

Erziehung und Bildung als transformationeller Lernprozeß in Richtung auf eine Subjektwerdung in universaler Solidarität - ein solcher Ansatz dürfte sicher nicht nur Befürworter finden; bleibt davon doch der status quo von Gesellschaft und Kirche nicht ausgenommen. Aber lassen die "Fußspuren des Evangeliums" überhaupt einen anderen Weg zu?

Wenigstens hingewiesen sei auf die neueste, ebenfalls grundlegende Studie des hier besprochenen Autors: J.A. van der Ven, *Vorming in waarden en normen*, Kok Agora, Kampen 1985, 307 S.

Norbert Mette

Rudolf Englert, Glaubensgeschichte und Bildungsprozeß. Versuch einer religionspädagogischen Kairologie, München: Kösel-Verlag 1985, 744 S.

"Versuch einer religionspädagogischen Kairologie" - so gibt der Untertitel die Intention dieser Arbeit (eine unter Leitung von G. Bitter angefertigte und von der Kath.-theol. Fakultät der Universität Bonn angenommene Dissertation) an. Was ist damit gemeint?

Einer religionspädagogischen Kairologie ist es - so gibt der Verf. an - um die "Pünktlichkeit" religiöser Lern- und Bildungsprozesse zu tun. Es geht also darum, sich des aufgrund der Geschichtlichkeit des Glaubens bedingten Immer-schon-Vermittelt-Seins religiöser Bildungsprozesse durch biographische und epochale Gegebenheiten bewußt zu werden, es im einzelnen aufzuschlüsseln und sich den sich damit ergebenden Herausforderungen und Möglichkeiten zu stellen. Soll ein solches Unternehmen nicht zu kurz greifen, sind die auf die glaubensgeschichtliche Entwicklung Einfluß nehmenden Faktoren so umfassend wie möglich zu berücksichtigen. Der Verf. bezeichnet sie als "Indexikalisierungsfaktoren" und faßt darunter die Bedingungsfelder "Individual-", "Gesellschafts-" und "Christentums-geschichte". Anders formuliert: Religiöse Lern- und Bildungsprozesse hängen einerseits mit der jeweiligen Lebensgeschichte der Betroffenen zusammen und haben darauf Rücksicht zu nehmen; daneben werden sie durch die in einer Gesellschaft vorherrschenden Standards begünstigt oder behindert; und schließlich spielt die jeweilige dominierende soziale Verfassung des Christentums eine nicht unerhebliche Rolle. Dadurch, daß die Religionspädagogik es bislang an einer solchen Kairologie habe mangeln lassen und sich stattdessen mit einer abstrakt-zeitlosen Bestimmung der Ziele religiöser Erziehung begnügt oder bestenfalls nur eins der drei Bedingungsfelder berücksichtigt habe, habe sie - so der Verf. - der weithin zu konstatierenden "Unpünktlichkeit" religiöser Lern- und Bildungsprozesse nicht begegnen können - es sei denn durch charismatische Intuitionen hätte dieses theoretische Desiderat wettgemacht werden können. Daß jene durch diese keineswegs überflüssig werden, da-

rauf insistiert der Verf.. Denn die "Passung" religiöser Lern- und Bildungsprozesse läßt sich letztlich nicht theoretisch deduzieren; sie kann am ehesten anhand gelingender Glaubensgeschichten, wie sie sich in den "Heiligen unserer Tage" verkörpern, "abgelesen" werden und ist entsprechend revisionsbedürftig.

Sein Vorhaben führt der Verf. in zwei Teilen durch: In Teil I erörtert er die theoretischen und empirischen Implikationen einer religionspädagogischen Kairologie. In Teil II zieht er die praktischen Folgerungen anhand der sich stellenden drei religionspädagogischen Grundaufgaben. Die Studie ist zu umfangreich, als daß ihre Ergebnisse hier im einzelnen referiert werden könnten. Nur soviel sei angemerkt - und das mag auf die Lektüre dieser Arbeit neugierig machen: Überzeugend arbeitet der Verf. heraus, wie sehr einerseits die gesellschaftlich dominanten Wertorientierungen und Verhaltensmuster einer originären Weitergabe des Glaubens im Wege stehen, wie aber andererseits die Kirchen sich selbst paralyisiert haben, indem sie sich zu sehr angepaßt haben ("Bürgerreligion"). Eine zeitgenössische Gestalt gelingenden Glaubens, die als Ziel religiöser Lern- und Bildungsprozesse ins Auge zu fassen ist, zeichnet sich darum unweigerlich durch widerständige Konturen aus, wie sie durch die Merkmale "messianisch inspirierter Glaube", "enteignete Existenz", "Gewissenhaftigkeit", "konstruktive Spielverderber" und "Sachwalter menschlicher Würde und persönlicher Freiheit" angezeigt werden. Zusammenfassend münden die Überlegungen des ersten Teils in einem dreidimensionalen Orientierungsmodell religionspädagogischen Handelns, das aus den Indexkalisierungsfaktoren, den verschiedenen Zieldimensionen sowie den einzelnen Lernformen zusammengesetzt ist. Auf diese Weise lassen sich drei aufgrund der momentanen Gegebenheiten vordringliche Grundaufgaben gewinnen:

1. Provokation produktiver Unterbrechungen,
2. Animation zu Fragen nach der Vernunft des Glaubens,
3. Ermütigung zu einer Naivität zweiten Grades.

Die Erörterung und Konzipierung der Handlungsanstöße zur Realisierung dieser Grundaufgaben in Teil II erfolgt jeweils in drei Schritten: Zunächst wird retrospektiv der Ertrag der bisherigen religionspädagogischen Wissenschaftsgeschichte kritisch gesichtet. Dann wird die genauere Bestimmung der Grundaufgabe anhand eines besonderen lehrreichen exemplarischen Modells vorgenommen (Jesu Gleichnisreden; Wittgensteins "Tractatus logicophilosophicus"; die "docta ignorantia" des Nikolaus von Cues). Schließlich werden Bedeutung und Aufgabe der jeweiligen Grundaufgabe umrissen sowie Handlungsimpulse für die verschiedenen Lernzieldimensionen "Sensibilität", "Plausibilität" und "Identität" formuliert.

Wie angedeutet: Mehr als ansatzweise kann hier der Ertrag der Arbeit nicht wieder-

gegeben werden. Aber eine Rezension soll ja auch die Lektüre nicht ersetzen. Daß diese - trotz des Umfangs - sich lohnt, soll durch folgende Bemerkungen unterstrichen werden:

1. Aufschlußreich sind bereits allein die materialreichen Einzelbefunde, die der Verf. zu den verschiedensten Problemfeldern zusammenträgt: seien es etwa die stichwortartig angeführten Merkmale der modernen Gesellschaft (Kapitalismus, Pluralismus, Entfremdung, Bürokratie) oder die verschiedenen psychologischen und soziologischen Ansätze zur religiösen Entwicklung (u.a. Erikson, Klessmann, Piaget, Kohlberg, Oser, Fowler); seien es die detaillierte Interpretation von Wittgensteins Traktat oder die Besprechung von Cusanus' Schrift "De visione Dei". Nie wird bloß Gelesenes referiert, sondern immer eine begründete eigene Stellungnahme erarbeitet.
2. Verwundert mag man sich fragen, wie denn solch disparate Teilstücke überhaupt zusammenpassen. Doch darin besteht gerade das Bemerkenswerte dieser Studie: Sie entwickelt einen Argumentationsgang, den sie Stück für Stück ausarbeitet. Alle Einzelbefunde dienen dazu - und tragen in der Tat auch dazu bei -, die beabsichtigte religionspädagogische Kairologie voranzutreiben. Wissenschaftstheoretisch ist so ein imponierender und überzeugender religionspädagogischer Ansatz zustande gekommen. Dabei verliert sich der Verf. nicht in grundlagentheoretischen Erörterungen, sondern sie werden von vornherein in den intendierten praxeologischen Kontext situiert. Es fällt schwer, unter den momentanen religionspädagogischen Ansätzen einen vergleichbar konsistenten Entwurf zu benennen.
3. Geradezu spannend und immer wieder originell lesen sich die Ausführungen zur inhaltlichen Bestimmung der der Gegenwartssituation Rechnung tragenden religiösen Lern- und Bildungsprozesse. Auch wenn die Kritik immer behutsam vorgetragen wird, ist unübersehbar, auf welche tiefgreifenden Änderungen von weithin verbreiteten Denk- und Handlungsmustern eine auf eine "pünktliche" Praxis bedachte Religionspädagogik hinarbeiten müßte. Dafür sei ein besonders markantes Beispiel zitiert:

"Wir gehen davon aus, daß der christliche Glaube und die für seine Sicht der Dinge werbende Religionspädagogik zu einer Veränderung des Bewußtseins und der Lebenspraxis der Menschen einladen; daß die Hoffnungen, Werte und Überzeugungen, die sie geltend zu machen suchen, in einem äußerst spannungsvollen Verhältnis zu jenen Hoffnungen, Werten und Überzeugungen stehen, die die gesellschaftlichen Verkehrsformen und das Alltagsbewußtsein der meisten Menschen in der Bundesrepublik und vergleichbar organisierten und entwickelten Ländern maßgeblich bestimmen. Wir begreifen Religionspädagogik als Teil einer Praxis, die jener durch die gesellschaftliche Einrichtung des Lebens insinuierten und vorherrschenden Lebensweise in verschiedenen wesentlichen Hinsichten zuwiderlaufen muß. Der Tatbestand konkurrierender Plausibilitätsstrukturen und Handlungsmodelle müßte in einem stärkeren Maße und auf andere Weise bestimmen als es bislang der Fall ist." (17)

Daß das Rückwirkungen auch auf die vorherrschenden Strukturen und Praktiken in Kirchen und Gemeinden zeitigen muß, verschweigt der Verf. keineswegs.

4. Indem der Verf. ausdrücklich als Horizont einer Theorie religiöser Bildungsprozesse "den Prozeß der Subjektwerdung von Menschen in gemeinsamer Praxis" (145) anführt, ist die von ihm vorgelegte Kairologie über den Bereich der Religionspädagogik hinaus für die gesamte praktische Theologie von Relevanz. Nicht zufällig nimmt die Frage nach dem Lernort des Glaubens in den Überlegungen einen zentralen Stellenwert ein; verstärkter als bisher hat die Religionspädagogik gemeinsam mit allen übrigen praktisch-theologischen Disziplinen auf eine "lerngemeinschaftliche Gestalt von Kirche" (189) hinarbeiten. Denn davon hängt einiges für eine motivkräftige Weitergabe des Glaubens ab.

Zwar läßt sich - wo nicht? - über Einzelfragen trefflich streiten; so könnte man beispielsweise die Frage diskutieren, ob nicht Handlungs- und Bildungstheorie in einem engeren Zusammenhang gesehen werden können, als es der Verf. tut. Aber genau das ist ja nochmals als Indiz für die außerordentliche Qualität dieser Studie zu werten. Nach diesem hervorragenden Entwurf darf man auf die vom Verf. gemeinsam mit G. Bitter angekündigte "Religionspädagogik" (im Rahmen des "Leitfadens Theologie", Patmos Verlag) besonders gespannt sein.

Norbert Mette

Hubertus Halbfas, Das dritte Auge. Religionsdidaktische Anstöße, Düsseldorf: Patmos 1982

1. Überblick

In "Das dritte Auge" äußert sich H. zu wesentlichen Inhalten und Methoden ("Formen") spiritueller Didaktik. Dies geschieht, wie es dem Gegenstand angemessen ist, in einem steten Ineinander: das "Formale" - z.B. das Lernen des eigentlichen Sehens - ist hier ja das, worum es eigentlich geht.

Im Zentrum der eher locker aneinander gereihten, perspektivisch verschiedenen Kapitel kommen der Bilddidaktik (51-83) und der Symboldidaktik (84-141) besondere Bedeutung zu. Drei kritische Kapitel - Die geistigen Defizite (13-18), Kritik des problemorientierten Religionsunterrichts (19-38) und Prinzipien zur Lehrplanentwicklung (39-50) - sollen die Dringlichkeit eines Neuansatzes auf dem Hintergrund gegenwärtiger Fehlleistungen deutlich machen und Anregungen dazu andeuten.

Das Kapitel Der Sprung in den Brunnen (142-164) bezieht sich auf das Buch gleichen Namens, das mit erklärenden Hinweisen in wichtigen Abschnitten vorgestellt wird.

Dem Praxisbezug wird in den Kapiteln Religionsunterricht und Schulkultur (165-191) und Montessori-Pädagogik und Religionspädagogik (193-210) eben-