

Verstehen, Begründen und im eigenen Leben das Wort des Evangeliums verkosten

Zum Verhältnis von Fundamentaltheologie und Religionsunterricht an Schulen der Wissensgesellschaft



der autor

Mag. Dr. Roman A. Siebenrock, Professor für Systematische Theologie an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Innsbruck. Koordinator des Innsbrucker theologischen Forschungszentrums RGKW („Religion-Gewalt-Kommunikation-Weltordnung“), im Leitungsteam des Innsbrucker Forschungsschwerpunktes „Kulturelle Begegnungen – Kulturelle Konflikte“, Vorsitzender der Internationalen Deutschen Newman-Gesellschaft.

Abstract

Dieser Aufsatz plädiert dafür, eine theologische Grundhaltung für die Religionspädagogik zu erproben, ‚fundamentaltheologischer Habitus‘ genannt, die von inneren theologischen Autoritäten absieht, und durch Zeugnis und Vernunft für den Glauben argumentiert und in der Person des/der Lehrer/s/in bezeugt. Damit soll vor allem die Kompetenz der SchülerInnen gestärkt werden, sich im weltanschaulichen Pluralismus vernünftig prüfend zu entwickeln.

Schlagerworte: *Fundamentaltheologie, Religionsunterricht, Vernunft, Glaube, Pluralismus*

Understanding, reasoning and realizing the word of the gospel in our own life

The article advocates a theological attitude in the field of Catholic Religious Education, called ‘fundamental theological habitus’, which desists from inner theological authorities and argues for Faith through testimonial and ratio, with the teacher as a testimony for it. Thus, the students competence for critical questioning and development within the pluralism of Weltanschauungen shall be strengthened.

Keywords: *Fundamental theology, religious education, reason, faith, pluralism*

In diesem kleinen Essay¹ soll im Kontext der gegenwärtigen Reformdebatte um die Schule eine ‚schräge‘, d.h. unübliche These vertreten werden. Ich möchte dafür argumentieren, den Religionsunterricht aus einer fundamentaltheologischen Grundhaltung heraus zu gestalten. Deshalb soll vor allem die fundamentaltheologische Kompetenz der Lehrpersonen in der Aus- und Weiterbildung gestärkt werden. Sie ist die entscheidende Kompetenz in der Vermittlung des Glaubens ‚nach außen‘, weil sie die SchülerInnen in ihrer Kompetenz stärkt, nicht nur religiöse, sondern weltanschauliche Überzeugungen und Optionen kritisch zu prüfen, und sie ermöglicht einen Lernprozess ‚nach innen‘, weil sie die persönliche und geistige Situation der ‚HörerInnen des Wortes‘ der Kirche zumuten muss. Wie wichtig andere Fähigkeiten und Kompetenzen auch sein mögen, ich gehe davon aus, dass in jedem Unterricht die Lehrperson das wichtigste didaktische Medium bildet.

Wenn selbst Wissenschaft ohne ‚community‘ nicht denkbar ist, dann ist von der Einsicht auszugehen, dass Lernen immer Lernen mit und durch Personen ist, dass also alle themen- und sachbezogenen Ausbildungsprozesse personale Beziehungen voraussetzen.² Ja ich bin sogar der Meinung, dass die entscheidende Komponente für die Qualität des Lernens (und damit jeder Bildungseinrichtung) in der Regel die Person ist.

Als ideale Lehrperson ist jene Person anzusehen, die die Begeisterung für das Fach mit einer Haltung verbindet, die Beziehungsfähigkeit und Anerkennung der SchülerInnen als integralen Bestandteil jener Rationalität ansieht, die Differenzen zu leben und so ein Leben im Weg der Wahrheit zu gestalten vermag. Dies war das Bildungsziel des Humanismus, das heute nötiger denn je ist, und wurde und wird von der Option getragen: „Die Wahrheit wird Euch befreien“ (Joh 8,32).³

Meine Überzeugung werde ich in drei Schritten begründen. Im ersten Schritt charakterisiere ich etwas holzschnittartig den Lernort Schule, der die Rahmenbedingungen für den Religionsunterricht darstellt. Dies dient der Klärung, weil in der aktuellen Debatte zwischen Rhetorik und faktischer Entwicklung deutlich zu unterscheiden ist. Der zweite Schritt stellt das Fach Fundamentaltheologie in der Entwicklung seiner jüngeren Geschichte vor. Im dritten Schritt wird an einigen Beispielen dann der fundamentaltheologische Habitus skizziert. Dieser Habitus, das sei zu Beginn angemerkt, hängt nicht am Fach, sondern müsste in einer katholischen Theologie in der Konvergenz aller Fächer ausgebildet werden. Alle Fächer könnten deshalb zu der gemeinten Haltung anleiten, weil die Theologie grundsätzlich nach dem Konzil der Kirche darin helfen sollte, die Zeichen der Zeit im Licht des Evangeliums zu deuten (GS 4). Das bedeutet, dass alle theologischen Fächer jener Konvergenz von Glauben und Vernunft⁴ verpflichtet sind, die ‚Innen‘ und ‚Außen‘ miteinander in einen tiefen Lernprozess vermitteln. Im heutigen Kontext verstehe ich dieses Rationalitätsideal der Theologie als ‚Kunst‘⁵, die eigene Identität in einem pluralen Kontext in Anerkennung der Anderen und in einer Kultivierung der Differenzen zu leben.

Lernort Schule und Religionsunterricht

Der Lernort Schule, insbesondere die staatlich getragene Schule einer pluralistischen, demokratischen und auf Freiheit und Würde der Menschen basierenden verfassungsrechtlich geprägten Gesellschaft, bestimmt auch den Rahmen des Religionsunterrichts. Deshalb sind zwei grundlegende Erkenntnisse von ausschlaggebender Bedeutung. Zum einen ist das das ‚System Schule‘, zum zweiten ist die Erkenntnis fundamental, dass die Schule ein Ort aller ist, und nur insofern auch ein Ort der Kirche.

Der Ort Schule sei zuerst beleuchtet. Sie ist kein Ort freiwilligen Lernens, sondern als staatlich verordnete Institution dazu angehalten, einen vorgegebenen Plan in einer regulierten und begrenzten Zeit zu erfüllen.⁶ Auch wenn das Modell PISA zunächst auch das weltanschauliche Orientierungswissen und die künstlerische Kompetenz würdigen konnte, hat sich unter dem Druck einer technisch-wissenschaftlichen Konkurrenzgesellschaft im weltweiten Wettbewerb in den letzten Jahren die Entwicklung deutlich auf Anwendungs- und Verwertungswissen verschoben. Die öffentliche Diskussion der Evaluation zeigt dies eindeutig. Insofern ist der Ort ‚Schule‘ trotz aller Sonntagsrhetorik, in der die traditionellen Bildungsideale hochgehalten werden und nach denen die SchülerInnen in der Mitte stehen sollten, letzten Endes als jener Ausbildungsort zu bestimmen, der in einer rohstoffarmen Gesellschaft (wie es z.B. Öster-

reich ist) die Ressourcen für den kommenden Lebensstandard möglichst effizient zu entwickeln hat. Evaluierung und Kontrolle sind die entscheidenden Indizien für die neoliberale Transformation der Schule. Allein, den Glauben an Messbarkeit von Bildungsprozessen erachte ich schon als Götze des neoliberalen Mythos, der einiges an Opfer verschlingt. Diese Kosten werden aber nie wirklich ausgewiesen.

Das ist natürlich nicht die gesamte Realität Schule. Denn die Schule als einer der letzten integrierenden Orte der Gesellschaft wird nicht nur durch didaktisch begleitete Lernprozesse geprägt, sondern durch die Agenten, SchülerInnen und Lehrpersonen. Insofern ist das Entscheidende immer noch das, was in der einzelnen Stunde geschieht. Alle, die in einer solchen Zeiteinheit agieren, nehmen am realen Leben mit allen Verwerfungen und Möglichkeiten dieser Zeit teil: Erste Verliebtheit und Scheidungsdramen, Burnout-Syndrome und Entdeckerlust, Lustlosigkeit und pure Faszination prägen bisweilen gleichzeitig in einer Stunde die Klasse als Matrix des Lernens. Nicht Gehirne lernen, sondern lebendige Menschen inmitten eines realen Lebens.

Unterricht bleibt aber zuerst themenbezogen und vermittelt, wenigstens als Ideal, nicht nur Informationen und Kenntnisse, sondern Wissen, das seine Gründe kennt. Der Versuch und das Experiment in den naturwissenschaftlichen Fächern, die Quelle und ihre kritische Sichtung in den historischen Fächern, sowie die Begründung und die Diskussion, und darüber hinaus die Reflexion auf die Sprache selbst unterstreichen den Wissenscharakter des Schulunterrichts. Die Beziehung von SchülerInnen und Lehrpersonen wird also über ein Drittes, das Fach und den Stoff, vermittelt. Insofern, zugespitzt gesagt, stehen nicht die einzelnen Agenten im Zentrum, sondern die basale Triangularität des Unterrichtsprozesses selbst. Diese Triangularität befindet sich nicht im luftleeren Raum, sondern einerseits inmitten der gesellschaftlichen Erwartungen und der politischen Optionen und andererseits im realen Leben mit seinen Höhen und Tiefen der daran Beteiligten.⁷

In diesem Kontext steht der Religionsunterricht. Auch wenn bei uns der Religionsunterricht sich dem Konkordat verdankt, bleibt die entscheidende Grundlage eines möglichen Religionsunterrichts an einer staatlichen Schule ein ‚nicht-naturalistisches Menschenbild‘, das im Sinne der europäischen Humanität Bildung noch rudimentär als Selbstzweck versteht und im Sinne der prinzipiellen Anerkennung weltanschaulicher Pluralität die Möglichkeit von Transzendenz nicht ausschließt.⁸ Aus diesem Grund bedarf es in den Bildungseinrichtungen einer Form der Ausbildung von Kompetenz, mit weltanschaulichen Letztfragen in geeigneter Weise umzugehen.

Deshalb kann und darf der Religionsunterricht grundsätzlich nicht primär anzielen, grundlegende Glaubensvermittlung sein zu wollen, um so neue Gemeinschaftsmitglieder zu gewinnen. Der Religionsunterricht muss vielmehr fundamentaltheologisch sein, d.h. er muss in einer Begründungsform, die keinen Glauben voraussetzt und auch die Autorität von Schrift und Kirche methodisch suspendiert, Glaubensüberzeugungen zu verstehen und im Raum der Gründe solche Überzeugungen zu prüfen lernen. Der Religionsunterricht ist also zunächst Hermeneutik des Fremden und anderen (und darin auch des eigenen), und dann Prüfung der Begründungen dieser Überzeugungen. Das umfasst alle Formen weltanschauliche und religiöse Überzeugungen auszudrücken: Symbole, Riten, Sätze und vor allem Biographien. Das Ziel eines solchen Unterrichts besteht darin, die ‚Rationalität von Glaubensüberzeugungen‘ kritisch evaluieren zu lernen; ohne sich selbst und seinen Standpunkt in diesem Prozess selbst auszusparen oder aufzudrängen. Im komplexen und unübersichtlichen Feld der Weltanschauungen und Religionen sollen die SchülerInnen die Kompetenz erwerben, ‚gute Religion‘ unterscheiden zu lernen⁹, um kritisch weltanschaulichen Vorschlägen und Suggestionen begegnen zu können. Das aber ist Fundamentaltheologie, nicht nur als Fach, sondern zuerst als Haltung; und sie war noch nie so nötig und wertvoll wie heute.

Fundamentaltheologie als Fach und als Haltung

Es ist für unsere Frage sehr hilfreich, das Fach Fundamentaltheologie von der fundamentaltheologischen Haltung zu unterscheiden. Eine solche Haltung verstehe ich als einen Habitus, der durch wiederholte Handlungen gebildet wird und so, ganz in der Tradition, als eine Grunddisposition des Handelns und Verhaltens zu verstehen ist.

Fundamentaltheologie als Fach

In der Geschichte des Faches ‚Fundamentaltheologie‘ spiegelt sich die jüngere Geschichte der Theologie in verdichteter Form. In diesem Fach bündeln sich jene Herausforderungen, die Glauben und die Theologie unter den Bedingungen der Moderne kennzeichnen. Als vernunftgemäße Rechenschaft des Glaubens hat sich das Fach in der Neuzeit im Kontext der Kirchen-, Offenbarungs- und Religionskritik in der Form der Glaubwürdigkeitsargumentation als Apologetik entwickelt und mit den drei ‚demonstrationes‘ (religiosa, christiana, catholica) die grundlegenden Themenbereiche der Theologie ‚Gott‘, ‚Offenbarung und Jesus Christus‘ sowie ‚Kirche‘ ausgearbeitet.

Als theologische Prinzipienlehre war ihr zudem die Aufgabe zugewiesen, in der theologischen Erkenntnislehre das rationale Vorgehen der gesamten Theologie grundzule-

gen. Diese theologische Prinzipienlehre wurde, explizit im Fach erst in den Arbeiten von Albert Lang entfaltet, durch die ‚Loci-Lehre‘ Melchior Canos (1509–1560) geprägt. In der Aufnahme der Topologie des Aristoteles bezeichnen ‚loci‘ jene Orte mit Autorität, an denen für die Klärung theologischer Fragen im Disput mit Gegnern Argumente gefunden werden. Die Differenz von ‚eigenen und fremden Orten‘ verweist die Theologie immer auch an Geschichte und Vernunft, also an andere Autoritäten als innerkirchliche. Die eigenen Orte werden in Orte unterschieden, die die Offenbarung konstituieren, Schrift und Überlieferung, und jene, die sie auslegen.

In dieser Tradition wurde die Verteidigung des Glaubens, der der Kirche von Christus anvertraut wurde und den das Lehramt als verbindliche Sätze vorlegt, mit den Mitteln der Vernunft die entscheidende Aufgabe des Faches. In diesem Kontext ist die Beobachtung besonders wichtig, dass die Gegner vor allem widerlegt werden mussten. Wie sie, tragen auch die ‚fremden Orte‘ zur theologischen Wahrheitsfindung wenig oder fast gar nichts bei. Dem entspricht die Beobachtung, dass die frühere Apologetik formal argumentiert hatte, und von konkreten Glaubensinhalten abstrahierte. Sie beweist die Existenz Gottes, weist historisch Jesus von Nazareth als göttlichen Legaten vor allem durch seine Wunder aus und begründet die lehramtliche Autorität des Papstes. Die Inhalte des Glaubens werden der Dogmatik anvertraut. Durch die generelle Verurteilung der Moderne, insbesondere im Anti-Modernismus, wird die Frage nach dem Subjekt und seinen Erfahrungen ebenso ausgeschlossen, wie das Verhältnis einer substantiellen Dogmengeschichte, die die Frage nach der Geschichtlichkeit der Wahrheit reflektiert. Dem entspricht ein Verhältnis von Lehre und Praxis, in dem die Praxis als Anwendung in gekonnter Vermittlung betrachtet wird. Es ist selbstverständlich, dass in diesem Entwurf kein Platz war für eine ‚ecclesia semper reformanda‘.

Das Zweite Vatikanische Konzil stellt die epochale Kehre in der jüngeren Geschichte des Faches dar, die durch verschiedene Entwicklungen zuvor vorbereitet worden ist.¹⁰ Hier möchte ich nur auf einige zentrale Aspekte hinweisen, die dann in der gesamten Theologie prägend geworden sind. Dieses Konzil ist ein Konzil systematischer Grundentscheidungen und pastoraler Verantwortung in wechselseitiger Verschränkung. Sein basales ‚Grunddogma‘ liegt im Bekenntnis der Kirche zum universalen Heilswillen Gottes (SC 5, LG 16, GS 22, AG 7), der in Christus geoffenbart worden ist und im Heiligen Geist alle Wirklichkeit umzugestalten sucht. ‚Nach innen‘ buchstabiert sich deshalb die Kirche, indem sie auf Christus schaut, als das „universale Sakrament des Heils“ (LG 48). In Christus ist sie gleichsam das Sakrament, d.h. Mittel und Werkzeug der innigsten Verbindung

mit Gott und der Einheit der ganzen Menschheit (LG 1). In der Einheit von Mystik und politisch-gesellschaftlichem Auftrag kann sie zum universalen Sakrament des Heils werden (LG 48), das sich mit allen Menschen verbunden weiß (GS 1).

Die dadurch sich ausformende Katholizität verlangt von uns, dass wir in allen Erfahrungen und Kulturen Christus zu suchen und ihn an fremden wie eigenen Orten zu ehren und zu bekennen haben. Gott geht aller Verkündigung und Katechese voraus (GS 22). Weil Gott einen Dialog des Heils mit allen Menschen führt, vollzieht sich die Sendung und Identität der Kirche in einem Dialog mit allen Menschen, innerchristlich in der Ökumene, mit allen Religionen und mit allen Menschen guten Willens. Mit der Botschaft der Väter an die Welt vom Oktober 1962 wird die dadurch notwendig werdende Reform als Erneuerung im Anspruch des Evangeliums verstanden, um allen Menschen besser zu dienen. Die grundsätzliche Absage der Kirche an Gewalt und prekäre Missionsmethoden (AG 13) in der Nachfolge des armen Jesus (LG 8, DiH 11) stellt die Kirche in den Dienst des Friedens und der Mitarbeit an einer gerechteren Welt, in der die Würde und Freiheit des Menschen gewahrt werden. Darin dient sie dem Friedensfürsten und seinem Herzensanliegen: der Vergegenwärtigung des Reiches Gottes. Diese Sendung aber kann sie nur verwirklichen, wenn sie solidarisch, ja eins wird, mit der Hoffnung und Freude, aber auch Trauer und Angst der Menschen. Aus diesem Grunde werden die anderen als Subjekte in der gemeinsamen Pilgerschaft vor Gott anerkannt. Ja, die Kirche umfasst in der Dynamik der Berufung zum Reiche Gottes die gesamte Menschheit und lernt in diesem Dialog substantiell. Die Menschen, zu denen die Kirche gesandt ist, weil sie mit ihnen als Pilgerin unterwegs ist, können für sie zu Lehrenden in der Schule des Evangeliums werden, weil der freigebige Gott seine Gnade ohne Reue unter alle Völker ausgegossen hat (AG 11).

Getragen wird diese Grundstruktur durch das bestimmende Verhältnis von Offenbarung und Anthropologie, und das bedeutet sachlich durch die Christologie, die in einem Schlüsseltext des Konzils prägnant zum Ausdruck kommt (GS 22). Der Selbstmitteilung Gottes in der Demut Jesu Christi korrespondiert jene glaubende Ganzhingabe des Menschen, die sich sowohl in Freiheit und Würde der Person als auch im Einsatz für Frieden und Gerechtigkeit erweist.¹¹ Diese Offenbarung hat ihre Mitte im Evangelium von der Gegenwart des Reiches Gottes in und durch Jesus Christus. Der Vergegenwärtigung des Reiches Gottes, d.h. der Person Jesu Christi zu dienen in ihrer mystischen und realen Gegenwart in allen Menschen und Kulturen, zeichnet die Sendung der Kirche aus.

Daher stellt sich die Frage, wo und wie ihr heute das Wort Gottes zur konkreten Ausgestaltung der Sendung entgegenkommt: Darauf antwortet das Konzil mit dem Auftrag an die Kirche, immer die Zeichen der Zeit im Licht des Evangeliums zu deuten (GS 4–11). Immer lernt daher die Kirche von den anderen, selbst von denen, die sie verfolgen (GS 44). In dieser Glaubensreflexion wird der Kirche klar, dass der christliche Glaube immer nur frei angenommen und vollzogen werden kann (DV 5). Daher ist ihre Sendung bzw. Mission in den Mitteln eindeutig auf die Achtung der Freiheit angelegt und fordert für sich nichts, was sie nicht anderen zu erkämpfen bereit ist: die unbedingte Anerkennung ihrer Freiheit, d.h. Religionsfreiheit. In dieser Dynamik entwickelt sich notwendiger Weise ein kritisches Verhältnis zur eigenen Geschichte. Nicht immer haben Handeln und Sein der Kirche dem Evangelium entsprochen. Sie legt sich daher selber als eine ‚ecclesia semper reformanda‘ aus (UR 4, vgl. LG 8).

Hier ist nicht der Ort, die Dynamik dieses Konzils in die einzelnen Entwürfe und Entwicklungen nach dem Konzil nachzuzeichnen. Immer aber generiert der dadurch sich entwickelnde fundamentaltheologische Habitus eine ‚Pioniertheologie‘, die in den Herausforderungen der Zeit mit dem Licht des Evangeliums die Geister zu unterscheiden sucht. Diese Haltung will der Vernunft des Glaubens (intellectus fidei) durch grundlegendes Vernehmen des Wortes Gottes (auditus fidei) und durch begründeten Ausweis seines Lebensanspruchs in einer pluralistischen Gegenwart Raum geben. Die Fundamentaltheologie ist jene theologische Disziplin, die in ihren Themenbereichen – Gott, Offenbarung und Christus, Kirche – die Theologie als Glaubenswissenschaft grundgelegt und methodisch reflektiert. In wechselseitiger Verschränkung ermöglicht sie eine dialogische Argumentationsform als Selbstexplikation des/der Glaubenden im Blick auf die Religionen und die verschiedenen Formen der Stellungnahmen zur religiösen Wirklichkeit und als vertiefendes Selbstverständnis des/der Glaubenden im Blick auf die Selbstmitteilung des unbegreiflichen Gottes in Christus und der universalen Geschichte aller Wirklichkeit. Die Fundamentaltheologie verteidigt den Glauben, insofern sie ihn für andere als glaubwürdig aufweist und selber in diesem Dialog lernende Kirche ist – und dabei in ihrem Vorgehen den Glauben und seine Autoritäten nicht voraussetzt. Dieser Habitus wird durch das Zweite Vatikanische Konzil geprägt, das immer tiefer zu verstehen und immer wieder neu zu realisieren ist.

Der fundamentaltheologische Habitus und der Religionsunterricht

In diesem dritten Schritt möchte ich den fundamentaltheologischen Habitus durch konkrete Herausforderungen

im Religionsunterricht entfalten. Eine vollständige Explikation ist nicht angezielt. Es geht mir nur um eine erste Skizze, ein mögliches Projekt.

Die Schule, und damit der Religionsunterricht, ist jener Vermittlungs- und Lernort der Kirche, an dem die Glaubensgemeinschaft der Moderne deshalb nicht ausweichen kann, weil sowohl das System Schule als auch die SchülerInnen davon zutiefst geprägt sind. Weil es aber dem Religionsunterricht (nach LG 1 und GS 1) zuerst immer um die Würde und Freiheit der SchülerInnen gehen muss, ist es grundsätzlich positiv einzuschätzen, dass dieser Unterricht, bei aller Einzelproblematik, durch eine Wahl geprägt ist. Auch wenn Schule zunächst ein Ort wissenden Lernens ist, muss bisweilen, um der SchülerInnen willen, der Lehrplan unterbrochen werden. Die erste Bestimmung des fundamentaltheologischen Habitus kann als personale Priorität bezeichnet werden, die nicht nur in Ausnahmefällen, sondern durchgehend die Beziehung zu den SchülerInnen prägen sollte. Vielleicht ist es nicht zu steil, mit dieser ersten Bestimmung an die Selbstbeschreibung Jesu zu erinnern (Mt 11,25–30) oder an die Bergpredigt (Mt 3–5). Den fundamentaltheologischen Habitus bezeichne ich deshalb auch als intellektuelle ‚Nächsten-, ja sogar Feindesliebe‘, weil nur so ‚das Ethos der Vernunft‘ verwirklicht werden kann. Allein so kann der diakonische Aspekt aller Theologie ausgebildet und kultiviert werden.

Die Schulklassen sind so unterschiedlich sozialisiert wie die Gesamtgesellschaft. Pluralität, religiöse Indifferenz, Distanz und Abneigung, aber auch Neugierde, Sympathie und engagierte Teilhabe sind deshalb auch bei SchülerInnen im Religionsunterricht anzutreffen. Daher ist der Religionsunterricht nicht die erweiterte Pfarre und auch nicht der Ort primärer spiritueller Erfahrung, sondern ein Ort gelebter Pioniertheologie. Die Vernunftbestimmung des Glaubens in der Einheit einer gelebten Überzeugung ist das gemeinsame Band, das die heterogene Gruppe verbinden könnte. Damit meine ich, dass der Religionsunterricht die Kompetenz zu vermitteln hat, im Kontext pluraler weltanschaulicher Angebote zu unterscheiden und diese kritisch beurteilen zu lernen. Das lernen die SchülerInnen vor allem an einer Lehrperson, die einerseits selbst an der Religionstradition partizipiert, aber zugleich in selbstkritischer Reflexivität argumentierend den SchülerInnen eine Form der Unterscheidung der Geister vermittelt. Das lernen sie aber auch miteinander und untereinander. Ich weiß, dass dies nicht leicht ist. Aber Differenzen und Konflikte friedfertig und gewaltfrei auszutragen, ist die Bestimmung wahrer Rationalität, das ‚Ethos der Vernunft‘, das unsere Gesellschaft so dringend kultivieren muss. Hier hätte der Religionsunterricht in jeder Hinsicht eine Pionieraufgabe, weil nur in diesem Fach die weltanschaulichen Differenzen einer pluralistischen

Gesellschaft wirklich erfahrbar und fruchtbar ausgetragen werden (sollen); und so der unabdingbare kommunikative Diskurs der pluralistischen Gesellschaft eingeübt werden kann.¹²

Wie Musik und Kunst, aber im Prinzip jedes andere Fach, kann aber Religion nur in engagierter Haltung unterrichtet werden. Der Begriff ‚Konfessionalität‘, der derzeit in Bezug auf den Religionsunterricht kritisiert wird, ist unter anderem Namen auch die Grundlage aller anderen Fächer. Eine Lehrperson, die nicht Mathematik oder Deutsch lebt (für das Fach brennt), wird SchülerInnen letztlich langweilen, aber nicht für das Fach, und damit für den darin eröffneten Wissens- und Lernbereich begeistern. Ohne Begeisterung, Hingabe und Freude aber bleiben alle schulischen Lernprozesse oberflächlich, weil die unverzichtbare Lust, der emotional-affektive Moment ausbleibt. Das Gelernte wird bei den Prüfungen abgespult, und dann vergessen. Es kann so keine Haltung ausprägen. Das bedeutet: Es geschieht keine Bildung, also eine mit der Persönlichkeit reifende Kompetenz in den jeweiligen Wissens- und Wirklichkeitsbereichen.

Der Religionsunterricht will aber einen selbstkritischen Bildungsprozess ermöglichen. Dazu ist einerseits Partizipation notwendig, auch z.B. die aktive Teilnahme an religiösen Feiern¹³, andererseits aber auch, besonders in der katholischen Tradition mit ihrer programmatischen Zuordnung von Glaube und Vernunft¹⁴, die Entwicklung einer rationalen Kompetenz in der Beurteilung religiöser und anderer weltanschaulicher Ansprüche. Das Herz des Religionsunterrichts sollte daher von der Ermöglichung von Erfahrung durch Partizipation und der Entwicklung kritischer Selbstreflexivität geprägt sein, die die Argumente für und gegen den Glauben abzuwägen vermag.¹⁵ Die zweite Bestimmung des fundamentaltheologischen Habitus bezeichne ich daher als jene Vernunftigkeit, die sich in der Anerkennung des anderen verwirklicht und so ein Gespräch ermöglicht, das die Erfahrung von Gemeinsamkeit und Differenz kultiviert.¹⁶

In der Folge aber macht der Religionsunterricht damit Ernst, dass eine gute Religion Selbstkritik zu entwickeln hat. Es darf daher nicht überraschen, dass es weder möglich ist, alle Themen und Aspekte des Glaubens anzusprechen, noch dass eine Lehrperson sich mit allen aktuellen Lehrmeinungen der Kirche identifizieren kann. Mir scheint dieser letzte Aspekt deshalb so wichtig, weil nur so die Erfahrung vermittelt werden kann, dass die Kirche eine pilgernde Kirche ist, die selbst lernt und nicht eine totalitäre Ideologie des Alles oder Nichts. Gerade so kann vermittelt werden, dass in einer Kirche als lernender Jüngerschaft unterschiedliche Identifikationen möglich sind. Eine lernende Jüngerschaft aber setzt voraus, dass die Faszination des Evangeliums Jesu zum Leuchten kommt. Dies aber ist nur möglich, wenn

immer wieder vernehmbar wird, wofür die Glaubenden in der Beziehung zu Jesus Christus dankbar sind, welches Geschenk sie aus dieser Beziehung in ihrem Leben empfangen haben.¹⁷ Dieses Bekenntnis darf meiner Meinung nach im Religionsunterricht nicht aufgedrängt werden, sondern sollte vor allem am Stil des Unterrichts abgelesen und erfahrbar werden. Insofern vermittelt der Unterricht indirekt eine Spiritualität, nämlich jene, in Hochschätzung des Anderen mit Differenzen leben zu lernen.

Der Zeugnisaspekt ist daher kein spezifisches Thema des Unterrichts, auch wenn das eigene Glaubenszeugnis durchaus diskret einfließen muss, sondern sollte den Stil prägen. Den dritten Aspekt des fundamentaltheologischen Habitus bezeichne ich daher als frohe Dankbarkeit aus der geschenkten Beziehung zu Jesus Christus, der das Leben in Fülle will (Joh 10,10). Wenn der Stil des Religionsunterrichts von einem fundamentaltheologischen Habitus geprägt wird, dann besteht der diakonische Dienst dieses Unterrichts darin, dass er eine Option für die Person, für die Vernunft und für die Dankbarkeit trifft. Darin aber lobt der Unterricht jenen Logos, in dem alles geworden ist, der das Licht und Leben aller Menschen ist, und der Fleisch geworden ist (Joh 1), um zu dienen. Aus dem Gesagten ist leicht ersichtlich, warum die Verantwortungsträger in der Kirche viel stärker sich jene Erfahrungen zu Herzen nehmen sollten, die die Lehrenden an diesem Ort sammeln. Die Schule ist ein herausragender Ort, an dem die weltanschauliche Entwicklung einer Gesellschaft abgelesen werden kann. Eine unzensurierte Wahrnehmung dieses Ortes ist für eine Verkündigung, die das Herz der Hörenden sucht, ebenso unabdingbar, wie der daraus resultierende Lernprozess der Kirche selbst. Alle dafür Verantwortlichen sollten von den für den Religionsunterricht verantwortlichen Personen zuerst lernen, bevor sie sie evaluieren und zensieren. Das stünde auch der Gesamtgesellschaft gut zu Gesicht, weil sie dann ihre Probleme und Schatten nicht mehr verdrängen, oder an ‚Sündenböcke‘ abschieben könnte.

Anmerkungen

1 Weil dieser Essay das Feld in einer ersten Reflexionsstufe vermisst, kann ich weitgehend auf Literaturverweise verzichten. Zum Fach Fundamentaltheologie kann jedes Lehrbuch herangezogen werden (die aktuellen Entwürfe im deutschen Sprachraum sind von den Vertretern vorgestellt worden in: MEYER ZU SCHLOCHTERN, Josef / SIEBENROCK, Roman A. (Hg.): *Wozu Fundamentaltheologie? Zur Grundlegung der Theologie im Anspruch von Glaube und Vernunft*, Paderborn: Ferdinand Schöningh 2010. Die kleine Theologie des Konzils habe ich ausführlicher begründet in: SIEBENROCK, Roman: „Siehe, ich mache alles neu!“ – „Hermeneutik der Wandlung“. Von der rechten Weise das Zweite Vatikanische Konzil zu realisieren, in: BÖTTIGHEIMER, Christoph (Hg.): *Zweites Vatikanisches Konzil. Programmatik –*

Rezeption – Vision, Freiburg / Basel / Wien: Herder 2014 (= *Quaestiones disputatae* 261).

- 2 Diese personale Dimension des Bildungsprozesses ist ein wesentlicher Aspekt der Universitätsidee von John Henry Newman (siehe: SIEBENROCK, Roman: *Wahrheit, Gewissen und Geschichte. Eine systematisch-theologische Rekonstruktion des Wirkens John Henry Kardinal Newmans*, Sigmaringendorf: Regio 1996, 427–449).
- 3 Dieses Wort des Johannesevangeliums steht über nicht wenigen Universitätseingängen.
- 4 In seiner Enzyklika „Fides et ratio“ (1988) verweist Johannes Paul II. darauf, dass die erste Philosophie der Menschen in der Kultur und in der weltanschaulichen Prägung der Menschen zu suchen sei. Daher sind alle SchülerInnen in einem ursprünglichen Sinne PhilosophInnen und daher mit einer grundsätzlichen Kompetenz ausgestattet, als Subjekte im Unterricht anerkannt zu werden. Die Entwicklungen einer ‚Theologie der Kinder‘ und einer ‚Philosophie der Kinder‘ versucht diese Einsichten fruchtbar werden zu lassen.
- 5 Auf die klassische Tradition der ‚ars‘ sei wenigstens verwiesen. Sie diene der Ausbildung grundlegender intellektueller Fähigkeiten (‚artes liberales‘) ebenso wie der Befähigung zum Leben und zum Sterben (z.B. ‚ars moriendi‘).
- 6 Aus diesem Grunde sehe ich hier von Privatschulen aller Art ab. Mit der grundlegend gegebenen Wahlmöglichkeit hat hier der Schulträger die größere Möglichkeit, den SchülerInnen bestimmte Fächer auch vorzuschreiben, so vor allem auch den Religionsunterricht.
- 7 Für mich ist das zentrale Problem der derzeitigen Reformdebatte im Bildungswesen, dass die einzelnen Agentengruppen von unterschiedlichen Interessensvertretungen gegeneinander ausgespielt werden. Neben dem üblichen Sündenbockspiel unserer Gesellschaft entsteht dadurch nicht nur eine Selbstblockade, sondern die Aufgabe selbst gerät ins Zwielflicht. Dazu kommt, dass unsere Gesellschaft meint, dass die Schule alle jene Defizite ausgleichen sollte und könnte, die unsere Gesellschaft produziert und verdrängt; - und dafür einen Sündenbock sucht. Zur Veranschaulichung: Was soll eine Stunde Sport, wenn in der primären sozialen Gruppe Bewegung nicht stattfindet? Was soll das Jammern über die Leseschwäche, wenn wiederum die Kommunikation, das Lesen und die Diskussion außerhalb der Schule nicht stattfinden. Und für den Religionsunterricht gewendet: Was vermag ein Religionsunterricht zu vermitteln, wenn zuvor nicht gebetet, religiöse Themen nicht angesprochen und die Gerüche, Farben und Riten einer Religionsgemeinschaft nicht erlebt worden sind? Mein Vorschlag geht in Bezug auf den Religionsunterricht davon aus, dass diese primäre Sozialisation bei der größeren Mehrheit der SchülerInnen nicht vorausgesetzt werden kann.
- 8 Daher kann der moderne Verfassungsstaat, wenn er wirklich plural sein sollte, grundsätzlich nicht ‚weltanschaulich neutral‘ sein. Er basiert nicht nur auf den Werten der Menschenrechten, sondern er muss, weil er sich selbst weltanschaulicher Letztentscheidungen versagen muss, die Frage nach der Transzendenz offen halten. Deshalb wäre es besser vom ‚religiös indifferenten Staat‘ zu sprechen, der religiöse Überzeugungen aller Art daran misst (einschränkt und fördert), insofern sie den Verfassungszielen und dem Gemeinwohl dienen. Um dies aber einschätzen zu können, bedarf auch ein ‚religiös indifferenten Staat‘ einer basalen religiösen Unterscheidungskompetenz. Da eine solche also unabdingbar ist, die Personen aber nicht ‚religiös-konfessionell‘ in dieser Entscheidung gebunden sein dürfen, ist das, was ich hier einen fundamentaltheologischen Habitus nenne, auch für den ‚religiös-indifferenten Staat‘ notwendig, um dieses Dilemma ohne Diskriminierung religiöser Menschen zu lösen. Ein streng ‚laizistischer Staat‘ neigt immer zur Ausgrenzung religiöser

Überzeugungen und ist deshalb nicht in der Lage, wirkliche Pluralität in der Öffentlichkeit zu gewähren. Damit aber verliert er die Herzen seiner BürgerInnen dann, wenn die Kompensationen ihre Funktion nicht mehr erfüllen. Mit und nach der Französischen Revolution haben der Nationalismus und andere Ideologien Religion als Kitt der Gesellschaft abgelöst. Die Folgen haben wir im 20. Jahrhundert in unsagbarer Weise erlitten. Heute, nach dem Ende des politischen Pragmatismus, stehen die Grundlagen unserer Gesellschaft wieder in Frage. Worin besteht das geheime Band unserer Gesellschaften oder gar Europas? Aus der Sicht dieses Beitrags ist dieses gemeinsame Band im Umgang mit Pluralität und Differenz zu suchen, nicht in einer neuen Ideologie oder einer bestimmten Form funktionaler politischer Religion. Darauf basiert jene Säkularität, in der alle BürgerInnen in ihrer Verschiedenheit am gemeinsamen Ganzen mitarbeiten können.

- 9 Als ‚gute Religion‘ bezeichne ich eine Glaubensüberzeugung, die epistemisch, ethisch und pragmatisch als ‚gut‘ ausgewiesen werden kann. Das Kriterienbündel ‚epistemisch‘ bezieht sich auf die Bereitschaft, die eigenen Überzeugungen in und mit den Wahrheitskriterien der Zeit offen zu legen und zu rechtfertigen. Wer von seiner Wahrheit überzeugt ist, verweigert sich keiner Anfrage und setzt auf die Selbstüberzeugungskraft guter Argumente. Das ‚ethische Kriterienbündel‘ prüft die Normativität der Lebensführungsregeln. Pragmatische Kriterien beziehen sich darauf, ob diese gelebte Überzeugung auch andern gut tut; ob sie für andere zum Segen wird. Dass diese Kriterien ‚Innen und Außen‘ vermitteln, ist selbstverständlich und dass damit nicht eine Olympiade der Höchstleistung angestrebt wird, ist deshalb klar, weil eine wirklich gute Religion sich vor allem daran zeigt, wie sie mit den Schwächen, Fehlern und Verbrechen in der eigenen Tradition umgeht. In der christlichen Tradition wird dadurch das Wort Jesu ausgelegt: „Ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben“ (Joh 10,10). Die monotheistischen Traditionen wissen sich dadurch der Verheißung an Abraham verpflichtet: Wir sollen zum Segen werden für alle Menschen (Gen 12,3). Es ist auch selbstverständlich, dass mit dem Kriterium ‚gute Religion‘ nicht zwischen den religiösen Traditionen unterschieden wird, sondern dass dieses Kriterium quer zu allen Traditionen seine kritische Kraft entwickeln muss; also auch in und für und so auch gegen mich selbst. Insofern steht im Religionsunterricht immer auch die Lehrperson selber auf dem Prüfstand: So kann sie zum Segen werden.
- 10 Siehe als letzte umfassende Interpretation und Verheutigung des Konzils das große Werk: HÜNERMANN, Peter (Hg.): Herders Theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil, Freiburg / Basel / Wien: Herder 2004–2006. Neben den Beiträgen zu diesem Werk darf ich verweisen auf meine Grundinterpretation des Konzils (Anm. 1).
- 11 Wir müssen viel klarer die Konvergenz der Offenbarungs- und Pastoralkonstitution in ihrer Verbindung mit der Liturgie- und Kirchenkonstitution ebenso herausarbeiten, wie die damit gegebene unverzichtbare Bedeutung der Erklärungen zu den nicht-christlichen Religionen und über die Religionsfreiheit. Während die Konstitutionen

die Basisgrammatik entfaltet, zeigen die Erklärungen deren Konkretisierung wie sie aus den dadurch gewonnenen Erfahrungen auf die konstitutionelle Struktur der Kirche zurückwirken.

- 12 Dass diese Vorstellung der Paradigma Jürgen Habermas entspricht, sei ausdrücklich erwähnt (siehe zum Verhältnis von Theologie und seinem Entwurf: ARENS, Edmund (Hg.): Habermas und die Theologie. Beiträge zur theologischen Rezeption, Diskussion und Kritik der Theorie kommunikativen Handelns, Düsseldorf: Patmos 1989.
- 13 Dem entspricht z.B. der Konzertbesuch im Lernbereich Musik oder der Auslandsaufenthalt im Lernen einer Sprache.
- 14 Ich möchte ausdrücklich anmerken, dass ich in dieser Hinsicht auch von Seiten der Bischöfe immer wieder Aussagen gerade im Blick auf biblische Texte und Erzählungen vernehme, die evangelikaler Herkunft zu sein scheinen. Auch ein Lehramtspositivismus lässt sich feststellen, der den Anschein erweckt, keine Begründungspflichten eingehen zu müssen. Die vielen Klagen über den Religionsunterricht müssten schon längst einmal empirisch untersucht werden. Ich vermute, dass gerade die von mir betonte fundamentaltheologisch-kritische Haltung zu solchen Klagen beiträgt. Denn diese Haltung vermittelt oder ermöglicht nicht den Glauben, sondern prüft ihn. Vor allem aber hege ich den Verdacht, dass der Religionsunterricht als Sündenbock für die oftmals erlittene ‚Erfolgslosigkeit‘ der Glaubensweitergabe herangezogen wird.
- 15 Auch wenn dieses Ziel in besonderer Weise für höhere Schulen gedacht sein mag, muss es Vorformen in allen Altersstufen geben. So sollte auch Kindern in den ersten Jahren nicht etwas über den Glauben vermittelt werden, das sich hinterher als Märchen herausstellt. Gerade in diesem Bereich scheinen mir noch große Anstrengungen nötig zu sein, um in Sprache und Vermittlungsweise kohärent zu bleiben.
- 16 Nikolaus von Kues hat in seiner Religionsschrift diese Haltung mit dem Satz ausgedrückt: „Conclusa est igitur in caelo rationis concordia religionum modo, quo praemittitur. Es wurde also im Himmel der Vernunft auf die geschilderte Weise Eintracht unter den Religionen beschlossen“ (BERGER, Klaus (Hg.): Nikolaus von Kues: De pace fidei. Vom Frieden zwischen den Religionen. Lateinisch – Deutsch, Frankfurt a. M.: Insel 2002, 62, 19–20).
- 17 Vgl. FRANZISKUS, Papst: Apostolisches Schreiben Evangelii gaudium des Heiligen Vaters Papst Franziskus an die Bischöfe, an die Priester und Diakone, an die Personen geweihten Lebens und an die christgläubigen Laien über die Verkündigung des Evangeliums in der Welt von heute, Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana 2014.

Autoreninformation

Univ.-Prof. Mag. Dr. Roman A. **Siebenrock**
 Institut für Systematische Theologie
 Karl-Rahner-Platz 1
 A-6020 Innsbruck
 e-mail: roman.siebenrock@uibk.ac.at
 GND: (DE-588)114743991