

Klaus Wegenast

Religionspädagogik und Exegetische Wissenschaft¹

Zu einem umstrittenen Verhältnis im Haus der Theologie

Heinz Grosch zum 60. Geburtstag am 26.04.1990

1. Vorbemerkung

Für das allgemeine Bewußtsein vieler Theologen ist das Verhältnis der theologischen Wissenschaft zur Praxis des Evangeliums in der Gesellschaft das von zielbestimmender Theorie, die sich vornehmlich der Interpretation von Texten verdankt, und fremdbestimmtem Anwendungshandeln, das einer für die praktische Handhabung verkürzten Theorie nachgeordnet erscheint. In diesem Denkmodell ist die Praktische Theologie so etwas wie eine in nur einer Richtung befahrbare Verbindungsstraße zwischen einer exegetisch- bzw. systematisch-theologisch verantworteten Theorie oberster Glaubens-, Denk- und Verhaltensnormen und praktisch-kirchlicher Arbeit in Verkündigung, Seelsorge und Unterricht. Diesem Denkmodell entsprechen die weitverbreiteten, aber dennoch fragwürdigen Arbeitsformeln für die Vorbereitung kirchlicher Praxis wie „Vom Text zur Predigt“ oder „Vom Text zum Unterrichtsentwurf“, „Vom Text zur Situation“ oder „Vom Evangelium zur Erfahrung“.

Daß jegliche Theorie wesentliche Voraussetzungen in der Praxis besitzt und deshalb immer schon durch gesellschaftliche und lebensgeschichtliche Voraussetzungen bedingt ist, fällt hier ebenso wenig auf wie das Fehlen einer Reflexion möglicher, u.U. unerwünschter Folgen theoretischer Vorgaben. In diesem Zusammenhang sei nur an die durchaus fatalen Folgen theologischer Rede vom Gehorsam erinnert, die außer in schwäbischer Dichtung - „Gehorsam ist des Christen Schmuck“ - auch in Tagebüchern von ehemaligen KZ-Kommandanten, in waschzwanghaften Abrechnungen mit christlicher Erziehung, wie sie in Tilman Mosers „Gottesvergiftung“ auflagenstark Verbreitung fanden, und nicht zuletzt in unzähligen verletzten Seelen von Menschen, die nie erwachsen werden durften, zu entdecken sind. An dieser Stelle ist die Theologie in allen ihren Disziplinen gefragt, wie sie es in Zukunft halten möchte, ob sie die in ihrem Haus üblichen Hierarchien des Denkens und Schaffens durchzuhalten gedenkt oder die apostrophierte Einbahnstraße zwischen Theorie und Praxis zu einem in beiden Richtungen befahrbaren Kommunikationsweg auszubauen bereit ist.

Das zu lösende Problem heißt: Wie können *theologische Grundlagenbesinnung* über Ursprungssituationen des Glaubens und deren Ur-Kunden, die

¹ Gastvortrag an der Evang.-theol. Fakultät der Universität Tübingen.

vor allem historischen und philologischen Methoden verpflichtet erscheint, und *hochspezialisiertes Handlungswissen* der praktisch-theologischen Disziplinen, das sich nicht zuletzt empirisch erhobenen Daten aus den Handlungsfeldern der Kirche in der Gesellschaft verdankt, theologisch verantwortet und human- bzw. sozialwissenschaftlich vertretbar so miteinander in Beziehung gesetzt werden, daß das Evangelium zu seiner Wahrheit und der heutige Mensch, dem das Evangelium gilt, zu seinem Recht kommen kann. Eigentlich ist die Zeit reif für eine umfassende Inangriffnahme dieser Aufgabe, die in den praktisch-theologischen Disziplinen unter dem Zwang der Verhältnisse, den eine gesellschaftlich nicht mehr gewährleistete Präsenz des Christlichen etwa im Religionsunterricht öffentlicher Schulen mit sich bringt, schon zu Beginn unseres Jahrhunderts erkannt worden ist.² Diese Aufgabe wird solange nicht angemessen bewältigt werden können, wie wir es nicht lernen, gleichursprünglich nach der *Sache* des Evangeliums - und das ist nicht nur eine exegetische Frage - und nach den Adressaten im Zusammenhang ihrer Erfahrungs- und Lebenswelt zu fragen - das ist eine humanwissenschaftliche und praktisch-theologische Frage. Wir müssen es endlich aufgeben, Sätze zu formulieren, wie ich sie kürzlich in einem Aufsatz des von mir geschätzten Exegeten Hans Weder³ gefunden habe. Er schreibt im Blick auf Jesus-Gleichnisse der synoptischen Tradition: „Gerade die Einsicht, daß sich das Gleichnis nicht der Didaktik Jesu, sondern vielmehr der Qualität seiner Botschaft verdankt, ist von erheblicher didaktischer Relevanz. Das gilt zumindest unter der Bedingung, daß Didaktik sich nicht einfach als technologisch zu konzipierendes Medium zwischen beliebige Unterrichtsgegenstände und ebenso beliebige Adressaten schiebt, sondern daß Didaktik einen primären Gegenstandsbezug hat. Es gilt unter der Bedingung, daß eine Didaktik prinzipiell nach dem Kriterium der Sachgemäßheit zu entwerfen ist.“

Gegen wen argumentiert Weder hier eigentlich? Ich kenne keinen Allgemein- und auch keinen theologischen Fachdidaktiker, der ein Verständnis von Didaktik vertreten würde, auf das die Bemerkung Weders auch nur annähernd passen würde. Der *Gegenstandsbezug* ist ein wesentliches Anliegen vor allem der Fachdidaktiker. Darüber hinaus geht es aber der Didaktik insgesamt um eine der Sachfrage gleichursprüngliche Frage

² Vgl. dazu z.B. *Fr. Niebergall*, *Theologie und Praxis*, Göttingen 1917; *ders.*, *Praktische Theologie. Lehre von der kirchlichen Gemeindeerziehung auf religionswissenschaftlicher Grundlage*, 2 Bde., Tübingen 1918f. (da vor allem II, 249-364); *ders.*, *Die Entwicklung der Katechetik zur Religionspädagogik*, in: *Monatsblätter für den Evangelischen Religionsunterricht* 4 (1911), 33-43 (jetzt in *K. Wegenast [Hg.]*, *Religionspädagogik I. Der Evangelische Weg*, Darmstadt 1981, 46-59) und *R. Kabisch*, *Wie lehren wir Religion?*, Göttingen 1913.

³ *H. Weder*, *Zugang zu den Gleichnissen Jesu. Zur Theorie der Gleichnisauslegung seit Jülicher*, in: *EvErz* 41 (1989), 395 f.

nach dem Menschen als Adressaten, für den die Sache ja da sein soll. Wird diese gleichursprüngliche Fragestellung nach dem Adressaten vergessen oder auch nur hintangestellt, ist es unmöglich, daß „wir seine Herrlichkeit“ zu sehen vermögen. Offenbar haben wir es beim Ausspruch Weders mit einem als klassisch zu bezeichnenden Beispiel für die „Einäugigkeit“ theologischer Arbeit zu tun, für die schon das oben apostrophierte Theorie-Praxis-Gefälle und die Einwegkommunikation, die im Gegensatz zur Rede Jesu den Adressaten und seine gesellschaftliche Wirklichkeit, seine Lebensgeschichte und seine anthropogenen Voraussetzungen nicht gleichursprünglich mit der sog. Sache ins Kalkül einzubringen vermag, Zeugnis ablegen.

2. Zur Geschichte des Problems seit 1945

Die in den letzten 40 Jahren beobachtbaren Kooperationsformen zwischen Praktischer Theologie und wissenschaftlicher Exegese spiegeln verschiedene Konzepte von Selbstverständnis, Erwartungen und gegenseitigen Funktionszuweisungen der betroffenen Disziplinen. Zu dieser Vielfalt haben gesellschaftliche Bedingungen ebenso beigetragen wie das In-sich-selbst-Verkrümmt-Sein theologischer Forschung in allen ihren Disziplinen.

Beispielhaft für das Verhältnis von Exegese und Praktischer Theologie sind m.E. die Entwicklungen im Rahmen der Religionspädagogik. Die exponierte Stellung der Religionspädagogik zwischen Kirche und säkularer Gesellschaft ließ eben manches deutlicher hervortreten, als das in anderen praktisch-theologischen Disziplinen der Fall gewesen ist, wo es offenbar leichter fällt, enttäuschende Feedback-Erfahrungen zu verdrängen und kritische Zwischenrufe zu ignorieren.⁴ Bis in die sechziger Jahre hinein bestimmte in den religionspädagogisch zu verantwortenden Handlungsfeldern und ihrer Theorie eine Form von Bibelauslegung das Feld, welche die Fragehinsichten und Ergebnisse der an den Universitäten gelehrten historisch-kritischen Exegese entweder überhaupt nicht oder aber nur eklektisch beachtete. Hier änderte sich erst in dem Augenblick etwas, als das Theorem der Christlichkeit von Schule und Gesellschaft offensichtlich nicht mehr der Wirklichkeit entsprach und das allgemeine Bewußtsein von der Erkenntnis bestimmt zu werden begann, daß das Wahrheits- und Wirklichkeitsverständnis der Mehrheit nicht mehr mit dem z.B. in der biblischen Überlieferung repräsentierten zu vereinbaren war. Von nun an mußte die Bedeutung der Bibel je neu und in einem die historische Kritik nicht weiter ignorierenden Interpretationsprozeß erwiesen werden. Die Folge war, daß der Erkenntnisrahmen der religiösen Erziehung in Schule

⁴ K. Wegenast, Art. Bibel V, in TRE VI, Berlin 1979, 93-109, und *ders.*, *Bibeldidaktik 1975-1985*, in: JRP 3, Neukirchen 1987, 127-152.

und Kirche von nun an durch eine die historische Kritik ernst nehmende, diese aber hermeneutisch in Richtung auf einen Dialog mit heutigem In-der-Welt-Sein weiter vortreibenden Exegese bestimmt zu werden begann. Dieser neuen Exegese und ihrer spezifischen Rezeption in der Religionspädagogik kam entgegen, daß auch das Schulkonzept der sechziger Jahre auf Traditionsvermittlung und deshalb auf Hermeneutik ausgerichtet erschien.

Im Rückblick kann gesagt werden, daß diese Hinwendung der Religionspädagogik zur wissenschaftlichen Exegese für viele Lehrer und Schüler eine wirkliche Entlastung von einem je länger je mehr drückenden „Fürwahrhalten-Müssen“ für sie unglaubwürdiger Vorstellungen bedeutete und darin einen längst überfälligen Beitrag zur Aufklärung der jüdischen und christlichen Tradition. Sozialwissenschaftliche und erziehungswissenschaftliche Erkenntnisse hatten jedoch in der jetzt entstehenden Koalition zwischen hermeneutischer Exegese Bultmannscher Prägung und Religionspädagogik höchstens im Zusammenhang mit gewissen Fragen der Vermittlung an bestimmte Adressaten eine Bedeutung. So bediente man sich z.B. der sog. „Didaktischen Analyse“ von Wolfgang Klafki, die für eine Vermittlung von Texten, deren Originalität und Anspruch im Zusammenhang der kritischen Auslegung festgestellt worden waren, an bestimmte Adressaten durchaus nützlich erschien.⁵ Was die Auswahl der zu vermittelnden Texte anbelangte, behielt man allerdings die zu treffenden Entscheidungen allein theologischer Reflexion vor. Wie immer, es entstand jetzt eine Bibeldidaktik als Kunstlehre, Verstehen zu lehren, die sich der Hermeneutik als Kunstlehre des Verstehens von Texten verdankte, wie sie Bultmann und seine Schüler entwickelt hatten.

Diese neue Didaktik führte zweifellos zu gewissen Erfolgen, wenn es ihr z.B. gelang, im Rahmen von ihr inszenierten Dialogen zwischen dem sich in biblischen Texten äußernden Selbstverständnis damaliger Autoren und dem Selbst- und Weltverständnis heutiger Schüler Daseinsauslegung und Textauslegung miteinander zu verbinden. Bei einer genaueren Betrachtung dieser Phase der Geschichte des Verhältnisses von Exegese und Religionspädagogik ist jedoch nicht zu übersehen, daß das, was wir in unseren Vorbemerkungen als „Einäugigkeit“ apostrophiert haben, durchaus noch als bestimmend bezeichnet werden muß. Die Religionspädagogik als didaktisch aufgeklärte Anwendungsdisziplin der Bibelhermeneutik schien damals noch die Lösung aller anstehenden Probleme zu ermöglichen.

Mit der Wende hin zu einem Schulverständnis, das Unterricht nur noch im Zusammenhang mit äußeren und inneren Situationen zu sehen ver-

⁵ So z.B. K. Wegenast, *Der biblische Unterricht zwischen Theologie und Didaktik*, Gütersloh 1965.

mochte, die zur Bewältigung anstanden, war die Bibel nur insofern von Interesse, als sie für die Lösung etwelcher Probleme eine Funktion auszufüllen vermochte. Die Frage lautete jetzt nicht mehr, ob ein biblischer Text aus theologischen Gründen unbedingt wichtig war und deshalb vermittelt werden sollte, sondern ob er möglicherweise eine Bedeutung bei der Lösung von Problemen haben konnte.⁶ Um das festzustellen, fragte der Religionspädagoge perspektivisch vom Schüler, nicht vom Text aus. Die wissenschaftliche Exegese wurde dabei nur noch insofern zu Rate gezogen, als sie sich um den irdischen Jesus im Umfeld der palästinischen Gesellschaft mühte oder um die sozialen Verhältnisse zur Zeit so wichtiger Propheten wie Amos und Jeremia. Eigentliche Partner der Religionspädagogik im Haus der Theologie wurden jedoch die Sozialethik und dann bestimmte systematisch-theologische Entwürfe wie die „Theologie der Revolution“, „der Hoffnung“ oder „der Frage“.

Erst in jüngster Zeit kann wieder eine Rückbesinnung auf die biblische Tradition festgestellt werden. Der Grund dafür ist allerdings nicht die exegetische Forschung, die wieder beachtet würde, sondern die Einsicht, daß es nicht genügt, Konflikte und Probleme bewußt zu machen, zu bearbeiten und möglichst zu lösen, sondern es auch darum zu tun sein muß, die bewußt gemachten Konflikte und Probleme auch dann aushalten zu können, wenn sie unlösbar sind. Hier erwartete man jetzt Succurs von der biblischen Tradition, die offenbar *Erfahrungen* aufbewahrte, die hilfreich erschienen.

Die neue Kategorie der Bibeldidaktik ist so seit der Mitte der siebziger Jahre die „Erfahrung“. Der Grund für die Konjunktur dieses so lang verpönten Begriffs liegt wohl in der Erkenntnis, daß auch der Glaube nur dann mit Aussicht auf Erfolg in das Leben und Denken von Kindern und Jugendlichen hinein vermittelt werden kann, wenn er unmittelbar in die Erfahrungswelt hineinreicht und im Alltag anschaulich wird. Zu denken ist in diesem Zusammenhang an gelungene Lebensentwürfe von Glaubenden aus Vergangenheit und Gegenwart, aber auch an Lehrer und Pfarrer, die als exemplarische erwachsene Partner nachvollziehbare Lebensentwürfe erlebbar repräsentieren. Die Devise heißt jetzt: „Was wir glauben sollen, müssen wir selbst erfahren.“⁷ Die religionspädagogische Grundaufgabe lautet entsprechend: Alltagserfahrung „mit Hilfe der kreativen, inspirierenden Kraft religiöser und poetischer Sprache in elementaren Reflexionen zu rekonstruieren und zu erneuern.“⁸

⁶ Vgl. K. Wegenast, Das Problem der Probleme, in: EvErz 24 (1972), 102-126.

⁷ G. Theissen, Argumente für einen kritischen Glauben, München 1978, 43.

⁸ H.W. Ritter, Erfahrung. Plädoyer für einen anderen 'Stil' theologischen Denkens und Redens, in: ThPr 20 (1985), 340.

Für den biblischen Unterricht und seine Didaktik bedeutet das, daß er biblische Texte weder als Quellen für die historische Verifizierung von Vergangenen, noch als offenbarte Lehre, noch als Problemlösungspotentiale für Fragen der Gegenwart verstehen machen möchte, sondern als Kunde von menschlichen Erfahrungen mit dem Gott Israels und dem Gott Jesu Christi, die ihre Geschichte gehabt hat, Deutungen von Gott, Welt und Leben wach hält und ein Angebot bereitstellt für heutiges Selbst-, Welt- und Gottesverständnis. Die Bibel ist es deshalb, die Möglichkeiten eröffnet „für neue Erfahrungen mit der Erfahrung“ (E. Jüngel). Biblische Texte verdoppeln dabei nicht einfach die uns umgebende Wirklichkeit, sondern eröffnen neue Perspektiven, sind Lernhilfen für gegenwärtiges Leben, welche Welt so zur Erscheinung zu bringen vermögen, daß vielleicht sogar etwas davon aufleuchtet, was sie eigentlich sein könnte. Funktionen, die sie als Niederschläge damaliger Erfahrung für heutige Erfahrung haben können, sind Kritik, Bestätigung, Ermutigung, Protest, Motiv zur Innovation oder Modifikation, Warnung und vieles andere. Dabei ist es jeweils erst im konkreten Vollzug einer Auslegung am Tage, welche Funktion ein Text jeweils besitzt. Natürlich besteht auch die Möglichkeit, daß ein Text überhaupt keine Funktion besitzt, weil z.B. seine Sprache bestimmten Vorstellungen, Denkweisen, gesellschaftlichen Verhältnissen und Herrschaftsformen verhaftet ist, die im Verlauf der Geschichte unverständlich, gegenstandslos oder sogar schädlich geworden sind.

Zu denken ist etwa an die alttestamentliche Gehorsamskultur als Reflex bestimmter gesellschaftlicher Verhältnisse, an unverständliche mythologische Vorstellungs- und Sprechweisen, aber auch an sittliche Vorschriften, die ihre Wurzeln in durchaus vergangenen Verhältnissen besitzen.⁹ Mit anderen Worten heißt das, daß es bei einer Auslegung von Texten für das Jetzt nicht ohne ideologiekritische Analyse abgehen kann. Zwar besitzt das Ursprungsgeschehen, in dem der Glaube und seine Ur-Kunde wurzeln, für uns als Christen nach wie vor normative Bedeutung, dies aber nur unter der Voraussetzung, daß die das Ursprungsgeschehen repräsentierende Ur-Kunde nicht das Ursprungsgeschehen selbst ist, sondern stets ein Zweites, das interpretationsbedürftig bleibt und von heutiger Erfahrung her befragt werden muß, wenn es heute wieder „Wort“ werden soll. Die hier anstehenden differenzierten linguistischen Probleme hat Kurt Schori in seiner Berner religionspädagogischen Dissertation „Das theolo-

⁹ Dazu vgl. M. Veit, Hermeneutische Arbeit an nichtmythologischen Texten der Bibel, in: K. Wegenast (Hg.), *Theologie und Unterricht*, Gütersloh 1969, 371-381, und dies., *Alltagserfahrungen von Jugendlichen, theologisch interpretiert*, in: P. Biehl u.a. (Hg.), *JRP 1*, Neukirchen 1985, 3-28.

gische Problem der Tradition“ 1989 ausführlich behandelt. Sie können hier nicht nebenher abgehandelt werden.

Ähnliches gilt auch für heutige Erfahrungen, die zwar unabdingbarer Verstehenshorizont für das Verständnis fremder Erfahrung sind, aber nicht so etwas wie eine absolute Instanz oder eine normative Größe darstellen, die endgültig über wahr oder falsch entscheiden läßt.

Kurzum, wer biblische Texte 'tradieren' möchte, wird sich ebenso vor monomaner Traditionsbesessenheit wie vor einem sich absolut setzenden Erfahrungs- und Situationsbezug hüten müssen. Er wird sich „eine ständige Pendelbewegung zwischen der biblischen Glaubensinterpretation und der Interpretation unserer heutigen Erfahrung“¹⁰ angelegen sein lassen. Dabei macht es keinen Unterschied, ob wir bei einer kritischen Analyse heutiger Erfahrungen oder damaliger Texte einsetzen. Erst beide „Erfahrungen“ zusammen sind der wirkliche Inhalt eines verantwortbaren Bibelunterrichts. Sie müssen in einem kritischen Dialog in Analogie und Differenz bedacht werden, und das in einem vielschichtigen In- und Miteinander geschichtlicher und aktueller Erfahrung.

Es ist deutlich: Mit dem Erfahrungsbegriff kam etwas Neues in die Bibeldidaktik. Etwas, was sich offensichtlich nicht der exegetischen Forschung verdankt, sondern der Sehnsucht nach Teilhabe an ursprünglichem Leben, nach Unmittelbarkeit und Nähe. In einem Umfeld, wo man nahezu alles aus zweiter Hand erfährt, die Natur ebenso wie die Geschichte, ist der Ruf nach „ursprünglicher Erfahrung“ im Grunde nur als Notschrei von Menschen zu begreifen, die sich in einer künstlichen Welt gefangen wähnen, auch in der Kirche. Vier Ansätze bibeldidaktischer Theorie verdanken sich dem beschriebenen Erfahrungsbedürfnis:

- Der sog. *problemorientierte Bibelunterricht*¹¹, dem es darum geht, Kinder und Jugendliche im Horizont einer nachchristlichen Gesellschaft in verstehender und zugleich kritischer Vergegenwärtigung sowohl des Ursprungs als auch der Wirkungsgeschichte des Christlichen beziehungsreich in ein geschichtlich fundiertes Gegenwartsverständnis von Welt und Mensch einzuführen.

- Der sog. *elementarisierende Bibelunterricht*¹², dem es darum geht, eine substantiell gültige, kommunizierbare Inhaltlichkeit der Theologie im komplizierten Medium gegenwärtiger Frage- und Konfliktsituationen vernünft-

¹⁰ E. Schillebeeckx, Christus und die Christen, Freiburg 1977, 69.

¹¹ Vgl. zu diesem wenig bekannten Typ von Religionsunterricht K. Wegenast, Bibel ganz anders, in: H.G. Heimbrock (Hg.), Spielräume, Neukirchen 1983, 118 ff.

¹² Vgl. K.E. Nipkow, Elementarisierung biblischer Inhalte. Zum Zusammenspiel theologischer, anthropologischer und entwicklungspsychologischer Perspektiven in der Religionspädagogik, in: I. Baldermann/K.E. Nipkow/H. Stock, Bibel und Elementarisierung (Rph 1), Frankfurt 1979, 35-74.

tig zu ermitteln und verstehbar zur Mitsprache zu bringen; mit Worten K.E. Nipkows: „Elementare Strukturen“ biblischer Texte mit Hilfe der exegetischen Wissenschaft festzustellen, um dann „elementare Wahrheiten“ in biblischen Texten mit „elementaren Erfahrungen“, wie sie im Leben von Jugendlichen, aber auch in biblischen Texten begegnen, in einer „elementare Anfänge“ von Lernprozessen beachtenden Weise miteinander in Beziehung zu setzen.

- Der *symboldidaktisch arbeitende Bibelunterricht*¹³, der eine Vermittlung theologischer Inhalte und gegenwärtiger Lebenssituationen mit Hilfe biblischer Symbole leisten möchte. Im Hintergrund steht die Erkenntnis, daß Symbole, die ihrem Wesen nach wiederholenden *und* entwerfenden Charakter besitzen, in der Lage sind, die in ihnen verdichteten Erfahrungen und die mit ihnen korrelierenden Grundkonflikte junger Menschen miteinander zu vermitteln.

- Der mit neuen Auslegungsmethoden, die sich den Sprachwissenschaften, aber auch verschiedenen Schulen der Psychoanalyse verdanken, arbeitende *Textunterricht*, wie er sich in Arbeiten von H. Zirker¹⁴, D. Dormeyer¹⁵, A. Stock¹⁶, aber auch von I. Baldermann¹⁷ und Th. Vogt¹⁸ zeitigt.

Es ist jetzt an der Zeit, eingedenk der aufs Ganze gesehen einander fremd gegenüber stehenden Bemühungen um ein Verständnis der Bibel in Religionspädagogik und exegetischer Wissenschaft danach zu fragen, wie eine Arbeitsgemeinschaft zwischen diesen beiden Bemühungen um eine Vermittlung der biblischen Botschaft aussehen könnte, die jenseits herkömmlicher Hierarchien, aber auch jenseits gegenseitiger Schuldzuweisungen, Möglichkeiten wechselseitigen Lernens bereitstellt.

3. Exegetische Wissenschaft und Religionspädagogik

3.1 Zur Logik der Theologie¹⁹

Mehr als die Hälfte der evangelisch-theologischen Disziplinen arbeitet historisch: Die alttestamentliche Wissenschaft, die neutestamentliche Wis-

¹³ Wichtigste Veröffentlichung zum Problem ist: P. Biehl, *Symbole geben zu lernen. Einführung in die Symboldidaktik*, (WdL 6) Neukirchen 1989.

¹⁴ H. Zirker, *Jesusgeschichten als phantastische Literatur*, in: *EvErz* 35 (1983), 228-242.

¹⁵ D. Dormeyer, *Die Bibel antwortet. Einführung in die interaktionale Bibelauslegung*, (Pfeiffer-Werkbücher 144) München/Göttingen 1978.

¹⁶ A. Stock, *Textentfaltungen. Semiotische Experimente mit einer biblischen Geschichte*, Düsseldorf 1978.

¹⁷ I. Baldermann, *Wer hört mein Weinen? Kinder entdecken sich selbst in den Psalmen*, (WdL 4) Neukirchen 1986; *ders.*, *Der Gott des Friedens und die Götter der Macht*, (WdL 1) Neukirchen 1983.

¹⁸ Th. Vogt, *Bibelarbeit*, Stuttgart 1985.

¹⁹ Zum folgenden Abschnitt verweise ich auf die noch nicht erschienene Arbeit von Chr. Bizer mit dem gleichen Titel, der ich wichtige Einsichten verdanke.

senschaft und die Kirchengeschichte. „Weltverstehen durch Geschichte“ lautet die Programmatik dieser Fächer. Sie besagt, daß Bibel, grundlegende Bekenntnisse und Lebensformen der christlichen Religion nur dann 'verstanden' sind, wenn sie im umfassenden Horizont der Universal-Geschichte in ihrer Bedingtheit durch einen historischen Prozeß und durch eine zu rekonstruierende geschichtliche Situation erkannt werden. Die historischen Disziplinen der Theologie halten deswegen Glaube und Religion methodisch in der geschichtlichen Immanenz fest. Transzendenz ist also nicht an der Immanenz vorbei zu haben. Wie sie zu haben ist, kann historisches Denken allerdings nicht sagen.

Vor uns steht das emanzipatorische Programm des liberalen Bürgertums mit seiner Frage nach dem historischen Jesus im Horizont seiner kritischen Auseinandersetzung mit dem überlieferten Dogma. Dieses Programm „Lernen an Geschichte“ hat zweifellos eine theologische Wurzel: Der Ursprung der christlichen Religion liegt in der Geschichte. Jesus Christus war Mensch, der sich zur Geschichte der Menschheit in Beziehung gesetzt hat. Die Gefahr besteht allerdings, daß sich im Sog des genannten Programms eine Verstehensweise verfestigen könnte, die das Christliche kategorial auf Vergangenheit festlegt und das Evangelium für heute verliert.

Die Praktische Theologie hingegen, zu der ich auch die Religionspädagogik zähle, befaßt sich nicht zuerst mit Historie, sondern mit Hilfe von Human- und Sozialwissenschaften mit gegenwärtigem gesellschaftlichen Handeln. Dabei untersucht und entwirft sie auch die Bedingungen, unter denen Kommunikationswissenschaften, Psychologie, Soziologie, Ästhetik u.a. theologisch rezipiert und analysierend und gestaltend auf gegenwärtige Lebensformen christlicher Religion bezogen werden können.

Als Praktische Theologie ist sie dabei über die institutionellen Grenzen der Kirchentümer hinaus auf das gesamte gesellschaftliche Feld verwiesen, auf dem sich überall „Kirche“ in einem theologischen Sinn ereignen kann. Als Religionspädagogik legt sie die Kirche darüber hinaus darauf fest, sich von lernender Frage und Rückfrage inhaltlich behaften zu lassen, und stellt anheim, Religion und Glaube auch von ihrer psychologischen und soziologischen Funktion her zu begreifen und Theologie selektiv mit sich zu vermitteln. Hier stellt sich die Frage nach möglichen Modellen einer Kooperation zwischen der Religionspädagogik und den exegetischen Wissenschaften, die sich offensichtlich *verschiedenen* Profanwissenschaften mitverdanken.

3.2 Zum Stand der Dinge in Sachen Religionspädagogik und Exegese

Die gegenwärtige Diskussion des zu behandelnden Problems ist durch den Verdacht der Ideologieanfälligkeit sowohl der Historischen als auch der Praktischen Theologie motiviert worden, genauer durch die Einsicht in

eine bisher kaum bewußte Dialektik von Erkenntnis und Interesse in den hermeneutisch-historischen *und* in den sozialwissenschaftlich-praktischen Disziplinen. Die Religionspädagogik wird in diesem Zusammenhang auf die Art ihrer Rezeption sozialwissenschaftlicher Theorien befragt, die Exegese auf bewußte und unbewußte Voraussetzungen und Implikationen der in ihr geltenden hermeneutischen und historisch-kritischen Interpretationsverfahren. Kritische Reflexionen über Möglichkeit und Grenzen exegetischer Methoden sind da ebenso an der Tagesordnung wie Schuldzuweisungen an die Adresse der Praktischen Theologie, sie verrate die Tradition an die gesellschaftliche Situation. Neu und bedrängend wird hier fragwürdig, was denn nun eigentlich die „Sache“, was Norm der Theologie sei, an der sich die jeweilige Kritik zu orientieren hätte. Wir beginnen mit kritischen Anfragen an die Adresse der Bibelwissenschaften: Walter Wink²⁰, ein amerikanischer Exeget, war einer der Ersten, der den Erfahrungsmangel exegetischer Theologie anprangerte:

„Die historische Bibelkritik ist bankrott... Die Bibelkritik hat ein Arsenal von Tausenden von Untersuchungen hervorgebracht, und zwar zu jedem Thema, das ihren Methoden zugänglich schien... Die Bibelkritik ist nicht bankrott, weil ihr die Gegenstände, über die sie etwas zu sagen hätte, ausgegangen wären, oder weil sie nichts mehr zu erforschen hätte; sie ist deshalb bankrott, weil sie die Aufgabe nicht erfüllen kann, die die meisten ihrer Vertreter als ihre Aufgabe ansehen: Die Schrift so zu interpretieren, daß die Vergangenheit lebendig wird und unserer Gegenwart neue Möglichkeiten persönlicher und gesellschaftlicher Veränderung deutlich gemacht werden.“

Und dann nach Angabe verschiedener Gründe für die beschriebene Misere: „Die Bibelkritik basiert auf einer falschen Methode, war mit einem falschen Objektivismus vermählt, war einem unkontrollierten Objektivismus unterworfen, von jeder lebendigen Gemeinschaft getrennt und hat ihre Nützlichkeit überlebt.“ Das sind harte Worte. Ähnlich der Religionspädagoge Ingo Baldermann²¹:

„Es ist offenkundig, daß jener merkwürdige Überdruß an der Bibel, der sich in dem vergangenen Jahrzehnt im evangelischen Raum in Theologen- und Laienkreisen wie auch in Schülergruppen so nachhaltig artikulierte, nur auf dem Boden eines solchen lernunfähigen Umgangs mit der Bibel erwachsen konnte. Wenn die Erwartung fehlt, daß im Umgang mit diesem Buch noch Neues und Entscheidendes zu lernen ist, weshalb sollen Predigt und Unterricht sich Woche für Woche, jahraus jahrein mit diesen schwierigen Texten abmühen?“

Dieses Resumée gründet bei Baldermann in einer Beurteilung der exegetischen Forschung als Versuch, Herr zu werden über die Heilige Schrift,

²⁰ W. Wink, *Bibelauslegung als Interaktion*, Stuttgart 1976, 7, 17.

²¹ I. Baldermann, *Lernerfahrungen mit der Bibel*, (Studienheft 15 des PI der EKvW 15) 1980, 8.

sie in den Griff zu bekommen, statt von ihr lernen zu wollen. „Aber die Techniken des Könnens und Beherrschens verderben das Hören.“²²

Die Kritik an der Religionspädagogik ist mindestens ebenso scharf, kommt aber aus einer anderen Richtung. Ihre Wortführer sind z. B. der Bonner Systematiker Gerhard Sauter²³ und der Exeget Walter Schmithals²⁴.

Bei Sauter, der die Religionspädagogik vornehmlich als eine von der Theologie *abgekoppelte* Bemühung erfährt, lesen wir u.a. folgende Fragen an die Adresse derer, die sich um eine Theorie des Religionsunterrichts mühen:

„Ist (in der Religionspädagogik) 'Glaube' nicht schon längst mit Verhaltensweisen und Handlungsanweisungen vertauscht worden, die erlernt, ausgebildet und umgebildet werden können? Kann der Religionsunterricht aber von der Eigenart des Glaubens absehen? Und darf sich die Religionspädagogik, wenn sie den verfassungsmäßigen Auftrag des Religionsunterrichts wahrnehmen will, auf die Dauer nur an der Beziehung von allgemein aufweisbarer 'Religion' und 'christlichem Glauben' orientieren? Muß sie nicht vielmehr darauf achten lernen, wie Glaube an 'Theologie' gewiesen ist?“

Die Gefahr scheint erkannt: Die Religionspädagogik ist dabei, die Tradition nur noch als religiösen Überlieferungsbestand unter anderen wahrzunehmen und für wechselnde gesellschaftlich wünschbar erscheinende Zwecke zu funktionalisieren.

Der Exeget Walter Schmithals, m.W. der einzige Exeget, der sich näherhin in einen Disput mit der Religionspädagogik einläßt, obwohl er sich selbst bescheinigt, von dieser Wissenschaft nichts zu verstehen, schreibt:²⁵

„Die wissenschaftliche Religionspädagogik bietet mit ihrer Fülle von Konzepten das Bild solcher Konzeptionslosigkeit, daß auch die kontradiktorisch wechselnden Einfälle einzelner Religionspädagogen... nicht nur nicht auffallen, sondern nahezu als Vorbild einer wissenschaftlich angemesseneren Religionspädagogik erscheinen können.“

Das abschließende Urteil lautet dann: Theologische Verflachung und Desorientierung.

Eine Besserung erwartet Schmithals offenbar von einer „Rückkehr zur Sache“, was immer das auch heißen mag. Meint Schmithals damit eine Erneuerung der Konzeption der „Evangelischen Unterweisung“ mit ihrer Mittelpunktstellung des Evangeliums von Jesus Christus oder Karl Barths „Kirchlichen Jugendunterricht“ als „Lehre“?²⁶ Für beide Konzeptionen

²² Ebenda, 7.

²³ G. Sauter, Zur theologischen Revision religionspädagogischer Theorien, in: EvTh 46 (1986), 129.

²⁴ W. Schmithals, Religionsunterricht in der Schule. Krise-Kritik-Kriterien, in: Der evangelische Religionslehrer an beruflichen Schulen 21 (1973), 230-238.

²⁵ A.a.O. Die folgenden Zitate sind aus dem in Anm. 24 genannten Aufsatz entnommen.

²⁶ Siehe K. Barth, KD I, 1, München 1932, 51; vgl. auch KD IV, 3, Zollikon-Zürich, 999.

hegt er Sympathien. Auf jeden Fall fordert er eine Konzentration auf das Evangelium, das für ihn „eine Botschaft an den Menschen (ist), und zwar nicht eine Botschaft, mit der Menschen sich an Menschen wenden, ihre besonderen menschlichen Ansichten artikulierend, sondern eine den Zirkel menschlicher Werte und Ansichten sprengende Botschaft.“ Sie trifft auf den „im Gefängnis seiner eigenen Möglichkeiten gefangenen Menschen, ... der (als homo incurvatus in se) ständig um sich selbst rotiert und dies als Erfüllung seines Lebens ansieht“, und befreit ihn.

Das alles sagt Sch. auf dem dunklen Hintergrund einer Religionspädagogik, die den Religionsunterricht „in Religionssoziologie und Religionspsychologie und damit letzten Endes in grundsätzliche Religionskritik“ verwandelt, in dem das Evangelium „auf seine Verwendbarkeit für die gesellschaftskritischen, bewußtseinsändernden und die Welt erneuernden Programme hin“ instrumentalisiert wird. Gegen das alles setzt Sch. die Forderung, sich über die Möglichkeit eines Unternehmens Gedanken zu machen, welches das Evangelium, „das seinen Beitrag zur Weltveränderung über die Veränderung des Menschen leisten will“, wieder in den Mittelpunkt stellt. Die Philippika ist damit nicht zuende, sondern nimmt sich in der Folge die sog. „Lernzielorientierung“ des Religionsunterrichts vor und gewinnt ihren Höhepunkt mit dem emphatischen Ausruf: Lernziele, die „unabhängig von diesem Gegenstand (des Evangeliums) bestimmt werden“, immunisieren sich gegen Korrektur. „Ziele, die außerhalb des Zirkels von 'Gegenstand' und 'Gegenwart' festgelegt werden, bleiben der Kritik entzogen; in ihnen erhalten subjektive Zielprojektionen, mögen sie auch als 'rational' deklariert werden, metaphysische Würde.“

Ich stehe nicht an, diese Kritik als unbegründet zurückzuweisen, aber ebenso sicher bin ich, daß auf dem Hintergrund solcher globalen und gewiß richtigen Theologismen, wie Schmithals sie vorträgt, niemand den Determinanten gerecht zu werden vermag, mit denen der Religionsunterricht steht oder fällt: der empirischen Welt, wie sie sich in unserer Gesellschaft darstellt, und dem in diese Welt hinein verflochtenen Menschen.²⁷ Dazuhin vergißt Schmithals in seinem Groll völlig, daß die Liquidation der Evangelischen Unterweisung samt ihres Verkündigungsanspruchs ja nicht die Folge einer böswilligen Entfernung des Evangeliums und der Grundsätze reformatorischer Theologie aus unterrichtlichen Vollzügen gewesen ist, sondern „die Testamentsvollstreckung eines nicht mehr zu ignorieren-

²⁷ Vgl. dazu u.a. *H.B. Kaufmann*, Problemorientierter-thematischer Religionsunterricht, in: ru 1972, 106: „Didaktisch wird... eine Auswahl der Inhalte und Aufgaben notwendig, die an den Erfahrungen und Interessen orientiert ist, die diese Generation bestimmen. Didaktisches Denken fragt... danach..., woraufhin ein 'Gegenstand' ausgelegt werden muß, damit junge Menschen seinen Anspruch vernehmen können.“

den Desasters“²⁸, das offensichtlich die Folge einer ungenügenden Beachtung der Determinanten des Praxisfeldes Schule in der Religionspädagogik gewesen ist, eines Feldes, das auf keinen Fall mit deduktiven, von der Bibel oder einer christlichen Lehre her konstruierten Lernprozessen bearbeitet werden kann, wenn es nicht zur Katastrophe kommen soll.

Ähnliches gilt auch für den „Kirchlichen Jugendunterricht“ als „Lehre“, in dem Karl Barth m.E. den Prototyp für einen nicht realisierten Praxisbezug der Theologie vorstellt. Daß es im Religionsunterricht, im Konfirmandenunterricht, in der Erwachsenenbildung und in allen pädagogisch zu verantwortenden Handlungsfeldern der Kirche um Vermittlungsaufgaben sui generis geht mit ganz bestimmten Adressatengruppen, Lebensschicksalen, Fragen und Zweifeln, ist hier ebenso vergessen wie der Tatbestand gesellschaftlicher Realität, der z.B. vermuten läßt, daß der Großteil unserer Schülerinnen und Schüler im Religions- und Konfirmandenunterricht eine vorschulische Motivation für eine religiöse Erziehung und Bildung vermissen läßt.

Erst dann, wenn das gesellschaftliche Umfeld und die lebensgeschichtliche Position des jeweiligen Adressaten bekannt und bedacht sind, kann aber die Frage nach der Vermittlung zwischen Adressat und Evangelium sinnvoll gestellt und bearbeitet werden.

Was heißt das für eine Kooperation zwischen Exegese und Religionspädagogik?

Kurzum, Schmithals beklagt mit einigem Recht die *Fülle der Konzeptionen*,²⁹ vergißt aber, daß diese Reaktionen auf gesellschaftliche Herausforderungen sind und Versuche darstellen, den beängstigenden Relevanzverlust des Evangeliums im Streit um die Wirklichkeit zu bremsen. Glaube und Wirklichkeit sollen wieder in einen Kommunikationszusammenhang gebracht werden. Wenn es dabei zu einem Identitätsverlust des Christlichen gekommen sein sollte, muß das analytisch gezeigt werden.

Die von Schmithals angemahnte Abkehr von der Bibel und dem Evangelium sollte nicht zu rasch der Religionspädagogik als Schuld zugewiesen, sondern als Folge einer mangelnden Realisierung des Praxisbezugs der Theologie überhaupt verstanden werden. Aus dem hier zutageliegenden Dilemma führt kein emotionaler Ruf „zurück zur Sache“ mit einer gleichzeitigen Forderung nach einem deduktiven System vom Text zum Unter-

²⁸ E. Hübner, *Theologie und Religionspädagogik*, in: *EvTh* 34 (1974), 384. In diesem Aufsatz setzt sich Hübner ausführlich mit den Vorwürfen W. Schmithals' auseinander.

²⁹ Zum Problem vgl. K. Wegenast (Hg.), *Religionsunterricht wohin?* Gütersloh 1971; ders., *Herkömmliche und gegenwärtige Grundtypen einer Theorie des Religionsunterrichts*, in: E. Feifel u.a. (Hg.), *Handbuch der Religionspädagogik* 1, Gütersloh/Zürich 2 1987, 260-279; W. Sturm, *Religionsunterricht gestern heute morgen*, Stuttgart 1971 u.v.a.

richt, sondern nur ein gleichursprüngliches Fragen nach den Glauben und Lernen im Umfeld unserer Gesellschaft bestimmenden Determinanten und nach dem Evangelium in seiner möglichen Bedeutung für heutige Erfahrungen. An dieser Stelle sind alle theologischen Disziplinen gefragt.³⁰

Es kann jetzt nicht unsere Aufgabe sein, die gegenseitigen Schuldzuweisungen kritisch zu würdigen, aber es erscheint wichtig, nach Wegen zu fragen, die von einer Konfrontation zu einer kritisch-konstruktiven Kooperation führen.

3.3 Erste Folgerungen

Für die Verhältnisbestimmung zwischen Exegese und Religionspädagogik ergeben sich aus unserem geschichtlichen Abriß der Bibeldidaktik seit 1945 und dem Blick auf gegenwärtige Kontroversen erste Folgerungen:

1. Eine Kooperation zwischen theologischen Disziplinen ist immer schon durch theologiegeschichtliche und darin durch gesellschaftliche Kontexte zumindest mitbestimmt, innerhalb derer z.B. die Exegese und die Religionspädagogik ihre Funktion zugewiesen erhalten oder im besten Falle selbst finden.

2. Die Einsicht in solche Kontexte als Bedingungsgefüge möglicher oder unmöglicher Kooperation nötigt zu einer Überprüfung des bisherigen Selbstverständnisses der einzelnen Disziplinen und des Verhältnisses untereinander.

So scheint es nichts anderes als voreilig, wenn z.B. ein Exeget ohne eine kritische Überprüfung des eigenen Status der Religionspädagogik Verrat an der Sache vorwirft, weil er sich von der exegetischen Wissenschaft ab- und sozialwissenschaftlicher Theorie zuwendet.

Hier müßte doch vor allem anderen danach gefragt werden, welchen profanen Wissenschaften man selbst eine Menge verdankt und ob es der Exegese gelungen ist, das „Eigentliche“ des christlichen Glaubens, die „Sache“ eben, wirklich zu Gesicht zu bekommen. Könnte es nicht sein, daß der heutige Glaubenserfahrung mit Instrumentarien der Sozialwissenschaften untersuchende Praktische Theologe oder der die Entwicklung des religiösen Urteils erforschende Religionspädagoge ebenfalls einen Zugang zur Sache haben?

3. Vor einer erfolgversprechenden Kooperation müssen sich in jedem Fall alle Beteiligten dessen eingedenk sein oder werden, daß alle theologischen Disziplinen durch die Rezeption theologischer *und* nicht-theologischer Wissenschaften charakterisiert sind. Ihr Verhältnis zueinander hängt des-

³⁰ Zum Problem vgl. K. Wegenast, *Theologie und Religionspädagogik*, in: *EvErz* 28 (1976), 156-177, und *ders.*, *Zum Verhältnis Systematischer und Praktischer Theologie in Geschichte und Gegenwart*, in: *EvErz* 36 (1984), 674-702.

halb nicht zuletzt davon ab, in welchem Maße die jeweils rezipierten anderen Wissenschaften kritisch befragt und zueinander in Beziehung gebracht werden.

4. Die angedeuteten Aufgaben sind nur dann erfüllbar, wenn ein zwischen den verschiedenen Fächern unbestrittenes Bezugssystem gefunden wird, das der Komplexität der gegenseitigen Abhängigkeiten und Beziehungen gerecht zu werden vermag.

Ein solches Bezugssystem ist freilich noch keineswegs gefunden, ich werde aber weiter unten wenigstens einen Vorschlag dazu machen.

3.4 Bestehende Schwierigkeiten und Konflikte

Von Konflikten war schon die Rede. Hier deswegen zuerst einige Bemerkungen zu bestehenden Schwierigkeiten für eine Kooperation und dann zu weiteren Konflikten.

Als *erste* Schwierigkeit nenne ich die im Zusammenhang von Bibel und Praxis des Evangeliums Klarheit vortäuschende Sprache, die besonders da störend wirkt, wo komplexe Fragen und differenzierte Sachverhalte zu klären wären.

Ich exemplifiziere an einem schon weiter oben apostrophierten Beispiel: Sie alle kennen den in der Theologie verbreiteten Ausdruck, ein „Text sei in eine Situation hinein zu sagen“. In dieser Wendung ist alles Simplifikation. Müßte hier nicht sorgfältig darüber Rechenschaft gegeben werden, was alles mit Text gemeint sein könnte und wodurch die verschiedenen Textverständnisse konstituiert werden, vor allem aber, welche Interpretationsverfahren es sein sollen, die der gestellten Aufgabe, einen Text in eine Situation hinein zu verantworten, gerecht zu werden versprechen? Ist in solchen Floskeln nicht nur unreflektierte Praxis im Spiel, die sehr rasch einer umfassenden Kritik ausgesetzt werden müßte, damit Neuland gewonnen werden kann? Als ob wir „Texte“ vermitteln müßten. Was zu vermitteln ist, ist das Evangelium, das durch Texte - auch durch biblische - sogar verstellt werden kann.

Eine *erste Konfliktstelle* zwischen Exegese und Religionspädagogik liegt da, wo wir feststellen, daß die Bibelwissenschaft mit nur wenigen Ausnahmen die gesellschaftliche Verwertung ihrer Ergebnisse fast ausschließlich den anderen Disziplinen oder überhaupt den Praktikern überläßt und das Gespräch mit der Praktischen Theologie und den Laien, welche die sie umgebende Gesellschaft widerspiegeln, für etwas ihre eigene Sache nicht

eigentlich Betreffendes hält.³¹ Hier liegen Probleme zutage, die ihre Wurzeln vor allem in der augenfälligen Abkoppelung universitärer Wissenschaft von der Praxis des Evangeliums in der Gesellschaft besitzen. Die als Folge der Abkoppelung feststellbare Gesprächsunwilligkeit führt dann zu dem fatalen Nebeneinander, das Chr. Gremmels und W. Hermann schon im Jahre 1972 beschrieben haben: „Wissenschaftliche Spezialisten befinden über richtige und falsche Auslegung der Bibel, während praktische Spezialisten davon ganz unberührt über richtige und falsche Organisation kirchlicher Strukturen befinden.“³²

Aus dem zutage liegenden Konflikt folgt eine *zweite* Schwierigkeit, die darin besteht, daß sich die professionelle Exegese wieder von Ausnahmen abgesehen, in einem eher engen Rahmen bewegt. Wer fragt da etwa geklärt nach dem *Erfahrungsgehalt* biblischer Aussagen oder stellt sich einer expliziten und reflektierten sozialwissenschaftlich und theologisch verantworteten Auseinandersetzung mit gegenwärtiger Lebenswirklichkeit als der grundlegenden Voraussetzung jeden Verstehens?³³ In diesem Zusammenhang ist auch von den in der Theologie nur fragmentarisch zur Kenntnis genommenen Versuchen der sprach- und literaturwissenschaftlichen Rezeptionsästhetik zu reden, die den Sinn eines Textes als we-

³¹ Als Ausnahmen aus neuester Zeit nenne ich G. Theissens Arbeiten „Biblischer Glaube in evolutionärer Sicht“ (München 1984); „Argumente für einen kritischen Glauben“ (München 1978); „Psychologische Aspekte paulinischer Theologie“ (Göttingen 1983), die zwar keine ausgearbeitete Hermeneutik vorzeigen, die sozialwissenschaftliche und theologische Hermeneutik in einem integralen Entwurf zu repräsentieren hätte, aber doch Ansätze in dieser Richtung zeitigt. Hinweisen möchte ich auch auf K. Berger, Hermeneutik des Neuen Testaments, Gütersloh 1988, die von dem Grundsatz ausgeht: „Nicht vom Evangelium her Welt zu interpretieren, nicht Welt als Anwendungsfall einer allgemeinen, in der Schrift bewahrten Norm anzusehen, sondern das Evangelium von der Situation her (d.h. unter anderem auch von der sozialen Situation her) zu erschließen, die Bedeutung des Evangeliums von dieser Basis her neu zu entdecken bzw. sich auf tun zu lassen.“ (19) Das läßt sich hören. Allerdings sollten wir nicht nur von „bedrängenden Erfahrungen von Wirklichkeit ausgehen, sondern vom Alltag überhaupt, und das unter Indienstnahme einer sozialwissenschaftlich ausgelegten Alltagshermeneutik, wie sie etwa H.G. Soeffner in seiner neuen Arbeit „Auslegung des Alltags - Der Alltag der Auslegung“, Frankfurt 1989, vorgelegt hat. Vgl. auch U. Luz, Vom Sinn biblischer Texte, in: H.G. Pöhlmann (Hg.), Worin besteht der Sinn des Lebens, Gütersloh 1985, 81 ff. Luz zählt sich da zu den Vertretern „einer Generation von historisch-kritischen Exegeten, deren größtes Problem m.E. darin besteht, daß wir zwar eine Fülle historischer Richtigkeiten und Hypothesen produzieren, aber kaum in der Lage sind, diese in der eigenen Gegenwart wissenschaftlich verantwortlich fruchtbar zu machen.“ Die sich an dieses Dictum anschließenden Thesen lassen vermuten, daß Luz sich auf dem Weg zu einer neuen Ernstnahme heutiger Wirklichkeit im Prozeß der Exegese befindet, mögen auch noch konkrete methodische Hinweise fehlen.

sentlich vom jeweiligen Leser konstituierten begreifen.³⁴ Und wie steht es mit einer Verarbeitung des Strukturalismus de Saussures für ein heutiges Verstehen von Tradition?³⁵ Geschieht an dieser Stelle nicht mehr als bisher, bleiben der Exegese die eigenen Voraussetzungen, ihre Reichweite und ihre Grenzen weitgehend verborgen und dazuhin unkontrollierbar.

Abgesehen davon wird die befreiende Potenz historisch-kritischer Verfahren, z.B. was naheliegende Mißverständnisse anbetrifft, in der Praxis des Evangeliums nur marginal wirksam. Um das festzustellen, braucht man nur Predigthörer zu sein oder aber Prüfungslektionen über biblische Texte zu beurteilen haben. Überall da wird auffällig willkürlich mit biblischen Texten umgegangen. Das scheint nicht zuletzt eine Folge davon zu sein, daß schon in der Exegese der konstitutive Bezug zwischen Glauben und Wirklichkeitserfahrung nicht genügend bewußt gemacht worden ist. Dann muß die Tradition eben dazu erhalten, bestimmte Komplexe gegenwärtiger Wirklichkeitserfahrung (Emanzipation, Menschenrechte...) durch eine überhöhende Interpretation in theologische Weltanschauungen umzudeuten. Viele Praktiker übergehen eine Traditionsauslegung überhaupt und orientieren sich gleich an sozialwissenschaftlichen Theorieangeboten. Hier kommt ein *zweiter Konflikt* zwischen Exegese und Religionspädagogik in Sicht:

Exegeten, wie z.B. Walter Schmithals, protestieren heftig gegen eine sozialwissenschaftliche Orientierung der Religionspädagogik und rufen aufgeregt „zurück zur Sache“. Freilich ist es dabei auffällig, daß gerade da, wo lauthals das Proprium der Theologie beschworen wird, „eine penetrante Unterschätzung methodischer Fragen, oft mit pseudotheologischem Pathos vorgetragen, die Szene beherrscht“³⁶. Aber was ist eigentlich die Sache? Offensichtlich kann das mit den herrschenden exegetischen Methoden allein nicht festgestellt werden. Könnten dabei Religi-

³² Hermeneutik und Gesellschaftstheorie. Theologie - Hermeneutik und Gesellschaft, in: U. Gerber (Hg.), Hermeneutik als Kriterium für Wissenschaftlichkeit, Loccum 1972, 9.

³³ Ansätze finden sich bei K. Berger, a.a.O., vor allem aber bei Chr.D. Müller, Die Erfahrung der Wirklichkeit, Gütersloh 1977, G. Petzke, Exegese und Praxis, in: ThPr 10 (1975), 2-10, und K. Stalder, Die Wirklichkeit des Verkündigten als homiletisches Problem, in: Freiburger Zeitschrift für Philosophie und Theologie 19 (1972), 253-310.

³⁴ Eine fragmentarische Rezeption der Rezeptionsästhetik finde ich bei K. Berger, a.a.O., 333ff., ohne daß da so etwas wie eine kritische Auseinandersetzung von der Theologie her geleistet wäre. Hier liegt ein weites Feld vor uns, das bearbeitet werden muß.

³⁵ Vgl. dazu K. Schori, Das theologische Problem der Tradition. Eine Untersuchung zum Traditionsproblem mit Hilfe linguistischer Kriterien anhand der Abendmahlsperikope 1 Kor 11, 17-34 (Diss. Bern 1989) (Referenten: K. Wegenast/Chr. Link).

³⁶ Hübner (s.Anm. 27), 391.

onspädagogen, die sich sozialwissenschaftlich kundig gemacht haben, sich z.B. über die „Religion“ Jugendlicher und ihre Erwartungen an den Glauben einige Gedanken gemacht haben,³⁷ helfen? Oder wäre es denkbar, daß sich Exegeten direkt mit den Humanwissenschaften in einen interdisziplinären Dialog einlassen, um so nicht schon 'verfälschten' Ansätzen im Rahmen einer von einer anderen theologischen Disziplin rezipierten Humanwissenschaft anheimzufallen? Gerd Theissen hat das versucht, ohne allerdings schon ein hermeneutisches Konzept kreieren zu können.

Es wäre noch manches zu sagen, ich möchte aber jetzt schon Möglichkeiten und Perspektiven einer Kooperation, wie ich sie mir zwischen Exegese und Religionspädagogik im Streit um die Wirklichkeit vorstellen kann und wie sie für eine Überwindung der akuten Traditionskrise des Glaubens dienlich erscheinen, zu skizzieren versuchen.

4. Zu Möglichkeiten und Perspektiven einer zukünftigen Kooperation zwischen Exegese und Religionspädagogik³⁸

Beginnen wir mit den Möglichkeiten einer Kooperation, die sich dann anbieten, wenn die Auslegung der Bibel als gemeinsame Aufgabe Historischer und Praktischer Theologie erkannt worden ist.³⁹ Eine solche kooperative Auslegung wird nicht nur ein Damals für heute verständlich und bedeutsam machen wollen, sondern gleichursprünglich heutige Wirklichkeitserfahrung und Glaubenserkenntnis als gegenwärtigen Horizont von Auslegung bewußt zu machen und ins Kalkül exegetischer Arbeit einzubringen versuchen. Dazu braucht die Theologie über die bekannten historisch-kritischen und hermeneutischen Instrumentarien hinaus ein sozialwissenschaftlich aufgeklärtes Methoden-Arrangement.⁴⁰ Nur so wird es möglich sein, Daseinshermeneutik als Bedingung für Bibelexegese zu Gesicht zu bekommen. Notwendig wird es auch sein, die seit Jahrhun-

³⁷ Vgl. u.a. *H.-J. Fraas/H.-G. Heimbrock (Hg.)*, Religiöse Erziehung und Glaubensentwicklung, Göttingen 1986; *R. Englert*, Glaubensgeschichte und Bildungsprozeß, München 1985; *K.E. Nipkow*, Erwachsenwerden ohne Gott? München 1987; *Fr. Schweitzer*, Lebensgeschichte und Religion, München 1987; *K.E. Nipkow/Fr. Schweitzer/J.W. Fowler*, Glaubensentwicklung und Erziehung, Gütersloh 1988; *A. Bucher/K.H. Reich (Hg.)*, Entwicklung von Religiosität, Fribourg 1989.

³⁸ Für den folgenden Abschnitt verdanke ich wichtige Hinweise dem Gespräch mit Professor Dr. Chr. Müller, Basel.

³⁹ Natürlich gehört auch die Systematische Theologie zu den notwendigen Partnern einer angemessenen Exegese, doch lasse ich sie hier des Themas wegen außer Betracht.

⁴⁰ Dazu vgl. *Soeffner* (s. Anm. 30).

dernten eingeschliffenen Autoritätsverhältnisse zwischen theologischen Experten und sog. Laien zu relativieren.⁴¹

In solchen Zusammenhängen nenne ich einen wünschbaren Dialog zwischen den die emotionalen Dimensionen damaliger und heutiger Erfahrung neu ernstnehmenden Auslegungsmethoden (Interaktionales Lesen, Bibliodrama, Psychodrama, Zugang zu christlichen Grunderfahrungen mit Hilfe elementarer biblischer Symbole etc.)⁴² und universitärer Bibelauslegung, die auch heute noch vornehmlich nach den Regeln der sich der Aufklärung verdankenden historisch-kritischen und geisteswissenschaftlich-hermeneutischen Methoden unseres Jahrhunderts arbeitet. Denkbar ist auch ein Dialog zwischen Interpretationsmethoden und Fragestellungen aus anderen Wissenschaften, die in der Religionspädagogik eine gewisse Bedeutung gewonnen haben (tiefenpsychologische, linguistische, strukturalistische, kommunikationstheoretische etc.) und der herkömmlichen wissenschaftlichen Exegese. In solchen Dialogen werden nicht nur kreative Fähigkeiten eingebracht, sondern auch freigesetzt. Darüber hinaus ist auch die Entdeckung möglich, daß verschiedene Interaktionsformen im Prozeß der Auslegung einen spezifischen Einfluß auf die Interpretation besitzen, der kritisch mitbedacht und zunutze gemacht werden kann. Mit anderen Worten heißt das, daß die Inhalts- und die Beziehungsebene im Auslegungsprozeß zwar unterschieden, aber auch einander zugeordnet werden sollten. Wie immer, die Einsicht in den spannungsvollen Zusammenhang von Distanz und Nähe zur biblischen Tradition kann sich in einem sich hier entwickelnden Dialog zwischen Religionspädagogen und Exegeten für die Exegese als relevant erweisen.

Eine *weitere* Möglichkeit für eine Kooperation zwischen Religionspädagogik und Bibelwissenschaft liegt in der Entdeckung begründet, daß biblische Texte ebenso einen spezifischen „Sitz im Leben“ besitzen und da bestimmte Weisen der Konstitution und Veränderung von Wirklichkeit im Vollzug kommunikativen Handelns initiieren, wie heutiges Hören und Auslegen lebensgeschichtliche, gesellschaftliche und kulturelle Voraussetzungen ihr eigen nennen und darin Möglichkeiten für Konstitution und Veränderung der Wirklichkeit aktualisieren.

Der Umgang mit Tradition innerhalb des neuen Testaments selber ist für das Ausgeführte signifikant. So gibt es durchaus *keine* 'Exegese' von Stellen

⁴¹ Das geschieht vorbildlich bei *T. Schramm*, Distanz und Nähe. Erfahrungen im Umgang mit biblischen Texten, in: WPKG 64 (1975), 372-387. Vgl. auch *Th. Vogt*, Bibelarbeit, Stuttgart 1985.

⁴² Vgl. dazu *K. Wegenast*, Wie die Bibel verstehen? Zu neuen Versuchen der Bibelauslegung in Wissenschaft und Praxis, in: *Ev Erz* 35 (1983), 202-213, und die anderen Beiträge des Themenheftes des *EvErz* 3, 1983 von *D. Dormeyer*, *H. Zürker*, *M. Kassel*, *P. Biehl*, *F. Crüsemann* und *Else N. Wams*.

aus der Tradition Israels oder der Verkündigung Jesu um ihrer selbst willen, etwa in der Meinung, daß schon allein durch die Erklärung einer Stelle, die als Gottes Wort gilt, die im betreffenden Text erörterte *Sache selbst* vorgestellt und einsichtig gemacht wäre.⁴³ Bei diesen „Exegesen“ werden vielmehr Überlieferungen Israels, aber auch solche, die dem Herrn zugeschrieben werden, und geschichtlich gegebene Sachverhalte in einem reziproken Interpretationsprozeß aufeinander bezogen. Dabei ist stets die Frage nach der Konstitution und Veränderung gegenwärtiger Wirklichkeit leitend. Im Klartext heißt das: Eine Berufung auf Tradition allein genügt nicht zur Begründung einer theologischen Aussage. Ihre Verbindlichkeit gewinnt Tradition erst dann, wenn sie dazu beiträgt, gegenwärtige Wirklichkeitserfahrung, die sie wahrgenommen hat, zu bewältigen und zu verändern, und dabei auch dafür offen ist, von heutiger Wirklichkeit sachkritisch befragt zu werden.

Ich schließe meine Bemerkungen zu Möglichkeiten der Kooperation zwischen Biblischer Theologie und Praktischer Theologie als Religionspädagogik mit einem Zitat des Göttinger Religionspädagogen Peter Biehl:⁴⁴

„Gegenwärtige Relevanz biblischer Überlieferung wird nicht vorrangig durch wissenschaftliche Bearbeitung gewährleistet, sondern dadurch ermöglicht und erfahren, daß sie im gegenwärtigen Lebenszusammenhang von Christentum und Kirche wirksam ist. Indem Personen, Gruppen und Institutionen in ihrem Glauben, Verhalten und Handeln biblische Überlieferung heute in Anspruch nehmen und diese Inanspruchnahme im Kontext der Zeitgenossenschaft verantworten, wird allererst kritische Erinnerung in 'emanzipatorischer Absicht' möglich.“

Aus den skizzierten Möglichkeiten ergeben sich für eine zukünftige Kooperation folgende Perspektiven und Konsequenzen:

1. Die gegenwärtige gegenseitige Infragestellung von biblischer Wissenschaft und Religionspädagogik und die weiterführende Verständigung in Fragen der Auslegung biblischer Tradition legt als Bezugssystem *die Frage nach der Konstitution und Veränderung von Wirklichkeit durch kommunikatives Handeln* nahe.

Dadurch gewinnt die biblische Theologie insofern fundamentale Bedeutung, als sie die Grundschwierigkeiten im Rahmen des Bezugssystems und im Horizont *menschlicher Erfahrung* zur Sprache bringt, z.B. das Problem des Bösen und der Schuldannahme, der Voraussetzungen und Folgen von Herrschaftsverhältnissen, der quälenden Frage des Leidens und der Sinn-

⁴³ Wichtig dazu *Schori* (s. Anm. 34).

⁴⁴ P. Biehl/H.B. Kaufmann, Die Bedeutung biblischer Überlieferung und ihrer Wirkungsgeschichte für den Religionsunterricht, in: *EvTh* 34 (1974), 334. Vgl. K. Wegenast, Die Bedeutung biblischer Texte für den Religionsunterricht, in: *EvTh* 34 (1974), 317ff.

losigkeit..., aber auch Möglichkeiten der Verarbeitung, der Konfliktlösung und der Veränderung.

2. Die Vielschichtigkeit und Mehrdimensionalität möglicher Kooperationen zwischen einer Exegese, die in einem solchen Kontext die biblische Tradition in Konfrontation mit gegenwärtiger Wirklichkeitserfahrung reflektiert, und einer Religionspädagogik, die gegenwärtiges Handeln der Kirche in unterrichtlichen Vollzügen und deren theoretische Implikationen je neu den Fragen der biblischen Tradition aussetzt, wird zu einer dauernden Aufgabe.

3. Die Exegese findet sich in einem viel weiteren Horizont als bisher vor. Die Vorherrschaft der in ihren Voraussetzungen und Folgen durchaus noch ungenügend aufgeklärten historisch-kritischen Methode wird relativiert und die Aufgabe einer methodischen Klärung noch ungewohnter Interpretationsformen wird im Rahmen interdisziplinärer Zusammenarbeit in Angriff genommen. Eine solche Zusammenarbeit beschränkt sich nicht auf die Universität und ihre Experten aus den verschiedenen Disziplinen, sondern erstreckt sich auch auf sog. Laien. Erst so kann es in der Auseinandersetzung mit biblischer Tradition zu intersubjektiven Erkenntnissen und zu Beispielen mündiger und handlungsfähiger Gemeinschaft kommen, wie sie etwa Tim Schramm⁴⁵ dargestellt hat.

Kurzum, Exegese und Religionspädagogik können in und nach einem Dialog, wie wir ihn skizziert haben, nicht dieselben bleiben. *Die Exegese* wird im Rahmen eines reziproken Verstehensprozesses zwischen Tradition und Wirklichkeit darauf hinarbeiten, sowohl quälende Wirklichkeit zu verändern, also auch Sachkritik an bestimmten Traditionen angesichts heutiger Glaubenserfahrung auf den Weg zu bringen. *Die Religionspädagogik*, die heutige Praxis des Evangeliums in unterrichtlichen Vollzügen der Gesellschaft analysiert und konstruiert, wird diese Praxis und ihre theoretischen Implikationen je neu den Fragen der biblischen Überlieferung im beschriebenen Sinn doppelseitiger Erschließung aussetzen.

Damit wird es hinfort keine fraglose Legitimation kirchlichen Handelns mehr geben können, die sich auf die Zitierung naheliegender Bibelstellen beschränkt. Das aber bedeutet auch eine grundlegende Veränderung der kommunikativen Dimension der Kirche auf allen Ebenen.

Aber es wird auch keine gedankenlose Anpassung an gerade Selbstverständliches in der Gesellschaft geben können, die sich darauf beschränkt, Gültiges auch noch religiös zu überhöhen, sondern ebenfalls eine kritische Reflexion des „Selbstverständlichen“ mit Hilfe einer im Horizont heutiger Wirklichkeitserfahrung reflektierten Tradition.

⁴⁵ Schramm (s. Anm. 40), und ders./H. Barth, *Selbsterfahrung mit der Bibel*, Göttingen/München 1977.