

RICHARD SCHLÜTER

## DIE RELIGIONSPÄDAGOGIK HEUTE IM URTEIL VON KARDINAL RATZINGER UND WALTER KASPER - ANMERKUNGEN ZU BEGRÜNDUNG UND INTERESSE IHRER BEWERTUNGEN

Kardinal Ratzinger hat mit seiner Rede "Die Krise der Katechese und ihre Überwindung"<sup>1</sup> nach Auffassung Hans Urs von Balthasars "Unmut erregt ... , weil er unmittelbar auf Dinge hinwies, die trotz langjähriger Bemühungen um gültiges Material für den Religionsunterricht ... noch fehlten"<sup>2</sup>. Zwischenzeitlich ist diese Rede u.a. einer allgemeineren Bewertung aus religionspädagogischem Blickwinkel<sup>3</sup> und einer kritischen Analyse aus fundamentaltheologischer Perspektive<sup>4</sup> unterzogen worden. In der Tat ist von seiten der Religionspädagogik skeptisch bis ablehnend auf sie reagiert worden. Nach dem Erscheinen des neuen Katholischen Erwachsenenkatechismus<sup>5</sup> gewinnt diese Rede erneut an Aktualität, ist doch die Vermutung geäußert worden, dieser Katechismus sei die "theologische Vollzugsmeldung aus Deutschland"<sup>6</sup>.

Sofern die Rede Kardinal Ratzingers nicht ohne Wirkung auf die Erstellung und konzeptionelle Begründung des neuen Katechismus geblieben ist, zeigt sich hier eine Wirkungsgeschichte, die für die Religionspädagogik bedeutsam sein kann. In den folgenden Ausführungen soll zunächst diese Wirkungsgeschichte unter der Fragestellung, wie dort die gegenwärtige Religionspädagogik beurteilt und ihre Aufgabe für die Glaubensvermittlung gesehen wird, aufgezeigt werden. Dies geschieht durch einen Vergleich entsprechender Passagen aus der Rede Kardinal Ratzingers mit Aussagen des Hauptautors des neuen Katholischen Erwachsenenkatechismus, Walter Kasper, im Umfeld der Vorstellung des Katechismus. In einem zweiten Gedankengang wird deren Argumentation einer kritischen Klärung aus pädagogischer und religionspädagogischer Sicht unterworfen, auch um Interessen und Ziele in dieser Argumentation im Hinblick auf Stellenwert und Aufgabe der Religionspädagogik heute ein wenig transparenter zu machen.

---

1 Einsiedeln 1983.

2 Ebd., Einleitung 7.

3 Vgl. U. HemeI, Zur Katechetischen Rede Kardinal Ratzingers in Frankreich, in: KatBl 109 (1984) 35-42.

4 Vgl. J. Werbick, Die "organische Ganzheit" des Glaubens und das "Glaubenslernen". Das Glaubensbekenntnis der Kirche als religionspädagogische Grundorientierung, in: ThQ 165 (1984) 268-281.

5 Hg. von der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 1985.

6 So H. Küng, Erneuerung nach rückwärts. Der katholische Erwachsenenkatechismus: Krisenfest?, in: FAZ vom 31.5.1985.



## 1. Religionspädagogische Feststellungen in der Rede Kardinal Ratzingers und ihre Wirkungsgeschichte

### 1. Die Aussagen Kardinal Ratzingers

Die Krise der Katechese sieht Ratzinger generell begründet einerseits im Wandel von Wertüberzeugungen, Moralvorstellungen und im Rückgang metaphysischer Bindung, m.a.W. in der gesellschaftlichen Veränderung der Bedingungen der Glaubensvermittlung. Andererseits führt er sie auf die Art der Reaktion der Praktischen Theologie auf diese Veränderung und ihr Suchen nach neuen Wegen der Glaubensvermittlung zurück.<sup>7</sup>

Ratzinger macht in diesen Bemühungen - mit vielen anderen - "schwerwiegende Fehler" fest. Ein entscheidender liege in der Vernachlässigung einer Grundstruktur der Glaubensvermittlung, die sich "aus der Logik des Glaubens" entwickelt habe, dem Wesen der Kirche entspreche und "daher unverzichtbar" sei.<sup>8</sup>

Welche theologischen und insbesondere pädagogischen Gründe lassen sich "hinter diesem eifertig und mit großer Sicherheit international betriebenen Fehlentscheid" ausmachen?<sup>9</sup>

Auf pädagogischem Sektor macht Ratzinger eine Entwicklung dafür verantwortlich, "die ganz generell durch eine Hypertrophie der Methode gegenüber den Inhalten gekennzeichnet war. Die Methode wurde zum Maßstab des Inhalts, nicht mehr zu seinem Vehikel: Das Angebot richtet sich nach der Nachfrage."<sup>10</sup> Dahinter verberge sich ein Selbstverständnis der Praktischen Theologie, die sich "nicht mehr als Weiterführung und Konkretisierung der Dogmatik bzw. der Systematischen Theologie (versteht), sondern als ein selbständiger Maßstab"; dies wiederum entspreche der "neuen Überordnung der Praxis über die Wahrheit".<sup>11</sup> Sie aber sei dem theologisch geforderten "Primat des Logos vor dem Pragma"<sup>12</sup> entgegengesetzt und signalisiere einen "Vorrang der Anthropologie vor der Theo-

7 Die Krise der Katechese (s. Anm. 1), 14 f.

8 Ebd. 15.

9 Ebd. 15.

10 Ebd. 15; vgl. das Interview Kardinal Ratzingers, ebd. 68 f, wo er diese Entwicklung auf den Religionsunterricht bezieht, vom Überhang der Methode gegenüber den Inhalten spricht und feststellt, daß "dabei die Methode nicht mehr der von der Sache selbst gewiesene Weg ist (wie Aristoteles sie definierte), sondern zum Folterwerkzeug gegenüber dem Gegenstand wird... Solche Diktatur der Methode ist in Wahrheit Diktatur fremder Inhalte".

11 Ebd. 16.

12 J. Ratzinger, Theologische Prinzipienlehre. Baustein zur Fundamentaltheologie, München 1982, 339.



logie, die sich einer radikalen Anthropozentrik" eingeordnet habe.<sup>13</sup>

Ist also der Primat der Praxis mit seinen entsprechenden Implikationen nach Ratzinger pädagogisch der entscheidende Grund für die Krise der Katechese, so liege sie - theologisch gesehen - begründet in einer "Krise des Glaubens, genauer: des Mitglaubens mit der Kirche aller Zeiten".<sup>14</sup> Der feststellbare Schwund des Zutrauens in diesen Glauben habe es verhindert, "den Glauben ... als organische Ganzheit aus sich selbst darzustellen" und dazu verleitet, ihn "nur noch in ausschnittshaften Spiegelungen von einzelnen anthropologischen Erfahrungen her" zur Sprache zu bringen.<sup>15</sup> Dies bedeute in letzter Konsequenz, daß der Inhalt der Katechese heute weitgehend von einer Auslassung des Dogmas und durch die Konstruktion eines Glaubens "direkt von der Bibel her"<sup>16</sup> geprägt sei, was beinhalte, daß "die Bibel nicht mehr aus dem lebendigen Organismus der Kirche lebt und verstanden wird".<sup>17</sup>

Ziel und Aufgabe der Katechese können nach Ratzinger nur dann wieder sicherer erreicht und erfüllt werden, wenn die beiden von ihm herausgestellten Hauptprobleme, die die Krise der Katechese heute bewirken: "die Frage des Verhältnisses von dogmatischer und historisch-kritischer Schriftauslegung" und die "Verhältnisbestimmung von Methode und Inhalt"<sup>18</sup> eindeutig geklärt werden. Unter unserer Fragestellung ist letzteres Problem von besonderer Bedeutung. Welchen Lösungsvorschlag bietet Ratzinger an?

Nach ihm muß sich das Gefüge der Katechese aus den grundlegenden Lebensvollzügen ergeben, die den wesentlichen Dimensionen der christlichen Existenz entsprechen. Diese Struktur - keine "künstliche Systematik"<sup>19</sup> - sei seit den Anfängen der Kirche vorgezeichnet und habe u.a. besonders im Catechismus Romanus ihren Niederschlag gefunden: er sei "die Zusammenstellung des notwendigen Gedächtnisstoffes des Glaubens, der zugleich die Lebenselemente der Kirche spiegelt: Das Apostolische Glaubensbekenntnis, die Sakramente, der Dekalog und das Gebet des Herrn".<sup>20</sup> Ratzinger hebt die "einfache, theologisch und pädagogisch richtige Struktur" des Catechismus Romanus hervor und ist der Auffassung,

---

13 Die Krise der Katechese (s. Anm. 1), 16; vgl. ders., Zur Lage des Glaubens, München 1985, 72: Dies zeige sich in der Katechese darin, "einige Elemente des christlichen Erbes menschlich 'interessant' zu machen", sie hervorzuheben, andere "aus dem entgegengesetzten Grund" zu übergehen.

14 Die Krise der Katechese, 16.

15 Ebd. 16.

16 Ebd. 17.

17 Ebd. 19.

18 Ebd. 22.

19 Ebd. 32.

20 Ebd. 32.



daß das Verhältnis von Methode und Inhalt heute wieder in Anlehnung an den Catechismus Romanus zu bestimmen sei, der sich "des katechetischen Methodenproblems voll bewußt war".<sup>21</sup> Er habe dem Katecheten die Ordnung seiner Katechese, dem Adressaten entsprechend, überlassen, den Ansatz und Inhalt aber nach der "Autorität der Väter" bestimmt.<sup>22</sup> Ratzinger empfiehlt folglich als Weg aus der "Misere der neueren Katechese"<sup>23</sup> eine deutliche Trennung zwischen "dem Grundtext der Glaubensaussage", dem "eigentliche(n) Gehalt des zu Sagenden" und dem Kommentar, "den gesprochenen oder geschriebenen Texten und ihrer Vermittlung", die nicht "sich selbst zum Maßstab" werden dürften.<sup>24</sup> Dieser Weg sei der geforderte didaktische Weg der Katechese, der zur "Sache selbst gehört", weil er "einerseits der notwendigen Freiheit des Katecheten in der Beantwortung unterschiedlicher Situationen" dient und "andererseits für die Sicherung der Identität des Glaubensinhalts unerlässlich" ist.<sup>25</sup> Darum plädiert Ratzinger dafür, "die Stufen der katechetischen Aussage auch in ihren gedruckten Formen wieder deutlicher zu unterscheiden, d.h. den Katechismus als Katechismus zu wagen".<sup>26</sup>

Die religionspädagogisch relevanten Aussagen Kardinal Ratzingers lassen sich so zusammenfassen:

Die Erneuerung der Katechese soll erreicht werden

- a) durch eine materialkerygmatische Profilierung der Katechese als Darstellung des Glaubens in seiner organischen Ganzheit;
- b) durch eine damit verbundene und sie begründende Vorordnung des Logos vor dem Pragma, der Dogmatik vor der Religionspädagogik. Sie impliziert hermeneutisch die Position eines erkenntnistheoretischen Realismus. Pädagogisch besagt sie die Reduzierung der Didaktik auf die Methodik der Glaubensvermittlung, so daß die Religionspädagogik nicht "als ein selbständiger Maßstab" in der Glaubensvermittlung angesehen wird und ihre Methode der von der "Sache selbst" gewiesene Weg ist.

## 2. Die Aussagen Walter Kaspers

Vergleicht man die religionspädagogischen Anregungen und Bewertungen gegenwärtiger Religionspädagogik Kardinal Ratzingers für eine Erneuerung der Katechese mit den Aussagen von Walter Kasper im Umfeld der Vorstellung und Begründung

21 Ebd. 33.

22 Ebd. 37.

23 Ebd. 38.

24 Ebd. 38.

25 Ebd. 38.

26 Ebd. 39.



der Konzeption des neuen Katholischen Erwachsenen Katechismus, so läßt sich folgendes feststellen:

- a) Auch Kasper sieht in einer materialkerygmatischen Profilierung der Katechese eine entscheidende Voraussetzung für die Erneuerung der Katechese.<sup>27</sup>
- b) In der Elementarisierung und Konzentration des Glaubens auf das "Fundamentale und Zentrale" und durch Beachtung des katholischen Schriftprinzips soll und kann der Glaube in seiner organischen Ganzheit dargelegt werden.<sup>28</sup>
- c) Die theologische Notwendigkeit der Vorgegebenheit der "Sache" verbindet Kasper mit der hermeneutischen Position, diese "an sich" erheben und darstellen zu können. Daraus leitet er u.a. die prinzipielle und grundsätzliche Vorrangigkeit der Dogmatik vor der Religionspädagogik ab<sup>29</sup> und betont demzufolge die Vorordnung der Theorie vor der Praxis, des Inhalts vor der Methode.<sup>30</sup>
- d) Kasper übernimmt den Vorschlag Ratzingers nach Trennung von "Sache" und "Kommentar" in Anlehnung an den Catechismus Romanus.<sup>31</sup>
- e) Nach Kasper gibt es wegen der "Hypertrophie der Methode" Tendenzen in der Religionspädagogik, die zu tradierenden Glaubensinhalte erst durch die Methode zu ermitteln, also letztlich neue Inhalte der Glaubensvermittlung zu schaffen. Hier zeige sich ein Primat der Praxis, ein Primat des "Machens, Konstruierens und Praktizierens" vor dem des "Hörens und Empfangens", der "gewollt oder ungewollt letztlich auf die Abschaffung einer dem Menschen vorgegebenen Wahrheit als Grund, Norm und Ziel allen Erkennens und erst recht aller Verkündigung hinausläuft."<sup>32</sup>
- f) Kasper setzt so die Frage nach den Wegen der Vermittlung von Inhalten, die Frage nach der Wahrheitsfindung im Prozeß der Vermittlung durch den Adressaten (Aufgabe der Didaktik/Religionspädagogik) offenbar gleich mit der Frage nach

---

27 W. Kasper, Neue Inhalte der Glaubensvermittlung?, in: ThQ 166 (1985) 235-237, hier 236; ders., Der neue Katholische Erwachsenen Katechismus, in: KatBl 110 (1985) 363-370, hier 369; ders., Das Glaubensbekenntnis der Kirche. Zum Entwurf eines neuen katholischen Erwachsenen Katechismus, in: IKaZ 13 (1984) 255-270, hier 269; ders., Die Weitergabe des Glaubens. Schwierigkeit und Notwendigkeit einer zeitgemäßen Glaubensvermittlung, in: Einführung in den Katholischen Erwachsenen Katechismus, Düsseldorf 1985, 13-35, 21 ff.

28 Vgl. IKaZ 1984, 267 f.; KatBl 1985, 366 f. Zu dem hier angesprochenen Problemfeld ist eine Aussage von F. X. Kaufmann, Theologie in soziologischer Sicht, Freiburg 1973, 131 bedenkenswert: "In dem Maße, als in der Tradition ein gegenüber der Schrift selbständiges Kriterium der Richtigkeit theologischen Denkens gesehen wird, wird die Stellung der Hierarchie gegenüber den Theologen gestärkt."

29 Vgl. ThQ 1985, 236; KatBl. 1985, 369; IKaZ 1984, 269.

30 Vgl. KatBl 1985, 369; ThQ 1985, 235; IKaZ 1984, 270.

31 IKaZ 1984, 270 f.

32 ThQ 1985, 235; KatBl 1985, 269; ThQ 1985, 236.



der Bestimmung von Wahrheit (Aufgabe der Dogmatik).<sup>33</sup>

g) Kasper stellt fest, daß in der Frage nach dem "Verhältnis zwischen Dogmatik und einer sich von der Dogmatik emanzipierenden Religionspädagogik ... fundamentale Prinzipien katholischer Theologie und Glaubensvermittlung" auf dem Spiel stehen.<sup>34</sup>

Folgende Äußerungen von Kasper belegen m.E. zusammenfassend die große Nähe in der Argumentation zwischen ihm und Kardinal Ratzinger und verdeutlichen nochmals deren religionspädagogische Maximen: "Es sollte ... dem Katecheten die Freiheit gegeben werden, die er braucht, um die Katechese nach den ... Bedürfnissen seiner Katechumenen zu gestalten. Auch dies entspricht dem Vorbild des Römischen Katechismus. So erweist sich der vorliegende Katechismus auch in seiner didaktischen Selbstbegrenzung als ein weitmaschiges, offenes System. Er will didaktischen Sachverstand nicht gängeln, sondern freisetzen... Er will ... die Koordinaten und Dimensionen des Ganzen wieder deutlicher sichtbar machen. Er will nach einer oft einseitigen Betonung des Methodischen und Didaktischen die Sache selbst herausstellen und nach vielerlei Diskussionen über private Hypothesen und Theorien den für alle verbindlichen und allen gemeinsamen Glauben zur Sprache bringen: den Glauben des die Zeiten und Räume übergreifenden Wir der Kirche. Auf diese Weise will dieser Katechismus helfen, das überlieferte Glaubensbekenntnis der Kirche wie eine leuchtende Fackel an eine neue Generation weiterzugeben".<sup>35</sup>

### 3. Schlußfolgerungen

Die Ausführungen belegen eine weitgehende Parallelität in der religionspädagogischen Argumentation und Bewertung gegenwärtiger Religionspädagogik zwischen Kardinal Ratzinger und Walter Kasper und erweisen so die "Wirkungsgeschichte" der Rede Kardinal Ratzingers.<sup>36</sup> Sie verhelfen darüber hinaus dazu, den wissenschaftstheoretischen Hintergrund der Konzeption des neuen Katholischen Erwach-

33 Aufschlußreich ist hier die Kontroverse von P. Neuner und W. Kasper in der Süddeutschen Zeitung vom 31.8.1985 und der Nr. 228 desselben Jahrgangs, wo dieses Mißverständnis m.E. eklatant ist und zu Aburteilungen führt, die kaum sachlich gerechtfertigt sind.

34 ThQ 1985, 235.

35 IKaZ 1984, 270 f.

36 Diese zeigt sich auch in der Entscheidung der römischen Bischofssynode von 1985, einen "Katechismus bzw. ein Kompendium der ganzen katholischen Glaubens- und Sittenlehre" zu erstellen, "sozusagen als Bezugspunkt für die Katechismen bzw. Kompendien, die in den verschiedenen Regionen zu erstellen sind." Text In: HK 40 (1986) 44.



senenkatechismus zu erkennen und geben zugleich Anhaltspunkte für das Genus des neuen Katechismus.

Hält man sich an die aus der Geschichte der Katechismen entwickelte Typologie von A. Teipel<sup>37</sup>, so muß und will der neue Katechismus wohl kaum dem Genus eines Schulbuchs, einer Dogmatik, eines Glaubens- oder Arbeitsbuches zugeordnet werden, sondern dem Genus eines Lehrbuchs des Katholischen Glaubens und eines Handbuchs zur Unterweisung der Gemeinde. Beide Charakteristika sind nach Teipel auch typische Merkmale des Catechismus Romanus. Wie Bellinger aufgezeigt hat<sup>38</sup>, war es das Anliegen des Catechismus Romanus, den damaligen katastrophalen Verhältnissen im Glaubensbereich durch intensive Wissensvermittlung über Glaubensinhalte zu begegnen.

Nach seinem Urteil ist der Catechismus Romanus tatsächlich ohne großen Erfolg geblieben auf die wirkliche Glaubenserneuerung und -vertiefung. Gegenüber dem neuen Katechismus, dessen Verdienste voll anzuerkennen sind<sup>39</sup>, werden leider ähnliche Befürchtungen geäußert.<sup>40</sup> Ihnen könnte - auch nach Auffassung Kaspers - dadurch begegnet werden, daß der im neuen Katechismus vorgelegte katholische Glauben für die Katechese/Glaubensunterweisung einer didaktischen Bearbeitung unterzogen würde. Hierfür sind die "Praktiker" "freigesetzt", sie sollen "in eigener Verantwortung und Kompetenz" sich dieser Aufgabe widmen.<sup>41</sup> Ehe sie aber in Eigenverantwortung angegangen werden kann, müssen - auch zur Sicherstellung der Kompetenz - m.E. die sich bei Walter Kasper und Kardinal Ratzinger findenden Prämissen und Beurteilungen gegenwärtigen religionspädagogischen Tuns einer kritischen Klärung unterzogen werden. Die folgenden Überlegungen wollen dazu einen begrenzten Beitrag leisten.<sup>42</sup> Sie beziehen sich - pars pro toto - primär auf die Ausführungen W. Kaspers.

## II. Eine Herausforderung gegenwärtiger Religionspädagogik? - Wege zu einer Klärung

Nach Kasper und Ratzinger ist in der Religionspädagogik heute die Tendenz einer Verabsolutierung der Praxis, der Methode und des Erfahrungshorizontes

37 A. Teipel, Die Katechismusfrage, Freiburg 1983, 70 f.

38 G. Bellinger, Der Catechismus Romanus und die Reformation, Paderborn 1970.

39 So mit G. Biemer, Sprache des Glaubens, der Zeit. Über den neuen Erwachsenenkatechismus der Deutschen Bischofskonferenz, in: CiG 37 (1985) 381 f und G. Bitter, Ein Katechismus für Erwachsene?, in: Diakonia 17 (1986) 134-138.

40 Vgl. die Rezensionen von G. Lange, in: FAZ vom 8.11.1985; von U. Ruh, in: HK 39 (1985); von D. Emeis, in: ThR 81 (1985); von W. Langer, in: KatBl 110 (1985).

41 ThQ 1985, 237.

42 Vgl. auch J. Werbick, Vom Realismus der Dogmatik. Rückfragen an Walter Kaspers These zum Verhältnis von Religionspädagogik und Dogmatik, in: KatBl 110 (1985) 459-463.



des Adressaten unter Vernachlässigung bzw. Ausklammerung der Wahrheitsfrage und des kritischen Potentials des Glaubens bestimmend. Es herrsche eine Reduktion des Glaubens auf Erfahrung vor, und es bestehe ein bloßer Zirkel von Angebot und Nachfrage.<sup>43</sup>

Wenn diese Charakterisierungen von Ratzinger und Kasper ein getreues Spiegelbild gegenwärtiger religionspädagogischer Bemühungen und theoretischer Standortbestimmungen wären, dann würde zu Recht der Vorwurf der Mißachtung "fundamentale(r) Prinzipien katholischer Theologie und Glaubensvermittlung" erhoben. Reicht zur Begründung dieser Charakterisierungen aber ein knapper Hinweis auf die Anfänge der Korrelationsdidaktik?<sup>44</sup> Leugnet in der Religionspädagogik wirklich jemand ernsthaft die von Kasper zitierte These von Adorno über das Verhältnis von Theorie und Praxis?<sup>45</sup> Ist das Zitat eines Satzes von W. Klafki<sup>46</sup> hinreichend, um die Reduzierung der Didaktik auf die Methodik und die Nachordnung der Religionspädagogik gegenüber der Dogmatik fachwissenschaftlich zu begründen? Könnte es sein, daß bei Fragen wie etwa, ob der Religionspädagogik die Aufgabe der Methode, d.h. nur "der von der Sache selbst gewiesene Weg",<sup>47</sup> oder tatsächlich die der Didaktik der Glaubensvermittlung zuerkannt wird, ob die daraus von der Sache her sich ergebenden Konsequenzen für die Verhältnisbestimmung von Dogmatik und Religionspädagogik, Theorie und Praxis, Inhalt und Methode anerkannt und umgesetzt werden oder nicht, weniger "fundamentale Prinzipien katholischer Theologie und Glaubensvermittlung" an sich als vielmehr deren traditionelle praktische Konkretisierung zur Debatte steht? Welches Interesse aber würde sich dann hinter der Argumentation von Kardinal Ratzinger und Walter Kasper verbergen?

#### 1. Zur Didaktik und Methodik der (Religions-) Pädagogik - Schaffen neuer Inhalte?

Wie aufgezeigt, ist es das Anliegen Kaspers und Ratzingers, den Primat des Kerygmas und Dogmas, d.h. der verbindlichen Glaubenswahrheit vor ihrer didaktischen Vermittlung im methodisch durchdachten Vermittlungsprozeß sicherzustellen. Theologisch steht m.E. dieser Sachverhalt prinzipiell außer Frage. Aus der grundsätzlichen theologischen Vorrangigkeit der Dogmatik vor der Religionspädagogik zu folgern, daß der Religionspädagogik nur die Aufgabe der Methode der

43 Kasper, in: IKaZ 1984, 269; J. Ratzinger, Dogmatische Prinzipienlehre (s. Anm. 12), 374.

44 Kasper, in: IKaZ 1984, 269.

45 ThQ 1985, 236.

46 KatBl 1985, 369.

47 Ratzinger, Die Krise der Katechese (s. Anm. 1), 68 f.



Glaubensvermittlung bliebe, deren Weg, Ziel und konkreter Inhalt sich aber aus der Sache selbst ergeben und daher von der Dogmatik als Fachwissenschaft vorgegeben seien, diese Position ist aus der Sicht von Didaktik und Methodik zu diskutieren.

#### a) Didaktik und "neue Inhalte"

Kasper sieht seine Auffassung "ziemlich genau den Intentionen eines so bedeutenden und angesehenen heutigen Pädagogen, Didaktikers und Bildungstheoretikers wie W. Klafki" entsprechen.<sup>48</sup> Wie aber ordnet Klafki Fachwissenschaft (Dogmatik) und Didaktik/Methodik (Religionspädagogik) einander zu und welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die von Kasper eingeforderte Verhältnisbestimmung von Dogmatik und Religionspädagogik?<sup>49</sup>

Das Zitat von Klafki, das Kasper als Beleg anführt: "Methoden im strengen Sinn des Wortes gibt es nur als Wege zu bestimmten Zielen, und ob ein Weg richtig oder falsch, angemessen oder unangemessen ist, das richtet sich eben danach, ob er zum Ziel führt. Also: Man muß das Ziel kennen, um über den Weg entscheiden zu können"<sup>50</sup>, entstammt Ausführungen von Klafki, in denen er auf Gedanken seiner Abhandlung "Zum Verhältnis von Didaktik und Methodik" zurückgreift.<sup>51</sup>

In diesem Aufsatz konkretisiert Klafki seinen Übergang von der mehr bildungstheoretischen zur kritisch-konstruktiven Didaktik und klärt zugleich das Verständnis und die Zuordnung von Didaktik und Methodik. Schon im Kontext seines bildungstheoretischen Ansatzes hatte Klafki unter Rückgriff auf einen ausführlich dargelegten Bildungsbegriff<sup>52</sup> festgestellt, daß der Unterricht sich seine Inhalte nicht unbedenken von den Fachwissenschaften vorschreiben lassen kann.<sup>53</sup> Vielmehr sei die Entscheidung über die Lehrinhalte abhängig von der didaktischen Analyse.<sup>54</sup> Die Didaktik habe es mit dem Was und Wozu der Lehre und des Unterrichts zu

48 KatBl 1985, 369.

49 Aus der Vielzahl der Literatur sei nur erwähnt: W. Klafki, Zur Unterrichtsplanung im Sinne kritisch-konstruktiver Didaktik, in: B. Adl-Armini/R. Künzli (Hg.), Didaktische Modelle und Unterrichtsplanung, München 1980, 11-48; ders., Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim 1985; R. Merkert/W. Simon, Didaktik und Fachdidaktik Religion. Didaktische Grundpositionen und ihre Rezeption durch die Religionspädagogik, Köln 1979.

50 Klafki, Unterrichtsplanung (s. Anm. 49), 16 f.

51 In: W. Klafki/G. Otto/G. Schulz, Didaktik und Praxis, Weinheim 1979, 13-39.

52 Vgl. W. Klafki, Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung, Weinheim 1963, 297 f.

53 W. Klafki, Didaktik, in: Pädagogisches Lexikon, hg. von H.H. Grothoff und M. Stallmann, Stuttgart 1961, 178.

54 W. Klafki, Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung, in: Auswahl, hg. von H. Roth und A. Blumenthal, Hannover 1962, 10 ff.



tun, die Methode beschäftige sich mit dem Wie und Womit, "genauer gesagt: mit der Frage, auf welchen Wegen die jeweiligen Kinder und der durch die didaktische Analyse in seiner pädagogischen Bedeutung und Struktur ermittelte Bildungsinhalt zu einer fruchtbaren Begegnung geführt werden können. Schon diese Formulierung des methodischen Problems bringt die Abhängigkeit aller methodischen Planungen von didaktischen Überlegungen deutlich zum Ausdruck."<sup>55</sup> Mit anderen Worten: "Über Methoden kann nur diskutiert werden, wenn im engeren Sinn des Begriffs didaktische Vorentscheidungen, d.h. also Entscheidungen über Ziele und Inhalte gefallen sind."<sup>56</sup>

Dieser Kontext des Zitats von Klafki bei Kasper verdeutlicht zweifelsohne die Vorrangigkeit von pädagogischen Ziel- und Inhaltsentscheidungen gegenüber Methoden und Medienentscheidungen. Aber die These von der Vorrangigkeit beinhaltet bei Klafki auch sehr dezidiert, daß die Ziel- und Inhaltsentscheidungen Ergebnis der didaktischen Überlegungen sind, sie nicht einfach vorgegeben übernommen werden, sie "nicht dogmatische Setzungen oder bloße Übernahme aus ungeprüften Traditionen sein dürfen".<sup>57</sup> Klafki wehrt ausdrücklich dem Mißverständnis, daß man von vorgegebenen "Zielentscheidungen her die Entscheidungen in andere Dimensionen ableiten, deduzieren könnte. Alle vorgeblichen Ableitungsversuche" seien "selbst Mißverständnisse oder Erschleichungen".<sup>58</sup>

Wird also der Religionspädagogik - auch nach Kasper - eine eigenständige Verantwortung und Kompetenz in der Glaubensvermittlung zuerkannt, kann diese nicht mit Klafki auf die Methode redressiert werden. Vielmehr hat mit Klafki die Religionspädagogik im Kontext ihrer didaktischen Bemühungen einen eigenständigen und wesentlichen Beitrag zu leisten bei der Ziel- und Inhaltsbestimmung im Prozeß der Glaubensvermittlung, der sich nicht von der Fachwissenschaft einfach ableiten läßt noch vorgeschrieben werden kann, sondern von ihr anerkannt werden muß.

Die von Kasper und Ratzinger vertretene Position, daß das, was in der Dogmatik inhaltlich entfaltet wird, der Religionspädagogik nur zur situationsgemäßen methodisch durchdachten Anwendung aufgegeben sei und ihre Ziele aus der applikativen Umformulierung der Inhalte einfach ableitbar seien, dokumentiert zumindest eine unvollständige Aufnahme des gegenwärtigen pädagogischen/didaktischen

55 W. Klafki, Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung (s. Anm. 54), 21.

56 Klafki, Zum Verhältnis von Didaktik und Methodik (s. Anm. 51), 17.

57 Klafki, Neue Studien (s. Anm. 49), 65.

58 Klafki, Zur Unterrichtsplanung (s. Anm. 49), 17; ebenso in: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik (s. Anm. 49), 65.



Diskussionsstandes und erweist sich als "vordidaktisch".<sup>59</sup>

b) Methodik und "neue Inhalte"

Kasper stellt mit Ratzinger fest, daß die "Hypertrophie der Methode" dahin geführt habe, daß "die zu vermittelnden Glaubensinhalte ... erst durch die jeweilige religionspädagogische Methode ermittelt", also "neue Inhalte der Glaubensvermittlung" geschaffen würden.<sup>60</sup>

Insofern mit dieser Behauptung unausgesprochen auf Blankertz' Ausführungen über den "Implikationszusammenhang von inhaltlichen und methodischen Entscheidungen" rekurriert wird, ist mit Blankertz festzuhalten, daß von der Fachwissenschaft vorgegebene Inhalte überhaupt erst zu Unterrichtsthemen dadurch werden, daß sie unter bestimmten Fragestellungen zu denjenigen, denen diese Inhalte im Unterricht zugänglich werden sollen, in eine Beziehung gesetzt werden. Mit anderen Worten: Der didaktisch noch gar nicht qualifizierte und vieldeutige Inhalt eines "Sachverhaltes" wird erst im Licht bestimmter auf den Lernenden bezogener Zielsetzungen zum Unterrichtsthema. Dieser didaktische Entscheidungsprozeß ist nach Blankertz bestimmt von der "methodischen Leitfrage". Dieser Begriff bezeichnet die didaktische Aufgabe, "die individuell-subjektiven (anthropogenen) Voraussetzungen der Schüler mit dem objektiven Sachanspruch (der seinerseits sozial-kulturelle Bedingungen hat) zu vereinigen".<sup>61</sup> Um Mißverständnissen vorzubeugen, ist der Hinweis wichtig, daß der Begriff "Methode" bei Blankertz nicht identisch ist mit dem Terminus "Unterrichtsmethode". Nur weil und insofern Blankertz die Frage nach den Gesichtspunkten, unter denen ein vorgegebener Inhalt für Lernende als bedeutsam eingeschätzt wird, als "methodische Leitfrage" bezeichnet, kann er von der "themenbestimmenden" bzw. "themenkonstituierenden Funktion der Methode" sprechen. Dabei geht es aber gerade nicht - wie Ratzinger und Kasper meinen - um die Schaffung neuer Inhalte, sondern allein um die didaktisch begründete Auswahl und Darlegung vorgegebener Inhalte.

Diese Position vertritt von der Sache her auch Klafki.<sup>62</sup> Er verweist - wie aufgezeigt - mit Nachdruck auf die Abhängigkeit der Themen und Inhaltsbereiche von didaktischen Zielbestimmungen<sup>63</sup> und fordert dann, daß "die Unterrichtsmethode (Unterstreichung von mir) ... der jeweiligen Thematik adäquat sein müsse".<sup>64</sup>

59 So im Urteil auch Werbick, Vom Realismus der Dogmatik (s. Anm. 42), 460.

60 ThQ 1985, 235; Ratzinger, Theologische Prinzipienlehre (s. Anm. 12), 335.

61 H. Blankertz, Theorien und Modelle der Didaktik, München<sup>9</sup> 1975, 99.

62 Klafki, Neue Studien (s. Anm. 49), 64 ff.

63 Ebd. 68 f.

64 Klafki, Zum Verhältnis von Didaktik und Methodik (s. Anm. 51), 31.



Sie wiederum kann nicht einfach aus der didaktisch erschlossenen Thematik deduziert werden, sie ist deshalb nicht nur bloß Mittel, "Instrumentarium des unterrichtenden Lehrers"<sup>65</sup>, sondern selbst konstitutiv für das Erreichen des Ziels, das als didaktisch begründetes eine sach- und schülersituationsgerechte Methode verlangt. Die Methodenfrage geht Klafki also sehr eindeutig unter einem pädagogischen Aspekt an als eine Dimension der Didaktik im weiteren Sinn<sup>66</sup>, und nicht nur unter einer eher technologischen Fragestellung, wie vorgegebene Ziele möglichst effektiv zu erreichen sind.

Nach diesen Überlegungen kann festgestellt werden, daß das von Kasper angeführte Zitat von Klafki in seinem Gesamtkontext<sup>67</sup>, in dem Klafki die Position der geisteswissenschaftlichen Pädagogik vom Primat der Didaktik im engeren Sinn im Verhältnis zur Methodik charakterisiert, gerade eine Begründung für die Eigenständigkeit der Didaktik/Religionspädagogik gegenüber der Dogmatik und für die wechselseitige kritisch-konstruktive Abhängigkeit beider im Prozeß der Glaubensvermittlung ist. Klafki ist m.E. ein Kronzeuge dafür, weder die Didaktik auf (schlechte) Methode reduzieren noch das Methodische einfachhin der Immanenten Entfaltung der zu vermittelnden Inhalte nachordnen oder die Methode als Wirkfaktor neuer Inhalte deklarieren zu können.

Zeigt somit die Argumentation von Kasper und Ratzinger ein gewisses Defizit an pädagogischem Problembewußtsein, so ist nun zu fragen, ob in der gegenwärtig vorherrschenden katholischen Religionspädagogik Positionen vertreten werden, auf die das Urteil von Ratzinger und Kasper einfachhin zutreffen könnte.<sup>68</sup>

c) Zum Standort gegenwärtiger (katholischer) Religionspädagogik

Die Position von Klafki ist in der neueren Religionspädagogik aufgenommen worden.<sup>69</sup> In Auseinandersetzung mit der bildungstheoretischen Didaktik innerhalb der Religionspädagogik wurden allerdings anfangs Bedenken geäußert, ob dieses didaktische Denken nicht zur Auflösung des Gegenstandes führen könne. Dem zu wehren, schlug z.B. seinerzeit Wegenast<sup>70</sup> vor - und hier zeigt sich m.E. eine deutliche Parallele zur Position von Ratzinger und Kasper heute -, "zuerst eine theo-

65 Ebd.

66 Ebd. 14.

67 Klafki, Zum Verhältnis von Didaktik und Methodik (s. Anm. 51), 16 f.; ders., Zur Unterrichtsplanung (s. Anm. 49).

68 Vgl. hier die Aussage und den Argumentationsstil von Kardinal Ratzinger, Die Krise der Katechese (s. Anm. 1), 68: "Ich muß hier gestehen, daß meine Kenntnis der tatsächlichen Situation unserer Katechese begrenzt ist, so daß ich darüber keine bündigen Auskünfte geben kann. Aber ein Überhang an Methode gegenüber den Inhalten ist... mit Sicherheit festzustellen".

69 Vgl. den Überblick bei Merkert/Simon (s. Anm. 49), 172 ff.

70 K. Wegenast, Der biblische Unterricht zwischen Theologie und Didaktik, Gütersloh 1965, 40 ff.; ders., Glaube-Schule-Wirklichkeit, Gütersloh 1970, 112-131.



logische Besinnung über das Fundamentale im Horizont theologischen Nachdenkens und dann eine pädagogische Bestimmung über dieses Fundamentale ... in der Ebene unserer säkularen Gesellschaft" durchzuführen.<sup>71</sup> Hier erscheint die didaktische Fragestellung eindeutig als Anhängsel der bereits vorher gefällten - theologischen - Entscheidung. Sie befindet sich nur noch über die Anwendung der bereits getroffenen Inhaltsentscheidung, denn "was im Religionsunterricht (oder in der Glaubensvermittlung generell, d.V.) gemacht wird, bestimmt die den Glauben reflektierende Theologie".<sup>72</sup> Zur Begründung dient ein Verständnis von Theologie, die eine eigene, für sie konstitutive "didaktische Dimension"<sup>73</sup> besitzt: Sie ist "Reflexion des Glaubens im Horizont des heutigen Menschen".<sup>74</sup> Ersetzt aber diese für eine gute Systematische Theologie immer geforderte und auch geleistete theologische Korrelation<sup>75</sup> einfachhin auch die didaktische in der Glaubensvermittlung?

War - in den 60er Jahren - die Antwort auf diese Frage durchaus von einer Nachordnung der didaktischen gegenüber den theologischen Überlegungen geprägt, so ist bei dieser Position die Religionspädagogik insgesamt nicht stehengeblieben.<sup>76</sup> Vielmehr wurde die Notwendigkeit einer eigenständigen Didaktik eingesehen und unter Aufnahme der Curriculum- und allgemeinen Didaktikdiskussion realisiert, gerade auch als Pendant zu einer bis dahin primär an der Theologie orientierten Fachdidaktik. Didaktik und Methode werden nicht mehr nur verstanden als Mittel zur bloßen Anpassung vorgegebener theologischer Inhalte an den Verstehenshorizont der Adressaten, sondern als eigenständige und konstitutive Größen für den jeweiligen konkreten Inhalt und die Ziele in der Glaubensvermittlung.<sup>77</sup> So sucht man z.B. in der für die gegenwärtige Religionspädagogik maßgebenden Korrelationsdidaktik, die im "Konvergenzmodell" des Würzburger Synodenbeschlusses "Der Religionsunterricht in der Schule" ihren kirchlich legitimierten Ort hat, nach Wegen - gegen einen einseitig traditions- oder problemorientierten Religionsunterricht -, nicht nur die Verknüpfung von überlieferten und heutigen Glaubenserfahrungen methodisch zu beschreiben oder zur Übersetzung der Sprache des Glaubens ins jeweilige Heute beizutragen, sondern grundsätzlich - in der Vermittlung des Glaubens - der Wechselbeziehung von Offenbarung Gottes und Erfahrung des Menschen gerecht zu werden, wobei es immer darum geht und gehen muß -

71 Wegenast, Glaube-Schule-Wirklichkeit (s. Anm. 70), 114.

72 Wegenast, Der biblische Unterricht (s. Anm. 70), 44.

73 Wegenast, Glaube-Schule-Wirklichkeit (s. Anm. 70), 91-111, hier 102.

74 Ebd. 101.

75 Vgl. die Äußerungen von Kasper, in: KatBl 1985, 366 f.

76 Vgl. für Wegenast nur seine Texte in: Religionspädagogik I. Wege der Forschung, hg. von K. Wegenast, Darmstadt 1981, 278 ff; 399 ff.

77 Vgl. pars pro toto: A. Exeler, in: Handbuch der Religionspädagogik II, hg. von E. Feifel u.a., Gütersloh 1974, 90-118; K.E. Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik III, Gütersloh 1982, 195 mit ausdrücklicher Aufnahme W. Klafkis.



kritisch und produktiv -, das "unglaubliche Mehr des Glaubens zur Geltung kommen zu lassen".<sup>78</sup>

Fachwissenschaftlich ist diese Methode als bedeutsam und "der Sache" selbst höchst adäquat beurteilt worden<sup>79</sup>, wobei aus theologischer und fachdidaktischer Perspektive die möglichen Gefahren und Einseitigkeiten einer Korrelationsdidaktik - u.a. ein einseitiges Frage-Antwort-Schema, eine anthropologische Engführung oder Funktionalisierung des Glaubens - gesehen, benannt und ihnen sehr dezidiert gewehrt wird, soll die Korrelationsdidaktik wirklich ihrem Namen entsprechen.<sup>80</sup> Neuere Unterrichtspläne für den katholischen Religionsunterricht im 5. bis 10. Schuljahr von 1984, die "dem Auftrag und den Erwartungen ... der Deutschen Bischofskonferenz"<sup>81</sup> entsprechen, bekennen sich programmatisch zur Korrelationsdidaktik. Sie aber kann nur realisiert werden, wenn "menschliche Fragen und theologische Antworten ... in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit und Unabhängigkeit" gesehen werden und "die einzelnen anthropologischen und theologischen Themen nicht mehr unvermittelt nebeneinanderstehen".<sup>82</sup> Sie setzt also gerade voraus, daß Glaubenswahrheiten so korrelierbar und vermittelbar sind, ohne sie korrigieren, verändern oder durch "neue" ersetzen zu müssen. Der Erfahrungshorizont des Adressaten ist in der Korrelationsdidaktik dennoch nicht einfachhin Kriterium oder gar Konstituens der Wahrheit des Glaubens. Die Korrelationsdidaktik impliziert aber, daß die Wahrheit des Glaubens nicht einfach der gläubigen Lebenspraxis vorgeordnet ist, sondern nur in und mit dieser Praxis verstanden werden kann und so notwendig auf sie verwiesen ist. Damit aber darf die didaktische Fragestellung gerade nicht in der vorgängigen Normativität kirchlicher Glaubensweitergabe aufgehoben sein.

Diese Überlegungen haben gezeigt, daß ein sachgerechtes Vorgehen in der Glaubensvermittlung, wie es heute z.B. mit Hilfe der Korrelationsdidaktik versucht wird, wohl kaum mit einer "Hypertrophie der Methode" oder des Erfahrungshorizontes des Adressaten zu Lasten der Wahrheitsfrage gleichzusetzen ist, noch zur

---

78 G. Fuchs, Einweisung ins Unglaubliche und Selbstverständliche. Zur theologischen Kunst des Korrelierens, in: rhs 28 (1985) 84-90, hier 86.

79 Vgl. nur die Themenhefte der KatBl 103 (1978) Heft 2/3 und 105 (1980) Heft 2. G. Baudler, Korrelationsdidaktik: Leben durch Glauben erschließen, Paderborn 1984, 13-32.

80 Vgl. nur J. Werbeck, Wahrheit, die dem Menschen gut tut. Zur Diskussion um die Korrelationsdidaktik, in: KatBl 110 (1985) 326-336 und die Ausführungen im Zielfelderplan für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule/Grundlegung, München 1977, 13-20 und im Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht im 5. bis 10. Schuljahr, München 1984, 241-245.

81 So Erzbischof J. J. Degenhardt im Vorwort zum Grundlagenplan, 3 und ähnlich im Zielfelderplan/Grundlegung, 6.

82 J. J. Degenhardt, Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht im 5. bis 10. Schuljahr, in: rhs 28 (1985) 77-79, hier 79.



Schaffung neuer Glaubensinhalte im Vermittlungsprozeß führt. Vor diesem Hintergrund stellt sich dann aber die Frage, warum Kasper zur Begründung seiner Beurteilung nur auf die Anfänge der Diskussion um die Korrelationsdidaktik verweist<sup>83</sup> und sie von dorthier auch heute als "Gefahr" für die Glaubensvermittlung ansieht. Welches Interesse könnte diese offensichtlich ungleichzeitige Argumentation bewirkt haben? Im weiteren Gedankengang ist nun der Frage nachzugehen, inwieweit die Feststellung von Kasper und Ratzinger, es gäbe in der gegenwärtigen Religionspädagogik und Praktischen Theologie "Tendenzen ... einer einseitigen Betonung der Praxis, welche letztlich auf die Abschaffung einer dem Menschen vorgegebenen Wahrheit ... hinausläuft", der Diskussionslage und dem Selbstverständnis dieser Disziplinen entspricht.<sup>84</sup>

## 2. Zum Theorie-Praxis Verhältnis in der Praktischen Theologie/Religionspädagogik - Geringschätzung einer vorgegebenen Wahrheit?

Die von Kasper unter Hinweis auf Adorno<sup>85</sup> getane Äußerung, daß die Verabsolutierung der Praxis totalitär und repressiv sei<sup>86</sup>, wird wohl kaum jemand bestreiten. Im Kontext des Kasperschen Zitats von Adorno äußert sich dieser über das seines Erachtens richtige Verhältnis von Theorie und Praxis: "Sind Theorie und Praxis weder unmittelbar eines noch absolut verschieden, so ist ihr Verhältnis eines von Diskontinuität. Kein stetiger Weg führt von der Praxis zur Theorie ... Theorie gehört dem Zusammenhang der Gesellschaft an und ist autonom zugleich. Trotzdem verläuft die Praxis nicht unabhängig von Theorie, diese nicht unabhängig von jener. Wäre Praxis das Kriterium von Theorie, so würde sie dem thema probandum zuliebe zu dem von Marx angeprangerten Schwindel und könnte darum nicht erreichen, was sie will; richtete die Praxis sich einfach nach den Anweisungen der Theorie, so verhärtete sie sich doktrinär und fälschte die Theorie obendrein ... Das Verhältnis von Theorie und Praxis ist ... nicht die Subordination. Sie stehen polar zueinander."<sup>87</sup>

Das Theorie-Praxis-Problem in der Praktischen Theologie ist im Veränderungsprozeß des Selbstverständnisses der Praktischen Theologie als Anwendungswissen-

83 In: IKaZ 1984, 269, ohne die Entwicklung von H. Halbfas selbst zu erwähnen: Vgl. H. Halbfas, *Das dritte Auge. Religionsdidaktische Anstöße*, Düsseldorf 1982; ders., *Religionsunterricht in der Grundschule*, 3 Bde., Düsseldorf 1983-1985.

84 KatBl 1985, 369; ähnlich ThQ 1985, 235 f. Mit dem Problemfeld von Theorie-Praxis ist wiederum die Korrelationsmethode tangiert, die zugleich theoretisch und praktisch sein muß, weil es ihrem spezifischen Inhalt nach um eine Wechselbeziehung geht, die in sich selbst ein Handeln von Gott und Mensch ist. Vgl. ausführlicher Fuchs (s. Anm. 78) 86 f.

85 Th. W. Adorno, *Stichworte. Kritische Modelle 2*, Frankfurt 1969, 169-191.

86 Kasper, in: KatBl 1985, 369.

87 Adorno (s. Anm. 85) 189 f.



schaft hin zur Handlungswissenschaft auf dieser Basis erörtert worden.<sup>88</sup>

So entwirft u.a. Greinacher unter Aufnahme von Aspekten der Kritischen Theorie und der Politischen Theologie eine Verhältnisbestimmung von Theorie und Praxis in der Praktischen Theologie.<sup>89</sup> Er lehnt sowohl Primat der theologischen Theorie, verstanden als "ein kohärentes Gefüge normativer Aussagen, die sich an der Sache Jesu und ihrer Tradierungsgeschichte, an der heutigen kirchlichen Praxis und der heutigen gesellschaftlichen Situation orientiert"<sup>90</sup>, über die Praxis, als auch einen Primat der kirchlichen Praxis (sc. inclusive der Glaubensvermittlung), verstanden als "Handeln von Einzelnen oder von Gruppen, insofern es als öffentlich-kirchliches Handeln geschieht oder von den Betreffenden als solches verstanden wird", über die Theorie ab.<sup>91</sup> Greinacher plädiert - mit Adorno - für eine "bipolare Spannungseinheit" von theologischer Theorie und kirchlicher Praxis: "Theorie bedarf dauernd der Verifizierung bzw. Falsifizierung durch die Praxis. Diese muß von der Theorie immer wieder transzendiert werden".<sup>92</sup> M.a.W.: die Theorie "muß sich von der Praxis immer wieder infragestellen lassen" wie umgekehrt "die kirchliche Praxis reflektieren".<sup>93</sup> Damit diese "bipolare Spannungseinheit" verwirklicht werden kann, müssen die Theoretiker und die kirchlichen Amtsträger ihren Absolutheitsanspruch ... aufgeben. Praktiker, Amtsträger und Theologen müssen in einem dauernden Dialog stehen.<sup>94</sup>

Die Aufgabe der Praktischen Theologie in diesem Dialog sieht Greinacher in einer "praktisch-theologischen Hermeneutik"<sup>95</sup> im Ganzen der Theologie. Dabei könne die Praktische Theologie "den gefährlichen Zirkel einer sowohl deduktiven Rezeptologie wie einer ideologischen Anpassung"<sup>96</sup> durchbrechen. Dies gelänge dann und insofern sie "konstitutiv mitbeteiligt (würde) an dem Interpretationsgeschehen, in welchem die Sache Jesu und die gegenwärtige Situation sich gegenseitig auslegen" derart, daß "die richtigen Fragen gestellt werden, daß aber auch die

---

88 Vgl. N. Mette, Von der Anwendungs- zur Handlungswissenschaft. Konzeptionelle Entwicklungen und Problemstellung im Bereich der (katholischen) Praktischen Theologie, in: O. Fuchs (Hg.), Theologie und Handeln. Beiträge zur Fundierung der Praktischen Theorie als Handlungstheorie, Düsseldorf 1984, 50-63; vgl. auch die entsprechenden Beiträge in: Praktische Theologie heute, hg. v. F. Klostermann/R. Zerfaß, München 1974, 65 ff.

89 N. Greinacher, Das Theorie - Praxis - Problem in der Praktischen Theologie, in: Praktische Theologie heute (s. Anm. 88), 103-118.

90 Ebd. 105.

91 Ebd. 104.

92 Ebd. 110.

93 Ebd. 111.

94 Ebd. 113.

95 Ebd. 115 f.

96 Ebd. 117.



praktisch vollzogenen Antworten in Kirche und Gesellschaft als ... 'locus theologicus' angesehen und in den hermeneutischen Vorgang hineingenommen werden."<sup>97</sup> Diese - auch von Adorno her entwickelte - Position<sup>98</sup> besagt, bezogen auf unsere Problemstellung der Zuordnung von Dogmatik (Theorie) und Religionspädagogik (Praxis), gerade nicht eine Überbewertung der Praxis in dem Sinne, daß sie grundsätzlich Wahrheitsnorm wird bzw. auf die Abschaffung einer vorgegebenen Wahrheit hinausläuft. Die Praxis ist nicht durch sich selbst schon legitimiert, noch alleiniger Maßstab der Wahrheit. Diese Position impliziert aber, weil die Praxis aus eigenem Glauben (d.h. aus der spontanen oder impliziten 'Theorie') folgt, daß sie zwar nicht dem Glauben, wohl aber der Theologie vorausgehen kann,<sup>99</sup> und daß die vorgegebene Wahrheit des Glaubens dem Glaubenden letztlich und eigentlich nur in und durch die Lebens-Praxis so gegeben ist, daß er sie verstehen kann. Diese Glaubenspraxis ist dann von der Theologie selbstkritisch zu reflektieren. Damit ist hier der Praxis aus Glauben hermeneutisch ein Ort zugewiesen, in dem "der Theologe von Natur aus immer 'der Nachzügler' gegenüber der christlichen Praxis (ist) ... Aber dieser Nachzügler ist dann für seine Zeit höchst notwendig und unersetzlich".<sup>100</sup> Dies bis in die Verhältnisbestimmung von Dogmatik und Praktischer Theologie/Religionspädagogik hinein anzuerkennen, wäre die Probe auf's Exempel einer wirklichen hermeneutischen Wende der dogmatischen Theologie.<sup>101</sup>

Trifft der Vorwurf von Ratzinger und Kasper aber nicht die Praktische Theologie, die sich als Handlungswissenschaft versteht und insbesondere an jene systematisch-theologischen Ansätze anknüpft, die den praktischen Grundzug allen Theologie-

97 Ebd. 116; vgl. die ähnliche Position in Konkretisierung auf das Verhältnis Dogmatik-Religionspädagogik bei Werbick, Vom Realismus zur Dogmatik (s. Anm. 42), 462 f.

98 Vgl. dagegen W. Kasper, der den Hinweis auf Adorno eher als Begründung einer einbahnigen Unterordnung der Praxis unter die Theorie zu benutzen scheint. Ist damit die hermeneutische Wende in der Dogmatik schon vollzogen?

99 So auch Ratzinger, Die Krise der Katechese (s. Anm. 1), 23: "Das Leben kann nicht warten, bis die Theorie zu Ende kommt; die Theorie braucht vielmehr den Vorgriff des Lebens, das immer heute ist. Der Glaube selbst ist eine Antizipation." Die "Unverzichtbarkeit der Theorie auch in der Kirche und für den Glauben bedeutet doch nicht, daß der Glaube in Theorie aufzulösen wäre oder vollends von der Theorie abhängig würde".

100 E. Schillebeckx, Christliche Identität und kirchliches Amt. Plädoyer für den Menschen in der Kirche, Düsseldorf 1985, 23.

101 Vgl. hier Ratzinger, Die Krise der Katechese (s. Anm. 1), 23: Das Zitat von Anm. 99 ist m.E. ein Hinweis auf die Problemlage. Aus den grundsätzlichen Erwägungen werden aber bei Ratzinger kaum entsprechende Konsequenzen für die Verhältnisbestimmung von Theorie und Praxis gezogen. Zur hier angesprochenen Position vgl. auch W. Pannenberg, Wissenschaftstheorie und Theologie, Frankfurt 1973, 426 ff und P. Eicher, Theologie. Eine Einführung in das Studium, München 1980, 141 ff.



treibens hervorheben?<sup>102</sup>

Ursprünglich bezieht sich diese Praktische Theologie u.a. auf J. B. Metz. Ohne dessen Position in extenso darlegen zu müssen, kann m.E. festgestellt werden, daß die These vom "Primat der Praxis", unter dem nach Metz Theologie zu treiben ist, nicht unkritischen Aktionismus und Theorielosigkeit bedeuten kann noch darf. In seiner praktischen Fundamentaltheologie geht er aber "davon aus, daß gerade jene Versuche als unkritisch und scheintheoretisch zu gelten haben, die die Theologie in 'reiner Theorie' oder in 'absoluter Reflexion' zu begründen suchen."<sup>103</sup> Metz beruft sich für seinen Ansatz "auf die praktische Grundverfassung des Logos der christlichen Theologie".<sup>104</sup> Für ihn bedeutet das Wort vom "Primat der Praxis"<sup>105</sup> gerade keine Abwertung der Theorie, wohl aber ist es eine prägnante Herausstellung des hermeneutischen Grundproblems der Theologie heute: das Verhältnis von Glaubensverständnis und Praxis, das nach Metz im Kontext einer praktisch-dialektischen Hermeneutik christlicher Praxis angegangen werden muß.<sup>106</sup> Erst von hier stellt sich dann verschärft die Frage nach den Subjekten und Funktionen der Theologie und der Wahrheit unter dem "Primat der Praxis".

Die Position von Metz ist von der Grundauffassung geprägt, "daß Theologie nicht einfach subjektlose Themen tradieren und ausarbeiten" und daß es keine "subjektlose Wahrheit" geben kann.<sup>107</sup> Sie impliziert aber gerade keine Unterordnung der Wahrheit unter die Praxis, keine "Liquidation des Wahrheitsbegriffs"<sup>108</sup>, wohl aber eine Konvergenz zwischen "Wahrheit und Relevanz insofern, als Wahrheit für sie (die praktische Fundamentaltheologie, d.V.) zu jener Relevanz wird, die für alle Subjekte gilt."<sup>109</sup>

Diese knappen Hinweise verdeutlichen m.E. schon hinreichend, daß nur dann, wenn Wahrheit von vornherein als Korrelat rein theoretischer Vernunft erfaßt oder gar als Produkt absoluter Reflexion verstanden wird und folglich die praktische Grundverfassung des Wissens um Wahrheit nicht so akzeptiert wird, daß sie in die Hermeneutik der Dogmatik konstitutiv eingeht, der Verdacht geäußert werden kann, der angemahte "Primat der Praxis" führe zur Liquidation des Wahrheitsbegriffs.

102 Vgl. O. Fuchs (Hg.), *Theologie und Handeln* (s. Anm. 88); N. Mette/H. Steinkamp, *Sozialwissenschaften und Praktische Theologie*, Düsseldorf 1983.

103 J. B. Metz, *Glaube in Geschichte und Gesellschaft. Studien zu einer praktischen Fundamentaltheologie*, Mainz 1977, 47.

104 Ebd.

105 Ebd. 49.

106 Ebd. 53 f.

107 Ebd. 55.

108 Ebd. 56.

109 Ebd. 57.



Auf der letztgenannten Position aber scheint Kasper mit seiner Option für die "realistische Erkenntnistheorie und Methode der philosophischen und theologischen Tradition im Unterschied sowohl zum Materialismus (auch zum dialektischen Materialismus mit seinem Primat der Praxis) wie zum Idealismus"<sup>110</sup> - trotz aller genannten Kautelen - faktisch zu bestehen.<sup>111</sup> Für Ratzinger ist diese Position die einzig mögliche: "Theologie hat es mit Gott zu tun, und sie fragt philosophisch ... Gerade wenn sie dem praktischen Gehalt des Evangeliums - der Rettung des Menschen - die Treue halten möchte, muß sie zuerst scientia speculativa und darf sie nicht sofort scientia practica sein: Sie muß den Primat der Wahrheit aufrechterhalten, die in sich selber steht und zuerst in ihrem Selbersein zu erfragen ist, ehe sie an ihrem Nutzen für das menschliche Tun gemessen wird."<sup>112</sup> Andere Positionen sind seiner Auffassung nach u.a. neo-marxistisch beeinflusst, und "radikal genommen besagt diese Sicht, daß Wahrheit nicht Maß, sondern Produkt der Praxis sei ... Auch wo man nicht soweit geht, erlischt der Glaube an eine konstant sich aussagende Wahrheit, von der man aus Fakten verbindlich messen könnte."<sup>113</sup>

Treffen diese Feststellungen wohl kaum die tatsächliche Position einer praktischen Fundamentaltheologie in der Frage nach dem Verhältnis von Theorie und Praxis und der Vorgegebenheit von Wahrheit, so sind sie m.E. auch kein getreues Spiegelbild der Bemühungen um eine differenzierte Klärung des Theorie-Praxis-Problems in der Praktischen Theologie, die sich auf der Grundlage einer kommunikativen Handlungstheorie entwickelt,<sup>114</sup> und in der Religionspädagogik heute.<sup>115</sup> Sie sind aber Maßstab einer Beurteilung gegenwärtiger Strömungen in der katholischen Theologie und Religionspädagogik, die je auf ihre Weise auf die praktische Grundverfassung des Wissens um die Wahrheit des Glaubens rekurrieren, und entscheidende Koordinaten für die konzeptionelle Begründung eines neuen Katechismus als Vorlage einer "konstant sich aussagenden Wahrheit, von der aus man

110 KatBl 1985, 369.

111 Vgl. demgegenüber seine Ausführungen zur geschichtlichen Dimension der theologischen Wahrheit unter bewußter Aufnahme der Position des Idealismus: W. Kasper, *Dogma unter dem Wort Gottes*, Mainz 1965, 106 ff; auch ders., *Glaube und Geschichte*, Mainz 1970, 49 ff.

112 Ratzinger, *Theologische Prinzipienlehre* (s. Anm. 12), 336.

113 Ebd. 326; vgl. auch 334 f; eine andere Position wird m.E. in dieser Aussage deutlich: "Die Praxis folgt der Wahrheitsfindung nicht einfach als etwas Sekundäres nach, sie gehört vielmehr in diese selbst mit hinein." (Ebd. 315).

114 Vgl. die entsprechenden Beiträge u.a. in: O. Fuchs (Hg.), *Theologie und Handeln* (s. Anm. 88); H. Peukert, *Wissenschaftstheorie - Handlungstheorie - Fundamentale Theologie*, Düsseldorf 1976; H. U. v. Brachel/N. Mette (Hg.), *Kommunikation und Solidarität*, Münster 1985.

115 Vgl. dazu den Überblick bei U. Hemel, *Religionspädagogik im Kontext von Theologie und Kirche*, Düsseldorf 1986, 104 ff; W. Bartholomäus, *Einführung in die Religionspädagogik*, München 1983, 102 ff; *Handbuch der Religionspädagogik II*, hg. v. E. Feifel u.a., Gütersloh 1974, 233 ff.



Fakten verbindlich messen" kann.<sup>116</sup>

### III. Ergebnis

Unsere Überlegungen insgesamt haben aufgewiesen, daß die Bewertung und die Aufgabenbestimmung von Religionspädagogik im Umfeld der Vorstellung des neuen Katholischen Erwachsenenkatechismus auf einer Ebene verlaufen, die den Reflexionsstand der Religionspädagogik und ihr Selbstverständnis heute zu Fragen der Didaktik und Methodik nur unzureichend wiedergibt. Die von Kardinal Ratzinger und Walter Kasper gebotene Situationsbeschreibung gegenwärtiger religionspädagogischer Praxis scheint kaum dem tatsächlichen Sachverhalt zu entsprechen. Sie kann eher als eine einseitige Konklusion aus neueren religionspädagogischen Ansätzen gewertet werden. Nur wenn diese wirkliche die Realität in der heutigen Religionspädagogik zutreffend beschreiben würde, ständen "fundamentale Prinzipien katholischer Theologie und Glaubensvermittlung" zur Debatte. Erweist sie sich aber der Sache nach als nicht adäquat, dann stellt sich verstärkt die Frage nach dem leitenden Interesse einer solchen Argumentationsweise.

Gegenwärtig sind Bestrebungen unübersehbar, daß die Dogmatik (wieder) die Rolle einer vorrangigen theologischen Wissenschaft spielen soll.<sup>117</sup> In dieser Option für das hierarchisch gegliederte Modell von Theologie wird - Theologie sich dadurch selbst verkürzend? - Gewicht gelegt auf die "Inhalte" des Glaubens, die Religionspädagogik de facto (nur) als "Anwendungswissenschaft" der Systematischen Theologie verstanden und so eine einseitige Abhängigkeit präsumiert. Eine eigene theologische Kompetenz wird hier der Religionspädagogik wohl kaum zuerkannt. Diese deduktive Sicht der Religionspädagogik, die vorherrschend war am Ende des 19. Jahrhunderts und deren Einfluß im materialkerygmatischen Konzept der Glaubensunterweisung m.E. noch deutlich ist<sup>118</sup>, erschwert bzw. verunmöglicht eine notwendige und fruchtbare wechselseitige Rückkopplung der theologischen Disziplinen. Oder wird sie hier gar als nicht notwendig angesehen?

Wenn Kritik an "einer sich von der Dogmatik emanzipierenden Religionspädagogik"<sup>119</sup> geübt wird, dann vermag sich hinter dieser Formulierung die eben be-

---

116 Ratzinger, Theologische Prinzipienlehre (s. Anm. 12), 335: "Die grundsätzliche Absage an einen Katechismus, die wir in den letzten 10 Jahren erlebt haben, ist wohl das deutlichste Beispiel für eine solche Einstellung, die sich von der Praxis der Vermittlung her die Sache bestimmen läßt und nicht mehr von der Sache her nach deren möglichen Vermittlungen sucht".

117 Vgl. Hemel (s. Anm. 115), 126 ff.

118 Vgl. nur die Aufsätze von J. A. Jungmann und F. X. Arnold, in: Religionspädagogik II. Wege der Forschung, hg. v. K. Wegenast, Darmstadt 1983, 83 ff.

119 W. Kasper, in: ThQ 1985, 235.



schriebene Option verbergen. Soll der Vorrang der Dogmatik gegenüber der Religionspädagogik bzw. allen theologischen Fächern (wieder) hergestellt bzw. für die Zukunft neu betont werden, dann ist m.E. verständlich - wenn auch nicht akzeptabel -, daß mögliche immanente Fehlentwicklungen gegenwärtiger Religionspädagogik als die Realität religionspädagogischer Arbeit bestimmende Größen bezeichnet und als Erweis einer notwendigen Neuorientierung benannt werden.

Fachwissenschaftlich beinhaltet ein solches interessegeleitetes Vorgehen allerdings - bewußt oder unbewußt - eine ungleichzeitige Argumentation: aus der Sicht der Religionspädagogik wird offensichtlich vordidaktisch argumentiert und aus der Sicht der Hermeneutik ein Rückfall in die "Vor-Moderne"<sup>120</sup> nicht ausgeschlossen.

Abschließend bleibt zu hoffen, daß über das Verhältnis von Dogmatik und Religionspädagogik im Interesse beider weiter reflektiert wird mit dem Ziel einer innertheologischen, von der Sache her gebotenen kritischen Kooperation, denn beide Disziplinen gemeinsam haben eine zutiefst theologische und praktische Aufgabe: die Weitergabe des Glaubens.<sup>121</sup>

Prof. Dr. Dr. Richard Schlüter  
Bredenweg 12  
4791 Altenbeken

---

120 So G. Stobbe in seiner Analyse der Position von Gadamer, auf die Kasper rekurriert, in: Art. Hermeneutik, in: NHThG II, 175; vgl. auch die Argumentation von Werbick, Vom Realismus zur Dogmatik (s. Anm. 42), 461 f.

121 Vgl. dazu K. Rahner, Art. Theologie, in: Herders Theologisches Taschenlexikon VII, 236-247, 239 f.