

Literarische Texte in Schulbüchern für den Religionsunterricht

Historische Entwicklung und Zukunftsperspektiven

Eva Willebrand

Drei Schlaglichter aus verschiedenen Zeiten zum Umgang mit Literatur in religiösen Lernprozessen:

- „So können und sollen auch wir [...] uns überzeugen lassen, daß den aus trinitarischer Gläubigkeit aufwachsenden Welt- und Lebensdeutungen unserer Dichter und Denker [...] eine ungleich tiefere Lebensfülle eigen ist als den nichtchristlichen Aussagen.“¹
- „Von dichterischen Versuchen gehen motivierende und therapeutische Impulse aus, indem sie die Tragweite der Hoffnung im menschlichen Erfahrungsbereich ausmessen [...]“²
- „Literatur kann [...] die Fähigkeit fördern, die Mehrdimensionalität von Wirklichkeit wahrzunehmen und so ein Mittel gegen den häufig beklagten Wirklichkeitsverlust theologischen Sprechens und Denkens werden [...]“³

Drei Positionen, die zunächst eines belegen: Literarische Texte waren und sind zentraler

Bestandteil religiösen Lernens. Zugleich deutet sich hier an, dass der Einsatz von Literatur in solchen Lernprozessen einem steten Wandel hinsichtlich seiner Begründungsmomente und Ziele unterworfen ist.

Diese Entwicklung soll nachfolgend – wie im Rahmen der Dissertation – in den Blick genommen werden. Untersuchungsbasis hierfür ist das Religionsbuch, das in den 40er-Jahren des 20. Jahrhunderts den Katechismus als Lehrbuch ablöste und wie kein anderes Medium die religionsdidaktische Entwicklung der letzten 70 Jahre widerspiegelt. Die in den Büchern präsenten Literaten und ihre Werke, dazugehörige Wertungen und Interpretationsansätze sowie Aufgabenstellungen, die zur Erschließung der Texte auffordern, werden analysiert, um Grundtendenzen im religionsdidaktischen Umgang mit Literatur aufzuzeigen und Perspektiven zu skizzieren, wie literarische Texte zukünftig sinnvoll in religiöse Lernprozesse integriert werden können.

-
- 1 Rösseler, Heinrich: Christlicher Glaube. Ein Arbeitsbuch zum Studium und Unterricht der katholischen Religion für die Oberstufe Höherer Schulen, Bd. 2, Köln 1947, 73f.
 - 2 Buchner, Helmut / Klingel, Valentin / Neumüller, Gerhard: Zukunft des Menschen (Konzepte 4), Frankfurt a.M. u.a. 1978, o.S.
 - 3 Langenhorst, Georg: Literarische Texte im Religionsunterricht. Ein Handbuch für die Praxis, Freiburg i.Br. 2011, 61.

1. Hintergrund: Historische Wegmarken des Dialogfelds ‚Theologie und Literatur‘

Die Entwicklung des literarisch-religiösen Lernens vollzieht sich vor dem Hintergrund eines sich stets wandelnden Verhältnisses von Theologie/Religionspädagogik und Literatur, dessen

Entwicklung im 20. Jahrhundert hier kurz skizziert sei:

Zu den Pionieren im Dialogfeld ‚Theologie und Literatur‘ gehören Romano Guardini, Hans Urs von Balthasar und Theoderich Kampmann, denen es um eine theologische Deutung von Literatur geht.⁴ Neu gestellt werden die Weichen schließlich von Paul Tillich, der theologischerseits die grundsätzliche Autonomie der Literatur anerkennt und ihren Eigenwert achtet. Das wichtigste Potenzial von Literatur sieht er darin, die Wirklichkeit erhellen und existenzielle Fragen aufwerfen zu können. In seinem Gefolge steht Hubertus Halbfas, der den von Tillich wahrgenommenen Graben zwischen den „Fragen heutiger Existenz“ und der „Antwort biblischer Offenbarung“⁵ durch den hermeneutischen Prozess, in den er die Dichtung integriert, zu überbrücken sucht. Das Schema von Frage (Literatur) und Antwort (Theologie) wird schließlich in den 70er- und 80er-Jahren durch Dorothee Sölle, Dietmar Mieth und Karl-Josef Kuschel überwunden: Sie verstehen das Verhältnis von zeitgenössischer Literatur und christlicher Überlieferung als Spannungsverhältnis, innerhalb dessen beide Pole durch den jeweils anderen immer wieder neu angefragt werden.⁶ In Auseinandersetzung mit diesen Ansätzen wächst auch die Sensibilität

für den Einsatz von Literatur in einem korrelativen Religionsunterricht: Während aufseiten der Überlieferung die biblischen Texte und die Zeugnisse der christlichen Tradition stehen, siedelt etwa Georg Langenhorst aufseiten der heutigen Lebenswirklichkeit nicht nur die unmittelbaren Erfahrungen Heranwachsender, sondern auch die in moderner Literatur verbalisierten Erfahrungen an.⁷

Auf dieser Basis lassen sich insgesamt drei Phasen des Umgangs mit Literatur im Religionsbuch ausmachen.

2. Phase I: Literarische Texte als Zeugnisse von Glauben und Unglauben

Der erste Zeitraum umfasst die auf der Materialkerygmata basierenden Schulbücher der späten 40er-, 50er- und frühen 60er-Jahre des 20. Jahrhunderts – zugleich die Zeit der theologischen Literaturdeutungen Guardinis, von Balthasars und Kampmanns.

Die verbreitete These, erst Ende der 60er-Jahre fänden „Textsorten aus dem Profanbereich [...] Eingang in die Bücher“⁸, kann hier widerlegt werden: Bereits in den älteren Religionsbüchern findet sich eine Vielzahl an literarischen Texten, die das religiöse Lernen unterstützen. Zwei Grundtendenzen lassen sich hier ausmachen: Zum einen dienen literarische Texte dazu, die christliche Botschaft zu verkünden und weiterzutragen. Die Unterrichtswerke setzen dabei auf die Fähigkeit von Literatur, Schülerinnen und Schüler in ihren Bann zu ziehen: Texte wie

4 Vgl. *Betz, Otto*: Theoderich Kampmann (1899–1983). In: *KatBl* 112 (1987) 355–358; *Lochbrunner, Manfred*: Romano Guardini und Hans Urs von Balthasar. Integration von Theologie und Literatur. In: *IKaZ* 34 (2005) 169–185; *Langenhorst, Georg*: Romano Guardini und die Literatur. In: *StZ* 229 (2011) 690–700.

5 *Halbfas, Hubertus*: Fundamentalkatechetik. Sprache und Erfahrung im Religionsunterricht, Düsseldorf 1968, 228.

6 Vgl. *Sölle, Dorothee*: Realisation. Studien zum Verhältnis von Theologie und Dichtung nach der Aufklärung, Darmstadt u.a. 1973; *Mieth, Dietmar*: Dichtung, Glaube und Moral. Studien zur Begründung einer narrativen Ethik, Mainz 1976; *Kuschel, Karl-Josef*: Jesus in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur, Köln u.a. 1978.

7 Vgl. *Langenhorst, Georg*: Bibel und moderne Literatur. Perspektiven für Religionsunterricht und Religionspädagogik. In: *rhs* 39 (1996) 288–300.

8 *Trutwin, Werner*: Das Unterrichtswerk „Religion – Sekundarstufe I“. In: *Ders.* u.a.: Religion – Sekundarstufe I. Lehrerkommentar, Düsseldorf 1993, 7–34, 20.

etwa der „Sonnengesang“ des Franziskus⁹ oder die hymnenartigen Gedichte Gertrud von le Forts¹⁰ sollen aufgrund ihrer sprachlichen Kraft zum Glauben *hinführen*. Zum anderen wird die Eigenschaft von Literatur, den Menschen anzurühren, als Gefahr betrachtet: Literatur könne auch vom Glauben *wegführen* und den Rezipienten geradezu *verführen*. Solche Schriftsteller – darunter etwa ‚falsche Propheten‘ wie Goethe und Rilke – werden ‚entlarvt‘; ihre nicht-christliche Gottesvorstellung wird ‚aufgedeckt‘.¹¹

3. Phase II: Literarische Texte als Spiegel menschlicher Fragen

Mit dem Ende der materialkerygmatischen Konzeption findet auch der Umgang mit Literatur eine neue Ausrichtung: Entscheidend wird nun – wie für Tillich und sein Gefolge – die Kategorie der Erfahrung, an deren Gehalt sich der Wert literarischer Texte bemisst. Dies erklärt zugleich die Verschiebung hin zu zeitgenössischer Literatur, in der Erfahrungen zur Sprache kommen, die die Lebenswirklichkeit der Heranwachsenden tangieren und auf diese Weise zu einer existenziellen Auseinandersetzung ermuntern können. Der mit Abstand am meisten rezipierte Schriftsteller in dieser Phase ist Bertolt Brecht; Mehrfachbelege finden sich auch für Günter Eich, Max Frisch, Paul Celan und Ingeborg Bachmann, Jean-Paul Sartre und Albert Camus – Autor(inn)en, die nicht unbedingt „im Schatten

der Kirchtürme zu Hause“¹² sind, sondern sich kritisch – teils provokativ – mit Religion und Glaube auseinandersetzen.

4. Phase III: Literarische Texte und christliche Überlieferung im fruchtbaren Spannungsverhältnis

Vieles, was in der zweiten Phase Gestalt angenommen hat, wird in den Schulbüchern für einen korrelativen Religionsunterricht weiter ausdifferenziert; was anfangs noch experimentellen Charakter hatte, wird nun religionsdidaktisch fundiert. Zugleich wird das für die zweite Phase typische Frage-Antwort-Schema aufgebrochen zugunsten einer neuen Verhältnisbestimmung, die mit Kuschel als „Methode der strukturellen Analogie“¹³ zu bezeichnen ist: die Suche nach Entsprechungen, aber auch Entfremdungen zwischen literarischen und theologischen Aussagen. Zugleich richtet sich nun das Augenmerk verstärkt auf methodische Fragen im Umgang mit Literatur: Gegen rein hermeneutische Textverfahren setzen sich vielfältige Methoden durch, darunter vor allem Formen kreativen Schreibens.

9 So in *Kamp, Bernhard*: Der Weg – die Wahrheit – das Leben. Ein Lehr- und Arbeitsbuch zur Unterweisung in der katholischen Glaubens- und Sittenlehre für die Oberstufe Höherer Schulen, Düsseldorf 1959, 218f.

10 So in *Storz, Hermann*: Katholische Glaubenslehre II. Gott und Mensch, Düsseldorf 1954, 87f.

11 Vgl. ebd., 28–30.

12 *Halbfas, Hubertus*: Nachwort für Lehrer und andere Erwachsene. In: *Ders. / Halbfas, Ursula* (Hg.): Das Menschenhaus. Ein Lesebuch für den Religionsunterricht, Düsseldorf 1972, 231–238, 231.

13 *Kuschel, Karl-Josef*: „Vielleicht hält Gott sich einige Dichter ...“. Literarisch-theologische Porträts, Mainz 1991, 384.

5. *Religiöse Selbstvergewisserungen in der pluralen Welt – Perspektiven für den Umgang mit Literatur im Religionsunterricht*

Den Abschluss der Dissertation bildet die Formulierung von Zukunftsperspektiven für einen religionsdidaktischen Umgang mit literarischen Texten. Nicht um einen Gegenentwurf soll es hierbei gehen, sondern um ein Fortschreiben, das die aufgezeigten Grundtendenzen kritisch reflektiert und unter Berücksichtigung der gegenwärtigen soziokulturellen und anthropologischen Rahmenbedingungen weiterentwickelt.

Der Schwerpunkt in der Textauswahl liegt hierbei auf der Literatur des beginnenden 21. Jahrhunderts, birgt doch gerade diese bislang ungenutzte Chancen: In ihr – so Langenhorst – gibt es eine „bunt schillernde neue Offenheit gegenüber Religion und der Gottesfrage“¹⁴. Für den Umgang mit diesen Texten legen sich folgende Leitlinien nahe, die allesamt einem Kernziel dienen sollen: der (religiösen) Selbstvergewisserung in der pluralen Welt:

ERSTENS können literarische Texte, die eine Vielzahl an religiösen bzw. nicht-religiösen Lebensentwürfen anbieten, Lernenden dabei helfen, eine individuelle Religiosität und Glaubenspraxis zu entwickeln oder sich reflektiert dagegen zu entscheiden.

ZWEITENS kann Literatur dazu dienen, eine kulturelle Identität in der heutigen Vielfalt von Kulturen und Religionen zu entwickeln; hierzu bietet sich insbesondere die gegenwärtige

deutsch-jüdische und deutsch-muslimische Literatur an.¹⁵

DRITTENS leisten literarische Texte einen Beitrag zum Aufbau einer religiösen geschlechtlichen Identität: In der Literatur des 21. Jahrhunderts finden neue Annäherungen an Gott statt – jenseits der oft patriarchalisch geprägten Texte der jüdisch-christlichen Überlieferung, innerhalb derer Frauen „teils vergessen, teils mitgemeint“¹⁶ sind. In der Gegenwartsliteratur setzen sich Männer und Frauen jenseits von Geschlechterstereotypen mit ihrer Religiosität, ihren Gottesvorstellungen, ihrer religiösen Praxis auseinander oder machen ihre Geschlechterrolle explizit zum Gegenstand. Dies birgt große Chancen für einen gendersensiblen Religionsunterricht, innerhalb dessen die literarisch geronnenen Erfahrungen in ein fruchtbares Spannungsverhältnis zum biblisch überlieferten Glauben gesetzt werden sollen. So können etwa die häufig männlich konnotierten Gottesvorstellungen der Überlieferung hinterfragt und reflektiert werden.

*Eva Willebrand
Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der
Universität Augsburg, Katholisch-Theologische Fakultät, Lehrstuhl für Didaktik des Katholischen Religionsunterrichts und Religionspädagogik*

14 Langenhorst, Georg: „Ich gönne mir das Wort Gott“. Gott und Religion in der Literatur des 21. Jahrhunderts, Freiburg i.Br. 2009, 294.

15 Vgl. Gellner, Christoph / Langenhorst, Georg: Blickwinkel öffnen. Interreligiöses Lernen mit literarischen Texten, Ostfildern 2013.

16 Arzt, Silvia: Bibel lesen als Mädchen, als Junge. Gender und Textrezeption. In: Pithan, Annebelle u.a. (Hg.): Gender – Religion – Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009, 262–272, 262.