

Norbert Mette

1992– eine Herausforderung für die Religionspädagogik

1.

Bevor sich jemand mit diesem Heft zu beschäftigen beginnt, sollte sie bzw. er einen früher in dieser Zeitschrift veröffentlichten Beitrag nachlesen, nämlich das Referat, das der peruanische Bischof Luciano M. Metzinger auf dem Kongreß der Arbeitsgemeinschaft Katholischer Katechetik-DozentInnen (AKK) 1990 gehalten hat: „Strukturelle Ungerechtigkeit und Unfrieden in Peru. Wie engagiert sich die Kirche?“¹ Wohl selten kann man auf einer religionspädagogischen Tagung ein solch hohes Maß an Betroffenheit erleben, wie sie während und nach dem eindrucksvollen Zeugnis geherrscht hat, das Bischof Metzinger von der Situation seines Landes und der dort lebenden Menschen gegeben hat.

Die Betroffenheit ging mit Hilflosigkeit einher: Bei so viel eklatanter Ungerechtigkeit und brutaler Grausamkeit, die unschuldigen Menschen, ja einem ganzen Volk zugefügt werden, muß etwas geschehen! Doch was können wir tun?... Getan wurde zunächst einmal das, was bei uns vielfach in solchen Fällen getan wird: Als Zeichen der Solidarität wurde dem Bischof eine ansehnliche Spende mitgegeben, mit der finanziell die Menschenrechtsarbeit in Peru unterstützt werden sollte. Aber ist das genug?

Manche Teilnehmer bekannten spontan, daß sie das, was sie hier gehört hätten, so noch nicht gewußt hätten. Ob sie und wir alle es nicht doch hätten wissen können, sei einmal dahingestellt. Immerhin faßten viele nun den Vorsatz, das Gehörte nicht für sich zu behalten, sondern weiterzusagen und sich stärker mit der Problematik der weltweiten Ungerechtigkeit zu befassen. In diesem Zusammenhang kam es auch zur Idee des vorliegenden Heftes. Es dokumentiert die Überzeugung nicht bloß der beteiligten AutorInnen, sondern der ganzen Arbeitsgemeinschaft, daß das, wofür die Jahreszahl 1992 für (Latein)Amerika und darüber hinaus für die ganze sog. „Dritte Welt“ steht, die Religionspädagogik und Katechetik zutiefst angeht. Inwiefern– das soll in einigen knappen Hinweisen einleitend skizziert werden.

2.

Es mag sein, daß sich das im Laufe dieses Jahres ändern wird. Im Jahre 1991 ergibt eine Bestandsaufnahme der entsprechenden Materialien jedenfalls, daß– im Unterschied etwa zu den siebziger Jahren– die Problematik der sog. „Dritten Welt“ in der religionspädagogischen und katechetischen Arbeit offensichtlich eine nebensächliche Rolle spielt. Und die existierenden Anregungen, wie etwa die ausgezeichneten Arbeitshilfen für Schule, Gemeinde

¹ In: RpB 27/1991, 27-45.

und sonstige Bildungsarbeit von „Misereor“, finden kaum Beachtung. Man vergleiche demgegenüber einmal, womit sich derzeit die Religionspädagogik vorrangig auseinandersetzt! Sind es nicht ausschließlich die im hiesigen Kontext antreffbaren – wenn nicht gar „hausgemachte“ – Probleme? Mit der Ausblendung der sog. „Dritten Welt“ entspricht die religionspädagogische Landschaft der vorherrschenden öffentlichen und politischen Bewußtseinslage. Bischof Metzinger hat wohl Recht mit seiner Befürchtung, „die Erste Welt hat überhaupt nicht die Absicht, die Dritte Welt zu retten. Sie gibt ihr ja nur, was sie selbst nicht mehr braucht... Die zur Entwicklung gebotene Hilfe dient nur dazu, die Dependenz und die Abhängigkeit der Dritten Welt aufrechtzuerhalten und zu stabilisieren.“² Auch die Christinnen und Christen und die Kirchen sind – von Ausnahmen abgesehen – weit davon entfernt, die im Synodenbeschluß „Unsere Hoffnung“ ausgesprochene Verpflichtung zur „Tischgemeinschaft mit den armen Kirchen“ wirklich ernstzunehmen.

Angesichts dieser Versäumnisse kann sich die Religionspädagogik nicht damit entschuldigen, solche Themen seien derzeit nicht gefragt – eventuell ergänzt noch um den Hinweis, daß angesichts der „Glaubenskrise“ es ja wohl auch dringlicher um die „eigentlichen“ Themen gehen müsse. Als sei die massive weltweite soziale Ungerechtigkeit für den Glauben belanglos!?

Der konziliare Prozeß ist für das Verständnis und die Praxis des Glaubens-Lernens nicht zuletzt deswegen bedeutsam, weil er hat bewußt werden lassen, daß eine Unterscheidung von „horizontalen“ und „vertikalen“ Themen in diesem Bereich nicht möglich ist. Im Gegenteil, es ist deutlich geworden, wie sehr die zentralen Inhalte des christlichen Glaubens es mit der Frage um eine bewohnbare Erde zu tun haben.³

Ein anderes Problem stellt die Frage nach der Möglichkeit der Vermittlung solcher Zusammenhänge dar. Wie können die Menschen entsprechend sensibilisiert und betroffen gemacht werden? Wie kann angesichts des weithin manipulierten Massenmedienmarktes eine relevante „Gegenöffentlichkeit“ geschaffen werden? Wie gelangt man überhaupt an die wichtigen Informationen? Hierüber aufzuklären und dazu anzuregen, versucht das vorliegende Heft einen Beitrag zu leisten. Wenn man sich intensiver damit befaßt, lassen sich mehr Möglichkeiten entdecken, als es bei einem ersten Blick auf ein weitgehend desinteressiertes und gleichgültiges kirchliches und gesellschaftliche Publikum möglich erscheint.

Allerdings – wer meint, mit „1992“ ein Modethema aufgreifen zu können, das nach dem „Jubiläum“ wieder an die Seite gelegt werden kann, sollte die Finger davon lassen. Das bedeutete nämlich, die Menschen der sog. „Dritten Welt“ ein weiteres Mal als Opfer zu mißbrauchen.

² Ebd. 45.

³ Vgl. hierzu auch die übrigen Beiträge in RpB 27/91: Konziliarer Prozeß.

3.

Damit ist ein Punkt angesprochen, warum „1992“ für die Religionspädagogik nicht bloß ein Anlaß ist, etwaige Versäumnisse auf der Vermittlungsebene (inhaltlich und methodisch) aufzuarbeiten. Die Herausforderung reicht tiefer, richtet sich zentral auf einige Grundlagenprobleme. Ein Zitat von L. Boff vermag das zu verdeutlichen:

„Die Herausforderung ist eine pädagogische. Die Missionare haben auch immer schon ein solch pädagogisches Ziel gehabt. Sie haben die Sprachen der Eingeborenen gelernt und Formen des Theaters und der Musik eingesetzt, um die Inhalte der christlichen Botschaft zu vermitteln. Niemals ist es aber zu einem wahren Gespräch mit der Religion der Indios und der Schwarzen gekommen. Diese wurden eher als Werk des Teufels betrachtet, das es daher auch zu zerstören galt. Die Pädagogik wollte keine Synthese als Ergebnis einer Begegnung von Kulturen. Sie stellte sich nur in den Dienst der Vermittlung einer Lehre (eine Art römisch-katholische 'Beschneidung', durch die die Glaubenskandidaten zu gehen hatten). Was wundert da noch die Dauerklage der Missionare, daß jene Kandidaten wenig oder kaum etwas verstanden. Ihre Pädagogik war eine Pädagogik der Anpassung an die iberische Kultur, oder genauer: eine Pädagogik der Zähmung im Hinblick auf die Zwecke dieser Kultur.“⁴

Es wäre voreilig, ein solches Verständnis von Glaubensvermittlung als mittlerweile überwunden zu betrachten. Nicht bloß im Projekt eines „Weltkatechismus“ feiert es bis heute fröhliche Urständ. Mir scheint, daß die Religionspädagogik zumindest in unserem Kontext noch weit davon entfernt ist, in Theorie und Praxis zu vollziehen, was L. Boff fordert, nämlich die Gegenwart des Wortes und seines Geistes in den vielen Kulturen anzuerkennen, dabei auch die Unterschiede positiv einzuschätzen und sich gegenseitigem Lernen zu öffnen.⁵

Daß „1992“ zu einer kritischen Revision des religionspädagogischen und katechetischen Bewußtseins Anlaß gibt, wird auch deutlich, wenn man die These von T. Todorov, Amerika sei nicht entdeckt, sondern erobert worden, einmal in dieser Perspektive aufnimmt.⁶ Die Einstellung und das Verhalten der Konquistadoren war statt auf die Anerkennung der Anderen auf deren Beherrschung bzw. Vernichtung ausgerichtet. Bringt man in Anschlag, daß sie dieses ihr Tun nicht zuletzt mit Verweis auf den christlichen Glauben legitimierten, ist es unredlich, dies einfach als Mißverständnis dieses Glaubens abzutun. Vielmehr muß gefragt werden, ob und inwiefern diesem

⁴ L. Boff, Die neue Glaubensverkündigung: Einbruch eines neuen Lebens, in: Concilium 26 (1990), 531-539, hier: 536.

⁵ Vgl. ebd.

⁶ Vgl. T. Todorov, Die Eroberung Amerikas, Frankfurt/M. 1985; vgl. dazu auch meinen Beitrag: Subjektwerden an den und mit den Anderen, in: EvErz 43 (1991) Heft 6.

Glauben möglicherweise Elemente innewohnen, die daran hindern, die Anderen wirklich als andere anzuerkennen und sie nicht dem Eigenen zu assimilieren. Und es ist zu fragen, inwiefern sich das christliche Denken und Handeln seinerseits von der einseitig auf Unterwerfung des Anderen ausgerichteten Machtlogik hat infizieren lassen bzw. sie gefördert hat. Jedenfalls ist die Conquista ein erschreckendes Beispiel dafür, daß das Christentum faktisch die Opfer unzähliger Menschenleben und die Auslöschung ganzer Kulturen mitverschuldet hat. Katechetische Belehrungen haben getaufte Christen davon nicht abgehalten, sondern ihnen möglicherweise noch das Bewußtsein vermittelt, im Dienst der richtigen Sache zu handeln.

Von daher wird die Frage nach dem Umgang mit den Anderen zu einer eminenten Herausforderung auch für die Religionspädagogik. Welche Richtung eine solche Grundlagenreflexion zu nehmen hätte, sei im folgenden hypothesenartig angedeutet:⁷

Nach J.B. Metz ermöglicht erst und gerade „das konstitutionelle Mit-Anderen-Sein .. das authentische Ichsagen“⁸. Nur wo das Ich sich an den Anderen, mit den Anderen, für Andere – womit sowohl die Lebenden, fern und nah, als auch die Toten, insbesondere die Besiegten und Opfer gemeint sind – erfahre und bewähre, komme es zu sich selbst und wisse es um seine wahre Tiefe – bis in die religiöse Dimension hinein. Denn wo es ganz und gar um das eigene Selbst gehe, gehe es nie nur um dieses Selbst allein. Das zeige sich gerade an den lebensprägenden Hoffnungen, deren Matrix nicht bloß die eigene isolierte Lebenszeit bilde, sondern immer auch und unumgänglich die Zeit der Anderen; nicht nur der eigene Untergang im Tod, sondern der Untergang der Anderen, ihr Tod halte die eschatologische Unruhe im eigenen Herzen wach.

„Option für die Anderen“ heißt also, nicht sich selbst zum Maßstab für alle und für alles zu nehmen, heißt, nicht alles und alle gleich machen zu wollen, sondern in seiner und ihrer Verschiedenheit kennen und schätzen zu lernen, heißt, aus der bloßen Ichverliebtheit auszubrechen und ein Leben in (auch widersprüchlichen) Beziehungen zu gestalten, heißt, daß an die Stelle gnadenloser Tauschbeziehungen und –strukturen Beziehungen und „Strukturen der Gratuität (Dankbarkeit, Vergebung, Hingabe)“ (P.G. Suess) treten können, heißt schließlich, sich nicht damit abzufinden, daß den Anderen noch über ihren Tod hinaus Anerkennung und Solidarität versagt und ihre Leiden und Opfer vergessen bzw. gar widerrufen werden. Spätestens hier zeigt sich, daß diese Option zutiefst theologisch ist: „Im Entdecken, im Sehen von Menschen, die in unserem vertrauten Gesichtskreis unsichtbar bleiben, be-

⁷ Vgl. ausführlicher meinen oben erwähnten Beitrag: Subjektwerden an und mit den Anderen.

⁸ J.B. Metz, Religion ja – Gott nein, in: *ders./Th.R. Peters*, Gottespassion, Freiburg 1991, 11-62, hier: 42, Anm. 21.

ginnt nämlich die Sichtbarkeit Gottes unter uns, befinden wir uns auf seiner Spur.“⁹

Es zeigt sich immer deutlicher und wird immer mehr bewußt, daß die destruktiven Auswirkungen eines erobernden und angleichenden Umgangs mit den Anderen sich nicht nur auf diese beschränken. Was not tut, ist nicht „der Besitz von noch mehr des Gleichen“ (D.Tracy), sondern die Entdeckung der Anderen und ihre Anerkennung. Diese Öffnung zum Anderen setzt voraus, daß die Anderen nicht länger bloß imaginär vorgestellt, sondern konkret wahrgenommen werden, daß die Begegnung mit ihnen gesucht wird – eine Begegnung, die sich der Not und Nacktheit des Antlitzes der Anderen aussetzt und ihre Fremdheit nicht überspielt. Erst wo diese Verwundbarkeit den Anderen gegenüber riskiert wird, kommt es, wie es insbesondere von E. Lévinas eindrücklich herausgearbeitet worden ist, zur Erfahrung der eigenen Einmaligkeit – und zwar als einer vom Anderen her zugesprochenen und nicht (gewaltsam) von ihm abgerungenen Individualität. So sehr das an eine Praxis konkreter Intersubjektivität gebunden ist und bleibt, so wenig erschöpft sich diese darin, sondern erstreckt sie sich bis in die Dimensionen des Mystischen und Politischen hinein. Treffend hat das D. Tracy im Anschluß an E. Lévinas umschrieben:

„Durch das Gesicht des als solchen anerkannten, also echten anderen werden wir von unserer Gier nach Totalität erlöst und so zu einer wahren Offenheit der Unendlichkeit gegenüber befreit. Dieser Stellenwert der Unmittelbarkeit des Gesichts des anderen sollte uns auch wieder stärker an die jüdischen statt an die griechischen Grundlagen unserer Kultur erinnern. Denn dieses Gesicht ermöglicht uns eine Haltung ethischer Verantwortung, und es lädt uns ein, dem Aufruf der Propheten zu einem politischen und historischen Handeln Folge zu leisten.“¹⁰

Diese Wahrnehmungsfähigkeit für das Leiden im täglichen Leben, für die konkreten Gesichter, die es annimmt, und die daraus erwachsende Betroffenheit sind es, zu denen die Nachfolge Jesu anhält; ist es doch sein eigenes Leidensantlitz, das uns aus diesen Gesichtern fragend und fordernd anspricht (vgl. Puebla 31ff.). Kennzeichnend für eine christliche Spiritualität ist darum – eine plastische Umschreibung von J.B. Metz aufzugreifen – eine „Mystik der offenen Augen“, eine Mystik also, die den Blick nicht nach innen versenkt, sondern nach außen – auf die Not und das Leiden der Anderen hin – öffnet und sich von der himmelschreienden Ungerechtigkeit wachrütteln läßt.

Übertragen auf die religiöse Erziehung bedeutet das, daß es ihr ein vorrangiges Anliegen sein muß, die Augen für die Anderen zu öffnen. Es handelt

⁹ J.B. Metz, So viele Antlitze, so viele Fragen, in: *ders./H.E. Bahr*, Augen für die Anderen, München 1991, 11-61, hier: 54.

¹⁰ D. Tracy, Der Gegenwart einen Namen geben, in: *Concilium* 26 (1990), 41-57, hier: 52.

sich hierbei um eine religionspädagogische Bestimmung, die einerseits an gebräuchlich gewordenen Metaphern wie „das dritte Auge“ (H. Halbfas) oder „Augen für das Unsichtbare“ (F. Jehle) anknüpft, diese aber doch anders akzentuiert, insofern der Blick nicht so sehr auf das unsichtbare Andere als viel mehr auf die unsichtbaren Anderen gerichtet werden soll. Die sich daraus ergebenden Konsequenzen für die Praxis religiöser Erziehung sind nicht unbeträchtlich. Denn es kann nicht um die Ausbildung religiöser Kompetenzen gehen, die losgelöst von der Interaktion mit Anderen zu bestimmen und zu gewinnen sind. Im Gegenteil, die These von der Einheit der Gottes- und Nächstenliebe besagt, daß gerade in der Liebe zum Anderen als unbedingter Anerkennung dessen, dem man die Möglichkeit des eigenen Selbstseins verdankt, zugleich – wenn auch möglicherweise unthematisch – Gott als die absolute und das Leben aller ermöglichenden Liebe bejaht wird und daß umgekehrt das Verhalten zu Gott in der Liebe zum Nächsten und zu sich selbst seinen notwendigen Ausdruck findet. Die Anderen sind in ihrem Anderssein bevorzugter Ort der „Epiphanie“ Gottes; und wo dieses Anderssein nicht mehr zugelassen wird, droht auch Gott als der Ganz-Andere, der zugleich als ganz für die Anderen da-seiend sich den Menschen geoffenbart hat, zurückgewiesen und dem Diktat der Gleichschaltung unterworfen, d.h. auf das vorherrschende menschliche Maß zurechtgestutzt zu werden.

Insofern hat religiöse Erziehung es unmittelbar damit zu tun, jeglicher – sei es gesellschaftlich, sei es kirchlich – verordneten Gleichmacherei entgegenzutreten und „wider die zweite Unmündigkeit“ (J.B. Metz) anzugehen. Positiv gewendet heißt das, daß Gerechtigkeit zu lernen zu *der* religionspädagogischen Aufgabe wird.¹¹

4.

Um hier voranzukommen, ist ein stärkerer Dialog der hiesigen Religionspädagogik mit den (volks-)pädagogischen und katechetischen Ansätzen in Lateinamerika und anderswo unabdingbar. Daß deren Theorie und Praxis nicht einfach imitiert werden können, versteht sich von selbst. Es geht vielmehr um einen kreativen Rezeptions- und Transformationsprozeß. Dennoch gibt es, so scheint mir, dort einige Grundpositionen, hinter die auch die religionspädagogische Theorie und Praxis hierzulande nicht zurückbleiben dürfen. Sie seien im folgenden kurz umrissen:

1. Befreiungsparadigma: Die meisten religionspädagogischen Konzeptionen bei uns bewegen sich im Rahmen eines Paradigmas, das als „Säkularisierungsparadigma“ bezeichnet werden kann; wird sein Koordinatensystem doch durch die Pole Glaube – Unglaube bzw. Theismus – Atheismus markiert. Die Theologie sowie Pastoral und Katechese der Befreiung sehen sich angesichts

¹¹ Vgl. meinen Beitrag: Gerechtigkeit lernen, in: RpB 27/1991, 3-26.

der sozioökonomischen und kulturellen Bedingungen, mit denen sie es zu tun haben, „weniger von den Nichtgläubenden herausgefordert als vielmehr von den 'Nichtmenschen', d.h. jenen, die von den Götzen des Todes systematisch um ihr Menschsein und ihre Würde beraubt werden“¹². Die Pole ihres Koordinatensystems werden also durch das Gegensatzpaar Leben–Tod bzw. Gott (des Lebens)–Götzen (des Todes) gebildet. Damit steht auch nicht so sehr das Verhältnis Glaube–Vernunft im Vordergrund als vielmehr das Verhältnis Glaube–Liebe: „Von der Kehrseite der Geschichte her muß sich der Glaube an den Gott des Lebens in der Praxis tätiger Liebe beweisen, die allein die Götzen des Todes als 'Nichtse' erweisen kann.“¹³

2. Parteilichkeit: Diese Praxis der Liebe wird konkret in der tätigen Solidarität mit den Armgemachten und Solidarisierten. Um ihre integrale Befreiung geht es; darum gilt ihnen auch die vorrangige Option. Verbunden ist das mit einem konkreten Ortswechsel–weg von den privilegierten Zentren der Gesellschaft hin zu deren Peripherie, zur „Unter-Welt“ (L. Boff). Aus zu „Un-Personen“ (G. Gutiérrez) Degradierten müssen Subjekte ihrer Geschichte werden, lautet die Stoßrichtung des gemeinsamen Handelns. Dem entspricht eine (Päd)Agogik, die das Ziel bereits auf dem Weg in die Tat umsetzt, nämlich das gemeinsame Leben auf Zukunft hin so zu entwerfen und zu gestalten, daß alle Betroffenen ihre Fähigkeiten dabei einbringen können.¹⁴

3. Politik und Mystik: Befreiende Lernprozesse zu eröffnen und zu betreiben, ist eine höchst politische Tat. Soll sie nicht naiv erfolgen und von vornherein scheitern, muß eine entsprechende politische Aufklärungsarbeit geleistet werden. Das reicht von dem Einüben sozialer und politischer Verhaltensmuster bis hin zur ökonomischen Alphabetisierung. (Es sei hier nur daran erinnert, daß 1992 noch in anderer Hinsicht ein entscheidendes Datum markiert: die Schaffung des EG-Binnenmarktes, der erhebliche Konsequenzen für die Weltwirtschaft mit sich bringen wird; im religionspädagogischen Bereich scheint dieses Thema tabu zu sein.) Auch hier bleibt die Frage nach der Option entscheidend: In dem Maße, wie man sich auf eine wirkliche Solidarität mit den Armen einläßt, macht man sich auch deren Sichtweise der Gesellschaft zu eigen. Und in dem Maße, wie die Gesellschaft „von unten her“ wahrgenommen wird, erwachsen das Bewußtsein der Dringlichkeit ihrer Veränderung zu größerer Gerechtigkeit und die Bereitschaft, daran mitzuwirken.

¹² M. Sievernich, Frohe Botschaft für die Armen, in: W. Seibel (Hg.), Daß Gott den Schrei seines Volkes hört, Freiburg 1987, 23-41, hier: 35.

¹³ Ebd.; vgl. zur hier angesprochenen Problematik ausführlicher meinen Beitrag: Vom Säkularisierungs- zum Evangelisierungsparadigma, in: Diakonia 21 (1990), 420-429.

¹⁴ Vgl. ausführlicher meinen Beitrag: Von der Freiheit zur 'Befreiung zur Freiheit', in: KatBl 114 (1989), 702-710.

Es handelt sich dabei um alles andere als um einen krisenlos vonstatten gehenden Lernprozeß. Sehr schnell ist man mit einer Vielzahl von Konflikten aufgrund der bestehenden widersprüchlichen Interessenlage in der Gesellschaft konfrontiert. Aber auch die eigene Existenz bleibt nicht unbetroffen, sondern ist in hohem Maße involviert.

Der südafrikanische Dominikaner A. Nolan hat diesen politisch-mystischen Umkehr- und Wachstumsprozeß zu rekonstruieren versucht und meint, dabei vier Entwicklungsstufen festmachen zu können:¹⁵ Die erste Phase ist vom Mitleid bestimmt, das sich in der direkten Hilfe äußert. In der zweiten Phase wird Armut als strukturelles Problem erkannt, zu dessen Überwindung ein politisch bewußtes Handeln erforderlich ist. Die Entdeckung der dritten Phase besteht darin, auf die Kraft der Armen gestoßen zu werden, von denen die Nicht-Armen allererst zu lernen haben. Die daraus leicht erwachsende Idealisierung der Armen wandelt sich in der vierten Phase zu echter Solidarität mit ihnen, die auch durch Enttäuschungen und Entmutigungen nicht mehr zunichte gemacht werden kann. Dem Reifungsprozeß der Auseinandersetzung mit Not und der Zuwendung zum Anderen korrespondiert, wie G. Gutiérrez eindrücklich geschildert hat,¹⁶ eine durch Zweifel und Anfechtungen hindurchgehende Glaubensdynamik.¹⁷

4. Kirchwerdung: Im Unterschied zu der stark individualistisch ausgerichteten aufklärerischen Bildungstradition, wie sie sich auf der nördlichen Hemisphäre weitgehend durchgesetzt hat, gewinnt in einer Bewußtseinsbildungsarbeit, die nicht nur aus selbstverschuldeter geistiger Unmündigkeit befreien, sondern auch die gesellschaftlich bedingten Abhängigkeiten aufdecken und zu deren Überwindung anleiten möchte, die soziale und strukturelle Dimension unweigerlich eine größere Relevanz. Dies gilt nicht nur theoretisch, sondern auch praktisch; erfährt man sich als einzelner doch den übermächtigen politischen und ökonomischen Zusammenhängen gegenüber als ohnmächtig. Erst die Erfahrung der Solidarität mit Gleichgesinnten gibt Hoffnung und Kraft, auf Veränderungen hinzuarbeiten.

In diesem Zusammenhang ist auch die Entstehung der Basisgemeinden zu verstehen. Sie sind, geboren aus dem Glauben und der Not, für viele Christen in Lateinamerika und anderswo zu den entscheidenden Orten ihres Kampfes um Befreiung geworden. „In ihnen vollzieht sich eine Neuwerdung der Kirche, ihre Wiedergeburt in der Welt der Armen, die selbst Subjekt ihrer Vergemeinschaftung werden und aus ihrer Mitte neue kirchliche Dienstämter hervorbringen.“¹⁸

¹⁵ Vgl. A. Nolan, *Der Dienst an den Armen und geistliches Wachsen*, Bonn/Bern 1986.

¹⁶ Vgl. G. Gutiérrez, *Von Gott sprechen in Unrecht und Leid – Ijob*, München/Mainz 1988.

¹⁷ Vgl. weiterführend meinen Beitrag: *Vorrangige Option für die Armen – eine Herausforderung für Christen und Gemeinden in den Wohlstandsgesellschaften*, in: G. Collet/J. Rechsteiner (Hg.), *Vergessen heißt Verraten*, Wuppertal 1990, 133-156.

Diese ekklesiologische bzw. „ekklesiogene“ Dimension des Glaubenslernens bedeutet zumindest eine Anfrage an die stark individualistisch ausgerichtete Form der religiösen Vermittlung bei uns. Allerdings ist es fatal, wenn man meint, Basisgemeinden von der für sie charakteristischen Praxis des Kampfes um Gerechtigkeit lösen und sie als bloße Sozialformen auf unsere Verhältnisse übertragen zu können und zu sollen. Damit würde man ein weiteres Mal den kulturellen Reichtum der Armen ausbeuten und sie in ihrer materiellen Armut allein lassen.

Ob und inwiefern so etwas wie bei Basisgemeinden auch bei uns realisierbar ist, sei hier offen gelassen. Tatsache ist, daß dieses Thema in der hiesigen religionspädagogischen Praxis eine nicht unbeträchtliche Rolle spielt. Ermöglichen sie doch vor allem jungen Menschen gegenüber den Verweis auf eine glaubwürdige Realisierung von Kirche, wie sie hier nur selten antreffbar ist. Wenn das aber so ist, dann hat die Religionspädagogik die Pflicht und Schuldigkeit, mit allen Kräften gegen jene innerkirchlichen Restaurationsbewegungen anzugehen, die diesen hoffnungsvollen Ansätzen einer Neuverdung von Kirche ein Ende zu bereiten trachten.



1



2



3

Embleme

Offiziell: 1

Nicht offiziell, aber wahr: 2, 3

Quellen: *ila-info* Nr. 125
auch in *eXplizit* 25/1990: 1 und 3
missionszentrale der franziskaner,
Bonn: 2

Redaktion: Zwergel