

Rolf Sistermann

Zu einer Theorie der Gefühle als Grundlage emotionalen Lernens im Religionsunterricht

I. Lust, Freude, Spaß und die Verwirrung der Gefühle

Erich Fromm schilderte 1941 die Gesellschaft als eine, die nicht viel von Gefühlen hält. „'Emotional' sein ist gleichbedeutend geworden mit unausgeglichen oder gar geistesgestört sein.“ (Fromm, 1941/1983, 212) Diese Diagnose ist heute wohl kaum noch haltbar. Das richtige 'Feeling' zu haben oder auf den 'Bauch' zu achten, ist fast schon ein Muß. Daß auch die Seele etwas mit Gefühlen zu tun haben könnte, hört man weniger. Können wir dadurch, daß wir Gefühle heute ungehemmter äußern dürfen, schon besser mit ihnen umgehen? Die 'Verwirrung der Gefühle', die schon Stefan Zweig beschäftigte, scheint unverändert gültig zu sein. – Was soll man etwa unter dem Gefühl der Freude verstehen, wenn im Stadion des 1. FC Köln neuerdings nach dem Tor der Heimmannschaft „Freude schöner Götterfunken“ über den Lautsprecher kommt? Wenn man sich des Lebens freuen soll, weil Großmutter mit der Sense rasiert wird, wie es in der verballhornten Fassung eines alten Schlayers heißt. Oder wenn in S. Lenz 'Deutschstunde' ein Deutschlehrer im Jugendgefängnis das Thema „Über die Freuden der Pflicht“ stellt? – Die Werbung bietet für die Flucht aus dem harten Alltag einen ganzen 'Garten der Lüste' („Die neue Lust auf Pils – Die neue Lust auf Kelts.“, „Enjoy your Body“ usw.). Alle Sinne werden angesprochen und so werden schon Kinder zu Gourmets und anspruchsvollen Konsumenten erzogen. Asketische „Müslis“ im selbstgestrickten Pullover sind eine belächelte und verhöhnte Minderheit. Konsumenthaltung ist unverständlich geworden.

Eine permissive Pädagogik hat dieses Streben nach Lust gefördert. „Ich habe keine Lust“ oder noch stärker „Ich habe keinen Bock“ genügt Schülern oft als Rechtfertigung für Tun und Lassen. Lustfeindlichkeit gilt als gefürchteter Vorwurf. Meist wird nicht bemerkt, daß der antiautoritäre Hedonismus mit dem des Marktes Hand in Hand geht. Die Luxusgesellschaft strebt nach immer größerer Verfeinerung der Sinne. Ein „kulinarischer Tiefflieger“ zu sein, will niemand auf sich sitzen lassen. Die Normen der Schickeria gelten oft auch schon in Schülerkreisen. Auch hier drehen sich die Gespräche nicht selten darum, wo man was am besten kaufen kann, wo man am besten bedient wird und wo man seine Tage in den Ferien am besten genießen kann. Ein Genießer zu sein, ist scheinbar ein erstrebenswertes Lebensziel.

Die Lustorientierung ist jedoch nicht unproblematisch. Lust ist rücksichtslos, sowohl gegen sich wie gegen andere. Dieter Zimmer berichtet von Versuchen an Ratten, die sich selbst aussuchen konnten, ob sie fressen oder ihre Lustregion durch die in ihr Lustzentrum, das limbische System, eingepflanzte Elektrode stimulieren wollten. Sie blieben bei der Lusttaste und verhungerten (Zimmer, 1981/1988, 55). Die Lust an der Grausamkeit und die Schadenfreude bieten ein weites Feld von de Sade bis James Bond (vgl. Glaser).

Wenn ich Schüler befrage, was sie unter Freude verstehen, scheinen sie, weitgehend von der gängigen Unterhaltung und Werbung im Fernsehen beeinflusst (vgl.

Postmann), oft nur Lust und Schadenfreude zu kennen. In der Lieblingssendung 'Verstehen Sie Spaß' besteht der Spaß darin, daß ein ahnungsloser Zeitgenosse hereingelegt wird. Der aggressive Impuls wird dadurch verdeckt, daß der Betroffene anschließend zur Sendung eingeladen wird und gute Miene zum (bösen?) Spiel machen darf (oder muß). Sicher ist der Spaß meist harmloser als in den brutalen Comic-Filmen für Kinder wie 'Piff und Hercules', 'Roadrunner' oder 'Bugs Bunny'. In jedem Fall beruht er aber auf Schadenfreude und entspricht genau dem Grund des Lachens und der Freude, die Th. Hobbes, der erste Theoretiker der bürgerlichen Gesellschaft als einzigen herausstellt: „Bei, plötzlicher Freude über ein Wort, eine Tat, einen Gedanken, die das eigene Ansehen erhöhen, das fremde mindern, werden... häufig die Lebensgeister emporgetrieben, und dies ist die Empfindung des Lachens.“ (Hobbes, 1658/1959, 33)

Herbert Marcuse sprach 1964 von „repressiver Entsublimierung“ (Marcuse 1964/1970, 92) und meinte damit ein Lustprinzip, das vom Realitätsprinzip nicht mehr unterdrückt wird, sondern manipulativ abgelenkt und in seiner systemsprengenden Kraft entschärft wird. „Angepaßte Lust... erzeugt Unterwerfung. Gewöhnung, Hinnahme der Untaten dieser Welt, Verlust des Gewissens sind die Folge.“ (Geißler, 1970, 78) E. Fromm beschreibt das Problem einer nur auf Lust abgestellten, hedonistischen Gesellschaft in eindrucksvoller Weise: „Die Vergnügungen der radikalen Hedonisten, die Befriedigung immer neuer Gelüste und das Vergnügungsgewerbe der heutigen Gesellschaft rufen einen Nervenkitzel verschiedenen Grades hervor, aber sie erfüllen den Menschen nicht mit Freude. Die Freudlosigkeit zwingt ihn im Gegenteil, immer wieder nach neuen noch aufregenderen Vergnügungen zu suchen.“ (Fromm, 1976/1982, 114f) Aber worin besteht der Unterschied zwischen Lust und Freude? Liegt er wirklich nur darin daß die Freude ein „produktives Tätigsein“ voraussetzt? (Fromm, 1947/1985, 147) Religionspädagogik, die von der 'frohen Botschaft' herkommt, sollte sich fragen, ob sie nicht noch andere Perspektiven aufzeigen kann.

Zwar ist die Bedeutung der emotionalen Erziehung in der Schule von der allgemeinen Pädagogik schon seit längerem erkannt, aber tatsächlich ist das Gefühl besonders im protestantischen Raum in der religiösen Erziehung und im Religionsunterricht wenig beachtet worden. Die emotionale Komponente der religiösen Erziehung wurde in der antiautoritären Erziehung schon dadurch in Zweifel gezogen, daß sie als ausgesprochen lustfeindlich galt, ohne daß man sich über die Gründe Gedanken machte. „Was also Genuß und Vergnügen bereitet, kennzeichnet das Böse. Kartenspiel, Theaterbesuch, Tanz gehören dem Teufel. Nur zu oft heißt religiös sein ohne Freude sein. Die steife Sonntagskleidung, die die Kinder in den meisten Provinzstädten tragen müssen, zeugt vom asketischen und strafen Charakter der Religion. Kirchenmusik ist ebenfalls traurig. Für viele Menschen ist der Kirchgang eine Anstrengung, eine Pflicht. Für viele Menschen heißt religiös sein, traurig aussehen.“ (Neill, 1969, 231). Oft war vielleicht wirklich die Furcht vor der Hölle die einzige Emotion, die in einem antiquierten Religionsunterricht thematisiert wurde. Auf der anderen Seite stand die meist verkrampft wirkende Fröhlichkeit der Erweckungsbewegung, in der das ewige Lächeln die Gesichtszüge erstarren ließ. Bertrand Russell erzählt in seinen 'Unpopulären

Betrachtungen' eine aufschlußreiche Anekdote: „Der Gelehrte Frederick Myers... fragte einmal eine Frau, die vor nicht langer Zeit ihre Tochter verloren hatte, was ihrer Ansicht nach aus der Seele des Mädchens geworden sei. Die Mutter antwortete: 'Nun, ich hoffe zu Gott, daß sie die Freuden der ewigen Seligkeit genießt; aber ich wollte, Sie sprächen lieber nicht von so unerfreulichen Dingen.'" (zitiert nach Koestler, 1978/1989, 28) Russell will damit die Entleerung von Gefühlsbegriffen in der religiösen Erziehung belegen. Um wieviel bewußter, wenn auch vielleicht in der Sprache fremd geworden, ist dagegen der Umgang mit Gefühlsbegriffen in einem vergleichbaren Fall bei Martin Luther, wenn er anlässlich des Todes seiner Tochter sagt: „Ich bin ja fröhlich im Geist, aber nach dem Fleisch bin ich sehr traurig.“

Eine Besinnung auf emotionales Lernen im RU muß sich davor hüten, das Muster der Lustfeindlichkeit zu untermauern. Es geht nicht um Begrenzung, sondern um Erweiterung der Gefühlswahrnehmung und deren Ausdrucksmöglichkeiten. Schüler sollen nicht vergattert, sondern bereichert werden. Was kann die Religionspädagogik in dieser Hinsicht leisten und was hat sie bisher geleistet?

II. *Emotionales Lernen als religionspädagogisches Thema* (Kabisch, Staudigl und Baldermann)

Vergleicht man die Lernbereiche der gültigen katholischen und evangelischen Richtlinien für die Sekundarstufe II in NRW, fällt auf, daß die katholischen Richtlinien die Frage nach absolutem Sinn und Heil immerhin mit der „Sehnsucht des Menschen, sich selbst zu überschreiten“ (34) verbinden. In der Liste der dazu gehörigen Gegenstände werden allerdings nur Angst und Sorge als solche genannt, die man als emotional bezeichnen könnte. Die Verfasser der evangelischen Richtlinien – und diesen Vorwurf muß ich mir als Kommissionsmitglied auch selbst machen – haben offenbar überhaupt nicht gespürt, daß die Frage nach Sinn, Maßstab und Erfüllung menschlichen Lebens etwas mit Gefühlen zu tun haben könnte. Dabei gibt es in der Tradition der evangelischen Religionspädagogik durchaus große Vorbilder. Vor allen Dingen *Richard Kabisch* wollte im Zuge der Reformpädagogik vor dem ersten Weltkrieg der religiöse Erziehung das Ziel vor Auge stellen, die Kindesseele zu erfassen und „ihrem Gewissen Sprache, ihrem Gefühl Worte zu geben“ (Kabisch, 1913, 141). Er versteht sich dabei in der Tradition Luthers: „Gibt es eine unverwüßlichere Zusammenfassung aller religiösen Gefühle als Luthers 'Wir sollen Gott über alle Dinge fürchten, lieben und vertrauen?'“, so fragt er.

Kabischs Gefühlstheorie ist vor allen von M. Wundt bestimmt. Nach Wundt ist Gefühl ein Zustand, der ähnlich wie ein Punkt im Raum nach drei Dimensionen bestimmt werden kann, nach dem Grade der Erregung, der Spannung und der Lust. (27) Das religiöse Erlebnis, das Kabisch mit dem Glauben gleichsetzt, ist dann der „Aufschwung des Gefühls durch den wahrhaftig eintretenden und von keiner Wissenschaft hinwegzuleugnenden Zustand einer lustvollen Anregung und Spannung, die das Leben durch eine aus dem Unterbewußtsein hereinflutende andere Welt steigert und erhöht.“ (37) Diese „lustvolle Anregung und Spannung“ ist ausdrücklich gegen Schleiermachers Abhängigkeitsgefühl abgesetzt. Das „unlust-

volle Abhängigkeitsgefühl“ (38) ist Kabischs Meinung nach nur die eine Stufe des religiösen Gefühls. Aus den Beschreibungen von Bekehrungen in der Religionspsychologie von W. James schließt er, daß dem Gefühl der Unzulänglichkeit eine Hebung folgt. „Eine Herabsetzung des Ichgefühls muß den Anfang machen, ehe das größere Ich sich des kleineren bemächtigen kann.“ (38) Die „lustvolle Anregung und Spannung“ ist dann der Leitfaden, an dem Kabisch mit spürbarer Begeisterung und reicher Erfahrung den „Lehrstoff“ und die „Lehrverfahren“ des Religionsunterrichts bespricht. Man findet in dem ausführenden Teil heute noch bedenkens- und lesenswerte Tips zum lebendigen Umgang mit der Bibel, zum Erzählen im RU und zu einer kindgemäßen Glaubenslehre (147-155).

Kabisch wurde nach dem zweiten Weltkrieg als Prototyp eines Liberalen angesehen, der „durch seine Hörigkeit unter die Religionsgeschichte nicht nur die traditionelle Bindung an die Kirche, sondern auch den Offenbarungscharakter der Heiligen Schrift“ antastete. (O. Eberhard, zitiert nach Ritter, 1989, 182) Im Vergleich zu manchen heutigen Modellen des Unterrichts in Religion kann man dieses Urteil nicht mehr nachvollziehen. Kabisch geht es gerade darum, den Offenbarungscharakter der Heiligen Schrift verstehen zu können. Dagegen müssen andere Bedenken gegen diesen für seine Zeit sicher nach wie vor bewundernswerten Entwurf erhoben werden. Nicht, daß die Offenbarung verständlich gemacht wird, sondern *wie*, ist fragwürdig. „Sie (die Schüler) sollen sich einfügen in eine bestimmte Ordnung und seinem (des Lehrers) Blick gehorchen. Und wenn er ihnen so die Geltung eines höheren Willens mit Liebe verkörpert, so ist es Gottes-Offenbarung.“ (Kabisch, 1913, 108) „Pietät und Gehorsam sind die Pforten zum Himmel.“ (107) In diesem Zitat zum Anfangsunterricht wird deutlich, wie leicht mit der „lustvollen Erhebung und Spannung“ auch Unterwerfungsgelüste verbunden werden können. Wenn man R. Girard gelesen hat (Girard 1983), wird man auch ein Fragezeichen hinter folgenden Satz machen: „Es wäre einer eigenen Untersuchung wert, zu zeigen, wie das religiöse Erlebnis immer zum Opfer führt, zur Aufgabe irgend eines vom natürlichen Eigenwillen begehrten Gutes... Bei dem Christen zum Opfer des sündigen Willens nach Verwirklichung eines selbstgeschaffenen Glücks und nach Verwirklichung selbstgeschaffener Strebungen.“ (Kabisch, 1913, 41) Hier liegt tatsächlich eine Nivellierung vor und es zeigt sich, daß die Gefühlstheorie nach Wundt nicht geeignet ist, theologische Differenzierungen zu erfassen.

Die Gefahren, die mit einer liberalen Religionspädagogik verbunden sind, wenn sie das Evangelium mit einer unzureichenden Gefühlstheorie verständlich machen will, werden deutlicher an Kabischs Freund F. Niebergall. „Die Erziehung besteht darin, daß wir den Schwerpunkt des Gefühls, der Lust und Unlust, immer mehr von den sog. niederenunbedingten sinnlichen Gütern auf die höheren zu verlegen trachten.“ (Niebergall, 1909, 87) Gefühl wird hier in erster Linie als Wertgefühl gesehen. Die Seele zeichnet durch Gefühle und Affekte gleichsam auf, „was ihr die Dinge wert sind, denen sie begegnet“ (Niebergall, 1918, 39). Mit einem solchen Ansatz wird die Abgrenzung von den 'höheren' rassistischen und nationalen Werten schwierig. (vgl. Zilleßen, 1989, 169)

Die neuere Religionspädagogik ist Th. Wilhelms Aufruf zur „Gefühlsaskese“

(Wilhelm, 1969, 250) gefolgt und hat sich auf die Ordnung von Vorstellungen beschränkt.¹ Man muß sich fragen, ob sie damit ihrem 'Gegenstand' gerecht geworden ist. Man darf sich, wenn man sich auf die rein rationale Struktur beschränkt, nicht wundern, wenn Schülern der Unterricht langweilig, trocken und unlebendig erscheint.

Die Symboldidaktik brachte eine gewisse Wende. Man entdeckte die „Sprache der Seele“ (Halbfas, 1987, 112ff), ohne diese allerdings mit einer Gefühlstheorie zu verbinden. Dadurch bekommt diese Sprache schnell etwas Esoterisches.² Lediglich Scharfenberg hebt in seiner Symboldidaktik im Anschluß an Lorenzer hervor: „Das Symbol ist emotional besetzbar, es vermag starke Gefühle an sich zu binden, während das beim denotativen Zeichen nicht der Fall ist – es ist gefühlsneutral. Beim Klischee hingegen scheint eine starre emotionale Vorprägung zu bestehen.“ (Scharfenberg, 1988, 40) Diese auf die Konfliktlösung abhebende Einbeziehung der Gefühle hat aber mehr die Seelsorge im Blick. Die Hauptrepräsentanten der religionspädagogischen Symboldidaktik Halbfas, Baudler und Biehl scheinen das Problem des emotionalen Lernens weniger zu sehen.

In der 1985 erschienenen Dissertation *Günther Staudigls* ist das Problem des emotionalen Lernens im RU in einer bisher noch nie dagewesenen, umfassenden und anregenden Weise angegangen. Wir finden eine ausführliche Behandlung emotionaler Lernprozesse in psychologischer und in pädagogischer Sicht (Staudigl, 1985, 82-131). „Fühlen“ wird aber dann auch hier, ähnlich wie bei Niebergall, sehr bald mit „Werten“ gleichgesetzt (30) und die Fragestellung verschiebt sich auf Fragen der Werterziehung (26ff). Die Beschäftigung mit Staudigls Arbeit bietet somit Gelegenheit, das problematische Verhältnis von Gefühls- und Werterziehung grundlegend zu erörtern.

Bei Staudigl wird Werterziehung am Beispiel der Behandlung der Tugenden in der Weise klassisch katholischer Scholastik, wenn auch nicht ohne Einbeziehung moderner Deutungen, vorgeführt:

„Gerade das Feld der klassischen theologischen Tugenden eignet sich sehr gut, um deutlich zu machen, wie ohne gewisse anthropologische Grundfähigkeiten, die aus den Grunderfahrungen resultieren – das ist die These –, sich keine theologischen Tugenden entfalten können. Es geht geradezu um einen Anwendungsfall des theologischen Prinzips der Scholastik: *gratia supponit naturam et perficit*. Wie das Wirken der Gnade Gottes anthropologische Grundfähigkeiten geradezu vollendet (*perficit*), soll an den Haltungen in der paulinischen Ethik... aufgezeigt werden. Es sind zum Teil Tugenden aus den griechischen Tugendkatalogen, die aber im Licht der Offenbarung Christi einen ganz neuen Sinn erhalten.“ (27)

Die Bedeutung emotionaler Lernprozesse besteht dann nur noch darin, „diese Haltungen zum Wachstum zu stimulieren und zur Reife zu bringen“. Verschiedene

¹ „Der schulische Religionsunterricht ist die Stelle im Lehrplan, wo Religion als rationale Struktur veranschlagt und 'durchgespielt' wird.“ 331.

² Nach Halbfas sollen die Schüler im 6. Schuljahr folgendes über das Symbol lernen: „Auch heute bezeichnet das Symbol das Zusammenfallen von zwei Elementen zu einer Einheit. Das erste Element ist etwas Sichtbares, das zweite Element etwas Seelisches oder Geistiges.“ Halbfas, 1989, 121. Eine weitere Erklärung oder Unterscheidung wird nicht gegeben. Was sollen die Schüler in diesem Alter damit anfangen?

Lern- und Lehrformen wie Erzählung, Spiel, Film, Karikatur und Meditation werden schließlich daraufhin gesichtet, wie weit sie „für die Vermittlung von christlichen Werthaltungen geeignet sind“ (28). Die Vorstellung dieser Formen verrät den erfahrenen Lehrer. Aber ebenso, wie die Gefühle bei der ausführlichen Diskussion der Werthaltungen bald aus dem Blick geraten, so bleibt der Bezug der einzelnen Vermittlungsformen auf die vorher diskutierten Tugenden vage. Eher richten sich die Vermittlungsformen auf eine allgemeine Gefühllichkeit. Hier rächt sich, daß das Verhältnis von Gefühl und Wert bzw. Werthaltung nicht kritisch diskutiert wird. Zur Klärung des Begriffs der Werterfahrung beruft sich Staudigl zu Unrecht auf A. Schütz und Berger/Luckman, (37f). In beiden Werken geht es vielmehr um Sinnerfahrung. Wert gehört bei Berger/Luckmann zur institutionalen Ordnung (Berger/Luckmann, 1966/1982, 100). Werte werden demnach nicht subjektiv erfahren, geschweige denn gefühlt, sondern objektiv, d.h. in der gesellschaftlichen Konstruktion der Wirklichkeit vermittelt und legitimiert. Wenn die Legitimationstheorien sich verselbstständigen, nehmen sie ideologischen Charakter an. (100ff) Man kann Ideologie geradezu als Wertsystem definieren, das seine eigene Bedingtheit und Vorläufigkeit verschleiert und den Anspruch der Endgültigkeit erhebt.

Paul Tillich hat die Götter als Verkörperungen von konkreten Werten beschrieben. „Sie verkörpern konkrete Werte, und als Götter beanspruchen sie dafür Absolutheit. Der Imperialismus der Götter, der aus dieser Situation folgt, ist die Basis aller anderen Imperialismen. Imperialismus ist... immer ein Kampf um den absoluten Sieg eines besonderen Wertes oder Wertsystems, das durch einen besonderen Gott oder eine Hierarchie von Göttern repräsentiert wird.“ (Tillich, 1951/1956, 250) Eine Wertordnung findet sich im „monarchischen Monotheismus“, der noch tief in den Polytheismus verwickelt ist. Der „mystische Monotheismus“ jedoch „transzendiert alle Sphären des Seins und Wertes und deren göttliche Repräsentanten zugunsten des göttlichen Grundes und Abgrundes, aus dem sie kommen und in dem sie verschwinden.“ (262f) Für Tillich gehören die „Wert-Hierarchien“ zur Zweideutigkeit des Lebens. (Tillich, 1963/1966, 40f) Angesichts solcher bedeutsamer Differenzierungen kann man die folgende Vereinnahmung Tillichs durch Staudigl nur als Versimpelung bezeichnen: „Wo der Mensch die Gottesbeziehung sucht, weil sie die Sinnerfahrung schlechthin ermöglicht, wird sie für ihn der ‚Grundwert‘ seines Lebens. Sie wird zur Erfahrung des Unbedingten (P. Tillich).“ (Staudigl, 42) Die Frage einer möglichen Werterfahrung muß deshalb auch immer im Kontext der Ideologiebildung gesehen werden.

Weiter führen könnte die Emotionstheorie P. Ricoeurs, die von Staudigl auf fünf Seiten zusammengefaßt wird. Allerdings greift Staudigl zu kurz, wenn er Ricoeurs Theorie nur in psychologischer Sicht auffaßt. (Staudigl, 1985, 82ff) Ausdrücklich heißt es bei Ricoeur: „Die Psychologie des Gefühls ohne die Philosophie der Vernunft ist blind: was in der Verworrenheit des Gefühls das Abzielen auf Lust auseinanderhält, ist die Vernunft, die Vernunft im Kantischen Sinn, die Vernunft als Verlangen nach Totalität.“ (Ricoeur, 1960/1989, 135) Ebenso wenig kann „in Anlehnung an P. Ricoeur Wertgefühl und Symbolerleben durchaus gleichgesetzt werden.“ (Staudigl, 1985, 117) Ricoeur sagt ausdrücklich, daß man den Akt, der

sich intentional auf den Wert richtet, „füglich nicht Gefühl, sondern eben präferentielle Intuition nennen sollte“ (Ricoeur, 1960/1989⁹ 121). Wenn Staudigl dies wirklich ernst genommen hätte, dann hätte er bei den Tugenden, die er ausführlich als beispielhafte Inhalte der Werterziehung behandelt (Staudigl, 1985, 264-360), auch auf deren Symbolgehalt (vgl. Sitermann, 1985, 402) und besonders auf das ihm von Tillich her bekannte Symbolmerkmal der Uneigentlichkeit (Staudigl, 1985, 55) hinweisen müssen. Gerade das Merkmal der Uneigentlichkeit verhindert, daß ein Wertsystem seine Bedingtheit verschleiert, endgültigen Charakter beansprucht und damit ideologisch wird. Bei Staudigl aber dienen die Symbole nur der Veranschaulichung der Wertsysteme (72ff). In der vorliegenden Form wirkt das Wertsystem der theologischen Tugenden und der Kardinaltugenden zwar scholastisch klug durchdacht, aber eben stark schematisch und nicht symbolisch. Die Verwechslung von Schema und Symbol scheint kein Zufall. Eine kritische Betrachtung des Werkes von Max Scheler, bei dem das Verhältnis von Wert und Gefühl im Mittelpunkt seines Frühwerks steht, hätte hier weitergeführt.

In der protestantischen Religionspädagogik blieb es einem aus der Tradition des hermeneutischen Religionsunterrichts kommenden und dem 'Dritten Auge' der Symboldidaktik skeptisch gegenüberstehenden Theologen, nämlich *Ingo Baldermann*, vorbehalten, ein Jahr nach Staudigls umfassendem Aufriß, aber leider ohne sich darauf zu beziehen, das Problem des emotionalen Lernens erneut zu thematisieren. In direktem Anschluß an die Aufgabenstellung H. Roths greift er das im protestantischen Religionsunterricht vernachlässigte Thema 'Seele' auf. Er versteht Seele als „Kern der Emotionalität“ (Baldermann, 1986, 51). Dieses Verständnis findet er durchgängig, fern von allen Spekulationen über Unsterblichkeit und Fegefeuer, in den Psalmen, und deshalb ist die Beschäftigung mit den Psalmen, die „zu vertiefter Selbsterfahrung führen kann“ (51), für ihn der richtige Einstieg in ein emotionales Lernen im RU. Hier finden die Kinder Sätze, die ihnen als Ausdruck für ihre Gefühle „unmittelbar zugänglich“ sind (13). Der Umweg über die Kenntnis des nachexilischen Tempelkultes oder die Baalsmythen erübrigt sich. (Beispiel Ps 42 „Was betrübst du dich meine Seele und bist so unruhig in mir“)

Die Gattungen der Klage- und Lobpsalmen liest er als „Worte gegen die Angst“ (60ff) und „Sprache der Freude (Baldermann, 89ff). Gotteslob darf nicht als „Absage an alle weltliche Freude“ gesehen werden. Baldermann beruft sich auf Bonhoeffer, der es für eine Geschmacklosigkeit hält, wenn ein Mann in den Armen einer Frau sich nach dem Jenseits sehnt. (89f) Die Kinder sollen die Sprache der Freude an den Psalmen lernen. „Die Sprache der Psalmen lotet den Grund der Freude aus.“ (118) In Umformulierungen finden die Schüler ihre eigene Sprache. Die komplexe Sprache des 104. Psalms z.B. versucht Baldermann zugänglich zu machen, indem einzelne Themen ins Auge gefaßt werden. Zu Vers 16f „die Bäume stehen voll Saft“ läßt er Gestaltübungen machen: Ich denke, ich wär ein Baum. Die Schüler kommen zu Formulierungen wie: „Ich bin froh, wenn es regnet./ Ich bin froh, wenn die Sonne scheint. /Ich bin froh, wenn ich Freunde hab./ Ich bin froh, daß ich Liebe habe./ Ich trage Früchte./ über die sich Menschen freuen.“ (103f) Aus Ps. 28,7 „Mein Herz ist fröhlich/ und ich will die loben/ mit meinem Lied“ wird der Kehrsvers zu einer „Psalmensymphonie“ mit Tanz und Musik. (117ff)

So anregend und verdienstlich der Neuanfang Baldermanns sein mag, bleiben doch entscheidende didaktische Fragen offen. „Es bleibt die Frage, ob denn wirklich alle Freude am Leben als Lob Gottes genommen werden darf, ob es hier nicht doch illegitime, den Schöpfer nicht lobende, sondern ihn ins Gesicht schlagende Formen der Freude gibt.“ (91) Er versucht zwar zu differenzieren: „Es gibt... die Freude, die zum Lob führt, nicht abseits der Liebe. Hässliche Freude führt ebensowenig zum Lob Gottes wie die Begeisterung über die zerstörerische Gewalt einer Nuklearexplosion.“ (92) Er gibt aber auch ehrlicherweise zu: „Um eine genaue Definition dieser Grenze sind wir einstweilen noch verlegen.“ (92) Baldermann kann die selbstgestellte Frage, „Wozu brauchen sie dann noch die Psalmen?“, wenn es Kindern offenbar nicht schwer fällt, ihre eigene Sprache der Freude zu finden, nur mit einem vagen Hinweis auf den Kitsch der Erwachsenen, bei denen Kinder Anleihen für ihren Ausdruck der Freude machen, beantworten. (118) Hier aber liegen die entscheidenden didaktischen Probleme. Wie gehen wir mit konkurrierenden Ausdrucksmustern um? Ist Freude das gleiche wie 'Bock auf etwas haben'? Wie verhalten wir uns, wenn den Schülern zum Thema Freude als erstes Werbeprüfungen einfallen und zum Thema Angst Assoziationen aus Horrorfilmen? Setzt Baldermanns Ansatz nicht doch eine einigermaßen traditionsgeprägte religiöse Sozialisation voraus, wie sie sich allenfalls noch im Siegerland oder ähnlichen Gegenden findet, in der die konkurrierenden Ausdrucksmuster nicht allzu bedrängend sind? Für Lehrer, die sich nicht in dieser glücklichen Lage befinden, werden folgende Fragen unumgänglich: Was ist eine „illegitime Freude“? Wie ist das Verhältnis von Lust, Vergnügen, Spaß, Glück und Sehnsucht?

III. Zur Aufgabe einer religionspädagogischen Didaktik des Emotionalen

Heinrich Roth hat die „Kultivierung der affektiven Seite des Menschen... eine der zentralsten Aufgaben der Erziehung“ genannt, hat aber gleichzeitig darauf hingewiesen, daß diese nicht auf „billige Art“ zu erzielen ist, sondern eine differenzierte Theorie der Gefühle voraussetzt. (Roth, 1971, 330) E. Weber sieht im Anschluß an Mitscherlich vier Teilaufgaben in der emotionalen Erziehung: 1. Sensibilisierung der Emotionalität, 2. Differenzierung der Emotionalität, 3. Stabilisierung der Emotionalität, 4. Kontrollierung der Emotionalität (Weber, 1975). Es muß unterschieden werden zwischen emotionalem Lernen als Unterrichtsprinzip und emotionalem Lernen als Unterrichtsinhalt oder, wie es in einer neuen literaturdidaktischen Erörterung unseres Themas nicht besonders schön, aber treffend formuliert ist, zwischen „emotionale(m) Erleben und seine(r) reflexive(n) Verarbeitung als schulbarer Textverstehensprozeß“ (Grzesik, 1990, 278-292). Ersteres hängt stark an der Persönlichkeit des Lehrers, kann durch Interaktionsübungen entwickelt werden (Schwäbisch-Siems; Gordon; Gudjons; Vopel u.a.), ist aber kaum fachspezifisch bestimmbar und stößt, wie Erfahrungen mit dem therapeutischen RU zeigen, bald an die Grenzen der Schule. Zwar sollte sich der Religionslehrer wie jeder andere Lehrer um ein gutes Klima in seiner Lerngruppe bemühen. Er ist in dieser Hinsicht sogar in besonderem Maß in die Pflicht genommen, da die Diskrepanz zwischen Form und Inhalt des Unterrichts hier besonders eklatant sein kann. Doch überhebt er sich, wenn er dem Anspruch genügen will, daß in seinem Unterricht und in der Art seiner Unterrichtsführung in besonderem Maß und in

fachspezifischer Weise emotionales Lernen im Prozeß stattfinden soll. Ziel eines emotionalen Lernens im RU kann es nicht sein, Gefühle zu trainieren oder eine allgemeine Gefühligkeit zu pflegen. Diese paßt schlecht in den Rahmen der real existierenden Schule und führt zur krampfhafter Überforderung von Schülern und Lehrern. Andererseits dürfen Gefühle auch nicht wie bei Staudigl nur unter dem funktionalen Aspekt gesehen werden, daß mit ihnen Werthaltungen stimuliert werden können. Vielmehr geht es meines Erachtens beim emotionalen Lernen im RU vor allem um ein hermeneutisches Problem.

Emotionales Lernen als Unterrichtsinhalt gehört zur „Sache“ des RU. Die meisten Unterrichtsinhalte können nur „sachgemäß“ vermittelt werden, wenn außer der kognitiven und pragmatischen auch die emotionale Dimension berücksichtigt wird. Im Zuge einer Hermeneutik religiöser Symbole und biblischer Texte genügt es nicht, den Sitz im Leben einer Gemeinschaft und die historische Ursprungssituation zu rekonstruieren, sondern diese müssen auch als Verdichtungen religiöser Gefühle aufgefaßt und innerhalb eines emotionalen Bezugsfeldes ausgelegt werden. Die Symbole des Glaubens werden nicht angemessen zur Sprache gebracht, wenn der in ihnen mitgemeinte Gefühlsgehalt nicht beachtet und verstanden wird. Dabei ist der Ansatz von Baldermann, Gefühle als Sprache der Seele zu verstehen, sinnvoll. Allerdings taucht dabei nicht nur die Frage auf, wie sich die einzelnen Gefühle, etwa Lust und Freude, von einander unterscheiden, sondern auch, was unter Seele zu verstehen ist, und wie diese sich etwa zu Leib und Geist verhält. Die Gefühlstheorien von Scheler, Ricoeur und Levinas können hier einigen Aufschluß geben.

Im Zuge der Tillichrezeption in der Religionspädagogik standen bisher vor allem dessen Religions- und Symbolbegriff im Mittelpunkt. Dagegen wurde sein Begriff des Glaubens vernachlässigt. Indem Tillich hier vom „Ergriffensein“ vom Unbedingten spricht, ist die subjektive Seite angesprochen und gleichzeitig „das Gefühl der geistigen Gemeinschaft, und als solches mag es die Grundstimmung der religiösen Erfahrung bilden“³. „So wirkt jedes Symbol in zwei Richtungen: es öffnet die Wirklichkeit und die Seele.“ (Tillich, 1950/1962, 44) Tillich ist zwar später der Meinung, daß das Wort Seele seinen „Nutzen für die allgemeine wie auch für die theologische Beschreibung des Menschen verloren hat“ (Tillich 1963/1966, 35), doch kann es in seinem didaktischen Wert durchaus wieder entdeckt werden, wenn man einen symbolischen Ort für die Gefühle sucht, die über die sinnlichen Empfindungen von Lust und Unlust hinausgehen: Freude, Achtung und Sehnsucht.

Ziel des emotionalen Lernens im Religionsunterricht sollte sein, den Gefühlsgehalt der Glaubenssymbole im einzelnen und differenziert nachvollziehen zu können. Dadurch soll den Schülern in der Zeit nach dem Abbruch des unmittelbaren und unvermittelten Gefühlsausdrucks der Kindheit eine Hilfe gegeben werden, eine neue, den gemischten Gefühlen des Jugend- und Erwachsenenalters angemessene Sprache zu finden für das, was ihre Seele bewegt. (vgl. Scharfenberg/Kämpfer, 1980, 73) Am Leitfaden der Frage nach dem Unterschied von Lust und Freude sollen verschiedene Ansätze daraufhin überprüft werden, wieweit diese

³ Gaylin, 1988, 188; vgl. Pfister, 1928/1985, 197: „Unter Glauben verstehen wir nicht nur ein Vorstellen, sondern ein Ergriffensein des ganzen inneren Menschen.“

heute in einem Unterricht zu vertreten und zu vermitteln sind, der einerseits nicht im dogmatischen Schematismus erstarren soll, der aber andererseits auch nicht in einer allgemeinen Gefühllichkeit aufgehen soll. Dazu bedarf es allerdings einer theologisch bedeutsamen Theorie der Gefühle. Freilich haben die Theologen den Religionspädagogen darin wenig Vorarbeiten geleistet.

IV. Gefühlstheorien bei Schleiermacher und anderen Theologen

Man muß immer noch auf *Schleiermacher* zurückgreifen, um einen Theologen zu finden, der die einzelnen Symbole der Dogmatik in ihrem Gefühlsgehalt erfassen wollte. Die Bibel ist für ihn die „ursprüngliche Dolmetschung des christlichen Gefühls“ (Brief an Jacobi, in: *Schleiermacher-Auswahl*, 1968, 118). Die Dogmatik ist dementsprechend die „durch Reflexion entstandene Dolmetschung des Verstandes über das Gefühl“ (117). „Mithin müssen auch alle Sätze der Glaubenslehre als solche Formeln (für bestimmte Gemütszustände) können aufgestellt werden.“ (*Schleiermacher*, 1830, 1960, I, 163) Dieses Programm entspricht in der Sprache seiner Zeit genau unserem Desiderat. Allerdings ist seine Ausführung nicht durchgängig überzeugend und somit auch nicht ohne weiteres didaktisch umsetzbar. Schwierigkeiten hatten schon die Zeitgenossen *Schleiermachers* mit seiner Bestimmung des Grundgefühls des christlichen Glaubens, des der schlechthinnigen Abhängigkeit. Um überhaupt eine Möglichkeit der Übertragung auf unsere Zeit zu finden, muß man sich klarmachen, daß im Gegensatz zu der Meinung *Kabischs* und *Hegels* das Gefühl der schlechthinnigen Abhängigkeit bei *Schleiermacher* nichts mit Demütigung zu tun hat. Das religiöse Gefühl der schlechthinnigen Abhängigkeit ist weder ein Gefühl der Lust noch der Unlust. Zwar wird das Bewußtsein der Sünde als Unlust bestimmt, doch fehlt es auch nicht „in den frommen Erregungen, welche die Gestalt der Lust tragen“ (*Schleiermacher* 1821/1984, I, 261). Das fromme Gefühl wird nämlich nicht unabhängig von dem sinnlichen erlebt. Es gibt kein allgemeines Gefühl der schlechthinnigen Abhängigkeit, sondern nur ein „auf einen bestimmten Zustand bezogene(s)“. „Nur vermöge dieses Aufnehmens des sinnlichen Gefühls hat auch das fromme Anteil an dem Gegensatz des Angenehmen und Unangenehmen.“ Lust und Unlust, das Gefühl des Angenehmen und des Unangenehmen, sind also nicht dem frommen Gefühl selbst zuzuschreiben, sondern den Bestimmungen, unter denen es erlebt wird. Die Abhängigkeit von Gott „an und für sich betrachtet“ ist weder angenehm noch unangenehm, sondern schwebt „unveränderlich über beiden“ (I, 39). Es ist also nicht im Sinne von *Schleiermacher*, wenn *Kabisch* das Erhebungsgefühl als ein Gefühl sieht, was über das Abhängigkeitsgefühl hinausgeht. Eine solche Gegenüberstellung bringt das Abhängigkeitsgefühl fälschlicherweise zu sehr in einen Zusammenhang mit dem Gefühl der Demütigung. Dem gleichen Mißverständnis liegt auch *Hegels* giftige Bemerkung zugrunde: „Ist das Gefühl der schlechthinnigen Abhängigkeit das Wesen der Religion und des christlichen Glaubens, so wäre der Hund der beste Christ, denn er trägt dieses am stärksten in sich und lebt vornehmlich in diesem Gefühl.“ (zit. nach *Redeker*, 1960, XXXV) *Schleiermachers* Abhängigkeitsgefühl ist keine „Hemmung des Lebens“, allerdings, so muß man allen modernen amerikanischen Fernsehmissionaren ins Stammbuch schreiben, auch keine Förderung, jedenfalls keine Förderung des partikularen Lebens.

Je tiefer das Abhängigkeitsgefühl ist, um so mehr tritt der Gegensatz zwischen Erhebung und Demütigung, zwischen Förderung und Hemmung des Lebens, zurück. (GL, § 11, Schleiermacher, 1821/1984, I, 38ff) Aus dem Zusammenhang, in dem das Gefühl der Abhängigkeit in den 'Reden über die Religion' steht, wird deutlich, daß es Schleiermacher nicht um Unterwürfigkeit, sondern um Partizipation geht. Gotteserfahrung wird „durch die Erfahrung der gesellschaftlichen Totalität und der absoluten Gemeinschaftlichkeit aller Menschen vermittelt“ (Spiegel, 1968, 113). Von daher gewinnt Schleiermacher auch sein Kriterium für Abstufungen der Frömmigkeit. Das Gefühl der schlechthinnigen Abhängigkeit ist um so vollständiger entwickelt, je mehr „wir uns mit unserem Selbstbewußtsein mit der ganzen Welt identifizieren“ (GL, § 46, 2, Schleiermacher, 1830/1960, I, 228). Hier wird deutlich, daß der Glaube auch ethische Konsequenzen hat.

Schleiermacher hat sich zwar von der moralischen Religionsbegründung Kants distanziert, für den Religion „eine auf die Erkenntnis Gottes angewandte Moral“ ist. (Kant, Über Pädagogik, 1803, A 132) Für ihn ist die „moralische Welt auch nicht das Universum“, in dessen Anschauung das religiöse Gefühl entsteht. (Schleiermacher, 1799/1960, 60) Er will nicht aus Religion, sondern mit Religion handeln. In der Bestimmung des schlechthinnigen Abhängigkeitsgefühls folgt Schleiermacher jedoch trotzdem der Gefühlstheorie Kants. Dieser hat das Verhältnis des einzigen moralischen Gefühls, der Achtung, zu Lust und Unlust ganz ähnlich beschreiben wie Schleiermacher die schlechthinnige Abhängigkeit. Auch die Achtung ist weder ein Gefühl der Lust noch der Unlust (I. Kant, Kritik der praktischen Vernunft, 1788, A 137). Sie kann ebenso als Demütigung wie als Erhebung aufgefaßt werden (200). Damit übernimmt Schleiermacher auch das grobe Lust-Unlust-Schema, das ihn zu der oben geschilderten umständlichen und schwerfälligen Bestimmung des christlichen Grundgefühls als dem der schlechthinnigen Abhängigkeit führt.

In seiner berühmten Jugendschrift „Über die Religion“ stand noch das Gefühl der Sehnsucht im Mittelpunkt. Der kritische Abstand zu Kants Religionsbegründung hat sicher auch mit der unterschiedlichen Bedeutung zu tun, die Schleiermacher dem Gefühl der Sehnsucht zuschreibt. In Kants Anthropologie, in dem dieser die Lehre von den Affekten vom Begehungsvermögen aus entwickelt, wird die Sehnsucht nur als „der leere Wunsch, die Zeit zwischen dem Begehren und Erwerben des Begehrten vernichten zu können“ (I. Kant, Anthropologie in pragmatischer Absicht, 1798, A 203), gesehen. Bei Schleiermacher wird sie ernster genommen. In den 'Reden' wird das Gefühl des Unendlichen in erster Linie als Sehnsucht bestimmt (Schleiermacher, 1799/1958, 30, 50). Der für die Glaubenslehre so wichtige Ausdruck Abhängigkeit findet sich in den Reden 'Über die Religion', mit denen Schleiermacher berühmt geworden ist, erst in der zweiten Auflage von 1806. Die „heilige Wehmut“, die „unbefriedigte Sehnsucht“ nach Unendlichkeit, die in Schleiermachers 'Reden' noch als der charakteristische Grundton in allen christlichen Äußerungen gesehen wurde (Schleiermacher, 1799/1958, 166), wird allerdings später nicht mehr so betont. In der ersten Auflage der Glaubenslehre wird noch die Sehnsucht zur Erläuterung des Abhängigkeitsgefühls hinzugenommen (Schleiermacher, 1821/1960, § 10, 37), in der zweiten Auflage taucht sie an dieser

Stelle nicht mehr auf. Wohl ist sie sowohl in der ersten wie in der zweiten Auflage der Maßstab der Verwandtschaft anderer Religionen mit dem Christentum. (1821, Bd. 2,7; 1830, Bd. 2,12) Das frühromantische Gefühl der Sehnsucht, das Schleiermacher mit Friedrich Schlegel, Fichte und Schelling teilt, tritt also in den Hintergrund. An seiner Stelle steht später ein anderes zwischen Lust und Unlust schwebendes Gefühl: Freude an Christus, daß durch ihn die Trennung von Gott aufgehoben ist. Sie erscheint „im zeitlichen Gehalte bald mehr als Lust, bald mehr als Unlust“ (Schleiermacher, 1826/1983, 61).

Der Zusammenhang von Abhängigkeit, Sehnsucht und Freude wird von Schleiermacher leider nicht eigens erörtert. Ihre Nähe wird nur indirekt dadurch deutlich, daß alle drei Gefühle als solche beschrieben werden, die zwischen Lust und Unlust schweben. Im ganzen aber erweist sich die sensualistische Psychologie mit ihrer Lust-Unlust-Dichotomie zur Erfassung und Beschreibung religiöser Gefühle und ihrer differenzierten Abgrenzung gegen andere Gefühle als reichlich grob. Denn „das selbe Gefühl kann ohne neue Affektauslösung in sich den Lustcharakter verlieren und zur Unlust werden, nämlich dann, wenn es zu lange andauert.“ (Haensel, 1946, 67: vgl. auch Scheler, 1916/1980, 248, gegen Kant)

Ludwig Feuerbach stellte in direktem Bezug auf Schleiermacher eine Überlegung an, die die Gefühlstheologie, kaum daß sie begonnen hatte, wieder verstummen ließ: „Ist... das Gefühl das wesentliche Organ der Religion, so drückt das Wesen Gottes nichts andres aus, als das Wesen des Gefühls... Das göttliche Wesen, welches das Gefühl vernimmt, ist in der Tat nichts als das von sich selbst entzückte und bezauberte Wesen des Gefühls - das wonnetrunkene, in sich selige Gefühl.“ (Feuerbach, 1841/1969, 44)

Dies hat *Karl Barth* veranlaßt zu fragen, „ob die Theologen diesem Anti-Theologen wenigstens deutlich sagen konnten, daß sie etwas anderes wollten?“ (Barth, 1952, 487) Man kann Barths Skepsis gegenüber der Anknüpfung theologischer Aussagen an natürliche Gefühle verstehen, wenn die vorausgesetzte Gefühlstheorie derart grob und unzulänglich ist. Schleiermachers Programm ist (vielleicht unter dem Eindruck von Barths 'Römerbrief') im 20. Jahrhundert nicht wieder aufgenommen worden. Am nächsten kommt ihm noch die existentielle Theologie Bultmanns. Jedoch die Existentialanalyse Heideggers, auf die sich Bultmann bezieht, ist als Gefühlstheorie genauso unzulänglich wie das sensualistische Lust-Unlust-Schema, auf das Schleiermacher sich bezog. Bei dem jungen Heidegger tauchen Freude und Lust gar nicht auf. Stattdessen finden wir nur Sorge und Angst als Befindlichkeit. Eine theologische Auseinandersetzung mit Versuchen, die „gehobenen Stimmungen“ neben den „gedrückten“ in die Existentialanalyse einzubeziehen, wie sie etwa Bollnow in seinem Versuch einer Überwindung des Existentialismus schon 1956 vorgenommen hat, fehlt. Damit hat die Theologie die Chance einer Auseinandersetzung mit dem konservativen Zeitgeist verpaßt. (Bollnow, 1956, 170f)

Heideggers Unterscheidung von Furcht und Angst ist in der Theologie vielfach aufgegriffen worden. Eine entsprechende Beschäftigung mit dem Verhältnis von Lust und Freude findet man nur an wenigen Stellen, obwohl diese von der 'Sache' der Theologie, der frohen Botschaft, her doch nahe läge.

Karl Barth war Schleiermacher enger verbunden, als man gemeinhin, von dem

Römerbriefkommentar verleitet, meint. Seine Angriffe richten sich mehr gegen den bürgerlichen Liberalismus A. Ritschels und seiner Schule als gegen den Versuch einer Überwindung der Aufklärung durch Hegel und Schleiermacher (Barth, 1952, 87, 600). Die heftige Kritik an dem jungen Schleiermacher in der ersten Auflage seines 'Römerbriefs' hat er später ausdrücklich zurückgenommen (K. Barth, Nachwort, in: Schleiermacher-Auswahl, 1968, 291). Wenn man sich das vor Augen führt, verwundert es nicht mehr, daß sich bei ihm gelegentlich auch pointierte Gefühlsbeschreibungen finden, die allerdings theoretisch nicht ausgewiesen sind und deshalb bei manchem Außenstehenden auf Unverständnis stoßen können (oder sollen?). So unterscheidet er z.B. in seiner Anthropologie Freude von der „eitlen, leeren bösen Lust“. Als Kriterien für diese Unterscheidung deutet er das Empfangen oder Nehmen, den Zeitfaktor und den sozialen Charakter an, ohne diesen allerdings weiter nachzugehen:

„Sich freuen heißt: erwarten, daß das Leben sich selbst als Gottes Gnadengeschenk offenbare, in vorläufiger Erfüllung... Sich im gebotenen Sinne freuen unterscheidet sich schon dadurch von einer eitlen, leeren, bösen Lust, daß es die Hoffnung auf ein Empfangen ist, nicht der gierige Ausblick auf ein Nehmen, auf ein Ereignis, das man selbst herbeiführen und in Szene setzen, auf einen Zustand, den man selbst so und so konstruieren, mit diesem und diesem Apparat aufbauen wird.“ „Es ist wohl wirklich jedesmal der heilige Geist, der kommt und da ist, wo es zu wirklicher Freude kommt.“ „Freude ist jedenfalls auch eine soziale Angelegenheit.“ (Barth, 1950, 431f) Freude ist „vorläufige Erfüllung. Das ist der theologische Grund, daß unsere Freude ihren eigentlichen Sitz immer in der Vorfreude hat.“ (438, vgl. P. Gerhardt: 'Geh aus mein Herz, und suche Freud!')

Sprachlich nicht so schroff, aber in der Sache ähnlich unterscheidet *Paul Tillich*, Barths Antipode, was das Verhältnis zur Apologetik betrifft. Er benutzt bei der Unterscheidung von Lust und Freude die Anerkennung der Wirklichkeit als Kriterium. „Lust zu suchen um der Lust willen heißt die Wirklichkeit nicht anerkennen, die Wirklichkeit anderer Wesen und unsere eigene. Bloße Lust bleibt in der Illusion über die Wirklichkeit. Freude wird geboren aus der Einigung mit dem Wesen. Freude ist nur da möglich, wo es uns zu Dingen oder Personen treibt, nicht aufgrund dessen, was sie sind.“ (Tillich, zitiert nach Meves, 1972, 113) Genuß und Begierde nach Aneignung stehen also der Anerkennung der Wirklichkeit und der anderen Menschen gegenüber.

Auf den ersten Blick steht dies im Widerspruch zu Augustinus, den *Moltmann* zu seinem Gewährsmann in Sachen christlicher Gefühlstheorie macht. Hier wird Genuß anscheinend nicht negativ gesehen:

„Die zum Genuß bestimmten Sachen machen uns selig. Jene Sachen, welche wir gebrauchen sollen, fördern unser Streben nach Glückseligkeit und bieten uns so zu sagen die Handhabe, um zu jenen, die uns selig machen, zu gelangen und ihnen anzuhängen. Wir, die wir genießen und gebrauchen, sind zwischen beide gestellt. Wollen wir die zum Gebrauche bestimmten Sachen genießen, so wird unser Lauf aufgehalten und manchmal so irre geleitet, daß wir durch Liebe zum Niedrigen von Erreichung der zum Genuße bestimmten Sachen zurückgehalten oder sogar ganz abgehalten werden... So pilgern wir in diesem sterblichen Leben fern vom Herrn: wenn wir nun ins Vaterland, wo wir allein unser Glück finden, zurückkehren wollen, müssen wir diese Welt gebrauchen und nicht genießen... der Gegenstand des Genusses ist also der Vater, der Sohn und der heilige Geist, ein und dieselbe Dreieinigkeit, eine einzigartige höchste Sache, allen gemeinsam, die sie genießen.“ (Von der christlichen Lehre I, 3-5 24-26)

Diese „fruitio Dei et se invicem in Deo“ übersetzt jedoch Moltmann nicht als Genuß, sondern als „Freude Gottes und Freude aneinander in Gott“. Er sieht in der säkularisierten Welt, die Gott nicht mehr braucht, eine Chance, daß an die Stelle des Gebrauchs Gottes, der eigentlich ein Mißbrauch war, wieder die Freude an Gott im Sinne Augustins treten kann. „Man geht in die Kirche, weil es einem Freude macht, wenn der Gottesdienst erfreulich ist.“ (Moltmann, 1971, 68ff)

Die Äußerungen von Barth, Tillich und Moltmann zum christlichen Gefühl der Freude bleiben vereinzelt. Es gibt wohl eine verborgene theologische Tradition in der Unterscheidung von Lust und Freude. Pauschal zusammengefaßt läuft sie darauf hinaus: Freude verbindet, Lust vereinzelt, Schadenfreude trennt. Jedoch stehen diese Behauptungen nicht im Zusammenhang einer theologisch relevanten Gefühlstheorie und bieten deshalb für die Didaktik ein schwankendes Fundament.⁴ Zu einem didaktischen Modell bedarf es der Einsicht in weitergehende Zusammenhänge.

V. Didaktisch relevante Gefühlstheorien in der neueren Religionsphilosophie (Scheler, Ricoeur, Levinas)

„Das Gefühl ist vor unserer Kenntnis das erste und ursprüngliche Vermögen, das die Seele von anderen Kräften unterscheidet.“ (Tetens, 1777/1971, 100) Dieser Grundsatz von Johann Nicolaus Tetens, einem unmittelbaren Vorläufer Kants, hätte ein Ansatz für eine theologisch relevante Gefühlstheorie sein können. Aber der Ansatz dieses 'deutschen Locke' war den rationalistisch eingestellten Theologen zu empiristisch. Nachdem Kant der Rede von der Substantialität der Seele ein Ende bereitet hatte, was sich gerade nicht gegen den empiristischen, sondern den rationalistischen Ansatz richtete, ist die Seele allenfalls noch ein Thema der Eschatologie, aber wird kaum noch als Ort des Gefühls wahrgenommen. Zum Nachfolger der Seele wird das Bewußtsein. (Sonntag, 1988, 21)

Erst bei Max Scheler enthält die Seele wieder einen Ort in einer umfassenden Gefühlstheorie. Die religionspädagogische Bedeutung Max Schelers ist bisher noch kaum diskutiert worden. Dabei wäre sein Religionsbegriff in dem sehr gegensätzlichen Bezug zu Schleiermacher (vgl. die heftige Ablehnung Schleiermachers durch Scheler, 1954, 280) im Vergleich zu dem in der Religionspädagogik weithin akzeptierten von Paul Tillich („Ich glaube, daß seine 'schlechthinnige Abhängigkeit' nur ein etwas engerer Begriff ist für das, was ich 'unbedingtes oder letztes Anliegen' nenne.“ Tillich, 1959/1962, 80) einer eigenen Betrachtung wert. In unserem Zusammenhang ist seine Bedeutung weniger darin zu sehen, daß er auf unsere Fragen schlüssige Antworten gibt, als darin, daß er sich überhaupt mit diesen Fragen beschäftigt hat und deshalb eine Diskussionsebene bietet. Der „Verrat der Freude“ in unserer Kultur (Scheler, 1921/1955) war ihm ein großes Problem. Ausgangspunkt für seine Gefühlstheorie ist die Beobachtung, daß man gleichzeitig verschiedene Gefühle haben kann: Es gibt so etwas wie freudlosen Genuß („unfro die Blume... eines Weines genießen“ Scheler, 1916/1980, 333ff) oder auch Freude im Leiden. Er zitiert dazu immer wieder die Worte Luthers bei

⁴ Eine biblische Untersuchung zum Thema Freude bieten Otto/Schramm, 1977.

dem Tod seiner Tochter: „Ich bin ja fröhlich im Geiste, aber nach dem Fleisch bin ich sehr traurig.“

Nach verschiedenen Kriterien werden Gefühlsschichten unterschieden. Die wichtigsten Kriterien sind bei ihm: *Dauerhaftigkeit*: Oberflächlichere Gefühle sind punktueller (337) und zuständlicher als tiefere Gefühle. Diese können eher erinnert werden (Scheler, 1916/1955, 32). *Machbarkeit*: Oberflächlichere Gefühle sind eher beeinflussbar (Scheler, 1916/1980, 339) und herstellbar (60). Tiefere haben mehr „Gnadencharakter“ (Scheler, 1916/1955, 67). *Mitfühlbarkeit*: Oberflächlichere Gefühle sind, enger lokalisiert, eingeschränkter, weniger mitteilbar und mitfühlbar als tiefere Gefühle (Scheler, 1916/1980, 110; 1916/1955, 32). Tiefere Gefühle sind verständlicher (Scheler, 1916/1980, 263). Das Wesen des tiefsten Gefühls ist, „daß es eint und verbindet“ (111). Seelisches ist nicht nur einem gegeben. „Sitte, Sprache, Mythos, Religion, Märchen und Sagenwelt, wie will man sie verstehen unter der Voraussetzung, daß psychisch nur sei, was 'jeweils einem' gegeben ist.“ (252ff) – Man kann über diese Kriterien im einzelnen streiten. Ihr Vorzug besteht zweifellos in ihrer Einfachheit, die eine entsprechende Diskussion erst möglich macht.

Unter Anwendung dieser Kriterien kommt er zu der Theorie von vier verschiedenen Gefühlsschichten (nach Scheler, 1916/1955, 32): 1. Gefühlsempfindungen, z.B. Schmerz, Wollust, Kitzel- und Juckempfindungen; 2. Vitalgefühle, z.B. Mattigkeit, Frische, ruhe, Gespanntheit, Angst, Gesundheits- und Krankheitsgefühl; 3. Seelische Gefühle, z.B. Trauer, Wehmut, Freude; 4. Geistig-metaphysisch-religiöse Gefühle, „Heilsgefühle, bezogen auf den Kern der geistigen Person“, z.B. Seligkeit, Verzweiflung, Geborgenheit, Gewissensqual, Friede.

Lust und Unlust werden nicht eigens aufgeführt, weil ihr Gegensatz alle Schichten durchwaltet. Das Gleiche gilt von der Liebe, die gar kein Gefühl ist, sondern eine Gemütsbewegung oder ein geistiger Akt (Scheler, 1912/1985, 147). „Liebe ist die intentionale Bewegung, in der sich von einem gegebenen Wert A eines Gegenstandes her die Erscheinung seines höheren Wertes realisiert.“ „Jedes Vorziehen ist insofern im Lieben fundiert, als erst im Lieben der höhere Wert aufblitzt, der dann vorgezogen werden kann.“ (156) So kennt Scheler auch in ausdrücklicher Absetzung von der auf dem groben Lust-Unlust-Schema beruhenden Theorie Freuds drei Formen der Liebe: Die vitale oder Leidenschaftslove, die seelische Liebe des Ichindividuums und die geistige Liebe der Person. (170)

„Dementsprechend ist die höchste Form der Liebe jene zu Gegenständen (bzw. Personen), die den Wert 'heilig' an sich tragen; die seelische Liebe Liebe des Ich zu irgendwelchen Kulturwerten; die vitale Liebe aber Liebe zum Edlen. Zu Gegenständen, die lediglich den Wert 'angenehm' an sich tragen, gibt es weder Liebe noch Haß. Es gibt nur ein Fühlen (und seine Reflexiven Modi, wie 'Genießen') des Angenehmen, es gibt auch ein 'Interesse' an angenehm und indirekt angenehmen d.h. 'nützlichen' Dingen – aber es gibt keine 'Liebe' zu ihnen.“ (170)

Die Unterscheidung von leiblichen, seelischen und geistigen Gefühlen nach Max Scheler bietet, wenn man die etwas verstaubte Sprache unberücksichtigt läßt, auch heute noch einen religionspädagogisch interessanten Ansatz. Allerdings kann sie nicht mehr als einen ersten leicht faßbaren Zugang zu der Problematik darstellen. Eine unbedachte Anwendung würde zu einem Schematismus führen, der in keinem

Gebiet so tödlich ist wie in dem der Gefühle. Besonders problematisch ist Schelers Verknüpfung der Gefühlsschichten mit einer Werthierarchie. Leib, Seele und Geist werden als getrennte Schichten aufgefaßt, die ihre eigenen Werte haben. Hier liegt die Gefahr einer ideologischen Verabsolutierung und Vergötzung geistiger höchster Werte, wie ich schon im Zusammenhang mit Niebergall und Staudigl ausgeführt habe, sehr nahe.⁵ Sinnvoll und didaktisch verantwortbar ist es jedoch, Leib, Seele und Geist als drei verschiedene Dimensionen des Lebens (Tillich, 1963/1966, 24f) oder als drei Reflexionsweisen anzusehen (vgl. Strasser, 1955, 36). Paul Ricoeur ist sich der Gefahr der Idolisierung von Werten bewußt. Er knüpft seine Theorie der Gefühle an Kants Theorie der Leidenschaften. Dieser Zusammenhang ist in der Symboldidaktik, die zu sehr Ricoeurs Freudrezeption im Blick hat, m.E. bisher noch zu wenig beachtet worden. Die Vernachlässigung des ersten Bandes von Ricoeurs 'Phänomenologie der Schuld' ist ein Symptom für die Lücken der Symboldidaktik in der Berücksichtigung des emotionalen Lernens.

Ricoeur geht von Kants Trilogie der Leidenschaften, Habsucht, Herrschsucht und Ehrsucht, aus. Das besondere an den Leidenschaften ist, daß sie ein unbestimmtes Ziel haben (Ricoeur, 1960/1970, 166.)

Weil der Leidenschaftliche 'alles' will, „setzt er sein 'Alles' in eines dieser Objekte, das wir in Korrelation mit dem Ich des Besitzes, der Herrschaft und der Geltung sahen“, schreibt Ricoeur. „Nur ein Wesen, das das Ganze will und es in den Gegenständen des menschlichen Begehrens schematisiert, kann sich vergeifen, d.h. seine Zielsetzung für das Absolute nehmen, den Symbolcharakter der Verknüpfung des Glückes mit einem Ziel des Begehrens vergessen; diese Vergessenheit macht aus dem Symbol ein Idol.“ (171) Das Gefühl „macht die Dualität von Vernunft und Sinnlichkeit, die im Objekt einen Ruhepunkt fand, fühlbar; es zeigt das Ich auseinander in zwei affektive Grundabsichten, die des organischen Lebens, die sich in der augenblicklichen Vollkommenheit des Glücks vollbringt, und die des geistigen Lebens, die nach Ganzheit, Vollkommenheit des Glücks strebt.“ (172)

Eine Verknüpfung ist nur symbolisch möglich. Der „Symbolcharakter der Verknüpfung des Glückes mit einem Ziel des Begehrens“, also die utopische Dimension des Glückes, kann vergessen werden. Das Vergessen ist schon angelegt in der „Schematisierung des Glückes in den Themen des Gemüts“, wenn der Leidenschaftliche „im Zyklus des Habens, des Machtausübens, des Geltens“ „seine ganze Glücksfähigkeit an die 'Objekte'“ setzt. (171) Leidenschaft wird zwar bei Ricoeur nicht wie bei Kant direkt als Wahnsinn bezeichnet, sondern es wird auf die „transzendierende Bewegung der 'großen' Leidenschaften“ hingewiesen, die sie der Vernunft ähnlich machen. (169) Doch kann man nicht wie Staudigl von einer „positiven Interpretation der Leidenschaften“ (Staudigl, 1985, 90) sprechen, denn immerhin ist die Affektion, auf die die Leidenschaften treffen, bei Ricoeur „gerade der Ort der Fehlbarkeit“, die das Thema seines Buches darstellt. (Ricoeur, 1960/1970, 171) Bei Ricoeurs Begriff der Schematisierung als einer Vorform des Idols steht deutlich die Kantische Unterscheidung von Schema, Symbol und Zeichen aus dem berühmten § 59 der Kritik der Urteilskraft im Hintergrund. Erkenntnis Gottes ist demnach immer „bloß symbolisch“ und wird abgegrenzt gegen den Schematismus der anthropomorphen Gottesvorstellungen auf der einen Seite und die bloßen

⁵ Die Kritik an dieser auf dem intuitivem Gefühl aufgebauten Wertethik ist dann auch von sehr verschiedenen Seiten gekommen. Vgl. Topitsch, 1951/1979; Wojtyła, 1979.

zeichenhaften Charakterismen des Deismus auf der anderen Seite. Es ist deshalb falsch, wenn Staudigl Schema und Symbol bei Ricoeur gleichsetzt (Staudigl, 1985, 92). Die Unterscheidung von Schema und Symbol bei Ricoeur entspricht der von Klischee und Symbol bei Lorenzer. Wenn „der Vermittlungszusammenhang von Symbol und Subjekt“ bei Ricoeur deutlicher (Zwergel, 1989, 19) wird, dann deshalb, weil der anthropologische Grund der Idolisierung in der leidenschaftlichen Begierde aufgewiesen wird.

Das Symbol verknüpft das Glück mit dem Ziel des Begehrens und wacht über die Verwechslung des einen mit dem anderen. Diese Definition des Symbols betont die affektive Dimension von Symbol und Idol wesentlich mehr als die von Biehl herangezogene aus Ricoeurs Buch über Freud („Das Idol ist die Verdinglichung des Horizonts zur Sache.“ zit. Biehl, 1989, 56).

Ricoeurs Gefühlstheorie ist religionspädagogisch bedeutsam, weil auf ihrer Grundlage eine Symboldidaktik entwickelt werden kann, die emotionales Lernen möglich macht. Im Zusammenhang unserer speziellen Fragestellung sieht Ricoeur darüber hinaus einen tiefgreifenden und theologisch hoch relevanten Zusammenhang zwischen Angst und Freude:

„Wenn das Sein das ist, was die Seienden nicht sind, dann ist die Angst das eigentliche Gefühl der ontologischen Differenz. Die Freude indessen bezeugt, daß wir selbst noch mit dieser Abwesenheit des Seins von den Seienden verbündet sind; daher kommt es, daß die geistige Freude, die intellektuelle Liebe, die Seligkeit... die einzige 'Stimmung' bezeichnen, die würdig ist, ontologisch genannt zu werden; davon ist die Angst nur die Abwesenheit und Ferne. Daß der Mensch fähig ist zur Freude, zur Freude durch die Angst und im Durchqueren der Angst, das ist der Wurzelgrund aller 'Disproportion' im Gefühlsbereich und die Quelle der affektiven Zerbrechlichkeit des Menschen.“ (140)

Das Verbindende der Freude wird hier ambivalenter und abgründiger gesehen als bei Scheler. Die Ambivalenz von Distanz und Nähe bleibt erhalten. Angst ist nicht mehr das Gegenteil von Freude, sondern das Verbindende der Freude liegt gerade in der gemeinsamen Erfahrung und dem Aushalten der Abwesenheit, die Angst macht. Die Liedzeile „In dir ist Freude in allem Leide“ erhält so einen tiefen Sinn. Die Erfahrung, verbunden (oder verbündet?) sein zu können in der Angst und dadurch Freude erleben zu können, ist konkreter als Tillichs 'Mut zum Sein'. Wer aber ist „der Mensch, der dazu fähig ist? Wer verbündet sich mit wem? Wer geht auf wen zu? Ricoeur spricht hier noch pauschal von 'dem Menschen'.

Die Gefühlstheorie von E. Levinas, einem anderen großen französischen Phänomenologen, der jetzt erst in Deutschland bekannt wird, führt hier noch ein Stück weiter. Levinas unterscheidet Begehren und Bedürfnis, *Désir* und *Besoin*. Besser ist m.E. die Übersetzung von *Désir* mit Verlangen (vgl. Levinas, 1972/1989; Strasser, 1978, 400) oder 'Sehnsucht'.

„Das Bedürfnis öffnet sich für eine Welt, die für mich ist. Es kehrt zurück. Selbst in sublimierter Form, als Heilsbedürfnis, ist es noch Nostalgie, Heimweh. Das Bedürfnis ist die Rückkehr selbst, die Angst des Ich um sich, die ursprüngliche Form der Identifikation, die wir Egoismus genannt haben. Das Bedürfnis ist die Angleichung der Welt mit dem Ziel der Koinzidenz mit sich selbst oder des Glückes.“

Dem gegenüber steht das Begehren oder das Verlangen.

„Das Begehren des Anderen entsteht in einem Wesen, dem nichts fehlt, oder genauer, es entsteht jenseits all dessen, was ihm fehlen oder was es befriedigen kann.“ „Im Begehren

richtet sich das Ich auf den Anderen; so gefährdet es die selbstherrliche Identifikation des Ich mit sich selbst, nach der allein das Bedürfnis sich sehnt und die vom Bewußtsein des Bedürfnisses vorweggenommen wird... Die Beziehung zum Anderen stellt mich in Frage, sie leert mich von mir selbst; sie leert mich unaufhörlich, indem sie mir unaufhörlich neue Quellen entdeckt... Das Begehrenswerte sättigt nicht das Begehren, sondern vertieft es. Es nährt mich in gewisser Weise mit neuem Hunger.“ (Levinas, 1983/1987, 218ff)

Wie bei Th. Hobbes geht es um ein „unersättliches Begehren“ (201). Aber im Unterschied zu Hobbes ist der Andere nicht mein Feind, der mir das Begehrte streitig macht. Ebenso wenig ist er nur meine Ergänzung, wie in dem Mythos des Aristophanes von den getrennten Menschenhälften, die nach einander suchen, sondern „er ist“ der unendliche Ursprung meines Begehrens. (219)

Die Phänomenologie Levinas' ist entwickelt in Auseinandersetzung mit der Existenzphilosophie Heideggers. Heidegger sieht in dem Mitdasein mit anderen nur die uneigentliche Existenz des alltäglichen „Man“. Die Eigentlichkeit des Daseins findet er dagegen in der Angst und Einsamkeit angesichts des eigenen Todes. Levinas geht genau umgekehrt nicht von dem Mitdasein mit anderen aus, sondern von der Einsamkeit. Diese sieht er allerdings nicht in der Angst und Sorge, sondern im Genuß. „Die Trennung par excellence ist Einsamkeit, und der Genuß – Glück oder Unglück – ist die eigentliche Vereinzelung.“ (Levinas, 1961/1987, 164) „Im Genuß bin ich absolut für mich. Egoistisch ohne Bezug auf andere.“ (190) Innerlichkeit wird nicht wie in der idealistischen Tradition der Sinnlichkeit gegenübergestellt, sondern die Innerlichkeit besteht gerade in „Egoismus, Genuß und Sinnlichkeit“ (212). Anders als bei Heidegger ist der Andere nicht der, bei dem ich immer schon in meiner sinnlichen Existenz, meinem In-der-Welt-Sein, bin, sondern dessen Antlitz als einziges unter allem mir Begegnendem sich meinem Besitz und meinem Vermögen entzieht. (283) Das Antlitz des anderen ist der Riß im Gebäude meiner Selbstabsicherung und der Einbruch der Transzendenz. Selbst die Begegnung mit dem Du, wie sie bei Martin Buber zu finden ist, geht noch zu sehr von einem autarken Ich aus. „Der Anruf durch den anderen läßt sich nicht einfach in evidenten Besitz des eigenen Bewußtseins verwandeln... Sondern der Anruf wird empfunden als Beunruhigung, als Verunsicherung... Das heißt, es 'verliert seinen ersten Platz'.“ (Einleitung von L. Wenzler in: Levinas, 1989, XIII)

Auch die sogenannte 'politische Theologie' ging von einer Kritik am überzogenen Bezug auf Innerlichkeit und Ichbewußtsein aus. D. Sölle kritisierte die existentielle Theologie R. Bultmanns als einen Rückzug ins Private. Sie war beeinflusst von einer neomarxistischen Kritik an der 'affirmativen Kultur', der zufolge die Sinnlichkeit keine gesellschaftliche Kraft darstellt, sondern der Herrschaft der Seele unterworfen ist. Seele und Innerlichkeit kamen in den Ruf des Konservativen, wenn nicht gar des Reaktionären, mindestens aber des Unpolitischen:

„Die Freiheit der Seele wurde dazu benutzt, um Elend, Martyrium und Knechtschaft des Leibes zu entschuldigen. Sie diente der ideologischen Auslieferung des Daseins an die Ökonomie des Kapitalismus... Seelische Bildung und seelische Größe einigt die Ungleichheit und Unfreiheit der alltäglichen Konkurrenz im Reich der Kultur.“ „Mit Hilfe der Seele hat das späte Bürgertum seine einstigen Ideale begraben. Daß es auf die Seele ankomme, eignet sich gut zum Stichwort, wenn es nur noch auf die Macht ankommt.“ (Marcuse, 1937/1968, 78f; 82)

Es muß hier unerörtert bleiben, wieweit solche massive Kritik als interessenbedingte Totalaussage selbst ideologisch ist. Bestimmte Phänomene konservativer Kultur sind sicher richtig getroffen. Falsch ist jedoch die Folgerung, daß kritisches Bewußtsein deshalb seelenlos sein muß.

Bei Levinas wird ein Verständnis von Seele angedeutet, das nicht auf den Raum der Innerlichkeit beschränkt ist:

„Die Idee des Unendlichen setzt eine Seele voraus, die mehr zu enthalten vermag, als sie aus sich selbst ziehen kann. Sie zeichnet ein Inneres vor, das... nicht seine Innerlichkeit für die Totalität des Seins hält.“ (Levinas, 1961/1987, 262) „Der freie Mensch ist dem Nächsten geweiht, niemand kann sich ohne die anderen retten. Der reservierte Bereich der Seele schließt sich nicht von innen heraus. Es ist 'der Ewige, der hinter Noach die Tür der Arche verschloß'...“ (Levinas, 1972/1989, 99)

Nach dem Ende des Marxismus erscheint die Anknüpfung an die Philosophie Levinas' eine Möglichkeit zu sein, die „soziale Beziehung“ (Levinas, 1961/1987, 107) neu zu begründen und der Versuchung zu widerstehen, wieder in die privatisierte Selbstbespiegelung zurückzufallen. Wenn Marx Feuerbach vorgeworfen hat, nicht den konkreten Menschen im Zusammenhang seiner gesellschaftlichen Praxis gesehen zu haben, so wird von Levinas aus klar, daß auch die gesellschaftliche Praxis bei Marx noch nicht konkret genug war. Nicht die Gesellschaft allgemein oder eine durch ein Interesse verbundene Klasse, sondern das Antlitz des konkreten Anderen in seiner Blöße und seinem Mangel wir zur Herausforderung (Levinas, 1961/1987, 102f; vgl. Luther, 1991, 233-255).

Das Verlangen (*désir*) im Unterschied zu Bedürfnis ist offen für ein „Ergriffensein“ im Sinne Tillichs. (vgl. Levinas, 1972/1989, 7) Beide, Levinas und Tillich, gehen davon aus, daß die Wahrheit nicht konstituiert, sondern empfangen wird (vgl. Strasser, 1978, 32). Während jedoch Tillich das, was ergreift, sehr allgemein läßt („Grund unseres Seins und Sinnes“, Tillich 1952/1965, 171), wird Levinas konkreter, ethisch herausfordernder und pädagogisch relevanter. Levinas spricht vom „Ergriffenwerden durch das Gute“. Dieser Ausdruck ist nicht als rigoristischer ethischer Appell zu verstehen (vgl. Zilleßen, 1991), wohl aber als Orientierung meiner Verantwortung. „Die Verpflichtung... kommt auf mich zurück als Befehl und Forderung, als – im Antlitz des anderen Menschen – Gebot eines Gottes, der den 'Fremden liebt', eines unsichtbaren, nicht thematisierbaren Gottes, der in diesem Antlitz sich ausdrückt und den meine Verantwortung für den Anderen bezeugt.“ (Levinas, 1985, 219)

Lust ist für Levinas „die Abhängigkeit, die in Herrschaft, in ein wesentlich egoistisches Glück umschlägt“. (Levinas 1961/1087, 159) Die Unterscheidung von Lust und Freude findet sich bei Levinas nicht direkt, wohl aber indirekt, wenn sie mit der Unterscheidung von Genuß und Verlangen verbunden wird. Die Vereinzelnung in der Lust am Genuß wird von Levinas her sehr deutlich. Das Verbindende der Freude zeigt sich aber in der Philosophie des Anderen bei Levinas ähnlich wie bei Ricoeur in seiner ganzen Ambivalenz. Ich erlebe den Anderen immer nur in der Zweideutigkeit von Distanz und Nähe. Freude bekommt aber gerade im Zusammenhang mit dem dadurch ausgelösten unendlichen Verlangen eine Tiefendimension, in der sie mit dem Gefühl der Sehnsucht und der unendlichen Abhängigkeit nach Schleiermacher zusammenfällt. Sie kann in diesem Zusammenhang tatsäch-

lich als Vorfriede im Sinne Barths gesehen werden, als ein Abglanz der Unendlichkeit. Religion ist für Levinas das „Band mit dem Anderen, das sich nicht auf seine Vorstellung, sondern auf seine Anrufung zurückführt, wobei der Anrufung kein Verstehen vorausgeht.“ (Levinas, 1983/1987, 113) Mit der Rede vom Anderen und seiner Transzendenz durch Levinas bietet sich m.E. zum ersten Mal die Möglichkeit, Barths Gottesverständnis von dem Gott als dem ganz Anderen in Korrelation zu philosophischen Bezügen und einem philosophischen Religionsbegriff zu bringen, ohne in die von ihm gescholtene natürliche Theologie zu verfallen (vgl. Levinas: „Es gibt keine natürliche Religion“ 1961/1987, 81).

Sinnliche Genüsse haben ihren Preis. Dieser richtet sich nach Angebot und Nachfrage. Lust kann man kaufen, aber nicht teilen. Freude dagegen ist kostenlos und wird wie bei der wunderbaren Brotvermehrung umso mehr, je mehr sie geteilt wird. Jenseits des Reiches der Notwendigkeit, der Alltagswelt des Marktes, auf dem die sinnlichen Genüsse angeboten werden, eröffnet sich das Reich der Freiheit, in dem wir, wenn wir uns ihm öffnen, „ohne Verdienst“ und unverfügbar mit wunderbarer Freude beschenkt werden.

Im ganzen zeigt die philosophische Reflexion, daß die in der Theologie intuitiv erfaßte Unterscheidung von Lust und Freude einen weiterreichenden Sinn ergibt: Zusammenfassend kann man folgendermaßen unterscheiden: Lust ist die dem einzelnen, isolierten Ich verfügbare Befriedigung eines Bedürfnisses nach Genuß. Freude entsteht durch die bei aller Distanz gespürten Verbundenheit mit dem Anderen oder, mit anderen Worten, in der in unverfügbaren, 'wunderbaren' Augenblicken übereinstimmend gefühlten Sehnsucht nach der Unendlichkeit Gottes.

In Aufnahme der Überlegungen von Ricoeur und Levinas kann Kierkegaards bekannte Unterscheidung von Furcht und Angst erweitert werden. Dem Bedürfnis als der ins Positive gewendeten Furcht entspricht die Sehnsucht als der ins Positive gewendeten Angst. Gehen die angesprochenen positiven oder negativen Erwartungen in Erfüllung, so spürt der Leib Lust und Schmerz, die Seele ihrerseits Freude oder Verzweiflung. Die Leidenschaft erhebt ein Bedürfnis zur unendlichen Sehnsucht. Die Sucht ist der verzweifelte Versuch, die Sehnsucht so zu stillen wie ein Bedürfnis. Ohne die Gefahr des Schematismus aus den Augen zu verlieren, kann das folgende einfache Begriffsnetz den Zusammenhang verdeutlichen:

Positive Gefühle	Erwartungshaltungen	Negative Gefühle	Dimensionen
Lust	— Bedürfnis/Furcht Leidenschaft/Sucht	— Schmerz	Leib
Freude	— Sehnsucht/Angst	— Verzweiflung	Seele

Gibt es auch geistige Gefühle? Nach Kierkegaard soll der Geist die Synthese zwischen Leib und Seele schaffen. Nach Helmuth Plessner (Die Stufen des Organischen und der Mensch, Kap. 7.2) gelingt ihm das, wenn er nicht eines gegen das andere abwertet, sondern wenn er in Religion und Kultur beiden den angebrachten Ausdruck verschafft.

In dieser didaktisch relevanten Typologie könnte ein Ansatz für ein differenziertes

emotionales Lernen im Religionsunterricht liegen. Die Umsetzung kann im Rahmen dieses Aufsatzes nicht mehr gezeigt werden. An methodischen Vorschlägen fehlt es freilich nicht, eher an didaktisch tragfähigen Modellen, mit denen diese auf ihre Brauchbarkeit überprüft werden können.

VI. Literaturangaben

- I. Baldermann, *Wer hört mein Weinen?*, Kinder entdecken sich selbst in den Psalmen, Neukirchen-Vluyn 1986
- K. Barth, *Kirchliche Dogmatik*, Bd. III, 4, Zürich 1951
- K. Barth, *Die protestantische Theologie im 19. Jahrhundert*, Zürich 1952
- P.L. Berger/Th. Luckmann, *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit*, (New York 1966), Frankfurt ²1982
- P. Biehl, *Symbole geben zu lernen*, Neukirchen-Vlyn 1989
- O.F. Bollnow, *Das Wesen der Stimmungen*, Frankfurt ³1956
- L. Feuerbach, *Das Wesen des Christentums*, (1841), Stuttgart 1969
- E. Fromm, *Die Furcht vor der Freiheit*, (1941), Frankfurt/Berlin 1983
- E. Fromm, *Psychoanalyse und Ethik*, (Man for himself, New York 1947), München 1985
- E. Fromm, *Haben oder Sein*, *Die seelischen Grundlage einer neuen Gesellschaft*, (1976), Stuttgart ¹¹1982
- W. Gaylin, *Gefühle: Unsere lebenswichtigen Signale*, München 1988
- R. Geißler, *Prolegomena zu einer Theorie der Literaturdidaktik*, Hannover 1970
- H. Glaser, *Eros in der Politik*, Köln o.J.
- J. Grzesik, *Textverstehen lernen und lehren*, Stuttgart 1990
- C. Haensel, *Das Wesen der Gefühle*, Überlingen 1946
- H. Halbfas, *Das dritte Auge*, Düsseldorf ³1987
- H. Halbfas, *Religionsbuch für das 5./6. Schuljahr*, Düsseldorf 1989
- Th. Hobbes, *Vom Menschen. Vom Bürger*, (1658), Hamburg 1959
- R. Kabisch, *Wie lehren wir Religion?*, Göttingen ³1913
- A. Koestler, *Der Mensch - Irrläufer der Evolution*, (1978), Frankfurt/M 1989
- E. Levinas, *Totalität und Unendlichkeit*, (Den Haag 1961), Freiburg 1987
- E. Levinas, *Der Humanismus des anderen Menschen*, (Montpellier 1972), übers. von L. Wenzler, Hamburg 1989
- E. Levinas, *Die Spur des Anderen*, Freiburg/München (1983), ²1987
- E. Levinas, *Wenn Gott ins Denken einfällt: Diskurse über die Betroffenheit von Transzendenz*, Freiburg u.a. 1985
- H. Luther, 'Ich ist ein Anderer'. Die Bedeutung von Subjekttheorien (Habermas, Levinas) für die Praktische Theologie, in: D. Zilleßen u.a. (Hg.), *Praktisch Theologische Hermeneutik*, Rheinbach-Merzbach 1991
- H. Marcuse, *Über den affirmativen Charakter der Kultur* (1937), in: H. Marcuse, *Kultur und Gesellschaft*, Bd. 1, Frankfurt ⁷1968
- H. Marcuse, *der eindimensionale Mensch*, Studien zur Ideologie der fortgeschrittenen Industriegesellschaft, (Boston 1964), Neuwied/Berlin 1970
- Ch. Meves, *Lieben und Lust*, in: Ch. Meves/H.J. Illies, *Lieben- was ist das?* Freiburg u.a. 1972
- J. Moltmann, *Die ersten Freigelassenen der Schöpfung*, Versuche über die Freude an der Freiheit und das Wohlgefallen am Spiel, München 1971
- A.S. Neill, *Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung*, Reinbek 1969.
- F. Niebergall, *Wie predigen wir dem modernen Menschen?* Bd. 2. Tübingen 1909
- F. Niebergall, *Praktische Theologie, Lehre von der christlichen Gemeindeerziehung auf religionswissenschaftlicher Grundlage*, Bd. 1, Tübingen 1918
- E. Otto/T. Schramm, *Fest und Freude*, Stuttgart u.a. 1977
- O. Pfister, *Einwände gegen Freuds Religionskritik*, (1928), in: N. Hoerster (Hg.), *Glaube und Vernunft*, Stuttgart 1985
- N. Postman, *Wir amüsieren uns zu Tode*, Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie, Frankfurt 1988
- M. Redeker, *Die Würdigung und Kritik der Glaubenslehre*, in: Schleiermacher, 1830/1960

- P. Ricoeur, Die Fehlbarkeit des Menschen, (Paris 1960), Freiburg/München 1971
- W. Ritter, Richard Kabisch (1864-1914), in: H. Schroer/D. Zilleßen (Hg.), Klassiker der Religionspädagogik, Frankfurt/M. 1989
- H. Roth, Pädagogische Anthropologie, Bd. II, Hannover 1971
- J. Scharfenberg/H. Kämpfer, Mit Symbolen leben, Olten/Freiburg 1980
- J. Scharfenberg, „Gib mir ein Symbol“ - Identitätsfindung durch religiöse Symbole, in: J. Heumann (Hg.), Bilder-Mythen und Symbole, Odenburg 1988
- M. Scheler, Wesen und Formen der Sympathie, (1912), Bonn 1985
- M. Scheler, Vom Sinn des Leidens, (1916), in: M. Scheler, Liebe und Erkenntnis, München 1955
- M. Scheler, der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik, (1916), München 1980
- M. Scheler, Vom Verrat der Freude, (1921), in: M. Scheler, Liebe und Erkenntnis, Bern/München 1955, 69-73
- M. Scheler, Vom Ewigen im Menschen, Bern 1954
- F. Schleiermacher, Über die Religion, (1799), hg. v. H. J. Rothert, Hamburg 1958
- F. Schleiermacher, Der christliche Glaube, (1821/22), hg. v. H. Peiter, 2. Bde. Berlin u.a. 1984
- F. Schleiermacher, Christl. Sittenlehre, (1826/27), Hg. H. Peiter, Stuttgart u.a. 1983
- F. Schleiermacher, Der christliche Glaube, Nach den Grundsätzen der Evangelischen Kirche zusammengestellt. (1930), hg. v. M. Redeker, Berlin u.a. 1960
- Schleiermacher-Auswahl, hg. v. H. Bolli, München/Hamburg 1968
- R. Sistermann, Tugend - ein Thema für den Religionsunterricht? in: Ev Erz 37 (1985), 391-410
- M. Sonntag, Substanzverlust - die Seele in der institutionalisierten Psychologie, in: D. Kamper/Chr. Wulf (Hg.), Die erloschene Seele, Berlin 1988
- Y. Spiegel, Theologie der bürgerlichen Gesellschaft, Sozialphilosophie und Glaubenslehre bei Schleiermacher, München 1968
- G. Staudigl, Die Bedeutung emotionaler Lernprozesse im Religionunterricht und Jugendarbeit, Ein Beitrag zur Werterziehung, Sankt Ottilien 1985
- St. Strasser, Seele und Beseeltes, Wien 1955
- St. Strasser, Jenseits von Sein und Zeit, Eine Einführung in Emmanuel Levinas' Philosophie, den Haag 1978
- J.N. Tetens, Philosophische Versuche über die menschliche Natur und ihre Entwicklung, (1777), In: N.J. Tetens, Sprachphilosophische Versuche, Hamburg 1971
- P. Tillich, Die Botschaft der Religion (1950), in: P. Tillich, Die verlorene Dimension, Hamburg 1962
- P. Tillich, Systematische Theologie, Bd. 1 (Chicago 1951), Stuttgart 1956
- P. Tillich, Der Mut zum Sein, (Yale 1952), Hamburg 1965
- P. Tillich, Religion und Kultur, (1959), Stuttgart 1962
- P. Tillich, Systematische Theologie, Bd. 3, (Chicago 1963), Stuttgart 1966
- E. Topitsch, Kritik an der phänomenologischen Wertlehre (1951), in: H. Albert/E. Topitsch, Werturteilsstreit, Darmstadt 1979
- E. Weber, Emotionalität und Erziehung, in: R. Oerter/E. Weber (Hg.), Der Aspekt des Emotionalen in Unterricht und Erziehung, Donauwörth 1975, 110-114
- Th. Wilhelm, Theorie der Schule, Stuttgart 1969
- K. Wojtyła, über die Möglichkeit, eine christliche Ethik in Anlehnung an Max Scheler zu schaffen, in: K. Wojtyła (Johannes Paul II.), Primat des Geistes, Philosophische Schriften, Stuttgart 1979
- D. Zilleßen, Friedrich Niebergall (1866-1932), In: H. Schroer/D. Zilleßen (Hg.), Klassiker der Religionspädagogik, Frankfurt 1989
- D. Zilleßen, Das Fremde und das Eigene. Über die Anziehungskraft von Fremdreligionen, in: Ev. Erz 46 (1991), H. 6
- D. Zimmer, Die Vernunft der Gefühle, Ursprung, Natur und Sinn der menschlichen Emotion, (1981), München 1988
- H.A. Zwergel, Paul Ricoeur, Hermeneutik der Symbole, in: Religionspädagogische Beiträge, 23/1989, 17-37