

Zurück zu den Inhalten?

Die Forderung nach einer „materialkerygmatischen Wende“ in der Religionspädagogik - ihre Berechtigung und ihre Zwiespältigkeit

1. „Verdunstung“ der Glaubens-Inhalte im RU?

Daß die Glaubens-Weitergabe immer seltener gelingt, daß der Glaube - wie Adolf Exeler sagte - trotz aller Bemühungen von Erziehern und Lehrern in den Köpfen und Herzen der Heranwachsenden „verdunstet“, das ist vielfach beschrieben und kommentiert worden. Vermutungen über die Ursachen dieser Entwicklung gibt es viele, Schuldige auch. Mal sind es „kritische Theologen“, die für die Einbuße an Glaubensfreude beim Kirchenvolk verantwortlich gemacht werden; mal ist es „die“ Hierarchie, der es eher um die Selbstbehauptung der Großinstitution Kirche und um die Wahrung ihrer Rechte zu gehen scheint als um das „Subjektwerdenkönnen“ der Menschen im Glauben; fast immer aber ist es der Religionsunterricht, der nicht mehr vermittelt, was er vermitteln sollte: die authentischen Inhalte des christlichen (katholischen) Glaubens, die Inspiration zur Nachfolge Jesu Christi. Für die Aufweichung des inhaltlichen Profils wiederum konnte man die Pädagogisierung des RU verantwortlich machen, näherhin die Vorentscheidung der curricularen Pädagogik, Inhalte von wünschenswerten Qualifikationen her auszuwählen und zu legitimieren. Mußte diese Vorordnung der Ziele vor die Inhalte nicht zu einer „Funktionalisierung“ der Glaubensinhalte für eine humane bzw. soziale Konfliktbearbeitungskompetenz führen? Der curriculare Spuk war schnell vorüber; die Lehrpläne hießen nicht mehr „Zielfelderplan“ oder curricularer Lehrplan, sondern „Grundlagenplan“; sie markierten nicht mehr vorrangig die Ziele, sondern „Themen“ und „Leitmotive“. Und man meinte, ein für allemal gelernt zu haben, daß der RU sich nur dann von Sozialkunde und Religionskunde abheben könne, wenn er sich klar an den Glaubensinhalten ausrichte, wie sie das kirchliche Lehramt authentisch auslege und zu glauben vorlege. So wird die Forderung „Zurück zu den Inhalten“ von vielen Seiten immer nachdrücklicher erhoben:

- die „Juristen“ weisen darauf hin, daß nach G.G. Art. 7.3 nur ein RU, der nach den „Grundsätzen“ der Kirchen bzw. der christlichen Bekenntnisse (Bayerische Verfassung Art. 135) erteilt werde, den Schutz der Verfassung genieße;

- die Katholische Elternschaft Deutschlands und mit ihr das Zentralkomitee der deutschen Katholiken beklagen, im RU würden kaum noch die Fundamente katholischen Glaubens gelegt, und die Lehrer wählten die Inhalte oftmals nach Gutdünken aus;¹

1) Vgl. Religionsunterricht - Sorge um die christliche Erziehung (KED 1980); Zur gegenwärtigen Diskussion um den Religionsunterricht (ZdK 1980).

- Josef Cardinal Ratzinger wendet sich gegen die - nach seinem Urteil - weithin festzustellende „Hypertrophie der Methode gegenüber den Inhalten“; er mahnt, die Methode müsse „Vehikel“ der Inhalte und dürfe nicht ihr Maßstab sein;²

- die deutschen Bischöfe möchten „die zentralen Inhalte des Glaubens“ wieder in den Mittelpunkt des RU gerückt sehen;³

- Kultusminister sehen sich veranlaßt, Entwürfe von Religionslehrplänen zurückzugeben, weil sie das „Gefühl“ haben, sie seien ein „laienhafter Abklatsch von Sozialkunde- oder Biologielehrplänen“ (so Minister Gölter nach der FAZ vom 13.4.89).

Solche und ähnliche Interventionen stimmen überein in der Forderung nach einer „materialkerygmatischen Wende“ in der Religionspädagogik.⁴ Sie erhoffen sich von dieser Wende offensichtlich eine überzeugendere und profiliertere Vermittlung des christlich-katholischen Glaubens im RU. Zu fragen bliebe freilich, ob die Diagnose „Inhaltsarmut“ den faktisch erteilten RU tatsächlich trifft und ob diese „Inhaltsarmut“ tatsächlich als ausschlaggebender Faktor für die - behauptete - „Erfolglosigkeit“ des RU anzusehen ist. Aufschluß sollte hier eine Doppelumfrage bringen, die das Institut für Demoskopie in Allensbach 1987/88 unter katholischen Religionslehrern und Schülern, die am katholischen RU teilnehmen, durchgeführt hat.

2. „Je bibelferner und je kirchenferner, desto leichter ist es“

So faßt ein in Vorbereitungsgesprächen zur Umfrage interviewter Lehrer sein „Erfolgskonzept“ für die inhaltliche Gestaltung des RU zusammen; und umgekehrt gilt für einen anderen: „Je spezifischer das Thema mit Kirche und Theologie zu tun hat, um so schwieriger ist das Thema zu behandeln.“ Besonders aufschlußreich scheint hier die Liste der die befragten Schüler am meisten interessierenden Themen bzw. der Themen, die nach Meinung der Schüler im RU aufgegriffen (intensiver behandelt) werden sollten. Zu den Themen, denen das Interesse der älteren Schüler gilt, zählen: Berufswahl, Menschenrechte, Umweltschutz, Frieden und Abrüstung, Kernenergie, soziale Randgruppen und Arbeitslosigkeit. Hinzu kommen als „Wunschthemen“: Sexualethische Probleme (im Zusammenhang mit Abtreibung, Geburtenkontrolle, Aids), Menschenrechte, Sinn des Lebens, Dritte Welt und die Stellung der Frau in der Kirche. Die

2) *Josef Cardinal Ratzinger*, Die Krise der Katechese und ihre Überwindung. Rede in Frankreich, dt. Fassung: Einsiedeln 1983, 15.

3) Die Deutschen Bischöfe - Kommission für Erziehung und Schule, Zum Berufsbild und Selbstverständnis des Religionslehrers, Bonn 1983, n.7.

4) Zu ihr bekennt sich etwa *Walter Kasper* in seinem Aufsatz zur Vorstellung des neuen Katholischen Erwachsenen Katechismus, in: *Kat BI* 110 (1985), 363-370, 369. Kritisch differenzierend zu dieser Forderung: *W. Bartholomäus*, Erleben wir eine neue materialkerygmatische Wende?, in: *Theologische Quartalschrift* 164 (1984), 243-256.

Erfahrungen der Lehrer mit Erfolgs- und Problemthemen des RU decken sich weitgehend mit diesen Schüleräußerungen (sieht man von den Erfahrungen der Grundschullehrer ab). Grundsätzlich schwierige Themen sind nach der Erfahrung der Lehrer: Sakramente und kirchliches Ritual, die Gebote, Auseinandersetzung mit Sünde, Schuld und Tod, überhaupt alle Fragen, die als „binnenkirchlich“ angesehen werden. So ist für die Mehrzahl der Lehrer die Vermittlung von Glaubenswissen generell die undankbarste und am wenigsten erfolgreiche Aufgabe des RU. Der Befund ist umso prekärer, als immerhin 69 % der Befragten die Vermittlung von „Wissen über Glaubensinhalte“ zu den wichtigsten Aufgaben des RU rechnen; ein Prozentsatz, der sonst nur von der Aufgabe „soziales Denken schulen“ annähernd erreicht wurde. Die Präferenz mag überraschen und die Vorbehalte von Hierarchie, Elternverbänden und katholischen „Funktionären“ gegen den RU unbegründet erscheinen lassen. Aber das Bild ändert sich, wenn die befragten Lehrer sich unter verschiedenen Aufgaben des RU alternativ entscheiden sollen. Vor diese Entscheidung gestellt, optieren 60 % der befragten Lehrer für die zentrale Aufgabendimension „dazu beitragen, daß das Leben der Schüler gelingt / Orientierungshilfe“, 22 % für die Aufgabendimension „Verkündigung / Vermittlung christlicher Überzeugungen“ und nur 12 % für die Aufgabendimension „Wissen über Glauben, Glaubenspraxis und die Geschichte der christlichen Religion vermitteln“. Dieses abweichende Bild mag damit zusammenhängen, daß die zur Wahl stehenden Alternativen äußerst unglücklich voneinander abgegrenzt sind. Aber es begründet für die Auswerter der Umfrage offensichtlich doch den Verdacht, daß auch viele Religionslehrer sich den immer stärker säkularisierten Erwartungen an den RU anzupassen beginnen. Dieser Erwartungsdruck spiegelt sich in den erwähnten Themenpräferenzen der Schüler, aber vor allem auch in den Erwartungen der Eltern an den RU (Quelle Allensbacher Archiv, IfD-Umfragen 4091, 4092/I und 2265): Die Förderung sozialer Verhaltensweisen steht hier (mit ähnlichen Prozentzahlen wie bei der Lehrerumfrage) ganz im Vordergrund; Einübung in Glaubenspraxis, Vermittlung des Wortes Gottes und Weckung des Interesses für Religion treten demgegenüber stark zurück (weitaus stärker übrigens als bei den Religionslehrern; die Differenz liegt jeweils deutlich über 20 Prozentpunkten). Dieser Befund veranlaßt die Auswerter der Umfragen zu der Feststellung, der RU sei offenkundig weniger durch offene Ablehnung gefährdet als durch eine Säkularisierung der Erwartungen an ihn. Skepsis klingt bei ihrer Frage durch, inwiefern über die Behandlung der von Schülern und Eltern bevorzugten „sozialen“ Themen religiöse Bezüge und Informationen über Glauben und Kirche „transportiert“ werden könnten.

Die Religionslehrer scheinen sich in einer Zwickmühle zu befinden. Geben sie den Themenpräferenzen der Schüler nach, so entfernen sie sich von

dem, was sie als *Religions*-Lehrer eigentlich wollen (sollen?). Favorisieren sie ausgeprägt religiöse Themen, so verstärken sie das Desinteresse an ihrem Fach, die Gleichgültigkeit der Schüler gegenüber den Unterrichtsinhalten. Man kann es natürlich auch anders sehen und sich auch für diese andere Sicht auf die Umfragen berufen. Man kann eine Korrelation zwischen dem Desinteresse am RU und der Tatsache herstellen, daß im RU eben „nichts verlangt“ wird und speziell damit, daß für ihn kaum Wissensstoff zu lernen sei (so immerhin 63 % der befragten Schüler). Hier setzen erste Therapieansätze ein. Das Fach „Religion“ muß wegkommen vom dem Image, ein „Fach ohne Anforderungen“ zu sein. Der RU muß sich - so meint man - trauen, wieder mehr zu verlangen: mehr Kenntnisse, mehr Konsequenz; er selbst muß konsequenter, inhaltlich profilierter und stringenter sein. Offenkundig - so der Schulbischof Erzbischof J.J. Degenhardt - „erwarten Schüler vom RU, daß er wie alle übrigen Fächer einen erkennbaren systematischen Aufbau besitzt und nicht von einer Beliebigkeit oder Austauschbarkeit seiner Inhalte und Themen gekennzeichnet ist.“⁵ Der schulfachlichen Qualifizierung des RU müsse es vor allem um „inhaltliche Konsistenz“ und damit um die Beseitigung der inhaltlichen wie der didaktischen Beliebigkeit des RU - eben um „eindeutige Verbindlichkeit“ - gehen. Degenhardt versäumt es nicht, auf die - aus der Lehrerumfrage hervorgehende - Geringschätzung des Katechismus einzugehen. Der weitgehende Verzicht auf den Katechismus in Unterrichtsvorbereitung und -durchführung könne „nicht unbefragt hingenommen werden“; gerade vom Gebrauch eines Katechismus erwartet sich Degenhardt offenbar die Steigerung der inhaltlichen Konsistenz, der „Vollständigkeit und Systematik“ der Glaubensvermittlung im RU wie auch die Profilierung seiner „kirchlichen Identität“.

Aber liegt es nicht gerade an den spezifisch „kirchlichen“ Inhalten, wenn der RU Desinteresse und Abmeldungsgedanken hervorruft? Die „schwierigen Inhalte“ sind - so Degenhardt - kein Spezialproblem des RU: „Es ist stets Aufgabe des Lehrers gewesen, in allen Fächern Inhalte des Lehrstoffs, die weniger interessant sind oder zunächst Gleichgültigkeit hervorrufen, so lebendig und pädagogisch entsprechend der Altersstufe zu vermitteln, daß das Unterrichtsziel doch erreicht werden kann. Das gilt selbstverständlich auch für den katholischen Religionsunterricht.“⁶ Und die Vermittlung auch der schwierigen Inhalte wird gelingen, wenn es dem Lehrer ernst ist mit seinem Glaubenszeugnis, mit seinem „eindeutige(n) und klare(n) Bekenntnis zur Kirche, zur Gemeinschaft der Glaubenden“. Folgt daraus der didaktische Grundsatz: Wer sich möglichst eindeutig mit der

5) So in seinem Referat auf der Schwerter Tagung, bei der die Allensbacher Ergebnisse diskutiert wurden; publiziert unter dem Titel: Entwicklungsperspektiven des Religionsunterrichts für die 90er Jahre, in: Kat BI 114 (1989), 528-540, 539.

6) J.J. Degenhardt antwortet Norbert Scholl: Gottes Wille unverkürzt, in: Publik-Forum Nr. 5 vom 10. März 1989, 38-40, 39.

Kirche und den Inhalten ihrer Glaubenslehre identifiziert und wer im RU so weit als möglich im „Originalton Mutter Kirche“ (W. Kasper) spricht, der wird letztlich auch die Ziele des RU optimal realisieren? Dagegen sprechen denn doch die Umfragebefunde eine zu eindeutige Sprache. Gleichwohl spricht auch viel dafür, daß der RU nur durch inhaltliche Profilierung der schleichenden Aufzehrung seiner Substanz und dem wachsenden Desinteresse der Schüler entgegen gehen kann. *Adolf Exeler* hat schon vor 15 Jahren im Blick auf die damalige Inflation von Unterrichtsmodellen vor der Atomisierung des Inhalts gewarnt und darauf hingewiesen, daß hier die theologischen Hintergründe und Bezüge kaum noch mitreflektiert würden bzw. weithin beliebig blieben.⁷ Der RU verliert vielleicht noch nicht sofort seine juristische, gewiß aber seine „sachliche“ Legitimation, und er kann gewiß nur kurzfristig oder oberflächlich Interesse wecken, wenn er sich inkompetent in alles Mögliche einmischt und die Antwort auf die Frage schuldig bleibt, warum in all diesen Zusammenhängen von Gott die Rede sein müsse. *Thomas von Aquin* hat im art. 7 der ersten quaestio seiner Summa Theologica als einigenden Grundgedanken der „sacra doctrina“ formuliert, sie habe alles zu behandeln „sub ratione Dei“, sei es, daß sie Gott selbst zum Thema hat, sei es, daß sie alles andere als in Beziehung zu ihm stehend zur Sprache bringt. Diese Bestimmung des Formalobjekts der *sacra doctrina* dürfte gewiß auch für den RU heute und für die Auffindung seiner Inhalte auf Anhieb überzeugen. Und so fordert Degenhardt zu Recht, der RU müsse vor allem und in allem „von Gott reden, auch wenn es gefährlich sein kann, von Gott zu reden.“ Und das heißt für Degenhardt konkret, der Religionslehrer habe im RU „die Botschaft Christi und die Lehre der Kirche“ vorzulegen: er müsse die Weisung Gottes seinen Schülerinnen und Schülern darlegen, sei es gelegen oder ungelegen; „denn nicht das, was ankommt..., kann Maßstab für das sittliche Handeln sein, sondern was Gottes Wille ist.“⁸

Der Glaube an Gott, wie er von Christus verkündet und von der Kirche gelehrt wird, sowie Gottes Wille, wie er von Christus geltend gemacht und von der Kirche verbindlich eingeschärft wird - mit diesen „Eckdaten“ scheint die Inhaltsfrage für den RU hinreichend klar beantwortet. *These dieses Aufsatzes* ist es, daß diese Auskunft sowohl die *didaktisch* entscheidende Frage, wie der Inhalt (des Glaubens) das Unterrichtsgeschehen zu bestimmen hat, als auch die (fundamental-) *theologisch* entscheidende Frage, wie denn der Inhalt (des Glaubens) zugänglich - „glaubbar“ - wird, unberücksichtigt läßt. Diese Fragen müssen in der Religionspädagogik verhandelt werden, wenn sie mehr sein will als eine bloß instrumentell denkende Methodik, wenn sie sich ernst nimmt als Theorie all jener

7) Vgl. *A. Exeler*, Inhalte des Religionsunterrichts, in: *E. Feifel u.a. (Hrsg.)*, Handbuch der Religionspädagogik, Bd. 2, Zürich 1974, 90-118, 106.

8) Vgl. Gottes Wille unverkürzt (s. Anm. 6), 40.

Lernprozesse, in denen authentische Glaubensüberzeugungen und die Bereitschaft zum Zeugnis für den Heil schaffenden Gott als die „alles bestimmende Wirklichkeit“ wachsen können.

3. Wie sollen die „Inhalte“ das Unterrichtsgeschehen im RU bestimmen?

Diese Frage mag zunächst Verständnislosigkeit auslösen; jedenfalls für den traditionell geprägten RU war fraglos klar: indem sie gelernt werden, möglicherweise sogar auswendig gelernt werden. So legt ja auch Ratzinger großen Wert auf Bereitstellung und Einprägung des Merkstoffs; und die Auswerter der Umfragen legen ihren Auftraggebern geradezu die Forderung in den Mund, im RU müsse wieder mehr verlangt werden. Aber auch im traditionell geprägten (etwa kerygmatisch ausgerichteten) RU bestimmten die Inhalte das Unterrichtsgeschehen nicht einfach als „von außen“ an die Schüler herangetragenem „Merkstoff“. Sie wurden ja eingeführt als normative Explikation der bei den Schülern vorausgesetzten *fides implicita*. Der RU bzw. die Katechese hatten die *fides implicita* der Schüler wenigstens so weit zu explizieren, zu korrigieren und eindeutig zu machen, daß die Schüler eine ihren intellektuellen Fähigkeiten entsprechende Glaubenszustimmung zu den heilsnotwendigen Wahrheiten der *fides catholica* geben, von den Heilmitteln der katholischen Kirche den rechten Gebrauch machen und die Forderungen des göttlichen Gesetzes an ihre sittliche Lebensführung unzweideutig erkennen konnten.

Die fundamentaltheologischen Ansätze der Immanenzapologetik und der transzendentalen bzw. „anthropologisch gewendeten“ Theologie legten ein anderes didaktisches Grundkonzept nahe: Die „Inhalte“ sollten das Unterrichtsgeschehen bestimmen als Explikation und Bewahrheitung der tiefsten Sehnsucht aller Menschen guten Willens und ihres natürlich-übernatürlichen Wesens-Strebens. Die zu vermittelnden Glaubens-Inhalte waren hier als Angebot verstanden - als *Sinnangebot* für einen verheißungsvollen Umgang mit letzten Existenzfragen bzw. für die Motivation zu humaner mitmenschlicher und gesellschaftlicher Praxis. Dieses mehr oder weniger reflektierte Konzept ist einerseits als gefährlich naiv, andererseits als Ausverkauf der spezifisch christlichen Inhalte attackiert worden. Dem RU dürfe es doch nicht um einfache Befriedigung des Sinnbedürfnisses, um Sinn-Zufriedenheit und kompensierende existentielle Beruhigung in einer zutiefst falschen und veränderungsbedürftigen Welt gehen; er dürfe angesichts vieler katastrophaler Entwicklungen und der freigiebig verabreichten Analgetika, mit denen man sie für die Heranwachsenden aushaltbar macht, nicht auch noch die „Sinn-Droge“ (D. Sölle) des Gottvertrauens verabreichen. Die - für den ersten Blick - genau entgegengesetzte Kritik verweist auf die drohende anthropologische bzw. sozialpraktische Funktionalisierung der Glaubenswahrheiten: Der „anthropo-

logisch gewendete“ RU verdopple doch nur die Selbstausslegung des Menschen und schmeichle sich grundlos, für die daraus sich ergebenden Imperative die „beste“ Motivation bereitzustellen. Bei diesem betriebsblinden, hilflos aufgesetzten Interessantmachen der Religion entgehe der Aufmerksamkeit der Religionslehrer, daß sich das „religiöse“ Interesse mit der Erzeugung sozialer Aufgeregtheit meist restlos verbrauche, so daß der RU zwar nicht sein offiziell deklariertes Ziel erreiche, wohl aber Wasser auf die Mühlen politischer Demagogen leite. Keine Funktionalisierung der Glaubens-Inhalte mehr, sondern Herausarbeitung und Geltendmachen ihrer „göttlichen Autonomie“, ihrer inneren Logik und Systematik, ihrer Vollständigkeit! so lautet hier die Parole. Nicht an der anthropologischen (gesellschaftskritischen) Relevanz, sondern an der dem allem vorausliegenden Objektivität der „Sache“ selbst, an der gegen alle Funktionalisierung sich sperrenden *Vorgegebenheit* des Inhalts müsse der RU sich ausrichten.⁹ Meine Rückfrage: Wie ist diese Objektivität/Vorgegebenheit (Absolutheit?) des Inhalts im Unterrichtsgeschehen geltend zu machen: als die unverfügbare Norm dessen, was man glauben und zu befolgen annehmen *muß*, um gerettet zu werden, oder doch wenigstens: um zu Recht Katholik heißen zu dürfen?

Religionsunterricht als autoritäre und nichts Heilsnotwendiges auslassende „Vorlage“ dessen, was man glauben muß: vielleicht wird - von konservativen Eiferern abgesehen¹⁰ - niemand offen dieses Konzept vertreten wollen. Die Vermittlung der heilsnotwendigen Wahrheiten, des wahren und umfassenden katholischen Glaubens, „außer dem niemand gerettet werden kann“ (Glaubensbekenntnis von Trient, DS 1870/NR 940), mag solange durch bloße „Vorlage“ möglich gewesen sein, als die Lernenden diese „Vorlage“ als zuverlässige Information über anders nicht wißbare übernatürliche Sachverhalte entgegennahmen, auf die man sich einzurichten hat, wenn man sein Heil nicht verwirken will. Es wäre ja ebenso unklug gewesen, an diesen Tatsachen achtlos vorüberzugehen, wie es unklug ist, die Naturgesetze oder die Gesetze des gesellschaftlichen Zusammenlebens zu ignorieren. Außerdem geschah ja mit der Vorlage der je nach Altersstufe entfalteten *fides explicita* nichts anderes als das ausdrückliche Kenntlichmachen der Faktoren und Einflußgrößen, die die Sozialisation immer schon bestimmten. Der epochale Bruch, den man etwas hilflos und ohne analytischen Anspruch „Säkularisation“ des öffentlichen und des privaten Lebens nennt, wirkt sich nun offensichtlich so aus, daß die in den Glaubenswahrheiten ausgesprochenen „Heilstatsachen“ die Sozialisation

9) Vgl. *W. Kaspers* Andeutungen zu den erkenntnistheoretischen Implikationen seiner Bestimmung des Verhältnisses von Dogmatik und Religionspädagogik in: *Der neue Erwachsenenkatechismus* (s. Anm. 4), 369, und meine Auseinandersetzung mit seiner Position: *Vom Realismus der Dogmatik*, in: *Kat Bl* 110 (1985), 459-463.

10) Vgl. als eher kuriosen Beleg: *F. Reckinger*, *Verfälschung des Glaubens*. Was derzeit alles in Religionsbüchern steht, Stein am Rhein 1989.

immer weniger bestimmen, ja daß sie selbst weithin als Festlegungen einer das Geheimnis des Göttlichen mit menschlichen Projektionen überlagernden kirchlich-institutionellen Selbstbehauptungs-ideologie wahrgenommen werden. Den „Ideologieverdacht“ gegenüber den „offiziellen Inhalten“ der Glaubenslehre kann man sich heute mit relativ geringen geistigen Unkosten leisten, zumal jede institutionell vermittelte Tradition an der Unglaubwürdigkeit der ihrer Propagierung sich widmenden Funktionäre ihre innere Haltlosigkeit zu erweisen scheint. Wie kann in dieser Situation, in der nur noch für wenige Schüler die „Vorlage“ des Glaubensinhalts als Explikation des ihre Sozialisation Bestimmenden und nunmehr von ihnen zu Verantwortenden wahrgenommen wird, in der die Schüler weithin „imprägniert“ sind von einem überlegenen Ideologieverdacht, der sie von den „großen ewigen Fragen“ sich abwenden und den lösbar scheinenden Fragen des eigenen Lebensstils sich zuwenden läßt - wie kann in dieser Situation der Inhalt des Glaubens das Geschehen des RU bestimmen?

Die Antworten der kirchlich Letztverantwortlichen für den RU erscheinen mir eigentümlich widersprüchlich? Sie sprechen weiterhin einfach vom „Vorlegen“ der von der Kirche als verbindlich erklärten Inhalte und verlangen andererseits das engagierte Zeugnis der Religionslehrer.¹¹ Warum sind diese Therapievorschlage widersprüchlich. Die Forcierung des *institutionellen Charakters* der Inhalte macht den Religionslehrer der Tendenz nach zum Funktionär, zu einem Vertreter der Großinstitution Kirche, der ja so reden *muß*, wie er redet, weil er beruflich im Dienst dieser Großinstitution steht (auch wenn er faktisch Staatsbeamter sein sollte). Dem „ideologiekritischen“ Mißtrauen gegen alle, „die ja so reden müssen“, soll der Lehrer sein *Zeugnis* entgegensetzen; er soll das als seine innerste Überzeugung erkennen lassen, was er zugleich als dem Amt zugeordneter Verkünder und Ausleger der kirchlichen Lehre zu sagen hat. Das Objektive soll das Subjektivste sein, damit die Inhalte über das allein motivkräftige *Vorbildlernen* gelernt werden können. Dem Lehrer wird faktisch - bei allem Verständnis für seine Situation - Totalidentifikation abverlangt, und er erfährt doch täglich, daß ihn diese Forderung überfordert, ja daß er unglaubwürdig wäre, wenn er sie erfüllte. Man kann sagen, das sei eben die Spannung, die der Religionslehrer auszuhalten habe; aber man darf sich nicht verhehlen, wie diese Spannung das Unterrichtsgeschehen bestimmt - die Umfragen sprechen hier eine deutliche Sprache; und man müßte diese Spannung wenigstens reflektieren und den Betroffenen Hilfen geben, damit zu leben. Dazu nun einige Beobachtungen und Hinweise, die sich aus unserer Themenstellung ergeben.

11) Vgl. Zum Berufsbild und Selbstverständnis des Religionslehrers, nn.6-16, 24-27.

4. Überich-Glaube und Zeugnis

Bestimmen die Inhalte den RU als die fertig vorgegebene Glaubenslehre, die man glauben muß (soll), mit der man sich identifizieren muß (soll), wie ja auch der Lehrer sich mit ihr (mehr oder weniger oder auch nur weil er muß) identifiziert, so sind sie - psychoanalytisch gesprochen - Elemente einer Überich-Botschaft, in der sich auch noch die „Doppelbindung“ des Sendenden ausdrückt, die man ihm - bewußt oder unbewußt - aufdrängen möchte: Ich muß gern und aus innerstem Antrieb (annehmen) wollen. So übermittelt der Lehrende, ohne es zu wollen, die - wie Drewermann zu Recht etwas dramatisch formuliert - „furchtbare Gegenfinalität eines 'Glaubens', der als fertige Lehre wesentlich von außen her vermittelt wird, so daß er immer in der Gefahr steht, *nur* übernommen, *nur* als 'Überich' voller Angst und Zwang auf Kosten des eigenen Ichs aufgenommen zu werden“.¹² Die Inhalte als Elemente einer u.U. auch noch die eigene Doppelbindung - also die Indienstnahme des Ich für diese Botschaft - verratenden Überich-Botschaft, das wäre Anti-Kerygma und Antizeugnis schlechthin: Das, was ich hier vertrete, ist meine innerste Überzeugung, die ich haben muß, die mir die Kirche als Glaubender und als Religionslehrer abverlangt, damit ich vor euch überzeugend rede - dieser verheerend widersprüchlichen Botschaft müssen sich die Schüler entziehen, wenn sie von ihrer Widersprüchlichkeit nicht selbst angesteckt werden wollen. Und ihr Widerstand äußert sich als *Gleichgültigkeit*; wenn Bindung doch nur als paradoxe „Doppelbindung“ zu haben ist, dann doch lieber keine allzu „verbindliche“ Bindung. Gleichgültigkeit ist - und das wäre in der Religionsdidaktik ernst zu nehmen - ein Reaktionsphänomen; Reaktion auf uneindeutige, widersprüchliche und diffus irritierende Herausforderungen; Reaktion auf Überich-Botschaften, die einen mit der Zumutung konfrontieren, sich von dem vereinnahmen zu lassen, wovon der Sendende sich hat vereinnahmen lassen. Die Reaktion der Gleichgültigkeit verschafft dem Sendenden gegenüber eine überlegene Position; die Botschaft des Gleichgültigen lautet etwa: Ich muß nicht, was Du „wollen muß“; mich treibt nicht um, was Dich umtreibt und ungeheuer unter Streß setzt; ich kann cool bleiben, während Du rotierst. Und der jetzt unterlegene Lehrer wird noch ohnmächtiger, wenn er die Zustimmung des Gleichgültigen um seiner eigenen Selbstvergewisserung - der Beruhigung des Widerspruchs zwischen Ich und Überich - willen braucht.

Gewiß, das sind nur laien- und bruchstückhafte, vielleicht dramatisierende Versuche zur Rekonstruktion unterrichtlicher Kommunikationsverläufe. Sie wollen Problemangabe sein und Aufforderung, der Frage genauer nachzugehen, warum die Lehrer-Schüler-Kommunikation im RU oft so katastrophal mißlingt und die „eigentlichen Inhalte“ dabei regelmäßig auf

12) E. Drewermann, Das Markusevangelium. Bilder von Erlösung, Erster Teil, Olten 1987, 198.

der Strecke bleiben. Verblüffenderweise ist ja eine unterrichts- und kommunikationspsychologisch unterstützte Erforschung der Gründe für das Mißlingen der Kommunikation im RU noch kaum in Gang gekommen; und dieses Defizit ist durch Umfragen allein nicht zu beheben. Klar ist jedenfalls auch für den mit herkömmlichen Methoden und Denkmodellen arbeitenden Religionssoziologen, daß eine „motivkräftige Weitergabe“ des christlichen Glaubens „einen qualifizierten Interaktionsstil voraus(setzt; J.W.), bei dem nicht funktionspezifische Merkmale, sondern solche der gegenseitigen Identitätswahrnehmung dominieren.“¹³ Und das hieße in eher psychoanalytischer Terminologie und für unsere Fragestellung: Glaubensinhalte können nur „erfolgreich“ kommuniziert werden, wenn sie Elemente einer Ich-Botschaft sind. Das ist es ja, was hinter der Forderung an die Religionslehrer steckt, *Zeugen* zu sein. Das Problem liegt nur darin, daß man Ich-Botschaften nicht *abfordern* kann; man muß sie *ermöglichen*. Aber man ermöglicht sie erst, wo man die anderen - die Lehrenden wie alle anderen „potentiellen“ Zeugen - auf ihr Ich und nicht auf ihr Überich hin anspricht und einen Zeugnis-Diskurs initiiert; wo die mit der Tradierung des Glaubens Beauftragten - und damit beauftragt sind die Lehrenden ja nicht erst durch amtlichen Auftrag, sondern bereits als Getaufte und Gefirmte - „nicht primär als Objekte, sondern als Subjekte, ... als Träger des Glaubens und des Gottesgedächtnisses angesprochen“ werden.¹⁴ *Subjekt* im Glauben ist wiederum nicht, wer über den Glauben verfügt und auswählt, was ihm paßt. Zum Subjektsein im Glauben unterwegs ist vielmehr der (bzw. die), der (die) die Überzeugungskraft und „Tragfähigkeit“, die zuinnerst befreiende und lösende Macht des Geistes erfahren hat und mit der Autorität des Erfahrenen die seine „Existenz bestimmende Wirklichkeit dem Anderen gegenüber zum Ausdruck“ bringt. Die Überich-Botschaft *verrät*, was mich antreibt und in undurchsichtiger Ambivalenz gefangen nimmt; der Empfänger dieser Botschaft wird von dem, was sich da verrät, eher zu Skepsis und Distanz herausgefordert. Die Ich-Botschaft des Zeugen *zeigt* und will an sich selbst greifbar machen, auf welche Wirklichkeit der Zeuge sein Leben gründet, welcher Wirklichkeit er Hoffnung, Mut und die verheißungsvolle Herausforderung zu wahrhaftem Leben wie zum entschiedenen Einsatz für das Lebenkönnen der anderen, welcher Wirklichkeit er seine Identität verdankt.¹⁵ Im Zeugnis-Diskurs teilen die Glaubenden einander und all denen mit, die sie mit ihrem Zeugnis errei-

13) Vgl. F.X. Kaufmann, Gesellschaftliche Bedingungen der Glaubensvermittlung, in: G. Stachel u.a. (Hrsg.), Sozialisation - Identitätsfindung - Glaubenserfahrung, Zürich-Einsiedeln-Köln 1979, 67-100, 97.

14) Vgl. J.B. Metz, Suchbewegungen nach einem neuen Gemeindebild, in: F.X. Kaufmann/J.B. Metz, Zukunftsfähigkeit. Suchbewegungen im Christentum, Freiburg/Br. 1987, 148-165, 150.

15) Vgl. H.P. Siller, Die Kompetenz des Bezeugens und was die Theologie dazu beiträgt, in: Diakonia 20 (1989), 226-236, 229-231.

chen wollen, wie der Glaube in ihrem Leben fruchtbar und bedeutsam wird, was er ihnen zu denken, zu hoffen und zu tun gibt.¹⁶ Und die Ich-Botschaft des Zeugnisses kann den Hörenden herausfordern, sich selbst „einzubringen“: zu zeigen, was sein Leben zutiefst bestimmt, erfüllt oder in Frage stellt, was ihm deshalb der christliche Glaube - als Inspiration, als Irritation oder als Irrweg - bedeutet.¹⁷

5. Die „Inhalte“ als Inhalte eines Zeugnis-Diskurses

Sollen die Inhalte den RU als Inhalte eines Zeugnis-Diskurses bestimmen bzw. will man sich diesem Ziel wenigstens annähern, so wird man ermöglichen müssen, daß die Inhalte in ihm Quelle der Inspiration und der Herausforderung sind und jedenfalls nicht primär die Norm des Glaubens, auf die man festgelegt werden soll. Dies ist vielleicht die didaktische Konsequenz der mit der Reformation zu neuer Geltung gelangten fundamentaltheologischen und soteriologischen Grundunterscheidung von *Gesetz und Evangelium*: der Glaube und seine Inhalte nicht als eine Norm, zu der man gehalten ist und auf die man festgelegt werden soll, sondern als eine verheißungsvolle Lebensmöglichkeit, von der man Gebrauch machen darf; ja: als *Angebot*, wenn auch nicht als „unverbindliches“¹⁸. Seine Verbindlichkeit liegt aber in der „Sache“, da er den Menschen mit letzter Radikalität vor die Grundalternativen seines Daseins stellt, und nicht im amtlichen Zugriff, der die Menschen auf das autoritativ Mitgeteilte festlegen will. Von dieser Verbindlichkeit kann Zeugnis geben, wer sich *frei* von ihr überzeugt, wer sie erfahren hat. Zeugnis wird nicht dadurch unglaubwürdig und zum Antizeugnis, daß es das eigene Ringen und die verantwortliche Auseinandersetzung mit den lehrhaften Artikulationen der Glaubenswahrheit ebenfalls herzeigt, sondern allenfalls dadurch, daß das Ich vom Überich übertönt wird und doch der Eindruck erweckt werden soll, hier rede ein glaubendes „Subjekt“, das Ich des Zeugen.

Aber ist damit nicht doch die inhaltliche Bestimmtheit des RU faktisch der Beliebigkeit, den Vorlieben der mit ihrem subjektiven Zeugnis sich selbst in den Vordergrund spielenden Lehrer und Lehrerinnen überlassen? Muß ihr Zeugnis nicht doch rückgebunden sein an die normative kirchliche Lehre als dem eigentlichen Inhalt des RU? Die Rückbindung an die „Eckdaten“ der kirchlichen Glaubenslehre ist für den RU nicht nur aus verfassungsrechtlichen Gründen selbstverständlich. Aber heißt das auch schon, daß diese „Eckdaten“ das thematische Zentrum des RU ausmachen müssen? Hier wäre zunächst an fundamentaltheologisch Elementen

16) Vgl. meinen Aufsatz: Kann der Weltkatechismus helfen, die Krise der Glaubensvermittlung zu überwinden?, in: *Concilium* 25 (1989), 322-328, 326.

17) Vgl. mein Buch: *Glaubenlernen aus Erfahrung. Grundbegriffe einer Didaktik des Glaubens*, München 1989, 236 ff.

18) Warum eigentlich assoziiert man bei „Angebot“ immer „unverbindlich“ (so etwa Degenhardt in seinem Publik-Forum-Beitrag [s. Anm. 6], 40)?

tares, aber in seinen didaktischen Konsequenzen kaum Bedachtes zu erinnern. Die Festlegungen und doxologischen Sätze der Bekenntnisse und der kirchlichen Glaubenslehre haben für den gelebten Glauben durchaus verschiedene Bedeutungen und Funktionen, durch die sie nicht immer einfach „Gegenstand“ der *fides*, sondern z.B. eher *Voraussetzungen* eines authentischen Glaubens in der Nachfolge Jesu Christi sind. Die zentralen Lehr- und Bekenntnissätze der Christologie und der Trinitätslehre etwa benennen die Voraussetzungen dafür, daß die Christen Jesus Christus eine für ihren Glauben zentrale Bedeutung beimessen; sie benennen gleichsam, was der Christ schon „im Rücken hat“, wenn er auf Jesus Christus schaut: Jesus von Nazareth - die *Botschaft seines Lebens und Sterbens, seiner Vollendung* - ist für ihn Selbstmitteilung Gottes, das Hörbar- und Greifbarwerden des göttlichen Wesenswortes, des Logos. Die Botschaft dieses Lebens und Sterbens gilt es zu hören und zu verstehen; wer sie hört und zu verstehen beginnt - und *nur*, wer sie hört und zu verstehen beginnt -, der kann von der Frage bewegt werden, ob es Gott selbst ist, der sich im Logos dieser Botschaft ausspricht. Wer die kirchliche Lehre unvermittelt - gleichsam als erstes - geltend zu machen versucht, wer zuerst darauf festlegen will, daß Jesus Christus der Logos ist und nicht zuerst dazu anleitet, zu verstehen, was dieser Logos „sagt“, der macht die *fides quae* zum Glaubensgesetz, der verlangt die Zustimmung zu einer (theo-)logischen Voraussetzung vor der Erschließung des *Inhalts*, auf den hin die (theo-)logische Voraussetzung über die Formalität ihrer Begriffe hinaus inhaltlich bedeutsam wird.

Ein weiterer Hinweis: Zentrale kirchliche Lehraussagen müssen aus ihrem Kontext heraus als „*So nicht*“-Aussagen verstanden werden. Sie prägen eine Sprachregelung, die weniger die positive „Lösung“ eines Problems als die Zurückweisung inadäquater Lösungen formuliert (so etwa das Dogma von Chalcedon). „*So nicht*“-Aussagen sind Versuche des kirchlichen Lehramts, die gläubig-theologische Wahrheitsfindung vor Verirrungen und verengten Fragestellungen zu bewahren, den Raum offenzuhalten, in dem Gottes Geist die Bedeutung des Gott-Logos Jesus Christus im Herzen und in der Vernunft der Glaubenden auslegt. Wo im RU vor allem diese - gewiß notwendigen und oft auch hilfreichen - Abgrenzungen zentrales Thema wären und nicht der durch sie offengehaltene Raum betreten würde, die Bedeutung des Gott-Logos Jesus Christus für die Glaubenden hier und jetzt zur Sprache käme, da wäre der Glaubens-Inhalt kodiert in der „*So nicht*“-Sprache des Überichts. Die herkömmlichen Merksatz-Katechismen geben weithin einen beklemmenden Eindruck von dieser Kodierung, von einer didaktischen Grundorientierung, der es vor allem um Vermeidung, kaum jedoch um Erschließung geht.

Aber redet die Glaubenslehre, redet das Bekenntnis (oder die *regula fidei*) denn nicht auch und vor allem „positiv“: davon, daß in Jesus Christus - und

in keinem anderen - die Menschen das Heil haben, daß in ihm Gottes schöpferischer Gemeinschaftswille Wirklichkeit wurde, dem auf diese Erwählung hin geschaffenen Menschen am göttlichen Leben Anteil gab und ihm eine Zukunft eröffnete, in der er bei und durch Gott er selbst sein kann? Wiederum kommt für den RU alles darauf an, daß diese Bekenntnissätze nicht einfach als Behauptung stehenbleiben, neben der man keine anderen Heilswahrheiten gelten lassen darf - eben als Überich-Botschaft, sondern erschlossen werden als die zugegeben gewagte und nicht einfach selbstverständliche Konsequenz der Botschaft, die Jesus Christus ist. Die Religionspädagogik hat also bis in ihre didaktischen Einzelüberlegungen zum Inhalt des RU hinein die heilsame Unterscheidung von Gesetz und Evangelium zur Geltung zu bringen: Die im RU zu kommunizierende „Botschaft“ ist zuerst Zusage, Versprechen, ehe sie (Heraus-)Forderung ist; sie muß als *Zusage* und darf nicht zuerst als Forderung (also auch nicht als die Forderung, sich auf das Vorgelegte festzulegen) kommuniziert werden. Die Botschaft, die den RU inhaltlich und als Kommunikationsgeschehen bestimmt, muß also der Botschaft entsprechen, der der Glaube sich verdankt: der Botschaft, die Jesus von Nazareth *ist*; der Botschaft, die Gott im Medium eines wahrhaft menschlichen Lebens, einer schlechthin aufschlußreichen Verkündigung und des Sterbens für diese „Botschaft“ kommuniziert - eine identitätsdarstellende „Ich-Botschaft“, wenn dieser verfremdende psychoanalytische Sprachgebrauch auch hier erlaubt sein darf. Von dieser „Botschaft“ her ist alles weitere zu erschließen; ihr hat der RU inhaltlich und didaktisch zu entsprechen, auch wenn von ihr natürlich nicht immer und überall ausdrücklich die Rede sein muß.

6. Die inhaltliche Mitte des RU: Jesus Christus, das Wesenwort Gottes

Die Redeweise von der Botschaft, die Jesus Christus selbst ist und in seinen Worten ihre Auslegung findet, setzt ein bestimmtes Offenbarungsverständnis voraus; ein Offenbarungsverständnis, das dann auch unmittelbar didaktische Konsequenzen hat¹⁹: Gott teilt *sich selbst* - nicht primär irgendwelche Lehren - in der „Botschaft“ dieses Lebens mit; und die Botschaft dieses Lebens ist zuerst die Selbstzusage - die Solidarisierung - Gottes mit den Verlorenen; mitgeteilt in einer Lebenspraxis, in der geschieht, wovon dann gewiß auch - deutend - geredet wird. In Jesu Wirken und in seinem Wort wird offenkundig, was die Wirklichkeit zutiefst bestimmt, bestimmen will und bestimmen soll, so wie es dieses Leben zutiefst

¹⁹ Darauf hat sehr genau R. Schlüter hingewiesen; vgl. seine Aufsätze: Der Religionsunterricht - ein Ort des Glaubenlernens, in: RpB 22 (1988), 16-31, 19; bzw.: Wider die „Tradierungskrise des Glaubens“ - Eine Herausforderung für den Religionsunterricht, in: Theologie und Glaube 79 (1989), 114-129, 119ff. Auch Schlüters didaktische Folgerungen decken sich weithin mit den von mir bereits formulierten und noch zu formulierenden.

und zuletzt bestimmt - zuletzt: in der Auferweckung des Gekreuzigten: Gottes lebensschaffender, die lebensfeindlichen Gefangenschaften des Menschen auflösender Geist. Jesu „Ich-Botschaft“, sein Zeugnis zeigt her und macht greifbar den „Geist“, in dem und durch den er lebt, den er ausspricht. Der (theo-logische) Primat dieser Botschaft, die Jesus Christus ist, ergibt sich aus der strikten Beobachtung der Implikation des Selbstoffenbarungsgedankens: Gott offenbart sich selbst durch Jesu „Selbst“-Offenbarung, der Offenbarung seines und des Vaters Geistes. Auch kirchenamtliche Dokumente zum Offenbarungsverständnis (vgl. *Dei verbum*) und zur Katechese betonen diesen Primat. Das apostolische Schreiben *Catechesi tradendae* spricht präzise von der Wahrheit, die Christus „mitteilt“ oder genauer: „die er ist“ (Ziffer 6), und es folgert, „daß wir im Kern der Katechese wesentlich eine Person vorfinden, nämlich Jesus von Nazareth, einziger Sohn vom Vater, voll Gnade und Wahrheit, der für uns gelitten hat und gestorben ist und der jetzt als Auferstandener für immer mit uns lebt.“ So ist es - nach *Catechesi tradendae* - „das Endziel der Katechese, jemanden nicht nur in Kontakt, sondern in Gemeinschaft, in Lebenseinheit mit Jesus Christus zu bringen“ (Ziffer 5). Andererseits liegt auch in *Catechesi tradendae* der Akzent auf „Christus als Lehrer“ (Ziffer 7), dessen Lehren von der Kirche authentisch ausgelegt werden und in der Katechese *systematisch und vollständig* weiterzuvermitteln sind (Ziffern 21 und 30). Die Bestimmung des zentralen Inhalts der Katechese geht wie selbstverständlich von der Botschaft, die Jesus Christus ist, über zu der kirchlichen Lehre, die ja ihre unverzichtbare Funktion auch für Katechese und RU hat, aber - wie sich gezeigt hat - doch nicht einfach an die Stelle der Ur-Botschaft Gottes in Jesus Christus - des im Menschen Jesus lautwerdenden Wesens-Wortes Gottes - treten darf. Traditions- und Vermittlungsprozesse lassen sich eben nicht einfach als *Weitergabe* der von Jesus Christus empfangenen Lehrsätze und Gebote verstehen, allenfalls als Explikation des so Empfangenen in einer bestimmten Situation und für einen bestimmten Hörerkreis. Bei der katechetischen Vermittlung ginge es ansonsten nur um die angemessene „Methode und Sprachform“, die auch wirklich „Werkzeuge“ bleiben müssen, „um die Gesamtheit und nicht nur einen Teil der 'Worte des ewigen Lebens' oder von den 'Wegen des Lebens' mitzuteilen“ (Ziffer 31). Erzbischof Degenhardts Verständnis der Aufgabe des RU bleibt ganz von diesem Verständnis der Glaubens-*Weitergabe* bestimmt; er ist Dienst und Angebot der Kirche gerade dadurch, „daß die Botschaft Christi und die Lehre der Kirche vorgelegt wird“. Und Degenhardt unterstreicht sofort, worauf es ihm im RU ankommt: auf die „Weisungen Gottes, Christi und der Kirche“, die im RU eben nicht nur als „unverbindliche Angebote“ zur Sprache kommen dürften.²⁰ Aber wie kann denn im RU Jesus Christus als Gottes Wesens-Wort, wie kann hier

20) Vgl. Degenhardt (s. Anm. 6), 40.

Gottes Selbstoffenbarung in der „Ich-Botschaft“ Jesu authentisch zur Sprache kommen; *authentisch*: im Zeugnis-Diskurs der von dieser Ich-Botschaft Angesprochenen und nicht verzerrend kodiert in der Überich-Botschaft derer, die die Grundsätze des christlichen Glaubens, die Forderungen Gottes und der Kirche unverkürzt vorzulegen sich von Rechts wegen gehalten wissen?

7. Gott - die Herausforderung des Menschen

Jesu „Ich-Botschaft“ ist nicht Forderung, sondern Herausforderung: die Herausforderung eines Lebens, einer „Lebenspraxis“, die nicht in die herrschenden Plausibilitäten und Verhaltenssysteme, in die gültigen Definitionen der Wirklichkeit eingepaßt ist; die Herausforderung einer Lebenspraxis, die Gott und seine Herrschaft als das allein Ausschlaggebende, die das Geschehen, das Sich-Durchsetzen seiner neuen Gerechtigkeit als Grundgewißheit in Anspruch nahm. Diese „alternative“ Lebenspraxis Jesu war sein „Tatzeugnis“ für die nahegekommene Gottesherrschaft, war Gottes Nahkommen selbst; und es fand seine Begründung und Auslegung in der Wortverkündigung Jesu: in der Seligpreisung der - für die herrschende Theologie - Gottfernen, in den Gleichnissen, die das befremdlich Neue der ankommenden Gottesherrschaft aufblitzen ließen, schließlich in einer ungewohnten Weise, von Gott und mit ihm zu sprechen. Diese Herausforderung wollte in einer mit Gottes Heilswillen identifizierten, auf das Ankommen seiner Herrschaft setzenden und ihm Raum gebenden Lebenspraxis aufgenommen werden. Gott wollte zur Sprache kommen im Tatzeugnis für die ankommende Gottesherrschaft, gewiß auch in dem dieses Tatzeugnis begleitenden und es auslegenden („kommentierenden“) Wortzeugnis. Liegt die viel beklagte Gleichgültigkeit gegenüber den Inhalten des RU vielleicht vor allem daran, daß diese Herausforderung des Gott-Logos Jesus Christus gerade noch an der Herausforderung kritischen Denkens durch nicht hinreichend begründete sittliche Normen, an der Herausforderung neuzeitlichen und nach-neuzeitlichen Denkens durch antike und mittelalterliche Denkmodelle, an der Herausforderung durch einen offen autoritären Führungsstil in der Kirche, an der Verweigerung der Zeitgenossenschaft durch im Vorgestern lebende und dem Vorgestern nachtrauernde Nostalgikergruppen greifbar wird? Diffuse Irritation statt tiefreichende Herausforderung, das bewirken alle Versuche der Glaubens-„Weitergabe“, die die „Grundsätze der katholischen Kirche“ als solche, im „Originalton Mutter Kirche“ (W. Kasper) weitergeben und nicht als „kontextuelle Wahrheit“ zur Geltung bringen wollen - im Kontext jener Selbstverständlichkeiten, in dem der Gott-Logos je neu als Herausforderung zum alternativen Denken und Leben bedeutsam werden will.

„Es ist nicht damit getan,“ so sagt der Befreiungstheologe *Clodovis Boff*, „die Wahrheit des Glaubens zu kennen. Vielmehr kommt es auch darauf an, die menschliche und geschichtliche Bedeutung des Glaubens zu entwickeln.“²¹ Die Wahrheit des Glaubens - die Wahrheit des Gott-Logos Jesus Christus - gewinnt Bedeutung als herausfordernde Alternative zum „Menschenwort“, zum allzu nahe Liegenden und immer schon sich Aufdrängenden. Als kontextfreies, bloß objektiv vorgegebenes Wort würde sie bedeutungslos - kommt sie faktisch gar nicht vor. Wenn jetzt so viel von der Objektivität und Vorgegebenheit der Glaubenswahrheit(en) vor aller bloß methodischen (instrumentellen) Vermittlung die Rede ist,²² so wäre zurückzufragen, ob die Glaubenswahrheiten im „Originalton Mutter Kirche“ nicht ahistorische Verabsolutierungen eines historisch genau lokalisierbaren kontextuellen Bedeutsamwerdens des Gott-Logos Jesus Christus sind; eines Eingehens des Gott-Logos in das „ungleichzeitige“ Zeugnis von Zeitgenossen, das uns heute nicht einfach zur „Übernahme“, sondern zum Erspüren der damals zweifellos wirksamen Herausforderung in *unserem* und für *unseren* Kontext bewegen müßte und anleiten könnte.

Die Debatten um die Kontextualität der Glaubenswahrheit(en) mögen zwar im befreiungstheologischen, im psychoanalytisch-sozialpsychologischen Diskurs, im Diskurs der Lebenslaufforschung und der eher kognitiven Stufentheorien wie in den kulturtheoretisch und kulturvergleichenden Diskursen beunruhigend offen sein und die Herausstellung einer kontextlosen, objektiv-überzeitlichen Wahrheit (Identität) des Christentums angezeigt erscheinen lassen. Von dieser wissenssoziologisch verständlichen Reaktion sollte sich die Didaktik nicht an ihrer Grundorientierung irre machen lassen, die Glaubensweitergabe als kontextuelle Vergegenwärtigung der Herausforderung des Gott-Logos Jesus Christus zu einer alternativen Lebenspraxis im Anbruch der Gottesherrschaft zu verstehen, die Glaubenslehren der Kirche aber als Auslegung dieser Herausforderung und gleichsam als Kommentar zur Reich-Gottes-Praxis der ihr sich Öffnenden ernstzunehmen. Vor diesem Hintergrund wird die Forderung nach einer materialkerygmatischen Wende, nach inhaltlicher Profilierung des RU nicht weniger dringlich. Nur ist sie dann nicht mehr einfach gleichbedeutend mit dem Verlangen, die Übermittlung der Lehrinhalte in den Mittelpunkt des RU zu stellen.

8. Ziel und Inhalt des RU: das Weitergeben einer Herausforderung - Gott genannt

Hilfreiche didaktische Reflexionen setzen ein authentisches Offenbarungsverständnis und damit eine „orthodoxe“ Christologie voraus: die

21) *C. Boff*, *Theologie der Befreiung. Eine Einführung in ihre Grundlagen*, in: *Zeitschrift für Missionswissenschaft und Religionswissenschaft* 69 (1985), 161-178, 167.

22) Vgl. *Catechesi Tradendae*, Ziffer 31, und *Ratzinger* (s. Anm. 2), 15f.

Aufhebung des herkömmlichen, eher „instruktionstheoretischen“ (M. Seckler) Offenbarungsbegriffs in einer konsequenten Theorie der Selbstoffenbarung Gottes - der „Inkarnation“, des Greifbarwerdens des Gott-Logos im Menschen Jesus von Nazareth. Sie setzen aber auch eine authentische Trinitätslehre voraus: Der Gott-Logos hat sich inkarniert, (be)greifbar gemacht in Jesus Christus; das heilige Pneuma aber macht ihn greifbar im Lebens- und Wortzeugnis der von ihm Ergriffenen. Inkarnation bedeutet das Eingehen des Gott-Logos in die Konkretion eines geschichtlichen Menschenlebens; das Wirken des Pneumas gilt der Konkretion, dem Greifbarwerden des Gott-Logos im situativen Zeugnis, in all jenen Formen alternativen Lebens, die die Herausforderung des Gott-Logos Jesus Christus aufzunehmen versuchen. Dieses situative Zeugnis ist das Greifbarwerden des den Gott-Logos vergegenwärtigenden Pneumas; alle Spekulationen über eine spezifische „Pneumatifikation“ Marias führen hier in die Irre. Nicht nur bzw. nicht einfach in ihrem Menschenleben hat der heilige Geist „menschliche Gestalt angenommen“; vielmehr: in jedem authentischen Zeugnis und in der Zeugengemeinschaft des „Leibes Christi“ - des Christus zum Anfassen - nimmt er menschliche Gestalt an, da er für die Zeugen und durch sie die Herausforderung des Gott-Logos Jesus Christus vergegenwärtigt.²³ So haben auch alle Lernprozesse im Glauben und auf Glauben hin dem Greifbar- und Gegenwärtigwerden der Herausforderung Jesu Christi zu dienen; ihr zentrales Anliegen darf nicht die Weitergabe einer fertigen, überzeitlichen Glaubenswahrheit, muß vielmehr die Weitergabe einer Herausforderung sein. Und eine Herausforderung läßt sich nur weitergeben, indem man erschließt, welche Alternative sie hier und jetzt bedrängend und ermutigend ansagt, wozu der Heilige Geist jetzt antreibt, wie er menschliche Gestalt annehmen will. Damit sind die zentralen Inhalte des RU hinreichend deutlich bestimmt. Und diese Inhalte sind gegen die Neigung zu bloßer „Problemreiterei“ einzufordern; sie machen das *Kerygma* aus, das hier und jetzt die Herausforderung des Gott-Logos Jesus Christus zur Sprache bringt. J.A. Jungmanns treffendes Wort: „Das Dogma sollen wir kennen, verkünden müssen wir das Kerygma“²⁴ hat - unbeschadet der neu zu diskutierenden Frage, ob und vor allem in welchem Sinne dem RU Verkündigungscharakter zugesprochen werden müsse - bleibende Aktualität auch für den RU: Dogma und kirchliche Glaubenslehre markieren gleichsam den (theo-logischen) Bedingungs-zusammenhang, der die Botschaft des Lebens, Verkündens, Sterbens und der österlichen Vollendung Jesu von Nazareth Gottes eschatologische Herausforderung - die Inkarnation des Gott-Logos - sein läßt; aber sie sind deshalb nicht unmittelbar *Inhalt* dieser

23) Gegen L. Boff, *Das mütterliche Antlitz Gottes*, dt. Düsseldorf 1985, 91-117, bzw.: *Der dreieinige Gott*, dt. Düsseldorf 1987, 240-242.

24) *Die Frohbotschaft und unsere Glaubensverkündigung*, Regensburg 1936, 60.

Herausforderung, jener Inhalt, der im Kerygma zur Sprache kommen und neu Herausforderung werden soll. So wird auch der immer wieder neu vorgebrachte Wunsch verständlich, den Inhalt des Kerygmas in „religionspädagogischen Leitideen“ (A. Exeler²⁵) zu konzentrieren bzw. nach einer „zündenden (kerygmatischen; J.W.) Idee zu suchen, die die Wahrheit des Glaubens als Befreiung und Heil zur Sprache und zur Wirkung bringt.“²⁶ Man scheint heute geneigt, mit J.B. Hirscher diese inhaltliche Konzentration in der kerygmatischen Idee vom „Reich Gottes“ zu finden.²⁷ Schon allein die Tatsache, daß dieses Grund-Motiv der Lebenspraxis wie der Verkündigung Jesu in den Glaubensbekenntnissen nicht vorkommt - und in der christlichen Zeugnisgeschichte höchst unterschiedlich aufgenommen wurde -, könnte vor der kurzschlüssigen Annahme bewahren, der Formulierung solcher Leitideen bedürfe es nicht, da der Inhalt des Kerygmas im Glaubensbekenntnis ja ein für allemal und überzeitlich vorgegeben sei. Die Option für das Thema „Gottesherrschaft“ ist nicht zufällig oder beliebig. Das Grundthema des Kerygmas Jesu muß doch ganz selbstverständlich Grundthema des mit seinem Namen verbundenen Kerygmas zu allen Zeiten sein, wenn denn an diesem Kerygma die Herausforderung des Gott-Logos Jesus Christus vernehmbar und greifbar werden soll. Nur: was bedeutet diese Herausforderung im Kontext der postmodernen neuen Beliebigkeit, angesichts einer auf die „lösaren Fragen“ konzentrierten und die unlösbaren bagatellisierenden Lebenspraxis, angesichts eines „System“-Denkens, in dem alles irgendwie gerechtfertigt ist, weil es auch „positive“ Systemwirkungen hat und aufs Ganze gesehen sowieso von gegenläufigen Entwicklungen paralysiert wird?

Wer sich dieser Frage aussetzt und konkret auf seinen Unterricht hin ernsthaft überlegt, wie in ihm etwas von der Herausforderung des Gott-Logos spürbar werden könnte, der überläßt sich leicht einer überlegen-resignativen, pauschalen Kulturkritik. Die „Negative Dialektik“ der Frankfurter scheint sich nicht schon im Faschismus, sondern vollends erst in unserer Unterhaltungsgesellschaft zu bewahrheiten. Und der Religionslehrer steht drinnen und draußen - drinnen, wenn er seine Haustür aufmacht; draußen, wenn er die Tür zum Klassenzimmer aufmacht und geradezu leibhaftig fühlt, daß er der Unterhaltungs- und Motivationskünstler nicht sein darf, dessen mehr oder minder interessanten Beiträge zum Wochenprogramm man sich mehr oder weniger gelangweilt auch noch reinzieht: Leiser Zynismus ist bei den Kollegen nicht selten anzutreffen, auch wenn die Umfragen davon nichts wissen. Die kulturkritische Überlegenheit ist die Waffe, mit der wir uns gegen die demonstrativ gelangweilte

25) Exeler (s. Anm. 7), 107-112.

26) Bartholomäus (s. Anm. 4), 248.

27) So etwa Exeler (s. Anm. 7), 109, bzw. Bartholomäus (s. Anm. 4), 253 ff., der freilich stattdessen von der „Neuen Welt Gottes“ spricht.

Gleichgültigkeit unserer Schüler selbst behaupten - und ihnen damit jede Möglichkeit nehmen, unsere „Botschaft“ ankommen zu lassen: Die elitäre Kritik ist ja nur taktisches Mittel im Kampf um Überlegenheit; man glaubt sie uns wiederum nicht als „Ich-Botschaft“.

Die Bezeugung der Reich-Gottes-Herausforderung verschafft keine überlegene Position; auch nicht die Position dessen, der die Antwort weiß, die ihm freilich kaum einer abnimmt. Wir wissen auch nicht, was „nach“ dem alles Leben zerstörenden Umweltkollaps kommt, wenn er kommt. Aber wir sind von unserer Glaubensbiographie her unfähig, uns mit den angebotenen Tröstungen und Entschädigungen abzufinden. Wir sind nicht bereit, uns den Hunger nach Gerechtigkeit, die Frage, was das alles soll und was der Mensch sein soll, abtrainieren zu lassen. Stimmt das? Und bestimmt es mein „Zeugnis“, das, was von mir ausgeht? Ist dies meine Ich-Botschaft, daß ich meine Schüler anstecken will mit meinem Hunger nach Gerechtigkeit, mit meiner Unfähigkeit und Unwilligkeit, mich abspesen zu lassen, mit meinem Widerstehenwollen gegen das, was von selbst funktioniert und sich von selbst versteht, mit meiner vermessenen Hoffnung, daß mein Drinnenseinmüssen und Drinnenseindürfen - in den Systemen der Wertschöpfung und Vermarktung, der Information und Desinformation, der Machterhaltung und der Selbstbehauptung, des Lebens - nicht alles ist, weil das „Draußen“ eben nicht nichts ist?

Die großen Weltreligionen lehren auf je eigene Weise die Kultur einer Lebenspraxis, für die das „Drinnensein“ nicht alles ist und damit auch eine spezifische Kultur des Widerstands gegen den Absolutheitsanspruch geschlossener Funktionszusammenhänge, gegen den Absolutheitsanspruch des faktisch Bestimmenden und Maßgebenden. „Widerstand ist der wahre Name des Glaubens“ (D. Sölle), Widerstand, herausgefordert und getragen von einer Wirklichkeit, die vom Wirbel des Gleichgültigen nicht mehr erfaßt, im Verbrauch aller Ressourcen nicht aufgezehrt wird. Herausforderung zum Widerstand ist Herausforderung zu der vermessenen und oft genug angefochtenen Hoffnung darauf, daß die Alternative zur Herrschaft des Greifbaren und Konsumierbaren, die Alternative zur Herrschaft des Gleichgültigen, weil letztlich Beliebigen, zur Herrschaft allerer, die sich selbst zum gleichgültigen Endzweck aller Wirklichkeit zu machen versuchen, daß die Alternative zu diesen Herrschaften jedem offensteht, der sich herauslösen - erlösen - läßt, der sich verläßt auf die göttliche Wirklichkeit, die sich ihm in der Herauslösung öffnet. Gott herrscht; und deshalb muß der Mensch nicht in dem aufgehen, was ihn beherrscht und bestimmt. Im Christentum ist diese Wahrheit gleichsam auf die Spitze getrieben. Gott herrscht in der Liebe; und deshalb ist der Mensch Person/Subjekt - der (die) um seiner (ihrer) selbst willen unverlierbar Wertvolle, der (die) in nichts anderem aufgehen Dürfende, niemals zum Gleichgültigen, zur *quantité négligeable* zu Reduzierende. Dem Zur-

Herrschaft-Kommen Gottes stellt der Glaubende sich zur Verfügung; das ist sein Zeugnis für Gott und Gottes Herrschaft: daß er Widerstand leistet, jedenfalls nicht mitmacht, wo andere Herrschaften nach ihm und seinen Mitmenschen greifen; zumindest aber dies: daß er zu begreifen sucht, was da vorgeht, was ihn beherrscht und wie Gott nach ihm greift, ihn zu er-lösen.

Um „weniger“ darf es auch im RU nicht gehen. Erziehung zum Nicht-Mit-machen, zum „Nicht-Aufgehen-in“, die Befähigung zum Durchschauen subjektfeindlicher, den Menschen als Mittel zum Zweck verbrauchender Herrschaften - mit all dem treibt der RU nicht Allogria, bei dem jeweils skeptisch zu fragen wäre, ob es als Vehikel für die eigentlich religiösen „Inhalte“ dienen kann; mit all dem ist der RU unmittelbar bei „seiner Sache“: beim Streit darüber, was die Wirklichkeit im Letzten und meine konkrete Lebenswelt - meinen „Lebensstil“ - zuerst und zuletzt bestimmen darf, bestimmen muß. Nur wenn die Tragweite dieser Frage wenigstens anfänglich erahnt wird, kann von Gott als dem die Rede sein, an den man sein Herz hängt, auf den man sich verläßt und bei dem man seine Zuflucht sucht in allen Nöten (Martin Luther²⁸). Gott als die „letzte Instanz“, der für die Alternative steht und für sie einsteht, der die anderen Herrschaften nicht das Letzte sein läßt - er ist eine Hoffnung für die, die sich mit weniger als Subjektsein, Liebe und Gerechtigkeit nicht abfinden, die deshalb darauf setzen, daß Gottes Herrschaft kommt, daß sie ankommt im Zeugnis derer, die Gott die Zukunft zutrauen.

Die Didaktik des RU hat danach zu fragen, wie der RU den Schülern dabei helfen kann, die sie bestimmenden „Herrschaften“ zu benennen und zu distanzieren, die quasi-automatischen Abläufe und Reiz-Reaktions-Ketten produktiv zu unterbrechen,²⁹ mit dem „fremden Blick“ von außen auf das „Drinnein-Sein“ zu schauen. Die Meditationswege des Ostens wie des Westens wären hier didaktisch zu würdigen. Aber diese Distanzierung ist doch nur legitim als Phasenmoment einer umso intensiveren Auseinandersetzung mit dem „geheimen Lehrplan“ der Unterhaltungs-, Informations- und Verbrauchergesellschaft. Von Gott sprechen heißt im RU, die nach diesem Lehrplan ablaufende Sozialisation durch das Einbringen „produktiver Antitraditionen“ (H. Peukert³⁰) zu stören, eben: zu unterbrechen: Gott und den Widerstand gegen das Aufgehen in Systemen (mit welchen Systemzwecken auch immer) in einem Atemzug zu nennen. Von Gott sprechen im RU heißt aber auch, Gottes Option für das Subjektsein der Menschen, für unverkürzte Gerechtigkeit und Gerechwerden als Forde-

28) Großer Katechismus, Erläuterung zum ersten Gebot, Bonner Ausgabe, Bd. 4,4, 21-32.

29) Schlüter führt zu Recht die Reich-Gottes-Gleichnisse als „Provokationen produktiver Unterbrechungen“ an (Wider die Tradierungskrise [s. Anm. 19], 125).

30) Vgl. H. Peukert, Tradition und Transformation - Zu einer pädagogischen Theorie der Überlieferung, in: RpB 19 (1987), 16-34, 33f.

rung geltend machen. Der nach Gerechtigkeit Hungernde und Dürstende kann nicht tatenlos warten, bis ihm die Mahlzeit vorgesetzt wird; er hat sie zu bereiten aus dem, was Gott ihm schenkt. Wer diese Forderung geltend macht, der gerät nicht ernsthaft in die Gefahr, bloß sein Überich sprechen zu lassen, vorausgesetzt, daß er den Hunger und den Durst nach der Gerechtigkeit wirklich in sich spürt.

9. Gottes Offenbarwerden und die Selbstverborgenheit des Menschen

„Ich würde es wagen, die Bibel offenbart zu nennen, insofern das neue Sein, von dem sie redet, für die Welt, für die gesamte Wirklichkeit einschließlich meiner Existenz und meiner Geschichte offenbarend ist“³¹ - dieser von Paul Ricoeur so vorsichtig formulierte und gleichwohl für christliche Theologie fundamentale Satz enthält auch die für jede Didaktik des RU elementare Einsicht: Authentisches, den biblischen Traditionen verpflichtetes Reden von Gott kann keine zusätzliche Information bieten wollen, die allenfalls interessant zu wissen wäre. Die Rede von Gott ist authentisch - treffend, eben: *wahr* - insofern sie *offenbarend* ist, insofern sie mit der Wahrheit Gottes die Wahrheit des Menschen und seiner Welt - und das heißt seine faktische Unwahrheit - ans Licht bringt. Wo das nicht geschieht, da bleibt das Thema „Gott“ bei allem methodischen Aufwand absolut bedeutungslos, da ist der RU mit all seinen Themen und Problemen nicht bei seiner „Sache“. Daraus ergibt sich aber eine realistische Einschätzung dessen, was der RU - gerade, wenn er inhaltlich profiliert und bei seiner Sache ist - erreichen kann: Wenn er die Wahrheit Gottes - die Wahrheit des Glaubens - nur so zur Sprache bringen kann, daß dabei die „Selbstverborgenheit des Menschen“ (K.E. Nipkow³²) wenigstens ein Stück weit überwunden wird; wenn Gott authentisch nur als *Heraus-Forderung* und als *Heraus-Lösung* offenbar werden kann, so wird jeder Lehrer schon aus seiner Selbsterfahrung wissen, was es bedeutet, was es ihn kostet, dem Hang zur Selbstverbergung zu widerstehen und sich aus manchen ebenso vorteilhaften wie angenehmen Arrangements *herausfordern* zu lassen. Wenn es dem RU um *diese* offenbarende Wahrheit, um die Herausforderung des Gott-Logos geht, wenn es ihm deshalb um ein „Gegen-Lernen“ gegen den „geheimen Lehrplan“ der alles imprägnierenden Unterhaltungs-, Informations- und Verbrauchersozialisation geht und eben nicht mehr um Explikation des in einer religiösen Sozialisation implizit Mitgeteilten, dann wird er nach aller psychologischen Wahrscheinlichkeit in der Regel gegen das schon Gelernte und Angeeignete den Kürzeren ziehen. Legitimität und „Erfolg“ des RU können

31) P. Ricoeur, Philosophische und theologische Hermeneutik, in: P. Ricoeur/E. Jüngel, Metapher. Zur Hermeneutik religiöser Sprache, München 1974 (Sonderheft der „Evangelischen Theologie“), 24-45, 40.

32) Vgl. K.E. Nipkow, Erwachsenwerden ohne Gott. Gotteserfahrung im Lebenslauf, München 1987, 11.

nicht länger an der Gewährleistung einer flächendeckenden Christlichkeit festgemacht werden. Und die schulische Legitimation kann nicht länger daran festgemacht werden, daß der RU mit den „Grundsätzen“ der christlichen Konfessionen faktisch doch den gemeinsamen Nenner der religiösen Überzeugung unseres Volkes, seinen weltanschaulichen Rückhalt übermittelt. Hat er damit - wie etwa J. Brechtken meint³³ - seine schulische Legitimation verloren? Oder sollte unsere Gesellschaft das im RU oft hilflos genug angebaute Gegen-Lernen nicht überlebensnotwendig genug haben? Daß er damit seine kirchlich-christliche Legitimation nicht verloren hat, das wird jedenfalls für den außer Frage stehen, für den Christsein noch etwas anderes ist als Sozialisationsprodukt. „Jener Eifer, der Eifer der Selbstsucht, viele Christen zuwegezubringen auf eine Weise, die gerade dem Christentum im innersten Herzen zuwider ist“³⁴, der Eifer, möglichst viele „Gleichgesinnte“ zu haben, möglichst viele „Mitglieder“ und „Mitfinanzierer“ zu halten - dieser „Eifer der Selbstsucht“ läßt den RU nicht bei seiner Sache sein.

10. Fundamentaltheologisches Nachwort: Herausforderung und Lehre - das Problem der „indirekten Mitteilung“

Zwischen „Bezeugen“ und „Vorlegen“ - die Rolle des Lehrers, der sich die Weitervermittlung des Christlichen zur Aufgabe gemacht hat, scheint von einer geradezu strukturellen Widersprüchlichkeit gezeichnet; und die bischöflichen Stellungnahmen zur Krise des RU bringen diese Widersprüchlichkeit vielleicht nur zu Bewußtsein. Sören Kierkegaard hat sie unnach-sichtlich zugespitzt: „Das Christentum ist keine Lehre..., sondern eine Existenzmitteilung“; so hat auch Christus „keine Dozenten eingesetzt - sondern Nachfolger“. Das Christliche ist nicht durch Lehren zu vermitteln, sondern nur durch das Zeugnis, durch das Zeugnis einer von Christi Wahrheit verwandelten, aus ihrer Unwahrheit zur Wahrheit gebrachten Existenz. Kierkegaard spricht hier von „Verdoppelung“ des Christlichen in dem, der nicht nur von ihm redet, sondern es *darstellt*: „Wenn das Christentum (eben weil es keine Lehre ist) sich in dem Darstellenden nicht verdoppelt, so stellt er nicht das Christentum dar; denn das Christentum ist eine Existenzmitteilung und kann nur dargestellt werden - durch Existieren.“³⁵ Die „Darstellung durch Existieren“ nennt Kierkegaard *indirekte Mitteilung*: eine Mitteilung, deren „Geheimnis gerade darin besteht, den anderen freizumachen“, ihn auf sein eigenes Existieren, auf seine Entschei-

33) Ist der schulische Religionsunterricht noch zu retten?, in: Kat Bl 113 (1988), 776-784.

34) S. Kierkegaard, Der Augenblick, dt. Werke XIV, hrsg. und übersetzt von H. Gerdes, Düsseldorf-Köln 1959, 178.

35) S. Kierkegaard, Die Tagebücher, ausgewählt, neugeordnet und übersetzt von H. Gerdes, Bd. 3, Düsseldorf-Köln 1968, 50.

dung hin anzusprechen.³⁶ Die indirekte Mitteilung will dem anderen das Mitzuteilende nicht so geben, daß er es *übernimmt*, sondern so, daß es ihn zutiefst herausfordert. Denn die Wahrheit des Christlichen ist nichts, was einfach übernommen werden könnte, sondern ein „Logos“, der seine Wahrheit erweist, indem er zur Wahrheit bringt, indem er den Angesprochenen von Grund auf verwandelt. Er ist nur „anzueignen“ im Sich-Verwandeln-Lassen und nur mitzuteilen durch „Verdoppelung“: durch Darstellen dessen, was der Logos an mir - mit mir - „macht“. Oder weniger jargonhaft gesprochen: Eine Herausforderung kann man nicht einfach zur Kenntnis nehmen und (geistesgeschichtlich, psychologisch) einordnen, wenn man „wissen“ will, worum es in ihr „inhaltlich“ geht; eine Herausforderung kann man nur als Herausgeforderter, in der „Verdoppelung“ des eigenen Herausgefordertseins mitteilen - Mitteilen durch Darstellen.

Aber ist damit die Rolle des Religionslehrers nicht vollends unmöglich geworden? Vielleicht hat sich diese Unmöglichkeit seit Kierkegaard noch verschärft. Das Zeugnis (das „Darstellen“) dringt ja kaum noch durch. Die „Darsteller“ des Christlichen sind zu „Himmelskomikern“ geworden, die um ihrer Reputation willen eine gewisse Distanz zum Dargestellten durchblicken lassen oder doch wenigstens um „Objektivität“ bemüht sind. Das Zeugnis wirkt komisch, weil es wichtig nimmt, was es darstellt - in einer Zeit, wo die „Seite des Wichtignehmens“ (Thomas Mann³⁷) absolut unzeitgemäß scheint, weil man ja alles auch völlig anders sehen kann, weil nichts so wichtig ist, daß man sich davon in seiner Coolness oder „Gelassenheit“ irritieren, „berühren“ lassen müßte. Das Zeugnis gegen die „Gleichgültigkeit“ ist komisch geworden, da man überall feststellen kann, wie alles gleich wichtig und gleich unwichtig ist.

Oder spricht dieses Urteil doch nur dafür, daß man sich selbst von der Gleichgültigkeit hat anstecken lassen, die man den anderen zum Vorwurf macht; daß man einem Zynismus zum Opfer gefallen ist, der die anderen von vornherein „verloren“ gibt, der blind macht für die Sehnsucht, für die Leidenschaft, für Ängste, Freuden und Sorgen, die sie bewegen? Ist die „Komik“ unseres Zeugnisses Reflex einer Abstand nehmenden Desolidarisierung, in der jüdisch-christlicher Erwählungsglaube sich nur noch zersetzt? Komisch wirkt der Beziehungslose, der keine „Bindung“ zur gemeinsamen Lebenssituation hat, so daß er hilflos-komisch an ihr vorbeigeht. Große Komik behauptet sich gegen die Wirklichkeit, entlarvt und relativiert sie. Komisch in diesem Sinne ist das Christentum selten gewesen, vielleicht in den Anfängen der Fastnacht und in den mittelalterlichen Osterspielen. Sie ließen etwas von der Widerstandskraft spüren, mit der die Glaubenden die konkrete Lebenssituation eben nicht „alles“ -

36) Ders., Unwissenschaftliche Nachschrift, in: Philosophische Brosamen und unwissenschaftliche Nachschrift, hrsg. von H. Diem und W. Rest, Köln-Olten 1959, 202.

37) Joseph und seine Brüder. Erster Band (Fischer Taschenbuch 1183), 316.

jedenfalls nicht das „Reich Gottes“ - sein ließen. Nur wer diese Kraft wenigstens keimhaft in sich spürt, kann sich glaubend oder zu glauben versuchend auf die gemeinsame Lebenssituation einlassen, ohne Berührungsanst, aber auch ohne in ihr aufzugehen. Die Gesten, der Lebensstil des Glaubenden - sie sind nicht eingepaßt in das Funktionieren der wie Zahnräder ineinander greifenden alltäglichen Funktionszusammenhänge; sie laufen gleichsam „leer“. Das macht ihre „Komik“ aus. Daß sie die gemeinsame Lebenssituation auch *offenhalten* - offen für all das, was „unter die Räder kommt“ bei diesem Ineinandergreifen und reibungslosen Funktionieren, das wird nur der wahrnehmen, der sich mit seinen ungelebten Ängsten und Hoffnungen auf dieses Offene hin öffnen kann; der *sich selbst* in den Gesten, im Lebensstil der Glaubenden ausdrücken und ausgelegt erfahren kann. Und das setzt voraus, daß das Zeugnis der Glaubenden nicht nur das „Nicht-Aufgehen-In“, sondern auch die Solidarität der gemeinsam Verstrickten darstellt, die Solidarität der über das maschinelle Ineinandergreifen Hinaushoffenden, die Solidarität der von diesem Ineinandergreifen Zerriebenen. „Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Menschen von heute, besonders der Armen und Bedrängten aller Art, sind auch Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Jünger Christi. Und es gibt nichts wahrhaft Menschliches, das nicht in ihren Herzen seinen Widerhall fände.“ (*Gaudium et Spes* 1). Ist es so? Oder steht das nur auf dem Papier? - Auf dem Papier waren wir ja schon immer gut. Es gilt - *Gaudium et Spes* ernstnehmend - zu begreifen, daß diese Solidarität *indirekte Mitteilung* des solidarischen Gottes - seine „Verdoppelung“ - wäre, das Greifbarwerden unserer Hoffnung darauf, daß wir weder mit unserer Trauer und Angst, noch mit unserer Freude und Sehnsucht, ja nicht einmal mit unserem schleichenden Zynismus alleingelassen sind. Solche Solidarität - was denn sonst! - vermag das „Senfkorn Hoffnung“ zu pflanzen. Vielleicht nicht die große, dröhnende Hoffnung, wie sie in Barockkirchen Stein wurde; das Senfkorn Hoffnung eben, der verwegenen Hoffnung, die sich mit Max Horkheimer über Horkheimers „metaphysische Trauer“ hinaus auch danach sehnt, daß am Ende doch nicht immer „das Nichts über die Freude siegt“, „daß es bei diesem Unrecht, durch das die Welt gekennzeichnet ist, nicht bleibe, daß das Unrecht nicht das letzte Wort sein möge.“³⁸

Diese Solidarität hätte auch eine lehrhaft-objektive Dimension. Nur der nimmt die eigenen Hoffnungen, Fragen, Ängste und Aporien wie die der Zeitgenossen wirklich ernst, der auch argumentativ Rechenschaft darüber gibt, wie der Glaube sich auf diese Fragen und Aporien bezieht; gewiß nicht einfach als die alle Fraglichkeit auflösende Antwort, aber eben doch

38) Vgl. *M. Horkheimer*, Kritische Theorie, Bd. 1, Frankfurt/M. 1968, 208; bzw. *ders.*, Die Sehnsucht nach dem ganz Anderen. Ein Interview mit Kommentar von H. Gumnior, Hamburg 1970, 61.

als sinnvolle, verstehbare und womöglich weiterführende argumentative „Provokation“; als Rückruf und Vorwärtsruf zur Sache des Menschen, von der jeder prinzipiell einsehen kann, daß es hier um *seine* Sache geht. Die indirekte Mitteilung in der Sprache des Arguments, das überzeugen will, das überzeugen wollende Zeugnis dafür, daß mich überzeugt, wovon ich ergriffen bin - darin bezeugt sich ja nicht einfach meine argumentative Schlagfertigkeit, sondern - so darf ich hoffen, wenn ich sorgfältig argumentiere - die alle Unwahrheit zur Wahrheit bringende, alles Fragen auf sich ziehende Wahrheit Gottes. Der Affekt gegen die Objektivität des Lehrens - wie er in der Nachfolge Kierkegaards etwa auch in Eugen Drewermanns fatal verkürzendem Schlagwort „Das Christentum ist keine Lehre“ steckt³⁹ - täuscht darüber hinweg, daß das Zeugnis ohne Lehre nicht sein kann, wenn es nicht zu bloßem Überreden- und Beeindruckenwollen verkommen soll. Ich darf mich darauf verlassen, daß wahr ist, worauf ich mich verlasse, daß ich im Diskurs der Wahrheitsansprüche standhalten kann, ohne mich den Fragen meiner Gesprächspartner verschließen zu müssen - was wäre unser Zeugnis ohne diese oft genug angefochtene, senfkorngroße Gewißheit? Die Didaktik des RU täte gewiß gut daran, von Kierkegaard mehr über „indirekte“ Glaubensmitteilung zu lernen und sich so zu wappnen gegen die amtliche Naivität bloßen „Vorlegenwollens“, einer die Umwege - die Vermittlung - scheuenden direkten Mitteilung des „Inhalts“. Aber sie sollte sich auch vor falschen Alternativen hüten. Die Solidarität der Zeugen stellt sich dar im subjektiv betroffenen Mit-Hoffen und Mit-Fragen, im Ringen mit der eigenen und zugleich gemeinsamen Selbstverborgenheit, aber auch in der engagierten Objektivität derer, die dem christlichen Glauben zutrauen, im Diskurs der Wahrheitsansprüche bestehen, ja seine Überzeugungskraft immer wieder neu beweisen zu können. Indirekte Mitteilung - ja; das heißt freilich nicht notwendigerweise: Verharren im stammelnden Betroffenheitsgestus oder im Verbalradikalismus der gar nicht solidarisch genug sein könnenden revolutionären Hilfstruppen. Die Mitteilung des Glaubens sei indirekt; aber sie sei in *jeder* Hinsicht überzeugend, authentisch. Darum ist sie zu fordern: die materialkerygmatische Wende in der Didaktik des RU.

39) Vgl. etwa E. Drewermann, „An den Früchten sollt ihr sie erkennen“, Olten 1988, 15ff., besonders 26-32.