

Alles nur eine Frage der Sprache?

„Jugenddogmatik“ als Herausforderung für Religionspädagogik und Dogmatik

Claudia Gärtner

1. Hinführung

„Ich glaube an den alten Mann mit dem weißen Bart. Irgendjemand muss sich das ja alles ausgedacht haben. Und Jesus war auch cool. Love, Peace and Harmony. Es gibt zwar verdammt viele Argumente gegen seine Existenz, aber am Ende bleibt es doch immer Glaubenssache: Liebe, Sinn, Leben und Tod. [...]

Mit ein paar guten Freunden lag ich neulich auf meinem Balkon und sah in den Sternenhimmel. Das machen wir öfter, auf dem Balkon liegen und philosophieren, über das Leben, die Liebe, den Tod. Wir suchen nach einem Sinn, und ob wir ihn finden, ist ungewiss. [...] Ich glaube, der Tod ist noch viel mehr als das Leben, warf ich ein. Ich fände es schön, wenn wir alle eine unsterbliche Seele hätten und nach unserem Tod als ewig junge Engelchen im Himmel umherflattern könnten. Wenn wir unsere geliebten Erdengefährten wieder sehen könnten und auch alle anderen Menschen, die vor uns gelebt haben. Ich könnte mit Kurt Cobain und Marilyn Monroe plaudern, und Elvis und John Lennon wären meine besten Freunde. Im Himmel wären wir alle gleich, es gäbe kein Leid, kein unerfülltes Begehren, keine bösen Absichten und keine unerwiderte Liebe. Nur gute Erinnerungen. Es könnte ebenso gut sein, dass sich mit unserem letzten Atemzug jegliches Bewusstsein verflüchtigt und sich alles im Nichts auflöst. Oder dass unsere Seele wie ein Tropfen ins Meer fällt und wir in einem Ozean aus Licht und Wärme aufgehen. Oder ich lande in der Hölle, sprich auf einem Konzert von Hansi Hinterseer. Wobei ich zu Gott bete, dass es nicht so weit kommt.“¹

So philosophiert der 15-jährige Leon über das Leben und den Tod – vielleicht theologisiert er auch. Mit Leons Äußerungen beginnt das Buch „Generation Geil“ von der 16-jährigen Katharina Weiß, die in ihrem Erstlingswerk Jugendliche in Selbstporträts zu Wort kommen lässt. Es ist erstaunlich, dass ein Buch über die Jugend von heute mit dem Nachdenken über den Sinn des Lebens und das Leben nach dem Tod eröffnet.

Auffällig ist aber noch mehr: Leon bedient sich traditioneller Vorstellungen wie Himmel und Hölle, das Weiterleben der Seele oder die Existenz von Engeln und verbindet diese fast nahtlos mit seiner eigenen Lebens- und Sprachwelt. Die Hölle wird zu einem Konzert von Hansi Hinterseer, der Himmel verspricht eine Begegnung mit John Lennon und Kurt Cobain. Leon hat eine – wenn auch sicherlich ironisch getränkte – Sprache gefunden, um seine eschatologischen Vorstellungen auszudrücken. In dieser Hinsicht könnten Leons Ausführungen ein Paradebeispiel sein, wie sich Jugendliche

¹ Leon, 15 Jahre, zit. n. Weiß, Katharina: Generation Geil. Jugend im Selbstporträt, Berlin 2010, 11f.

heute in dogmatischen Gefilden äußern und wie sie – nachts auf einem Balkon liegend – theologisieren. Damit ließen sich zumindest zwei vielfach geäußerte religionspädagogische Thesen veranschaulichen, denen ich im weiteren Verlauf nachgehen möchte. Erstens wird deutlich, dass Jugendliche ihre eigene religiöse Sprache besitzen. Religionspädagogisch wird hieraus vielfach die These abgeleitet, dass es einer Übersetzung der christlichen resp. dogmatischen Sprache in eine jugendsensible Sprache bedarf, damit die christliche Tradition weiterhin ein religiöses Deutungsangebot darstellt. Zweitens zeigt es sich, dass Jugendliche in ihrer Peergroup theologisch relevante Fragestellungen erörtern, worauf die religionsdidaktischen Ansätze einer Jugendtheologie aufbauen. Ich möchte beiden Thesen – ausgehend von Leon – nachgehen und dabei zum einen die religionspädagogischen und -didaktischen Herausforderungen betonen, die sich im Umgang mit dogmatischer Sprache und theologischen Themen ergeben. Zum anderen werde ich anschließend hieraus Anfragen an die Dogmatik ableiten, die in einem religionspädagogisch-dogmatischen Diskurs einer vertiefenden Klärung bedürfen.

Um unsere Thesen jedoch nicht vorschnell zu verallgemeinern, sei ein zumindest kurzer Blick auf adoleszente Auferstehungsvorstellungen geworfen.

2. Auferstehungsvorstellungen von Jugendlichen – eine Jugenddogmatik?

Untersuchungen zu Auferstehungsvorstellungen von Jugendlichen sind eher rar und zum Teil Nebenergebnisse in größeren Studien. Quantitativ erhob 2000 emnid, dass 46% der 14- bis 29-Jährigen an ein Leben nach dem Tod glauben, ebenso viele aber nicht. 7% hatten hierauf keine eigene Antwort. Bei 8000 befragten Berufsschüler/-innen fanden Carsten Gennerich

und Andreas Feige 2008 heraus, dass 31% glauben, nach dem Tod sei nichts. 28% glauben an ein Wiedersehen mit allen, die sie kennen, 21% an eine Begegnung mit Gott. Die Vorstellung eines Paradieses besitzen 17%, die der Wiedergeburt 12%, Himmel und Hölle erhalten 11%, das Weiterleben der Seele 18% und die Begegnung mit Allah 9% Zustimmung.²

Bei einer qualitativen Untersuchung von 13- bis 25-Jährigen wurde ein hoher Zusammenhang von Todes- und Gottesvorstellungen bei Jugendlichen herausgestellt. „Wer eine Vorstellung von Gott als Helfer und Retter hat, glaubt mit sehr hoher Wahrscheinlichkeit auch an ein Weiterleben im Himmel [...]. Umgekehrt zeigt sich ein deutlicher Zusammenhang zwischen der Neigung zu einem unpersönlichen Gottesbild und der Verneinung eines Weiterlebens im Himmel.“³

Theresa Schwarzkopf erhebt 2011 in einer qualitativen Untersuchung zweier katechetischer Firmgruppen aus unterschiedlichen sozialen Milieus die Auferstehungsvorstellungen von insgesamt 53 Firmlingen im Alter von 14–17 Jahren in einer Großstadt im Ruhrgebiet. In dieser katechetischen Situation lassen sich rund 46% der geäußerten Auferstehungsvorstellungen einem theologischen Modell zuordnen, zumeist der individuellen Auferstehung im Tod.⁴

2 Vgl. Feige, Andreas / Gennerich, Carsten: Lebensorientierung Jugendlicher. Alltagsethik, Moral und Religion in der Wahrnehmung von Berufsschülerinnen und -schülern in Deutschland, Münster 2008, 94–101; 175–179.

3 Streib, Heinz / Gennerich, Carsten: Jugend und Religion. Bestandsaufnahmen, Analysen und Fallstudien zur Religiosität Jugendlicher, Weinheim – München 2011, 147–164, 161f.

4 Schwarzkopf, Theresa: „Ich glaube an das ewige Leben!“ – aber wie? Eine Einordnung der Glaubenswelt von Jugendlichen heute in die Pluralität theologischer Auferstehungsmodelle und deren Bewertung, Dortmund 2011, 55 (<http://hdl.handle.net/2003/29277>; Stand: 8.6.2012).

Auffällig ist dabei, dass die befragten Firmlinge Auferstehung multioptional denken und dabei auch unterschiedliche, zum Teil widersprüchliche Modelle miteinander verbinden.⁵ Entsprechend besitzt der überwiegende Teil (48%) der Jugendlichen ein unklares Auferstehungsverständnis.⁶

Diese punktuellen Einblicke in Auferstehungsvorstellungen von Jugendlichen lassen bereits erste Fragen an Religionspädagogik und Dogmatik erkennen. So stellt sich der Religionspädagogik die Frage, wie angesichts dieser Pluralität, Heterogenität und diesem Traditionsabbruch zum einen Theologisieren mit Jugendlichen möglich ist, und wie zum anderen eine jugendsensible Sprache für dogmatische Themen gefunden werden kann. Für die Dogmatik resultiert hieraus m. E. die Frage, was diese empirischen Befunde für eine Fachdisziplin bedeuten, die ja von ihrem Selbstverständnis her auch Reflexion des christlichen Glaubens sein will – und dieser erschließt sich sowohl in der Glaubenstradition als auch in der gegenwärtigen Glaubenspraxis. Was bedeuten die Auferstehungsvorstellungen der Jugendlichen für den *sensus fidelium*?

3. *Jugendliches Sprechen von Auferstehung – Religionspädagogische Umgangsmöglichkeiten*

Ich möchte den religionspädagogischen Anfragen in drei Schritten nachgehen. In einem ersten Schritt betrachte ich die Bedeutung jugendsensibler Sprache für dogmatische Themen, in einem zweiten Schritt wende ich mich jugendtheologischen Ansätzen zu. Abschließend werde

ich zur Weiterführung und Vertiefung neueren religionspädagogischen Ansätzen einer empirisch fundierten Modell- bzw. Typenbildung von Auferstehungsvorstellungen nachgehen.

3.1 *Dogmatik für Jugendliche*

Der Jugendkatechismus „Youcat“ hat sich zur Aufgabe gesetzt, den „Katechismus der Katholischen Kirche“ in die Sprache der Jugend zu übersetzen, er möchte die großen theologischen Aussagen in die Welt der jungen Menschen hineinholen.⁷ Dies ist einer der jüngsten und zugleich heftig diskutierten⁸ Versuche, christliche Glaubensinhalte für Jugendliche aufzuarbeiten und zu übersetzen. Ich möchte hier nicht diskutieren, inwiefern „Youcat“ einen im wissenschaftlichen Sinne dogmatischen Anspruch einlöst. Vielmehr ist das grundsätzliche Unterfangen aufschlussreich, an klar zu umreißenen Glaubenswahrheiten festzuhalten und Glaubenspluralität und Traditionsabbruch mit einer Übersetzungsleistung zu entgegnen. Hierbei ist der Inhalt fix, allein die Sprachform wird (scheinbar) jugendgemäß gefunden. Mit dem „Youcat“ müsste man Leon entgegenhalten: Die Hölle ist kein Konzert von Hansi Hinterseer, sondern „Jesus, der die Hölle kennt, spricht von ihr als der ‚äußersten Finsternis‘ (Mt 8,12). In unseren Begriffen gesagt, ist sie eher kalt als heiß.“⁹ Man mag „Youcat“ als einen problematischen Versuch betrachten und ihn deshalb vielleicht besser gar nicht beachten. Das grundlegende Vorgehen dieses Katechismus ist jedoch – wenn

5 Vgl. ebd.

6 Vgl. ebd., 58.

7 Vgl. *Benedikt XVI.: Vorwort. In: Österreichische Bischofskonferenz* (Hg.): *Youcat. Jugendkatechismus der Katholischen Kirche*, München 2010, 7–11, 9.

8 Vgl. *KatBl*, Themenheft „Freundschaft, Lust und Liebe. 2. Schwerpunkt: Der Jugendkatechismus ‚Youcat‘“, 136 (5/2011); *Porzelt, Burkard*: Rolle rückwärts? Der Youcat als Versuch der Wiederbelebung erfahrungsferner Glaubenslehre. In: *Renovatio* 68 (2012) 48–51.

9 *Österreichische Bischofskonferenz* 2010 [Anm. 7], 43.

auch religionspädagogisch und theologisch ganz anders reflektiert – in religionspädagogischen Arbeitshilfen und Schulbüchern durchaus aktuell. Ich möchte dies als „Dogmatik für Jugendliche“ bezeichnen und verstehe darunter den Versuch, dogmatische Themen sprachlich und inhaltlich so aufzuarbeiten, dass sie Jugendlichen zugänglich sind, z.B. als sprachlich vereinfachte wissenschaftlich-dogmatische Texte oder als eigens formulierte theologisch ausgerichtete Sachtexte, von denen die Schulbücher voll sind.

Eine „Dogmatik für Jugendliche“ kann – teils implizit – auch mit jugendpopulären Zeugnissen erstellt werden. Wenn für religiöse Lernprozesse z.B. ein aktueller Videoclip ausgewählt wird, dann hat die dort zum Ausdruck gebrachte Lebens- und Sprachwelt der Jugendlichen häufig nur motivationale Funktionen. Die zentralen Auswahlkriterien hingegen werden zumeist der Theologie entnommen: Entscheidend ist, ob der Clip mit theologischen Fragestellungen korrelierbar ist. Bei einem solchen Vorgehen verbleibt die Auseinandersetzung mit der Lebenswelt der Jugendlichen zumeist äußerlich. In der angesagten Sprache und Form sollen christliche Inhalte vermittelt, angeeignet oder diskutiert werden. Von der Religionspädagogik wird so eine implizite „Dogmatik für Jugendliche“ aus deren Jugendkultur zusammengestellt.

Ein solches Vorgehen bietet zweifelsohne religionspädagogische Chancen. Auch der einleitend zitierte Leon geht ähnlich vor. Er greift zur Beschreibung seiner eschatologischen Vorstellungen auf seine kulturellen Vorlieben und Abneigungen zurück. Er findet Vergleiche, die der heutigen Zeit und Kultur entstammen – ein Vorgehen, das für Jugendliche typisch ist. Heranwachsende gehen in ihrer eigenen religiösen Sprache von ihrem eigenen Leben, ihren eigenen Empfindungen und Erfahrungen aus, wie Stefan Altmeyer in „Fremdsprache Religion?“ heraus-

stellt.¹⁰ Eine „Dogmatik für Jugendliche“, die sprach- und jugendsensibel solche kulturellen und religiösen Erzeugnisse aufgreift und in religiöse Bildungsprozesse einbringt, leistet damit Übersetzungsarbeit von eschatologischen Vorstellungen in die Sprache der heutigen Jugend.

Ein solches Vorgehen ist jedoch nicht unproblematisch, besonders weil hierbei vor allem dogmatische Kriterien leitend sind, ohne dass immer ausreichend mitreflektiert wird, welches Verständnis von Dogmatik zugrunde liegt. Sicherlich in äußerst pointierter und nicht immer ausgewogener Art hat hierauf *Hubertus Halbfas* in einer seiner jüngsten Veröffentlichungen „Religionsunterricht nach dem Glaubensverlust“ hingewiesen. Er beklagt die oftmals unreflektierte Orientierung der Religionspädagogik an dogmatischen oder kirchlichen Vorgaben, ohne dass diese eine eigenständige Reflexion der Inhalte vornimmt.¹¹ Diese Kritik lässt sich mit religionsdidaktischen Hinweisen z.B. auf das Planungsraster der Elementarisierung entkräften. Aber ein Blick in Praxismaterialien und kirchliche Bildungsstandards stimmt hier ebenso skeptisch wie ein Blick in die Unterrichts- und Seminarrealität.¹²

10 Vgl. *Altmeyer, Stefan*: Fremdsprache Religion? Sprachempirische Studien im Kontext religiöser Bildung, Stuttgart 2011, 316. Bemerkt werden muss hierbei allerdings, dass Altmeyer primär Texte untersucht, die in kirchlichen resp. religionspädagogischen Kontexten entstanden sind.

11 *Halbfas, Hubertus*: Religionsunterricht nach dem Glaubensverlust. Eine Fundamentalkritik, Ostfildern 2012, 71, 220–222 u.v.m.

12 Vgl. als aktuelles Beispiel das Themenheft zu Tod und Auferstehung „... und das Leben der kommenden Welt“. In: RU heute (1/2012), das exegetische, dogmatische, liturgiewissenschaftliche, literarische und kunstgeschichtliche Beiträge umfasst, aber keinen religionspädagogischen.

Auch bei einer religionsdidaktischen Arbeit mit Zeugnissen der Populärkultur bleibt die „Sprache“ der Jugendlichen vielfach äußerlich. Gesucht werden Ausdrucksformen (Sprache, Bilder, Klänge etc.), die Jugendlichen intellektuell und emotional zugänglich sind, die zugleich aber nach dogmatischen Kriterien ausgewählt werden. Doch wie kann dies angesichts der Pluralität von Auferstehungsvorstellungen und ästhetischen Milieus inhaltlich subjektangemessen geschehen? Auch hier möchte ich die sicherlich zugespitzte Kritik von Halbfas anführen. Er geht von der These aus, dass Jugendlichen primär eine religiöse Sprachkompetenz fehlt. „Denn wer das literarische Genus eines religiösen Textes nicht erfasst und für dessen Symbole und Metaphern kein inneres Verständnis entwickelt, wird an Bibel und Dogma, aber auch an den Ausdrucksformen fremder Religionen scheitern.“¹³ Ohne systematische Sprachlehre, so sein Fazit, sei religiöses Lernen nicht möglich, auch wenn Dogmatik resp. Glaubensinhalte jugendgerecht reformuliert würden. Selbst wenn Jugendliche höhere religiöse Sprachkompetenzen besitzen, als dies Halbfas wahrnimmt,¹⁴ so trifft er doch einen wunden Punkt. Auch Leons Sprachgebrauch zeugt nicht unbedingt von einer Sensibilisierung für metaphorische Sprache, vielmehr besitzt er ein äußerst wörtliches Verständnis vom individuellen Leben nach dem Tod. Es ist die Fortsetzung des irdischen Lebens – nur besser, nämlich in der Gemeinschaft mit Kurt Cobain und Marilyn Monroe.

3.2 Dogmatisieren, Theologisieren mit Jugendlichen

Eine weitere Möglichkeit, Auferstehung mit Jugendlichen in ihrer Pluralität und Heterogenität zu thematisieren, bietet der Ansatz des Theologisierens mit Jugendlichen.¹⁵ Theologisieren mit Jugendlichen oder Jugendtheologie wird in enger Anlehnung an die Kindertheologie entwickelt, auf die ich hier nicht weiter eingehen kann. Das Nachdenken und Reflektieren von Glaubenseinstellungen und -überzeugungen wird als eine – wenn auch nicht wissenschaftliche – Form der Theologie verstanden. In diesem Sinne wären auch die Überlegungen von Leon und seinen Freunden, die über das Leben nach dem Tod rasonieren, Jugendtheologie. Solche Reflexionsprozesse anzuregen und zu begleiten ist Anliegen der Jugendtheologie, die damit grundlegend ihren Ausgangspunkt beim lernenden Subjekt nimmt. Nicht die zu vermittelnde Dogmatik steht am Anfang, sondern die zu entfaltenden (Glaubens-)Erfahrungen und -einstellungen der Heranwachsenden. Dies ist nicht zuletzt aus systematisch-theologischer Perspektive plausibel, wie der Fundamentaltheologe Magnus Striet (im Hinblick auf die Kindertheologie) entfaltet. Denn es sei weitgehend unstrittig, dass „Gottes Offenbarwerden sich in geschichtlicher Kontingenz und damit gebunden an konkrete Existenz ereignet. In konkreten Biographien ereignet sich diese Erschließung, so dass das, was diese Biografie ausmacht, die

diskursiv

15 Vgl. Schlag, Thomas / Schweitzer, Friedrich: Brauchen Jugendliche Theologie? Jugendtheologie als Herausforderung und didaktische Perspektive, Neukirchen – Vluyn 2011; Freudenberger-Lötz, Petra: Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Erfahrungen – Beispiele – Anregungen. Ein Werkstattbuch für die Sekundarstufe, München 2012; Veit-Jakobus, Dietrich: Theologisieren mit Jugendlichen. In: Bucher, Anton A. / Büttner, Gerhard / Freudenberger-Lötz, Petra u.a. (Hg.): „Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse“. Kinder erfahren und gestalten Spiritualität (Jahrbuch für Kindertheologie 6), Stuttgart 2007, 121–137.

13 Halbfas 2012 [Anm. 11], 87.

14 Vgl. Altmeyer 2011 [Anm. 10], 313–315, der von einer deutlich höheren religiösen Sprachkompetenz ausgeht.

hermeneutische Basis darstellt.¹⁶ Dieses eher allgemein gehaltene systematisch-theologische Fundament wird jedoch in religionsdidaktischer Konkretisierung brüchiger, wenn man ganz konkrete Glaubensäußerungen von Adoleszenten als Jugendtheologie ernst nimmt. Ich möchte dies anhand eines von Oliver Reis dokumentierten fiktiven Briefs einer Theologiestudentin erläutern, in dem sie einem Grundschulkind ihre Vorstellung von Auferstehung darlegt: „Und ich denke, dass man das bildlich sehen muss. [...] Wenn jemand stirbt, den man ganz doll lieb hatte, dann hat man manchmal das Gefühl, dass dieser Mensch noch da ist und einem in der Erinnerung immer wieder begegnet. Ein lieber Mensch, den man verloren hat, ist immer noch da. Da man ihn im Herzen hat. Viele Menschen reden auch mit den Toten an deren Gräbern, um sich zu verabschieden und um sich zu trösten. [...] Die Auferstehung seh ich also als den Trost für all die lieben Menschen, die Jesus zurück gelassen hat, als er gestorben ist. Jesus war noch da in den Erinnerungen seiner Freunde, Verwandten und Bekannten.“¹⁷ Die Theologiestudentin entfaltet hier ihre Auferstehungstheologie und bringt diese in den Dialog mit einer Grundschülerin ein. Lassen wir einmal die besondere Brisanz außen vor, dass dies Glaubensaussagen einer Theologiestudentin sind. Denn es ist offensichtlich, dass die Glaubenserfahrungen und -einstellungen dieser Adoleszenten in deutlicher Spannung zur christlichen Tradition stehen. Die Studentin ist damit jedoch kein Einzelfall, sondern es ist beim Theologisieren mit Jugendlichen eher die Regel, dass sich diese punktuell oder durchgängig

von der christlichen Botschaft distanzieren. Wie lässt sich religionspädagogisch verantwortet im Rahmen eines jugendtheologischen Arbeitens mit solchen Auferstehungsvorstellungen umgehen? Striet folgert hierzu: „Dass es hier auch zu Verzeichnungen Gottes kommen kann, ist klar. Norm aller christlichen Rede von Gott bleibt aber die im Leben Jesu offenbar gewordene und bis ins Äußerste hinein bewährte Menschenfreundlichkeit Gottes.“¹⁸ Diese Schlussfolgerung eines systematischen Theologen überrascht nicht, wirft aber für die Religionspädagogik und -didaktik Fragen auf. Wie geht diese Norm mit der Glaubenserschließung von individuellen Adoleszenten einher? Wie wird diese Norm in der Jugendtheologie ins Spiel gebracht – und mit welchem normativen Anspruch?

Ich sehe derzeit drei Möglichkeiten, um auf diese Anfragen religionspädagogisch zu reagieren.

ERSTENS kann man Jugendtheologie als subjektorientierten Einstieg in eine dogmatisch orientierte Vermittlungsdidaktik betrachten. Der Brief der Studentin wäre dann der Beginn einer eschatologischen Unterrichtssequenz, in der zentrale theologische Modelle vorgestellt würden mit dem Ziel, die Auferstehungsvorstellungen der Studentin (christlich) weiterzuentwickeln. Diese in der Praxis nicht unübliche Vorgehensweise ist aus religionspädagogischer und aus jugendtheologischer Perspektive jedoch kein konsequentes Unterfangen, da es den jugendtheologischen Anspruch sowohl systematisch-theologisch als auch religionspädagogisch zu tief unterläuft.

ZWEITENS kann das Theologisieren mit Jugendlichen auf der Hoffnung gelingender Korrelation aufbauen. Dann beruht der Lernprozess in der Schärfung und Reflexion der eigenen Auferstehungsvorstellungen, die im Lichte der Glaubenstradition erhellt werden.

16 Striet, Magnus: Kindertheologie? Eine Verunsicherung, in: Bucher / Büttner / Freudenberger-Lötz 2007 [Anm. 15], 9–17, 15.

17 Zit. n. Reis, Oliver: Wie kommt die Rede von der Auferstehung in den Lernprozess? Das Verstehen von Auferstehung und seine Bedeutung für schulische Lernprozesse. In: RpB 63/2009, 39–56, 42f.

18 Striet 2007 [Anm. 16], 15.

Dogmatische Reflexionen werden dabei zwar von der Lehrperson in die theologischen Gespräche mit Jugendlichen von außen eingebracht, sind jedoch kein unzugänglicher Fremdkörper, sondern können mit den Äußerungen der Jugendlichen im Verlauf des Gesprächs korrelieren. Ein solcher jugendtheologischer Ansatz steht vor denselben Herausforderungen wie die Korrelationsdidaktik. Denn auch diese muss immer wieder konstatieren, dass mit dem christlichen Traditionsabbruch auch die Korrelationsgrundlage wegzubrechen scheint.

ALS DRITTE MÖGLICHKEIT sehe ich, dass die Jugendtheologie primär bei den Äußerungen der Heranwachsenden bleibt und diese aus sich selbst heraus zu einer fundierten Positionierung treibt. Ziel ist es dabei, den Jugendlichen zu einer reflektierten Glaubenseinstellung zu verhelfen. Damit gibt die Jugendtheologie – explizit oder implizit – aber den Anspruch auf, ein christlicher religionsdidaktischer Ansatz zu sein. Wäre dann aber der Begriff Jugendtheologie noch angemessen? Wäre es dann nicht begrifflich sauberer, von einem religiösen oder philosophischen Gespräch mit Jugendlichen zu sprechen? Dies tut übrigens auch Leon. Er spricht explizit von „philosophieren“.¹⁹

Auf die Debatten um Kinder- und Jugendtheologie reagiert die Systematische Theologie vielfach vor allem wegen des verwendeten Theologiebegriffs ablehnend. Damit spielt sie den Ball zurück in die Religionspädagogik und grenzt sich zugleich von jugendtheologischen Äußerungen ab. Wenn Jugendtheologie keine Theologie ist, dann ist sie primär ein didaktisches Modell und in dieser Lesart für die Systematik ggf. weniger relevant. Gerade die Auferstehungsvorstellungen der Theologiestudentin zeigen jedoch, wie problematisch eine Abgrenzung von wissenschaftlicher Dogmatik und Jugend-, Kinder- oder Alltagsdogmatik ist und

wie alarmierend jugendtheologische Beiträge für die Dogmatik sein können. Denn scheinbar gelingt es der Studentin trotz Auseinandersetzung mit wissenschaftlicher Dogmatik nicht, eine dogmatisch überzeugende Auferstehungsvorstellung zu formulieren. Was sagt dies über die systematisch-theologische Lehre aus und was bedeutet dies für die Zukunft des Faches? Wie müsste die Dogmatik ihre Lehraufträge konzipieren, um auf die Wissens- und Glaubenskonstrukte solcher Theologiestudierenden einzugehen?

3.3 Anknüpfung an empirisch fundierte

Modelle von Auferstehungsvorstellungen

Ich möchte in einem dritten Angang religionspädagogische Überlegungen skizzieren, die eng an die im Rahmen der Jugendtheologie aufgeworfenen Problemstellungen anknüpfen. Die folgenden Ausführungen können daher als eine Vertiefung der Jugendtheologie verstanden werden. Ausgangspunkt ist das Ansinnen, jugendtheologische Äußerungen gezielt aufzugreifen, zu reflektieren und ggf. in christlicher Perspektive zu erhellen. Ein korrelationsdidaktischer Impetus bleibt dabei erhalten.

Grundlage ist die empirische Erforschung von theologisch relevanten Deutungsmustern, von religiöser Welteinstellung oder von theologischen Wissenskonstrukten bei Jugendlichen.²⁰ Ziel dieser Studien ist es, empirisch fundierte

20 Vgl. exemplarisch *Gennerich, Carsten*: Empirische Dogmatik des Jugendalters. Werte und Einstellungen Heranwachsender als Bezugsgrößen für religionsdidaktische Reflexionen, Stuttgart 2010; *Höger, Christian*: Abschied vom Schöpfergott? Welterklärungen von Abiturientinnen und Abiturienten in qualitativ-empirisch religionspädagogischer Analyse, Berlin 2008; *Bederna, Katrin*: Was ist der Mensch? Eine qualitativ-empirische Studie zur Anthropologie Jugendlicher. In: *Ziebertz, Hans-Georg* (Hg.): Praktische Theologie – empirisch. Methoden, Ergebnisse und Nutzen, Berlin 2011, 5–24; *ders. / Riegel, Ulrich*: Letzte Sicherheiten. Eine empirische Untersuchung zu Weltbildern Jugendlicher, Gütersloh 2008.

19 Vgl. *Weiß* 2010 [Anm. 1], 11.

Typen innerhalb der pluralen religiösen Landschaften von Jugendlichen herauszuarbeiten, um hiermit dann – im Gespräch mit der Dogmatik – fachdidaktisch reflektiert in religiösen Lernprozessen umgehen zu können.

In diesem Sinne stellt *Katrin Bederna* bei Jugendlichen unterschiedliche Typen von Hoffnungsbildern in Bezug auf das Leben nach dem Tode heraus: „erstens die Ablehnung jeglicher Hoffnung, zweitens die Verlagerung der Hoffnung in die Immanenz unter den Stichwörtern ‚Erinnerung‘ und ‚Herz‘, drittens das Für-möglich-Halten diverser Vorstellungen und viertens der Glaube an das Weiterleben der ‚Seele‘ bzw. des Menschen bei Gott.“²¹ *Oliver Reis* wiederum unterscheidet vier Hauptmodelle von Auferstehungsverständnissen: wörtlich-berichthaft, bildhaft-wörtlich, objektiv-hermeneutisch und subjektivistisch-existenziell.²² Die Vorstellungen der Theologiestudentin, für die sich Auferstehung in der Erinnerung der Lebenden vollzieht, wäre dabei dem subjektivistisch-existenziellen Typ zuzumessen. Eine solche Typisierung von (nicht-)theologischen Denkmodellen kann dazu beitragen, gezielt Lernprozesse zu gestalten – auch in korrelativer Hinsicht. Nach *Reis* gelingen „Lernprozesse zum Thema Auferstehung [...]“, wenn ein Lernweg organisiert wird, bei dem das transportierte Auferstehungsverständnis das Auferstehungsverständnis der SchülerInnen angemessen irritiert, unterstützt, stabilisiert. Und je nach Schülergruppe dient dann eben auch ein unterschiedliches Auferstehungsverständnis als Ausgangspunkt für das Anliegen im Lernformat.²³ Dies bedeutet also nicht, dass in didaktischen Lernsettings die Adoleszenten ausschließlich Auferstehungsvorstellungen kennenlernen, die ihrem Denkmodell entsprechen – quasi als eine Bestär-

kung oder Spiegelung. Vielmehr werden diese durchaus auch damit konfrontiert. Allerdings darf eine solche Intervention nicht zu groß ausfallen, sonst wird Lernen erschwert oder verunmöglicht.

Die religionspädagogische Arbeit mit Typen theologischer Denk- und Deutemodelle ist freilich ebenfalls mit der großen Heterogenität von Auferstehungsvorstellungen konfrontiert, so dass längst nicht alle Typen in korrelativer Manner mit eschatologischen Reflexionen didaktisch in Beziehung gesetzt werden können. Ein so ausgerichtetes religionspädagogisches Arbeiten entkommt also auch nicht der Problematik, die alle korrelative Arbeit durchzieht. *Reis* gibt daher – so meine Wahrnehmung – dieses korrelative Ansinnen als allgemeine Zielvorstellung auf. Vielmehr geht es ihm in Folge darum, dass die Heranwachsenden „an den Grenzen des jeweiligen Auferstehungsverständnisses selbst arbeiten und für eine Situation zu angemessenen Lösungen kommen. Es ginge also nicht mehr um die Vermittlung eines richtigen Auferstehungsverständnisses als Norm des Denkens, sondern um die strukturierte und reflektierte Auseinandersetzung mit der Auferstehung als Gegenstand, die mehrperspektivisch verstanden wird.“²⁴

Durch ein solch empirisch fundiertes, strukturiertes didaktisches Vorgehen lassen sich differenzierte religionsdidaktische Reaktionen planen, um auf ausgewählte Auferstehungsvorstellungen reagieren zu können. Entsprechendes hat *Christian Höger* für den Bereich der Schöpfungstheologie unternommen, indem er differenzierte religionsdidaktische Umgangsmöglichkeiten mit exemplarischen Welterklärungen aufzeigt.²⁵

21 *Bederna* 2011 [Anm. 20], 15.

22 Vgl. *Reis* 2009 [Anm. 17], 50.

23 Ebd., 54.

24 Ebd.

25 Vgl. *Höger* 2008 [Anm. 20], 329–340.

Problematisch wird eine solche religionsdidaktische Vorgehensweise allerdings, wenn die Grenzen der empirisch fundierten Modell- bzw. Typenbildung nicht mitbedacht werden. Denn zum einen sind die Modelle von Jugendlichen nicht immer konstant. In unterschiedlichen Kontexten verändern Heranwachsende ihre Auferstehungsvorstellungen, so dass teilweise auch in sich widersprüchliche Modelle miteinander kombiniert werden oder Äußerungen von Jugendlichen keinem Modell zugeordnet werden können.²⁶ Auch sind theologische Modelle insgesamt bei Jugendlichen eher labil und fluide.²⁷ Dadurch entziehen sich manche Äußerungen dem systematisierenden Zugriff der Religionspädagogik.

Aus dogmatischer Sicht wiederum ist zu fragen, inwiefern sich aus der Tradition des Christentums tatsächlich solche unterschiedlichen Typen und Modelle herausstellen lassen, die theologisch angemessen mit den Vorstellungen heutiger Jugendlicher in Beziehung gesetzt werden können. Aber dies zu beurteilen, ist Aufgabe der Dogmatik.

Darüber hinaus stellt sich auch hier die Frage, wie mit Vorstellungen umzugehen ist, die theologisch nicht mehr anschlussfähig erscheinen. Welche dogmatisch plausiblen Anknüpfungspunkte gibt es an das subjektivistische Erinnerungsmodell der Studentin? Begnügt sich die Religionspädagogik damit, solche Glaubensvorstellungen und Denkmodelle mit den Jugendlichen an ihre Grenzen zu führen? Oder geben diese theologiefernen oder -resistenten Modelle auch der Religionspädagogik resp. Theologie zu denken? Hier ist m.E. ein intensiver religionspädagogisch-dogmatischer Dialog gefragt.

4. Fazit: Jugend und Dogmatik – Mehr als nur ein Sprachproblem

Die dogmatische bzw. theologische Binnensprache braucht eine Übersetzung in eine jugendsensible Sprache. Nur so kann die christliche Tradition weiterhin ein religiöses Deutungsangebot darstellen. Wie zu allen Zeiten werden auch in der Gegenwart Begriffe, Bilder und Metaphern gefunden, um das sprachlich an sich nicht Einholbare auszudrücken. Diese Bilder und Metaphern entstammen der jeweiligen Zeit und Kultur. Auch Jugendliche finden für ihre religiösen Erfahrungen eine eigene Sprache. Ein jugendsensibles Sprechen von Gott, Glauben und Theologie muss sich diesen sprachlichen Aktualisierungen öffnen.

Die Schwierigkeiten, die Jugendliche mit einem dogmatisch orientierten Sprechen von Glaubensvorstellungen haben, gehen jedoch noch tiefer. Deshalb reicht es nicht aus, eine „Dogmatik für Jugendliche“ zu entwerfen, auch wenn diese eine vereinfachte Sprache oder (Sprach-)Formen der Populärkultur aufgreift. Eine „Dogmatik für Jugendliche“ kann sich nicht länger ausschließlich an dogmatischen Kriterien orientieren, sondern muss grundlegend an den *religiösen Eigenlogiken von adoleszenten Glaubensvorstellungen*, an deren religiösen Konstrukten, ansetzen. Nur so können religiöse Bildungsprozesse initiiert werden.

Eine Möglichkeit eines solchen Vorgehens stellt die Jugendtheologie resp. Jugenddogmatik dar, in der Heranwachsende ihrer eigenen Sprache und ihren eigenen Glaubensvorstellungen Gehör verschaffen. Anhand solcher Äußerungen die jeweiligen religiösen Konstrukte, die Eigenlogiken jugendlicher Religiosität zu erheben, ist eine wichtige Voraussetzung, um gezielt die christliche Glaubenstradition in das Gespräch mit den Jugendlichen einzubringen.

Vielfach sind die religiösen bzw. nicht-religiösen Welt- und Lebensdeutungen jedoch grundlegend anders als die theologischen, so

26 Vgl. Schwarzkopf 2011 [Anm. 4], 50.

27 Vgl. Gennerich 2010 [Anm. 20], 393f.

dass sich nur schwerlich ein fruchtbares theologisches Gespräch entwickeln lässt. In diesem Fall sollte weniger von Jugendtheologie oder Jugendidagogik als vielmehr von Philosophieren mit Jugendlichen oder Jugendphilosophie gesprochen werden, eine Begrifflichkeit, die auch Adoleszenten selbst naheliegender erscheint.

Jugendliche und christliche Glaubensinhalte trennt also mehr als nur die Sprache. Die konstatierten Problemstellungen liegen tiefer bzw. anders als eine „Sprachkrise“. Hieraus resultieren offene (Forschungs-)Fragen sowohl an die Religionspädagogik als auch an die Dogmatik, deren Dringlichkeit nicht überschätzt werden kann. Deshalb seien abschließend einige dieser zentralen Fragestellungen markiert.

■ Weder Religionspädagogik noch Dogmatik stellen sich m.E. in der gebotenen Schärfe den Anfragen, die aus der wachsenden Anzahl von nicht-religiösen Weltdeutungsmodellen bzw. Lebenslogiken resultieren. An die Dogmatik gefragt: Spielen diese Positionen für den *sensus fidelium* irgendeine Rolle? An die Religionspädagogik gefragt: Was bedeutet dies für religiöse Bildungsprozesse? Und wie lässt sich die zitierte „Norm“ der in Jesus zum Ausdruck kommenden Menschen-

liebe Gottes angesichts der Heterogenität heutiger Glaubensvorstellungen legitimieren und religionsdidaktisch ins Spiel bringen?

- Das religionspädagogische Unterfangen, Typen und Modelle von Glaubensvorstellungen zu erarbeiten, baut in einem zweiten Schritt auf einer Typologie theologischer resp. dogmatischer Modelle auf. In der religionspädagogischen Theoriebildung wird dazu zumeist auf entsprechende dogmatische Literatur zurückgegriffen. Um von einem intensiven religionspädagogisch-dogmatischen Dialog zu sprechen, bedürfte es jedoch auch einer Auseinandersetzung mit den religionspädagogisch erarbeiteten Typen und Modellen vonseiten der Dogmatik. Inwiefern stehen diese in der Tradition des Christentums und inwiefern lassen sich tatsächlich solch unterschiedliche Typen und Modelle herausstellen?
- Für eine so ausgerichtete religionspädagogische Praxis werden dogmatische Kompetenzen benötigt. Welche dogmatischen Kompetenzen müssen zukünftige LehrerInnen und KatechetInnen besitzen, und was trägt die wissenschaftliche Dogmatik in Lehre und Forschung zu einem solchen Kompetenzerwerb von Studierenden bei?

*Dr. Claudia Gärtner
Professorin für Praktische Theologie an
der TU Dortmund, Emil-Figge-Str. 50,
44227 Dortmund*