

KLAUS EBERT

VEPKÜNDIGUNG ODER THERAPIE - GEGEN FALSCH ALTERNATIVEN IN  
DER RELIGIONSPÄDAGOGIK

Die folgenden Überlegungen beschäftigen sich mit Fragen der konzeptionellen Begründung des Religionsunterrichts. Wenn hier besonders auf den evangelischen Religionsunterricht Bezug genommen wird, so heißt dies nicht, daß nicht auch, zwar mit anderer Gewichtung, die katholische Religionspädagogik sich mit diesen Fragen auseinandergesetzt hat. Das Problem der sozialwissenschaftlichen Ausweitung der religionspädagogischen Theorie hat allerdings im evangelischen Raum zu einer stärkeren Profilierung und damit verbunden zu einer größeren Polarisierung geführt. Auf der einen Seite hat man versucht mittels sozialwissenschaftlicher Methoden ein therapeutisches Konzept zu entwickeln, von dem man sich versprach, daß dies den Intentionen der Sache Jesu gerecht werde. Dagegengesetzt wurde auf der anderen Seite ein fast ausschließlich auf die Bibel orientierter Religionsunterricht, in dem die Erfahrungen der sozialen Wirklichkeit ausgeklammert blieben.

In den letzten Jahren ist die Diskussion um diese konzeptionellen Fragen immer mehr in den Hintergrund geraten, ohne daß man sich über die jeweilige Reichweite der Theorien und die theologische Begründbarkeit verständigt hätte. Nicht nur mangelnde Gesprächsbereitschaft ist hierfür Ursache. Ein Grund liegt sicherlich darin, daß im Schulalltag dem Lehrer sich heute Probleme stellen, die zu bewältigen er nicht ausgebildet worden ist und die seine pädagogischen Fähigkeiten bis zur Grenze der menschlichen Belastbarkeit beanspruchen. Gemeint sind hier der Umgang mit Konfliktfeldern in der Schule, wie die Drogen- und Alkoholabhängigkeit von Schülern, das Ansteigen von zielloser Aggressivität und von Verhaltensstörungen und nicht zuletzt die Probleme, die sich im Zusammenhang mit den sogenannten Ausländerklassen und mit der Jugendarbeitslosigkeit stellen.

Die Notwendigkeit des Überlebens im Religionsunterricht hat für den Lehrer zunächst eine hohe Priorität. Die theo-

gische Reflexion und die Fragen nach dem, was den Unterricht in seinem Kern ausmacht, bleibt weitgehend ausgeblendet. Dies hat zu einer pragmatischen Orientierung geführt, und in der religionspädagogischen Literatur hat man hierauf reagiert. Das breite Angebot an Unterrichtskonzepten, didaktischen Hilfen und an Medien, sowie die Zeitschriften, deren Inhalt sich vorwiegend aus der Publikation von Unterrichts-entwürfen zusammensetzt, sind Beleg für diese Beobachtung. Diese Arbeiten, die nicht nur von den Hochschulen, sondern in besonderem Maße auch von den pädagogischen Instituten der Kirchen und von den Lehrern selbst geleistet werden und die zeigen, daß hier, verglichen mit anderen Fachdidaktiken, die Probleme der Schüler in der Tat Berücksichtigung finden, sollen nicht kritisiert werden.

Es ist vielmehr Absicht dieses Aufsatzes, die Diskussion um die Bedeutung von sozialwissenschaftlichen Theorieansätzen in der Religionspädagogik wieder aufzunehmen. Mir scheint, daß man infolge von Fehleinschätzungen und Mißverständnissen bei falschen Alternativen stehen geblieben ist. Während man in der Pädagogik diesen Fragenkomplex insoweit geklärt hat, als in Bezug auf bestimmte Teilbereiche soziologische und psychologische Erklärungsmodelle in eine Theorie der Erziehungswissenschaft integriert werden konnten<sup>1</sup>, haben sich in der evangelischen Religionspädagogik zwei Positionen herauskristallisiert. Sie bilden gewissermaßen die beiden äußeren Pole eines Spektrums und sollen hier zur Diskussion gebracht werden.

Um welche Ansätze handelt es sich?

Es geht zunächst um die Position der Evangelischen Unterweisung, welche sich im Verlauf der Auseinandersetzung um die Schulpolitik des NS-Staates herausgebildet hat. Die pädagogischen Vorstellungen sind durch diesen Konflikt stark geprägt: Kirchliche Verantwortung gegenüber staatlichem Machtanspruch.

---

1 Zur Pädagogik vgl.: W. Brezinka, Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft, Weinheim 1971.

Diese Konzeption bestimmt weitgehend den Religionsunterricht nach 1945. Es bleibt unter dem Eindruck der Erfahrungen der jüngsten Vergangenheit, die Sorge, das Bildungssystem nicht wieder völlig dem staatlichen Einfluß zu überlassen. Die Folge hiervon ist eine enge Anbindung des Religionsunterrichtes an die Kirche. Die Religionslehrer sind, wie Kittel formuliert, "in der Schule handelnde Kirche".<sup>2</sup> Religionsunterricht ist demnach **V e r k ü n d i g u n g**.

Es geht auf der anderen Seite um religionspädagogische Ansätze, die einer Entwicklung Rechnung tragen, die unter dem Stichwort "Bildungsmisere" die Diskussion der letzten zehn Jahre bestimmt hat. Die vom Humboldtschen Bildungsbegriff geprägte geisteswissenschaftliche Pädagogik ist in Widerspruch zur Qualifikationsstruktur einer hochtechnisierten Industriegesellschaft geraten, sie befindet sich eigener Formulierung nach "am Ausgang ihrer Epoche".<sup>3</sup> Die systematische Auseinandersetzung mit diesem Problem hat in der Pädagogik zur Reflexion ihrer eigenen Begründung geführt. Ein Lösungsvorschlag, der auch für die Neukonzipierung des Religionsunterrichtes von entscheidender Bedeutung ist, ist der Versuch der erfahrungswissenschaftlichen Ausweitung der Pädagogik.<sup>4</sup>

Diese wissenschaftliche Neuorientierung, die als "empirische Wende" bezeichnet wird, findet in der religionspädagogischen Diskussion ihren Niederschlag in der Frage nach dem Gegenstand im Religionsunterricht. Bestimmt wird dieser als die Religion in ihrer empirisch faßbaren Form, wie sie in den sozialwissenschaftlichen Definitionen beschrieben wird: Sie wird als "verhaltenssteuernde...Tradition...", welche "in der Aufarbeitung der Sozialisationsprozesse greifbar"<sup>5</sup> ist, verstanden. Die religionspädagogische Zielsetzung findet

2 H. Kittel, Der Erzieher als Christ (1951), Göttingen 31961, 127.

3 I. Dahmer/W. Klafki, Geisteswissenschaftliche Pädagogik am Ausgang ihrer Epoche - Erich Weniger (zum Gedächtnis), Weinheim/Berlin 1963.

4 Vgl. hierzu: W. Brezinka, Thesen zur Lage der wissenschaftlichen Pädagogik, in: F. Nicolin (Hg.), Pädagogik als Wissenschaft (=Wege der Forschung XXXII), Darmstadt 1969, 444-454.

5 D. Stoodt, Information und Interaktion im Religionsunterricht, in: K. Wegenast (Hg.), Religionsunterricht - wohin?, Gütersloh 1971, 303.

diese Konzeption in der hierin "intendiert(en) Stabilisation der beschädigten Menschen".<sup>6</sup> Religionsunterricht ist demnach T h e r a p i e.

Wenn nun diese beiden eben vorgestellten Ansätze diskutiert werden sollen, dann wird hiermit zunächst ein Mangel zur Sprache gebracht. Dieser drückt sich darin aus, daß beide Konzeptionen nebeneinander her, sowohl auf der Ebene der wissenschaftlichen Theoriebildung als auch auf der Ebene des Alltagswissens bestehen, ohne daß aber dieser Tatbestand bislang thematisiert worden ist.

Auf der Ebene des Alltagswissens kann man diesen Konflikt wie folgt skizzieren:

Der Philosoph Walter Benjamin, der dem Kreis der Frankfurter Schule zugerechnet wird und neben Max Horkheimer schon früh auf die Problematik des Verlustes der Religion in einer Welt der Technik hingewiesen hat, prägte das Bild von Theologie als einer Wissenschaft, "die heute bekanntlich klein und häßlich ist und sich ohnehin nicht darf blicken lassen".<sup>7</sup>

Diese Beschreibung ist gerade in ihrer Metaphorik zutreffend. Wenn man spontane Äußerungen zu Religion und Theologie klassifiziert, so lassen diese sich in zwei Gruppen einordnen: Die einen kritisieren deren dogmatische Fixierung und sind der Auffassung, daß man in seinem Leben auch gut ohne diese Dinge auskommen kann. Die anderen bemängeln, daß hier nur noch Sozialwissenschaften verhandelt werden, die Theologie also ihren Sinn verloren habe, Religion leer und mißverständlich wird.

Wenn wir nun dieses Problem von der umgangssprachlichen Ebene ablösen, so spiegelt sich hierin das wider, was in der wissenschaftlichen Diskussion als das Problem der S i n n k o n s t i t u t i o n und der H a n d l u n g s k o m p e t e n z bezeichnet wird.

Es soll nun im folgenden der Ansatz der Evangelischen Unterweisung und das Konzept des therapeutischen Religionsunterrichtes dargestellt werden, um zu überprüfen, inwieweit je-

---

6 Ebd.

7 W. Benjamin, Geschichtsphilosophische Thesen, in: Ders., Illuminationen, Frankfurt 1961, 268.

weils dem Moment der Sinnkonstitution und dem der Handlungskompetenz Rechnung getragen wird.

Man wird an dieser Stelle mit Recht und gutem Grund einwenden können, daß die Kriterien zur Kritik religionspädagogischer Konzeptionen sinnvollerweise von der Theologie in bezug auf ihren Inhalt und von der Schulpädagogik in bezug auf ihre Didaktik abgeleitet werden müßten. Dieser Einwand ist berechtigt. Die Diskussion der letzten Jahre hat aber gezeigt, daß der Versuch der Begründbarkeit eines bestimmten religionspädagogischen Ansatzes und das impliziert die Kritik anderer Ansätze in diesem Rahmen leider nicht möglich ist. Die Ursache hierfür liegt meines Erachtens zum einen darin, daß man weder einen Konsens über die theologische Grundlage der Religionspädagogik finden kann, noch zum andern, und das scheint mir gravierender zu sein, kann man Übereinstimmung über den Gegenstand, die Religion also, herstellen. Die Spannbreite der Vorstellungen reicht von:

"die Gemeinschaft aller Getauften im Raum der Schule, sei die Grundlage des Unterrichtes" bis hin zur These, daß "die verhaltenssteuernden Traditionen - nicht nur die genuin-christlichen - thematisiert und aufgearbeitet werden müssen." Die Frage nach der Begründbarkeit stellt sich aber nicht nur in diesem Fach. Man denke etwa an die Diskussionen um die Rahmenrichtlinien Deutsch und Gesellschaftslehre, so wird deutlich, daß dies kein isolierbares Phänomen ist. Vielmehr ist die Pädagogik selbst in die Krise geraten und der Versuch ihrer transzendentalen Begründung auf der einen und die "empirische Wende", d.i. die sozialwissenschaftliche Ausweitung auf der anderen Seite, muß eher als Indikator, nicht als Lösung dieses Problems gesehen werden.

Diese Schwierigkeiten in Rechnung stellend, soll also hier der Versuch unternommen werden, von einer anderen begrifflichen Ebene her zwei unterschiedliche konzeptionelle Ansätze des Religionsunterrichtes zu untersuchen. Aus diesem Grunde werden die Begriffe Sinnkonstitution und Handlungskompetenz eingeführt.

Was ist nun unter Sinnkonstitution und Handlungskompetenz zu verstehen?

## Sinnkonstitution / Religion als Sinnsystem

Sinn ist gebunden an Verstehen, Sinn kann nicht erklärt werden, so könnte man kurz formuliert das zusammenfassen, was Dilthey in den "Studien zur Grundlegung der Geisteswissenschaften" (1883)<sup>8</sup> ausgeführt hat. Im Akt des Verstehens erschließe ich die Sinngehalte der gesellschaftlich-geschichtlichen Lebensformen, wie sie sich in der Auslegung sprachlich-fixierter Lebensäußerungen erfassen lassen. Dieses hermeneutische Verfahren als die "auslegende...Aneignung sprachlicher Sinngehalte"<sup>9</sup> schließt auch die Beschreibung und das Erfassen des Verstehens der Gesellschaft (gesellschaftlicher Sinn) und des Verständnisses von mir selbst (Identität) mit ein. Auf diese innere Differenzierung von Welt- und Selbstverständnis braucht hier nicht eingegangen zu werden. Max Weber hat auf den Zusammenhang von protestantischer Ethik und dem Geist des Kapitalismus hingewiesen.<sup>10</sup> Die Psychoanalyse erklärt neurotische Symptome als Symbolzerstörung, als nicht gelungenes Verstehen infolge von Kommunikationsdefiziten.<sup>11</sup> Sinn als die kommunikative Vergegenständlichung des Selbst- und Weltverständnisses verweist somit auf eine soziale Dimension. Folgerichtig hat man demnach versucht, die Konstitution von Sinn von der sozialen Dimension her zu bestimmen. Eine Form dieser sozialen Dimension von Sinn ist die Religion. Religion stellt in einem sozialen System eine Grundorientierung bereit, die ihren sprachlichen Ausdruck in der religiösen Dogmatik findet. Nach Luhmann reduziert Religion für das handelnde Individuum die Komplexität der Umwelt, weil sie aus der unendlichen Vielzahl von Handlungsalternativen eine als "richtig" im Sinne der Dogmatik herausdifferenziert.

---

<sup>8</sup> W. Dilthey, Einleitung in die Geisteswissenschaften, in: Gesammelte Schriften I, Stuttgart 61966.

<sup>9</sup> M. Riedel, Einleitung zu: W. Dilthey, Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften, Frankfurt a.M. 1970, 11.

<sup>10</sup> Vgl. M. Weber, Die Protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus, in: Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie I, Tübingen 21972.

<sup>11</sup> Auf diesen Sachverhalt weist hin: A. Lorenzer, Sprachzerstörung und Rekonstruktion, Frankfurt a.M. 21971.

"Die Formel Gott besagt zuletzt Kompatibilität jeglicher Kontingenz mit einer Art supramodaler Notwendigkeit. ... Alle Kontingenz einer zunehmend komplexen Welt, was Böses und Zufälliges einschließt, muß einem Gott zugeschrieben und daher auch innerhalb des religiösen Systems interpretiert werden."<sup>12</sup>

Die Konstitution von Sinn liegt demnach auch in der sozialen Funktion von Religion, weil diese die Komplexität von Welt in ihrer Dogmatik und in der Bereitstellung der Kontingenzformel Gott reduziert. Oder anders ausgedrückt: "Die Funktion der Religion bezieht sich auf Bestimmbarkeit der Welt".<sup>13</sup> Damit hätte man eine Definition von Religion, die der These von der Entlastungsfunktion sehr nahe kommt.

Als Argument gegen diese Einengung, die Sinn nur noch als Reduktionsleistung von Umweltkomplexität versteht, kann vor allem die Vernachlässigung des kommunikativen Aspektes von Sinn vorgebracht werden.

Wenn Sinn an die Auslegung von sprachlich-fixierten Lebensäußerungen gebunden ist, so muß die Konstitution von Sinn auch den Bedingungen der Kommunikation unterliegen. Die "unverkürzte Kategorie von Sinn", bemerkt Habermas, läßt sich nur im Rahmen der sprachlichen Kommunikation entwickeln, wobei zu berücksichtigen ist, daß "die Ebene der Intersubjektivität, auf der die Subjekte miteinander sprechen und handeln, und die Ebene der Gegenstände, über die sich Subjekte verständigen, gleichursprünglich" sind.<sup>14</sup> Wenn bestimmte Kommunikationsbedingungen gegeben sind, kann "die Rede, die kommunikatives Handeln ist, zur Rede als Diskurs übergehen"<sup>15</sup>. Diese Bedingungen, die mit dem Schlagwort "herrschaftsfreie Kommunikation" oder "ideale Sprechsituation" bezeichnet werden, sind die intersubjektiv notwendigen Voraussetzungen zur Konstitution von Sinn. Im Diskurs realisiert sich die

---

12 N. Luhmann, Religiöse Dogmatik und gesellschaftliche Evolution, in: K. Dahm/N. Luhmann/D. Stoodt, Religion - System - Sozialisation, Darmstadt/Neuwied 1972, 59.

13 Ders., Funktion der Religion, Frankfurt a.M. 1977, 79.

14 J. Habermas/N. Luhmann, Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie - Was leistet die Systemforschung? Frankfurt a.M. 1971, 186.

15 Ebd., 117.

"Begründung problematisierter Geltungsansprüche und Normen"<sup>16</sup>. Auf das Sinnsystem "Religion" bezogen bedeutet dies folgendes: Religion ist ein Deutungsmuster für Gesellschaft. Die Bedeutung oder der Sinn unterliegt den Bedingungen der Kommunikation. Ihre Gültigkeit wird durch Intersubjektivität geregelt.

#### Handlungskompetenz / Religion als Handlungssystem

Unter Handlungskompetenz soll verstanden werden, die Fähigkeit eines Menschen, sich seinen Bedürfnissen und Interessen gemäß unter den Bedingungen seiner Umwelt realitätsgerecht zu verhalten. Diese Qualifikationen des Handelns werden im Verlauf der Sozialisation erworben. Da der Mensch im Gegensatz zum Tier sein Verhalten nicht durch Instinkte sichern kann, muß er ein Repertoire von Rollen erlernen, die es ihm ermöglichen, mit anderen Menschen zu interagieren. Diese Lernvorgänge spielen sich sowohl auf der kognitiven, wie auf der emotionalen Ebene ab. Erlernt werden die Sprache, die Geschlechtsrolle, die Berufsrolle, aber auch Wert- und Normensysteme, also auch das, was mit Religion bezeichnet werden kann. Die Sozialisationstheorie versucht die Lernmechanismen wie Identifikation, Imitation und die Objektbereiche des Lernens, wie Eltern, Jugendgruppe, Schule, Kirche, Medien usw. in ihren Zusammenhängen darzustellen und zu erläutern. Es kann hier nicht Aufgabe sein, die unterschiedlichen sozialisationstheoretischen Ansätze zu diskutieren. Es geht vielmehr um die Frage, unter welchen Bedingungen das Individuum die Möglichkeit erhält, sich gemäß seinen Bedürfnissen zu entwickeln, seine Interessen zu artikulieren und damit die Fähigkeit zu erlernen, sich realitätsgerecht mit seiner Umwelt auseinanderzusetzen. Diese Qualifikationen sollen als Handlungskompetenz bezeichnet werden. Habermas sieht im Verlauf des Sozialisationsprozesses die Möglichkeit des Erwerbs von, wie er sich ausdrückt: "Freiheitsgraden des Handelns". Diese erweisen sich in der Fähigkeit des Subjekts,

---

16 Ebd.



- a) die eigenen Bedürfnisse und die gesellschaftlichen Möglichkeiten der Befriedigung angemessen in Einklang zu bringen (Rollenambivalenz),
- b) verschiedene Rollenanforderungen so auszubalancieren, daß weder unterschiedliche Rollen diffus der Selbstdarstellung zugeordnet werden, noch die jeweils geforderte Rolle übernommen wird (Rollenambiguität) und schließlich
- c) darin, ob sich ein Mensch "relativ autonom verhält und gut verinnerlichte Normen reflexiv anwendet."<sup>17</sup>

Religion wäre in diesem Sinne ein Wert- und Normensystem, das über Kommunikation vermittelt und emotional fundiert das Handeln der einzelnen Subjekte im Bereich religiöser Deutung von Welt bestimmt.

#### Evangelische Unterweisung

Im Jahre 1943 hat in geheimer Beratung die Kammer für kirchlichen Unterricht bei der "Vorläufigen Leitung der Deutsch-Evangelischen Kirche" die Positionen der Bekennenden Kirche für den Religionsunterricht formuliert. Die verheerenden Folgen der NS-Ideologie im Raum des Bildungs- und Erziehungswesens haben sich um so deutlicher gezeigt, je mehr mit dem abzeichnenden Zusammenbruch des Tausendjährigen Reiches, dessen Brutalität und Irrationalität sich herauskristallisierte. Die Stimmen, die schon früher gegen die liberale Theologie gerichtet, vor der "Auslieferung des Religionsunterrichtes an das Bildungsgefüge der säkularisierten Schule"<sup>18</sup> gewarnt haben, erhalten eine doppelte Bestätigung ihrer Befürchtungen. Nicht nur die krude Ideologie der Deutschen Christen, nein, das gesamte Erziehungs- und Bildungssystem ist unter den ideologischen Anspruch der nationalsozialistischen Weltanschauung gestellt. Dieser Tatbestand macht verständlich, daß die Bekennende Kirche in ihrer Auseinandersetzung mit der NS-Ideologie bei der Schule, als Organisationsform des Erziehungswesens ansetzt:<sup>19</sup>

<sup>18</sup> Vgl. H. Gloy (Hg.), Evangelischer Religionsunterricht in einer säkularisierten Gesellschaft (=Paedagogica 4), Göttingen 1969, 12.

<sup>19</sup> Forderungen der Bekennenden Kirche (1943), ebd., 20ff. (hieraus auch die folgenden Zitate).

"Die christliche Kirche fordert die Christliche Schule" und dies wird nicht mit "machtpolitischen, kulturpolitischen oder moralischen Erwägungen" begründet, sondern damit, daß die "Kirche...in ihren Forderungen an den Auftrag ihres Herren (Mt 28) gebunden" ist. Dieser Anspruch ist legitimiert durch das "Wort". Es heißt weiter: "Die Kirche ist verpflichtet zu jener nüchternen, illusionslosen Schau der Wirklichkeit, zu der die Bibel erzieht." Daraus wird gefolgert: "Für alle Kinder, deren Eltern dem Auftrag des Herren gehorchen wollen, muß eine Schule bereitstehen, die im vollen Sinne des Wortes christlich sein will, die 'Schule mit der Bibel'. Die Schule für alle anderen getauften Kinder muß so weit christlich sein, als es ohne Gewissenszwang durchgesetzt werden darf, als es durch Gesetze und Verordnungen durchgesetzt werden kann." In dieser "christlichen Staatsschule" werden die Lehrpläne, der Lehrstoff und die Lehrbücher des Religionsunterrichtes (=Christenlehre) zwar von der Kirche bestimmt und die Aufsicht über die didaktische Form, wie die inhaltliche Zielsetzung wird von Beauftragten der Kirche geführt, aber diese Einflußnahme darf nicht im Sinne einer Schulaufsicht der Kirche verstanden werden. Die "christliche Staatsschule" soll nach Auffassung der hier zitierten Kammer für kirchlichen Unterricht als eine "Schule mit der Bibel" Sorge dafür tragen, "daß wirklich Christus herrscht in ihrem ganzen Geist und Leben".<sup>20</sup>

Wenn wir die eben ausgeführten Thesen daraufhin untersuchen, wie das Moment der Sinnkonstitution sich realisiert, so läßt sich folgendes hierzu ausführen:

Die NS-Ideologie stellte sich als ein geschlossenes System der Selbst- und Weltinterpretation dar. Politischer, weltanschaulicher und intellektueller Widerstand war ausgeschaltet. Lediglich im Bereich der "Bekennenden Kirche" wurden infolge struktureller und theologischer Besonderheiten, auf die hier nicht eingegangen werden kann, beginnend mit der Kritik am "Arierparagrafen" immer wieder Positionen gegen

---

20 Ebd., 22.

die Politik des NS-Staates bezogen. Als dann aber, infolge der realen politischen Lage (Judenverfolgung, Bombardierung der Großstädte, Rückzug etc.) die Barbarei und Irrationalität immer deutlicher zutage trat, entstand ein weltanschauliches Vakuum, infolge dessen auch die Legitimation von Bildung und Erziehung in Frage steht. Gegen die Erziehung der Herrenrasse wird die "Schule mit der Bibel" gestellt.

Nach 1945 ist diese Grundposition unter den veränderten politischen Bedingungen beibehalten worden. Nur, jetzt vertritt die Kirche ihre religionspädagogischen Vorstellungen nicht mehr gegen, sondern mit dem Staat.

In einer kurzen Formulierung hat Kittel versucht, das Ziel dieser Position, der "Evangelischen Unterweisung" zu verdeutlichen. Er schreibt:

"Evangelische Unterweisung ist Unterweisung im rechten Umgang mit dem Evangelium."<sup>21</sup>

Damit wird die Tätigkeit des Lehrers "in ein ganz bestimmtes Verhältnis zum Predigtamt gesetzt."<sup>22</sup> Die "innere Einheit von Lehre und Predigt im Heiligen Geist" realisiert sich in der Einheit der Gemeinde Christi. So jedenfalls versteht dies das religionspädagogische Konzept der Evangelischen Unterweisung, und es wird an dieser Stelle ganz deutlich zum Ausdruck gebracht, daß man von einer Identität der Kirchen- und Schulgemeinschaft ausgeht. Die Sinnbestimmung ist grundsätzlich abhängig von der Kirche, als der Gemeinschaft der Glaubenden. Es heißt in einer Zusammenfassung:

"Insgesamt: wo Evangelische Unterweisung ihren Sinn erfüllt, da tut sie dies von der Kirche her."<sup>23</sup>

Die Konstitution von Sinn vollzieht sich diesem Konzept nach wie folgt:

Im Evangelium finden wir die Grundlegung des Welt- und Selbstverständnisses. Die Kirche verwaltet dieses, indem sie das "Wort" durch ihre Diener (Pfarrer/Religionslehrer)

21 H. Kittel, Evangelische Religionspädagogik (de Gruyter Lehrbuch), Berlin 1970, 289.

22 Vgl. ders., Der Erzieher als Christ (s.o. Anm. 2), 124ff.

23 Ders., Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung, Berlin/Hannover/Darmstadt 1957, 31.

der Gemeinde bzw. den Schülern verkündigt. Die Schüler gehören zur Gemeinde, da sie getauft sind.

Es läßt sich schwer feststellen, ob diese Übereinstimmung von Kirchengemeinde und Schulgemeinde je bestanden hat. Sicherlich haben die Erfahrungen des Krieges und die Not der Folgejahre eine hohe Bereitschaft zur Thematisierung von Sinnfragen evoziert. Die Kirche konnte hier, zumal es anfänglich noch keine konkurrierenden Institutionen, wie Parteien, Verbände etc. gegeben hat, mit ihrem Angebot durchaus weite Kreise der Bevölkerung erreichen. Das hat sich aber bald, aus Gründen, die hier nicht zur Diskussion stehen, verändert. Damit gerät dieses Konzept, das sich auf die Identität von Schule und Gemeinde stützt, in eine Krise. Kittel stellt rückblickend in seinem Lehrbuch "Evangelische Religionspädagogik" fest:

"Der in der christlichen Unterweisung Unterrichtende entbehrt heute einer ihn tragenden Kraft der Zustimmung seiner Umwelt in einem solchen Maße, daß die von ihm geforderte Kraft-Anstrengung um ein vielfaches größer ist, als sie unter entgegengesetzten Voraussetzungen einmal zu sein brauchte..."<sup>24</sup>

Aber gerade deshalb fordert Kittel in seinen Schriften, in denen er sich mit der Krise des Religionsunterrichtes auseinandersetzt, die etwa vor zehn Jahren in der großen Austrittswelle ihren Kulminationspunkt gefunden hatte, muß die Evangelische Unterweisung "Kirche in der Schule"<sup>25</sup> bleiben. Das "Evangelium ist Glaubenssache" und eben dieser Glaube setzt die Möglichkeit von Freiheit in der Schule. Wird der "Glaube aus der Schule ausgesperrt", dann erleiden die "öffentlichen Schulen einen doppelten Freiheitsverlust". "Die Bemühungen" um eine "so schicksalhafte Sache, wie dem Evangelium auf die Spur zu kommen, (können) nicht mehr zur freien Auswirkung kommen" und die "Freiheit dieser Schule (wird) entsprechend" beschnitten.<sup>26</sup>

Zusammenfassend kann gesagt werden:

Das Konzept der Evangelischen Unterweisung geht davon aus,

<sup>24</sup> Ders., Evangelische Religionspädagogik (s.o. Anm. 21), 301.

<sup>25</sup> Ders., Freiheit zur Sache. Eine Streitschrift zum Religionsunterricht, Göttingen 1970, 36.

<sup>26</sup> Ebd., 78.

daß im Evangelium exemplarisch und ausschließlich, jenes Welt- und Selbstverständnis begründet liegt, das den Schülern zur Entscheidung gestellt werden muß, weil es sich von dem Absolutheitsanspruch Jesu und seiner Sache herleitet.

"Indiesem Sinne schenkt auch die vermittelte Unmittelbarkeit des Religionslehrers zu Jesus Christus, das vermittelt-unmittelbare Hören-Können des Wortes,...diesem...die Freiheit, die in seiner Arbeit notwendigen Entscheidungen zu wagen. Dabei meint Freiheit sowohl das Befreitsein von der Wirrsal der vielen, sich allzuoft kreuzenden an ihn gerichteten Anforderungen, wie das Freigeworden-Sein zu dem Mut, einem vom Evangelium inspirierten Weg zu versuchen."<sup>27</sup>

Es kommt in diesem Zitat deutlich zum Ausdruck, daß hier Sinnkonstitution in der Weise der Reduktion von Komplexität verstanden wird. Die kommunikativen Voraussetzungen, unter denen im Evangelium Sinn formuliert wird und die kommunikativen und interaktionellen Bedingungen, unter denen dieser Sinn weitergegeben wird, bleiben ausgeblendet. Es wird die Frage nach der Handlungskompetenz nicht gestellt. Sieht man einmal von dem ganz allgemeinen Begriff "Freiheit" ab, so kommt das handelnde Individuum nicht in den Blick.

#### Therapeutischer Religionsunterricht

Wenn hier der Begriff "therapeutisch" gebraucht wird, so soll er im Sinne von therapeuein = helfen/heilen verwendet werden. Stoodt formuliert den Kerngedanken dieses religionspädagogischen Konzeptes in folgender Weise:

"Religionsunterricht, christlicher, evangelischer Religionsunterricht hat es legitimerweise mit demonstrativem, exemplarischem Handeln zu tun, das in aufdeckender, wie in heilender Absicht sich auf die Schäden einzelner und, diese auf die Verfassung der Gesellschaft rückkoppelnd, des Kollektivs bezieht."<sup>28</sup>

Religionsunterricht erhält somit seine Perspektive unter dem Aspekt der Konstitution von Handeln, das zugleich ein helfendes, oder wie Stoodt schreibt ein "heilendes" Handeln sein soll. Soziologisch ausgedrückt bedeutet dieser Ansatz,

27 Ders., Evangelische Religionspädagogik (s.o. Anm. 21), 306.

28 D. Stoodt, Die Praxis der Interaktion im Religionsunterricht, in: EvErz 23 (1971), 5.

daß die interaktionellen Bedingungen des Religionsunterrichts theoretisch erfaßt werden müssen und der normative Anspruch der christlichen Verkündigung im Handeln selbst zum Tragen kommt. In welchem theoretischen Raster wird nun Religion als Handlungssystem gesehen? In welcher Weise artikuliert sich die therapeutische Zielsetzung?

Die Zielsetzung läßt sich beschreiben:

"Der Religionsunterricht als Interaktions-Praxis ist therapeutisch, indem er Fixierung und Konflikte bewußt macht, gesellschaftliche Hierarchien und ihre Folgen, schichtenbedingte Sperrren, die das kommunikative Handeln der Schüler beeinflussen."<sup>29</sup>

Zwei unterschiedliche soziologische Theoriemuster werden in diesem Konzept miteinander verbunden, denen zugleich, und das ist die theologische Komponente, ein diakonisches Moment zugeordnet wird.

(1) Zunächst wird versucht, im Rahmen der Theorie des symbolischen Interaktionismus, Religion als sinnbestimmenden Faktor bei der Konstitution von Handeln aufzuweisen. Da dieser Theorie nach alles menschliche Handeln über Symbole organisiert wird - beginnend mit den Symbolsystemen Sprache und Gebärde - so muß in diesem Kontext auch Religion ihren Platz haben. Die religiösen Deutungsmuster sind die Sinnebenen, auf denen sich symbolisch das Welt- und Selbstverständnis ausdrückt.

(2) Mit der Übernahme sozialisationstheoretischer Überlegungen erhält dieses religionspädagogische Konzept ein zweites sozialwissenschaftliches Raster. In einer Engführung von Sozialisationstheorie und Theologie, die hier als Theorie symbolisierter Handlungstypen verstanden wird, kann auf dem Hintergrund des interaktionistischen Ansatzes, Sozialisation unter der Perspektive von Sinnfindung und Sinninterpretation verstanden werden. Damit ist Sozialisation zugleich auch der Vermittlungsprozeß von Welt- und Selbstverständnis; es ist, wie Berger und Luckmann schreiben, ein im Grunde religiöser Vorgang.<sup>30</sup>

Wenn man sich auf diese beiden sozialwissenschaftlichen

---

29 Ebd., 3.

30 P. Berger/Th. Luckmann, Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit, Frankfurt a.M. 1969, 98ff.

Raster bezieht, so ergibt die Verbindung beider einen theoretischen Ansatz, der es der Religionspädagogik erlaubt, auf Fragen der rationalen Bearbeitung von Symbolen und der Thematisierung der Identitätsproblematik einzugehen. Damit wird aber praktisch die Aufgabe gestellt, die mit der Aufarbeitung irrationaler Deutungsmuster ins Blickfeld kommt: die beschädigte Subjektivität.<sup>31</sup>

Stoodt hat diese Problemstellung sehr deutlich herausgearbeitet. Er versucht von diesem Ansatz her zu bestimmen, wie im Verlauf der "religiösen Sozialisation" das Lebensschicksal des Schülers als eine Biographie des "emanzipierte(n) Ich(s)" sich realisieren läßt.<sup>32</sup>

Die Verschränkung von Sozialisationstheorie und symbolischem Interaktionismus ist zunächst einleuchtend. Allerdings bleibt zu bedenken, daß zwei wichtige Problemkreise ungeklärt sind. Einmal ist die Frage offen, wie sich das, was sich als Religion in den Subjekten manifestiert, zur institutionalisierten Religion in der Kirche verhält. Zweitens muß geklärt werden, wie sich der Geltungs- und Wahrheitsanspruch der Religion legitimiert.

In folgender Weise versucht Stoodt dieses Problem aufzuschlüsseln: Zunächst geht er davon aus, daß das Christentum auch in seiner institutionalisierten Form vor allem als "neutralisierte" Religion anzusehen ist. Es handelt sich hier also nur noch um eine Erscheinungsweise von christlicher Religion, welche "um die Wirkung ihrer selbst gebracht worden ist."<sup>33</sup> Die christliche Religion ist infolge ihrer institutionalisierten Verfestigung in die Form zweckgebundenen Handelns eingeeengt, und diese einseitige Ausrichtung auf Zweckrationalität verhindert gerade, daß die christliche Religion das in ihr aufgehobene Freiheitswissen realisieren kann. Die Forderung lautet deshalb:

---

31 Vgl. hierzu die einzelnen Studien in: A. Weyer (Hg.), Subjektivität und Gesellschaft. Brennpunkte protestantischer Theologie, München 1980.

32 Vgl. D. Stoodt, Religiöse Sozialisation und emanzipiertes Ich, in: Dahm/Luckmann/Stoodt (s.o. Anm. 12), 189ff.

33 Ebd., 221.

"Symbolische Interaktion' verhilft also der Freiheit zu Raum und Zeit, ohne die Zweckrationalität dort, wo sie ihren Platz hat, zu bestreiten."<sup>34</sup>

Religion erhält dieser Theorie nach in der symbolischen Interaktion, und zwar im kommunikativen und interaktionellen Rahmen, ihre soziale Dimension. Die "Doppelfunktion von Religion", einmal in ihrer "neutralisierten" und zum andern in ihrer "emanzipatorischen" Form, verweist auf eine bessere Möglichkeit des Umgangs mit dem Inhalt des Religionsunterrichtes, als er im Allgemeinen in der "neutralisierten" Form vorfindbar ist.

Allerdings, es darf nicht übersehen werden, das "emanzipierte Ich", von dem Stoodt spricht, ist solange normatives Postulat, solange die materiellen Bedingungen dieser Emanzipation nicht zum Ausdruck kommen. Es muß der Zusammenhang von sozialer Form der Religion zu den "möglichen und wirklichen Funktionen", der Befreiung des Subjektes aus seiner Subjektlosigkeit "am Leitfaden der Gebote und (des) demonstrative(n) Handeln(s) Jesu..."<sup>35</sup> nicht nur theoretisch dargestellt werden, sondern ausschließlich die Praxis kann als erkenntniskritisches Moment gelten.

Die Aufnahme sozialisationstheoretischer Überlegungen hat der Religionspädagogik ein Instrumentarium an die Hand gegeben, den Erwerb religiöser Wertorientierung zu beschreiben.<sup>36</sup> Allerdings deckt der Symbolbegriff des symbolischen Interaktionismus nicht den gesamten Bereich ab, der in der Form der Religion zum Ausdruck kommt.

Scharfenberg weist im Hinblick auf die psychoanalytische Erforschung des Symbolbegriffs darauf hin, daß der interaktionistische Ansatz das Programm, das Stoodt mit der Zielbestimmung des "emanzipierten Ich" in die religionspädagogische Diskussion einbringt, nicht trägt. Der symbolisch verdichtete Inhalt biblischer Tradition kann sich nicht nur

34 Stoodt, Information und Interaktion (s.o. Anm. 5), 301.

35 Ders., Religiöse Sozialisation und emanzipiertes Ich (s.o. Anm. 32), 231.

36 Dies macht eine Aufsatzsammlung deutlich: M. Arndt (Hg.), Religiöse Sozialisation, Stuttgart 1975.



auf die Beschreibung von Sinnebenen beschränken, sondern es muß die Tiefendimension dieser Symbole in Betracht gezogen werden. In gleicher Weise werden, wie bei der Symbolisierung der Lebensgeschichte des Subjekts, die noch unbewußten gattungsgeschichtlichen, auf neue Erfahrung hinweisenden Aspekte virulent. Ermöglicht wird dies in der Überwindung des privatisierenden Umgangs mit Symbolen in ihrer deformierten und verzerrten Form, wie wir dies in der neurotischen Religiosität vorfinden. Scharfenberg nennt dies in Anschluß an Lorenzer die Rekonstruktion der religiösen Symbole im Rahmen einer öffentlichen Kommunikation.<sup>37</sup> Die Symbole der biblischen Überlieferung, werden sie der öffentlichen Kommunikation zugänglich gemacht, helfen dem Subjekt die Freiheit zu realisieren, die in der Reflexion des Sinnes, der in der Botschaft Jesu angelegt ist, zur Sprache kommt.

In diesem Zusammenhang verweist der therapeutische Ansatz auf das Narrative der biblischen Zeugnisse. In der Metaphorik der biblischen Erzählungen ist die Wirklichkeit in ihrer Sinnbezogenheit für das Subjekt erschließbar. Wahrheit und Leben, wie es in der Sprache der Bibel heißt, oder Arbeit und Interaktion erhalten ihre sinnstiftende Zielrichtung in der Rückerinnerung an das in der Bibel gefaßte Freiheitswissen.<sup>38</sup>

Die Theologie kann die dialektische Struktur der Welterfahrung freisetzen, da der Prozeß der durch den Menschen anzueignenden Natur (der inneren wie der äußeren) im metaphorischen Gebrauch der biblischen Erzählungen ihren Ausdruck gefunden hat und zur schöpferischen und planenden Phantasie anregt.

Akad. Oberrat Dr. Klaus Ebert  
Schwalbenweg 9  
4100 Duisburg 32

---

37 Vgl. J. Scharfenberg, Einige Probleme religiöser Sozialisation im Lichte neuerer Entwicklung in der Psychoanalyse, in: Wege zum Menschen 26 (1974), 343-352.

38 Vgl. K. Ebert, Identität und Metapher (=böhlau philosophica 3), Köln/Wien 1978.