konsequent beim Menschen und seinen Verstehensbedingungen seinen Ausgang nimmt: Wie kommt es dazu und was bedeutet es, dass eine Person sich selbst, Andere, die Wirklichkeit und – in all dem und darüber hinaus – Gott versteht und darüber mit Anderen in eine Verständigung tritt? Der eingangs zitierte *Timotheus Rast* hat mit seiner Prognose Recht bekommen: Die Hermeneutik ist zum durchgängigen Parameter heutiger Religionspädagogik geworden – unbeschadet davon, dass sie in unterschiedlichen konzeptionellen Varianten (z.B. existenziale, politische, feministische Hermeneutik) ausgebildet und in verschiedene didaktische Konzepte hinein (z.B.

<sup>23</sup> Vgl. *Mittelbach* 2002 [Anm. 5], 202f.

<sup>24</sup> Vgl. *Hubertus Halbfas*, *Der Religionsunterricht: Sprachlehre und Verständigung*, in: ders., *Religionsunterricht in Sekundarschulen. Lehrerhandbuch* 10, Düsseldorf 1997, 25-46.

problem-, schüler-, handlungsorientierter Religionsunterricht; Korrelations-, Symbol- u.a. -didaktik) konkretisiert worden ist.

Seit einiger Zeit scheint jedoch dieses Einverständnis innerhalb der Religionspädagogik brüchig zu werden. Dabei richten sich die Fragen und Kritiken nicht so sehr an das hermeneutische Paradigma generell, sondern eher an bestimmte didaktischen Ausformungen. Zum besonderen Objekt der Problematisierung ist dabei die Korrelationsdidaktik geworden. In ihrer überkommenen Form wird ihr mehr oder weniger definitiv das Ende bescheinigt.<sup>25</sup> Als das Korrelationsprinzip modifizierende Auswege sind inzwischen die Methode der Abduktion<sup>26</sup> bzw. das Verfahren der Dekonstruktion<sup>27</sup> empfohlen worden. Die These, dass mithilfe der Korrelationsmethode gar nicht weiterzukommen sei – und zwar aus theologisch grundsätzlichen Gründen –, wird besonders markant von *Thomas Ruster* vertreten (wofür er übrigens Beifall aus den unterschiedlichsten Richtungen bekommen hat), wenn er schreibt:

*„Das Erfahrungsdogma der Religionspädagogik muss [...] revidiert werden. Den Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler ist in einer christlichen Religionspädagogik nicht mehr zu trauen. Ja noch weiter: unser aller religiösen Erfahrung ist nicht mehr zu trauen, denn sie verweist uns an die falsche Religion [die nach Ruster heutzutage der Kapitalismus bzw. das Geld als „alles bestimmende Wirklichkeit“ ist; NM] [...] Die Erfahrung mit dem rechten Gott ist nicht die unsere. Sie ist uns heute eine fremde Erfahrung, und da der Satz weiterhin gilt, dass Glaube auf Erfahrung angewiesen ist, kommt es für den Glauben darauf an, ob er an fremder Erfahrung Anteil gewinnen kann. Die fremde Erfahrung mit dem rechten Gott findet sich mit Sicherheit in der Bibel. Deswegen scheint es mir die Hauptaufgabe gegenwärtigen Religionsunterrichts zu sein, die Schülerinnen und Schüler zur Teilhabe an der Erfahrung, die in der Bibel aufgespeichert ist, zu führen.“*<sup>28</sup>

Der Religionsunterricht müsse die Heranwachsenden in diese ihnen völlig fremde Welt einführen, um es ihnen zu ermöglichen, Distanz zu ihrer allzu vertrauten Welt mit ihren vorgegaukelten Letztbedeutungen des Geldes, des Konsums etc. zu gewinnen und bewusst über ihren Lebensweg entscheiden zu können.

Bei aller Unterschiedlichkeit der Kritiken im einzelnen scheint durch sie gemeinsam eine generelle Anfrage aufgeworfen zu werden, eine erneute und möglicherweise noch einmal verschärft sich stellende Anfrage nach den Verstehensbedingungen für das, worum es in der Religionspädagogik geht: einen Zugang zur religiösen Dimension der

<sup>25</sup> Vgl. *Rudolf Englert*, Die Korrelationsdidaktik am Ausgang ihrer Epoche. Plädoyer für einen ehrenhaften Abgang, in: *Georg Hilger / George Reilly* (Hg.), *Religionsunterricht im Abseits? Das Spannungsfeld Jugend – Schule – Religion*, München 1993, 97-110; *Rudolf Englert*, Korrelations(s)didaktik. Bilanz und Perspektiven, in: *RpB* 38/1996, 3-18; *Georg Hilger*, Korrelieren lernen, in: *ders. / Stephan Leimgruber / Hans-Georg Ziebertz*, *Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf*, München 2001, 319-329, bes. 327ff.

<sup>26</sup> Vgl. *Andreas Prokopff / Hans-Georg Ziebertz*, Abduktive Korrelation – eine Neuorientierung für die Korrelationsdidaktik? Ein Beitrag zur Diskussion um das Korrelationsprinzip, in: *RpB* 44/2000, 19-50; kritisch dazu: *Bernhard Grümmel*, Abduktive Korrelation als Ausweg korrelationsdidaktischer Aporien? Zu einem religionsdidaktischen Neuansatz, in: *RpB* 48/2002, 19-28.

<sup>27</sup> Vgl. *Ulrich Kropac*, Dekonstruktion: ein neuer religionspädagogischer Schlüsselbegriff?, in: *RpB* 48/2002, 3-18.

<sup>28</sup> *Thomas Ruster*, *Der verwechselbare Gott*, Freiburg/Br. 2000, 200. Vgl. dazu auch: *engagement* 1/2001: *Wer ist dein Gott?* (mit Beiträgen von *Thomas Ruster*, *Rudolf Englert* und *Eckhard Nordhagen*).

Wirklichkeit bzw. zur Religiosität im eigenen Leben oder zu einem Leben aus dem Glauben heraus erschließen bzw. finden zu können. Wo und wie ist für heute lebende und insbesondere für heute heranwachsende Zeitgenossen eine Tiefendimension der Wirklichkeit erfahrbar, die sie unbedingt angeht, die einen Anspruch an sie richtet, gegenüber dem sie sich zu verantworten haben? Und wo und wie sind sie daraufhin ansprechbar? Dass diese Momente der Tiefe und Unbedingtheit beim Menschen, und zwar bei jedem Menschen, antreffbar und dass alle Menschen daraufhin ansprechbar seien, ist eine Grundannahme, mit der die hermeneutische Religionspädagogik steht und fällt. Und es gibt gute Gründe für die These, dass es wohl prinzipiell unerfindlich ist, ohne einen Verweis auf etwas Unbedingtes im Menschen mit der Rede von einem Gott anzusetzen, der einen unbedingt angehen soll. Aber wie ist es faktisch darum bestellt?

Ohne deswegen frühere Zeiten verklären zu wollen, scheint heute zumindest deutlicher zu Tage zu treten, dass – um die Unterscheidung *Thomas Luckmanns* von kleinen, mittleren und großen Transzendenzen aufzugreifen<sup>29</sup> – für einen Großteil der Menschen ein Rückgriff auf die explizit religiösen Deutungssysteme, in denen Erfahrungen mit den mittleren und vor allem mit den großen Transzendenzen aus den früheren Generationen aufbewahrt sind, für eine sinnvolle Erfüllung ihres Lebens entbehrlich zu sein scheint. Sie bewegen sich weithin in dem vielfältig sich anbietenden Bereich der kleinen und vielleicht noch der mittleren Transzendenzen, wozu sie zudem durch alle möglichen aufwändig gestylten Propagandamaßnahmen animiert werden. Auch wenn das im Interesse bestimmter gesellschaftlicher Kreise liegt und diese mit allen Mitteln darauf hinwirken, ist noch nicht ausgemacht, dass die Menschen sich mit den ihnen feil gebotenen glücksverheißenden Surrogaten auf Dauer abspeisen lassen und durch sie still gestellt werden und somit für deren Interessen gefügig gemacht werden können. Aber dass das über geraume Strecken hinweg gelingt, kann kaum abgestritten werden. Auch wenn dazu wissenschaftlich erhärtete Befunde (noch) nicht vorliegen, lässt sich vermuten, dass diese und weitere gesellschaftlich bedingte Vorgänge nicht ohne Folgen auch für die psychischen Konstellationen von Menschen sind.

Es geht, so hat *Johann Baptist Metz* seine Einschätzung dessen, was momentan im Gange ist, sehr eindringlich formuliert, längst nicht mehr um Prozesse der Entmächtigung und Auflösung des Menschen, wie er uns bisher vertraut und anvertraut war.

*„Immer weniger, so scheint es, ist der Mensch noch sein eigenes Gedächtnis, immer mehr nur noch sein eigenes Experiment. Alles wird technisch reproduzierbar, am Ende auch der produzierende Mensch selbst. Eine Beobachtung scheint jedenfalls schon ohne jeden kultuspessimistischen Überschwang verallgemeinerungsfähig zu sein: die europäischen Modernisierungsprozesse machen, wo sie sich undialektisch einem vermeintlichen Stufengang des Fortschritts überlassen, den Menschen in seinem Subjektsein, in seinen zwischenmenschlichen Beziehungsfähigkeiten und seinem Geschichtsbewusstsein nicht eigentlich stärker, sondern schwächer. Das Waren- und Tauschprinzip dieser Zivilisation hat inzwischen über den ökonomischen Bereich hinaus längst die seelischen Grundlagen unserer Gesellschaft erreicht und die Herzen der Menschen auf seine Weise kolonialisiert: Alles erscheint austauschbar, auch die zwischenmenschlichen Beziehungen, und auch bei unseren*

<sup>29</sup> Vgl. Nachweise bei *Hubert Knoblauch*, Die Verflüchtigung der Religion ins Religiöse, in: *Thomas Luckmann*, Die unsichtbare Religion, Frankfurt/M. 1991, 7-41, bes. 13ff.

geschichtlichen Erinnerungen regiert immer weniger die moralische Verantwortung, immer mehr hingegen die als Objektivität ausgegebene Unschuld. Die rasche Beschleunigung, in der wir leben, der überstürzte Wechsel im Verbrauch und in den Moden, auch den kulturellen, gewährt kaum mehr sinnenhafte Anschauung, weil wir den Menschen und Dingen zu meist nur nachblicken, gewissermaßen nur in den Rücken schauen können. So wird der Einzelne immer mehr auf Anpassung an eine ab strakt-unanschauliche, unübersichtliche Welt dressiert. Auch der Rekurs auf die Phantasien der Kindheit scheint verlegt, weil wir die mit unseren (Spiel-)Automaten erstickt haben, ehe sie sich entfalten konnten.<sup>30</sup>

Man muss diese doch insgesamt eher als bedrohlich empfundene Einschätzung Metz' der aktuell ablaufenden gesellschaftlichen Entwicklungen nicht teilen. Aber dass erhebliche Transformationsprozesse im Gange sind, von denen noch nicht absehbar ist, worauf sie hinauslaufen werden, ist kaum abzustreiten.

Wenn Erziehung und Bildung von ihrer genuinen Sache her in besonders dringlicher Weise mit der Frage nach der Zukunft, genauerhin mit der Frage nach der Ermöglichung eines gemeinsamen Lebens auf Zukunft hin befasst sind, kann es nicht ausbleiben, dass die derzeitigen diesbezüglichen Unsicherheiten sie sowohl theoretisch als auch praktisch in höchstem Maße bedrängen.<sup>31</sup> Nun lässt sich eine durchaus hoffnungsvoll stimmende Beobachtung anführen, wie sie *Lothar Krappmann* einfühlsam zu formulieren verstanden hat:

*„Kinder und Jugendliche sind, wie man immer wieder beobachten kann, in der Lage, sich einerseits an vorgefundene Verhältnisse anzupassen, diesen Verhältnissen aber andererseits auch unvorhergesehene Möglichkeiten abzurufen. Irgendwo entdecken sie Plätze, um sich ungestört zu treffen; verstecken kann man sich auch zwischen geparkten Autos, und manches Produkt der Konsumwelt lässt sich in ein Spielzeug verwandeln. Dabei hilft diesen Kindern und Jugendlichen, dass sie nicht von pädagogischen Sorgen belastet sind: Sie probieren neues aus, wollen es beherrschen und Nutzen und Spaß dabei verbinden. Sie wissen auch nicht, wie schön es angeblich für Kinder früher war. Sie fühlen sich nicht als Modernisierungsverlierer, sondern suchen nach den Chancen, die ihre Umwelt ihnen bietet.“<sup>32</sup>*

Diese Hinweise auf die Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen wären allerdings missverstanden, würde man aus ihnen die Aufforderung an die Erwachsenen herauslesen, sie könnten sich ihrerseits ebenfalls ihrer pädagogischen Sorgen entledigen. Im Gegenteil, um an dem letzten Satz des Zitats anzuschließen: Sie tragen die Hauptverantwortung für die Umwelt, die sie der nachfolgenden Generation darbieten, und damit auch für die Chancen, die die Kinder und Jugendlichen von sich aus wahrnehmen können oder die ihnen verwehrt werden.

Was tragen die hier eher skizzenhaft angedeuteten als theoretisch ausgearbeiteten Überlegungen zur Fragestellung dieses Beitrages, ob eine Revision der hermeneutisch konzipierten Religionspädagogik fällig sei, bei? In folgenden abschließenden Thesen, die zur weiteren Diskussion anregen wollen, sei dieser Zusammenhang aufzuzeigen versucht:

<sup>30</sup> *Johann Baptist Metz*, Suchbewegungen am Ende des zweiten Jahrtausends, in: HK 40 (1986) 588-595, 590.

<sup>31</sup> Vgl. *Helmut Peukert*, Erziehungswissenschaft, Pädagogik, in: LexRP 1 (2001) 459-465.

<sup>32</sup> *Lothar Krappmann*, Kinder und ihre Freunde, in: LBS-Initiative Junge Familie (Hg.), Kindheit 2001 – Das LBS-Kinderbarometer, Opladen 2002, 257-274, 272.

- (1) Eine Alternative zu einer hermeneutisch fundierten und konzipierten Religionspädagogik gibt es nicht – es sei denn, man halte ausschließlich eine positivistisch oder esoterisch verfahrenende religiöse Einweisung bzw. Indoktrination, die leicht fundamentalistische Züge annimmt, für angemessen. Entsprechend dem Korrelationsprinzip hat es die Religionspädagogik mit einer doppelten hermeneutischen Bewegung zu tun: in Richtung Vergangenheit mit der Auslegung der Traditionen, die das Verständnis von Mensch, Welt und Gott wesentlich geprägt haben, und in Richtung Gegenwart mit einem analytischen Erkunden und genaueren Verstehen der heutigen Situation besonders hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf die menschliche Befindlichkeit.
- (2) Ging dabei die Religionspädagogik lange Zeit davon aus, dass aufgrund der Gegebenheit einer anthropologischen Konstante der „garstig breite Graben“ (*Gotthold Ephraim Lessing*) der Verständigung zwischen früher und heute überbrückt werden könne, so ist diese Annahme einer zeitüberdauernden Identität menschlicher Existenz aufgrund des aufgekommenen Bewusstseins von gegebenen und auch positiv zu wertenden Differenzen fragwürdig geworden. Die gesellschaftlichen Prozesse der Individualisierung und Pluralisierung, die tendenziell darauf hinauslaufen, dass jeder und jede zum Sonderfall werden, tragen zusätzlich dazu bei. Individuelle Religiositäten sowie eine religiöse Dimension der Wirklichkeit auszumachen, ist komplizierter geworden und bedarf differenzierter methodischer Annäherungen.
- (3) Nicht nur Vergangenheit und Gegenwart sind die zeitlichen Dimensionen, die die Religionspädagogik ins Auge zu fassen hat, sondern immer dringender auch die Zukunft. Dabei geht es nicht bloß um die Zukunft von Religion, Glauben und Kirche. Sondern wenn die Rede, dass die Zukunft der Menschheit und ihrer Umwelt insgesamt auf dem Spiel stehe, nicht völlig übertrieben ist, stellt sich auch für die Religionspädagogik als wesentliche Frage, worin angesichts solcher Herausforderungen und Bedrohungen ihr genuiner Beitrag zu bestehen hat und welche Ressourcen sie für entsprechende Bildungsprozesse aufzubringen vermag. Damit begibt sie sich unweigerlich mitten in die Auseinandersetzung um die ‘wahren’ anthropologischen und sozialetischen Leitbilder – eine Auseinandersetzung, angesichts derer die Religionen gut daran täten, sie als Sache gemeinsamer Verantwortung zu begreifen und wahrzunehmen.
- (4) In diesem Zusammenhang dürfte ein weiterer Aspekt immer stärker an Bedeutung gewinnen: Weil gemeinsam geteilte Auffassungen und damit verbundene Praktiken weitgehend geschwunden sind, kann die Hermeneutik nicht erst mit Zeugnissen zur Deutung praktischer Vollzüge einsetzen, sondern muss sie ihren Ausgang immer neu von einer bestimmten Praxis aus nehmen, um mit den Betroffenen die dabei gemachten Erfahrungen gemeinsam zu verstehen und sie dann in eine möglicherweise als weiterführend sich erweisende Beziehung zu vorliegenden Deutungsmustern zu bringen. Erst wenn sie praktisch – und nicht nur theoretisch – verflüssigt werden, kann von Traditionen ein Beitrag zum Erhellen und Aufklären der Welt ausgehen, in der die Betroffenen leben, und können sie sie dazu anspornen

und ermutigen, nicht ständig um sich selbst zu kreisen, sondern am Projekt einer Welt für alle und mit allen tätig mitzuwirken.

Bei allen Anforderungen, denen eine kairologisch aufmerksame Religionspädagogik<sup>33</sup> zu entsprechen hat, um ihre Aufgaben in Theorie und Praxis angemessen wahrnehmen zu können, wird sie sich damit abfinden müssen, dass die Wirkungen, die sie bei deren Einlösung zu erzielen vermag, vordergründig gesehen nicht gerade überwältigend sind – aber vielleicht in dem einen oder anderen Fall doch auch nicht unerheblich. „Und es wäre ja schon viel“, so sieht *Thomas Pröpper* die gegebene Situation realistisch-nüchtern und zuversichtlich zugleich, „wenn deutlich wird, dass es um Fragen geht, über die nachzudenken sich lohnt, und womöglich einige motiviert werden, es nun wirklich ‘selbst wissen’ zu wollen. Wer sagt denn, dass hinter den gelangweilten Fassaden nicht ein eingeschüchtertes Ich darauf wartet, zu sich selbst ermutigt, vielleicht sogar gefordert zu werden? Und deutet nicht manches darauf, dass das Nichts der resultierenden Gleichgültigkeit, wenn tatsächlich alles gleich gültig wäre, die letzte Auskunft für Menschen nicht sein kann?“<sup>34</sup>

<sup>33</sup> Vgl. *Englert* 1985 [Anm. 11].

<sup>34</sup> *Thomas Pröpper*, *Evangelium und freie Vernunft. Konturen einer theologischen Hermeneutik*, Freiburg/Br. 2001, 38.