

»Miteinander glauben lernen . . . «

Plädoyer für einen »kooperativen Ansatz« der Glaubensweitergabe

Von Alfred Assel

Für die Pfingstwoche 1983 hat der Deutsche Katecheten-Verein zum »Deutschen Katechetischen Kongreß« nach Freiburg eingeladen. Unter dem Leitwort »Miteinander glauben lernen in Familie, Gemeinde, Schule« sollen sich dort »alle, die an der Glaubensvermittlung mitwirken, an einen Tisch setzen. Keine Gruppe darf die Verantwortung der anderen zuschieben, sondern alle sollen sich auf die gemeinsame Aufgabe besinnen, den Glauben weiterzugeben – jeder im Maß seiner Möglichkeiten, aber alle in Gemeinschaft«. ¹

Es wäre wahrlich von unschätzbarem Wert, wenn es diesem Katechetischen Kongreß gelänge, »Begegnungen zu ermöglichen und Verbindungen zu knüpfen zwischen den verschiedenen Trägern der Glaubensvermittlung; Freude zu wecken an der gemeinsam getragenen Aufgabe, den Glauben zu leben, zu lernen und weiterzugeben; das Verständnis zu vertiefen für die verschiedenen Sichtweisen, die jeweiligen Grenzen und die besonderen Möglichkeiten der in den einzelnen religionspädagogischen Handlungsfeldern Tätigen . . .« ² Solcher Erfahrungsaustausch und die Begegnung in Gespräch und Feier und Gottesdienst könnten in der Tat einen neuen Blick schenken für den »anderen« und seinen besonderen Dienst in der Vermittlung des Glaubens. Sie vermöchten Einsicht zu wecken, Mißverständnisse und Vorurteile abzubauen und Vertrauen (wieder) grundzulegen dafür, daß es allen um die *eine Sorge* geht: »Damit sie auch morgen glauben können . . . «

Selbst wenn »nur« dies zustande käme, hätten die Initiatoren und Veranstalter des »Deutschen Katechetischen Kongresses« allen Dank verdient. Dennoch: bloße »Klimaverbesserungen«, so nötig sie sind, und Impulse für pragmatische Übereinkünfte »vor Ort« würden die eigentliche und tiefere Schicht des Problembereichs, dem sich dieser Kongreß stellen will, nicht erreichen. Denn daß die Glaubensstradierung in Familie, Gemeinde und Schule in »Monologe« auseinandergebrochen ist, offenbart nicht nur ein Kommunikationsdefizit. Daß diese »Lernorte des Glaubens« (Familie, Gemeinde, Schule) sich in meist zueinander beziehungslosen – und nicht selten sogar konkurrierenden – Aktivitäten um die Glaubensorientierung der Kinder und Heranwachsenden mühen, ist auch nicht nur durch die »gesellschaftsgeographi-

1 Deutscher Katechetischer Kongreß 1982: »Zielpapier«, März 1982, 1,2.

2 Ebd., S. 2f.

schen« Gegebenheiten veranlaßt, daß »Lebensräume« und »Verkehrsräume« zunehmend auseinandergefallen sind. Vielmehr ist diese »Monologisierung« der Glaubensweitergabe durch theoretische Vorgaben der Pastoraltheologie und der Religionspädagogik mit deren je eigenen Sach- und Zielprioritäten entscheidend begünstigt worden. Und sie hat in den Maßgaben der Pastoralplanung und den je gesonderten Zuständigkeiten für Familien- und Jugendpastoral, (Gemeinde-)Katechese, Bildungsarbeit und Religionsunterricht (in der Schule) innerhalb der Seelsorgeämter und Ordinariate so etwas wie einen administrativen Überbau erhalten. Daß es für dies alles begründete Anlässe gab, ist nicht zu bestreiten. Es darf dennoch der Blick dafür nicht verschlossen werden, daß es nicht nur »glaubenspädagogisch« geboten ist, diese »Monologisierung« in die gemeinsame Verantwortung für die Weitergabe des Glaubens hinein aufzubrechen, sondern daß es hier geradezu um eine *Lebensfrage des Glaubens* selber geht.

Insofern müßten die vom »Deutschen Katechetischen Kongreß« ausgehenden Impulse und die von ihm (hoffentlich) ausgelöste Nachfolgediskussion weiter reichen als in die Klimaebene des Umgangs miteinander und des Verständnisses füreinander. Vor allem Pastoraltheologie und Religionspädagogik, aber auch andere Bezugsdisziplinen, hätten sich zum lange fälligen Gespräch über einen *Gesamtentwurf* der Glaubenstradierung in Gottesdienst, Verkündigung, Katechese, Erziehung, Unterweisung und Bildungsarbeit zusammenzufinden, um die von ihnen zu Recht erwarteten Orientierungsvorgaben für die pastorale Planung und die konkreten Initiativen »vor Ort« beizutragen.

Die Überlegungen, die im folgenden über einen »kooperativen Ansatz« der Glaubensvermittlung angestellt werden sollen, gehen von einigen Voraussetzungen aus:

1. Die religiös-erzieherischen, einübenden und unterweisenden Unternehmungen von Familie, Gemeinde und Schule (Religionsunterricht) sind verbunden in der *einen Verantwortung* um den Glauben der Nachwachsenden, unbeschadet der je eigenen (auch institutionellen) Vorgaben und Bedingungen, die auch die jeweiligen Möglichkeiten und Weisen der Weitergabe des Glaubens bestimmen. Keine dieser Institutionen kann für sich das Ganze der Glaubensvermittlung leisten; und auch dort, wo sie ihren je eigenen Aufgabenbereich wahrnehmen, sind sie auf wechselseitige Ergänzung und Bereicherung angewiesen.

2. Diese Aufgabe der Glaubenstradierung durch Gottesdienst, Verkündigung, Katechese, Erziehung, Unterweisung und Bildungsarbeit kann zwar heutigentags nicht mehr unter der Vorgabe einer »geschlossenen christlichen Gesellschaft« nach einem Modell der »konzentrischen Kreise« entworfen werden. Doch markieren die vielfältigen »Überlappungen« in den Zielen und Inhalten dieser Unternehmungen wie auch die charakterisierenden Merkmale,

unter denen die »glaubenspädagogische Situation« der Adressaten zu beschreiben wäre, ein sehr breites Feld der Übereinstimmungen und Beziehungen.

3. Nur ein »kooperativer Ansatz« der Glaubensvermittlung vermag zu gewährleisten, daß den jungen Menschen die Orientierungsübereinstimmungen, Motivationshilfen und Verstärkungen sowie die »Praxisgarantien« gelebten Glaubens von Persönlichkeiten und Gruppen angeboten werden, deren sie »glaubensbiographisch« ebenso bedürfen wie unter den Bedingungen ihrer persönlichen Lebenssinnsuche.

4. Von der Gemeinde wird im folgenden in einem mehr grundsätzlichen Verständnis als »Lebensraum des Glaubens«³ gesprochen, und dies gilt ebenso bei der Rede von Familie und Religionsunterricht (Schule). Dies relativiert zwar keineswegs die Beschreibung der Aufgabenfelder für die Weitergabe des Glaubens in der Sache. Wohl aber bleiben die Begrenzungen und Einschränkungen, die sich unter den tatsächlichen Bedingungen »vor Ort« ergeben, dadurch notgedrungen ausgeblendet.

1. Gemeinde als »Lebensraum des Glaubens« und als Gesprächsbrücke

Jede Weise der Glaubensvermittlung hat *kommunikative Struktur* nicht nur insofern, als sie in der Weise des Zeugnisses geschieht. Das Glaubenszeugnis des einzelnen ist selber wieder getragen und umgriffen von der »Gemeinschaft der Glaubenden« und hat eben diese zum Ziel. Auch das Angebot des Glaubens in der Weise schulischen Religionsunterrichts, die Bekanntmachung mit seinen Inhalten und Lebensimpulsen in den Formen des Lernens, der Reflexion und der Auseinandersetzung verweisen auf Kirche und Gemeinde als den »Lebensräumen« und den »Bewahrheitungsorten« des Glaubens.

Merkwürdigerweise zeigen die Interessen und Unternehmungen der Gemeinden, in denen diese ihre im engeren Sinne katechetischen Aufgaben (Sakramenteninitiation, Elternarbeit u. a.) wahrnehmen, ein deutlich klareres Bewußtsein von diesen Zusammenhängen als deren Verantwortungsbereitschaft für Schule und Religionsunterricht. Das ist einerseits verständlich, da der Religionsunterricht seinen Platz im institutionellen Raum der Schule hat und da durch die meist gegebene Trennung von Gemeindeort und Schulort eine derartige Rücknahme des Interesses begünstigt wird. Die Herausforderung durch das »Neue« der Katechese als genuinen Auftrag der Gemeinde mag ein anderer Grund sein für die Konzentrierung des Engagements. Aber auch Vorbehalte und Mißtrauen gegenüber dem Religionsunterricht in der Schule haben Gemeinden und die in ihnen Verantwortlichen nicht selten zu dieser Interessenbegrenzung verleitet. In einer bedenklichen Blickverengung wird

³ Zum Begriff vgl. J. Müller, Lebensräume des Glaubens. Wege zur Verwirklichung der Kirche in Gruppe und Gemeinde. München 1981.

darüber hinaus die *Wirklichkeit der Schule* überhaupt, die ja einen nicht nur zeitlich umgreifenden Lebensraum der jungen Menschen darstellt, als pastorale Herausforderung kaum mehr wahrgenommen. Dabei bildet sich doch in der Einstellung der Gemeinden zur Schule das Verhältnis der Kirche zur Gesellschaft ab und dies im exemplarischen Bereich der Lebens- und Sinnsuche junger Menschen.

Die großartige Solidarisierungszusage der Pastoralkonstitution des Zweiten Vatikanischen Konzils greift zwar weltweit und auf alle Menschen hin aus: »Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Menschen von heute, besonders der Armen und Bedrängten aller Art, sind auch Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Jünger Christi. Und es gibt nichts wahrhaft Menschliches, das nicht in ihren Herzen seinen Widerhall fände . . . Darum erfährt diese Gemeinschaft sich mit der Menschheit und ihrer Geschichte wirklich engstens verbunden.«⁴ Sie verkommt aber zur Beteuerungsflöskel, wenn sie in der konkreten Gemeinde nicht eingelöst wird. Zum Beispiel auch durch deren Interesse an den Heranwachsenden und deren Lebenserwartungen und -ängsten (auch im Raum der Schule), und dadurch, daß die Sinn- und Hoffnungsangebote des Religionsunterrichts im Leben dieser Gemeinden ihren Erfahrungsanhalt bekommen.

Der Synodenbeschluß »Der Religionsunterricht in der Schule« charakterisiert diesen Religionsunterricht als eine Weise des der Kirche aufgetragenen »Dasein(s) für andere«. In der Absicht dieser Beschreibung hat die Kirche Sein und Sendung Jesu Christi abzubilden und seiner Botschaft als »Angebot und Einladung« leibhaften Ausdruck zu geben.⁵ Kirche aber wird »zum Anfassen« in den Gemeinden und der Weise deren »Daseins für andere«; und zwar *aller* anderen. Die tatsächliche Zusammensetzung der Religionsklassen und die sehr verschiedenen Glaubensbiographien der einzelnen Schüler machen den Religionsunterricht zu einem der wichtigsten und umgreifenden Bereiche, in denen die Kirche auch den Menschen begegnen kann, die durch Familien- und Umwelteinflüsse den Zugang zu ihr noch gar nicht gefunden haben oder die (wieder) auf Distanz gegangen sind. Der Gemeinde ist dabei die Frage verwehrt, ob sich solcher Einsatz »lohne« und was er ihr einbringe. Wenngleich solches Fragen vor dem Hintergrund vielen scheinbar in die Leere gelaufenen Engagements gegenüber Schülerpersönlichkeiten und -gruppen menschlich verständlich ist, so verfehlte es gerade die »Absichtslosigkeit« des »Daseins für

4 Pastorale Konstitution über die Kirche in der Welt von heute. »Gaudium et spes«. Vorwort, 1; in: Lexikon für Theologie und Kirche. 2. Aufl. Das Zweite Vatikanische Konzil. Dokumente und Kommentare. Teil III. Freiburg 1968, Sp. 281.

5 Vgl. Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Beschlüsse der Vollversammlung. Offizielle Gesamtausgabe I. 2. Aufl. Freiburg 1976, S. 123-152: Der Religionsunterricht in der Schule, bes. 2.6, 2.4.4.

andere«, und es hat keinen Anhalt in der Botschaft Jesu, die es zu bezeugen gilt.

Die Kirche und ihre Gemeinden müssen sich vom Religionsunterricht nicht nur als die kompetenten »Bezugsgruppen« und Praxisräume christlichen Glaubens und Lebens in Anspruch nehmen lassen, wenn anders dieser nicht in bloßer Belehrung verdunsten soll. Sie gehören auch zu den unverzichtbaren »Glaubwürdigkeitsgarantien« für die Lebensrelevanz und Hoffnungskraft des im Unterricht Vermittelten. Dabei gehört es zweifellos zu den Aufgaben der Gemeinden, den Religionsunterricht in der Schule kritisch zu begleiten und das, was dort geschieht, in die »Rechenschaft des Glaubens« und seiner Eröffnung auf junge Menschen hin zu fordern. Diesem Recht korrespondiert dann freilich die Pflicht, sich als zuständige Bezugsgruppe des Glaubens und als »Gesprächsbrücke« einfordern zu lassen. Das heißt zum Beispiel, daß die Gemeinde sich verstehensfähig macht gegenüber den Experimentiergestalten des Glaubens junger Menschen, und daß sie auch dann noch gesprächswillig bleibt, wenn die Suche der Heranwachsenden nach gelingendem Leben im Mitgehen des Weges Jesu sich den »Etablierten« gegenüber zur Auflehnung und Kritik verkürzt.

Dasselbe gilt für das Verhältnis der Gemeinden gegenüber den *Religionslehrern*. Die Basis dieses Verhältnisses kann nur das gegenseitige Vertrauen sein, daß es beiden Partnern in gleicher Verantwortlichkeit um die eine Sorge der Eröffnung und Weitergabe des Glaubens an junge Menschen geht. Dabei werden die Gemeinden auch nicht verdrängen dürfen, daß zu der oft resignieren machenden Last, die der Religionslehrer auszutragen hat, gerade die Verstörtheiten, Müdigkeiten und Verweigerungen gehören, die über die aus ihnen kommenden Kinder und Jugendlichen in den Religionsunterricht hinein durchschlagen.

II. Die Notwendigkeit subsidiärer Hilfen für die Glaubensvermittlung in der Familie

Eröffnung und Weitergabe des Glaubens geschehen nicht zuerst durch Belehrung, sondern in den Weisen des *Mitlebens*, der Teilnahme am Leben glaubender Menschen. Deshalb ist der erste und wichtigste Vermittlungsraum des Glaubens die *Familie*. Die unersetzbare und wahrhaft grundlegende Bedeutung dieser primären personalen und sozialen Bezüge der Glaubenseinführung in der Familie gegenüber allen nachfolgenden institutionellen und organisierten Formen ist seit langem ausgiebig erörtert worden und muß hier nicht eigens dargestellt und begründet werden.⁶ Daß mit dieser Feststellung gleichzeitig auch die Überforderung vieler Familien markiert wird, ist ebenfalls bekannt.

6 Vgl. z.B. F. X. Kaufmann / G. Stachel, *Religiöse Sozialisation*. In: F. Böckle u. a. (Hrsg.), *Christlicher Glaube in moderner Gesellschaft*. Teilband 25. 2. Aufl. Freiburg 1980, S. 117-164.

Obwohl andererseits nur mit großem Respekt vermerkt werden kann, mit welcher Konsequenz sich viele Familien trotz gewachsener Schwierigkeiten und Orientierungsverluste ihren auch religiös-erzieherischen Aufgaben stellen, drängt sich hier die Frage nach Angeboten der Begleitung und der Stellvertretung auf. Gerade weil die Familie als »Haus des Glaubens« nicht vollwertig ersetzt werden kann und weil das in ihr an Glaubenseröffnung den Kindern Gewährte oder Versagte für diese von lebensgeschichtlichem Belang zu werden vermögen, ist es geboten, daß subsidiäre Formen auch im Sinne stellvertretender Hilfen zur Glaubenseröffnung und -weitergabe etwa in Nachbarschaftsbezügen, Familiengruppen, Kindergärten als pastorale Aufgaben- und Angebotsbereiche wahrgenommen werden.

Entwicklungs- und lernpsychologisch kommen die Angebote des Religionsunterrichts und der kirchlichen Jugendarbeit zu spät, als daß sie zur Glaubenseröffnung im Kontext (früh-)kindlicher Grunderfahrungen fundamentlegend beitragen können. Als sekundäre »Lebensräume des Glaubens« vermögen sie indes wichtige Ergänzungs- und Bestärkungshilfen zu leisten und – in Grenzen – religiöse Mangelserfahrungen zu kompensieren. Das hat freilich zur Voraussetzung, daß – bei aller Wahrung der Eigenständigkeit der Bereiche – Grundübereinkünfte in den Zielvorstellungen und auch hinsichtlich der inhaltlichen Zugänge gefunden werden.

Die Gemeinden könnten dabei die Gesprächsbrücke anbieten für erste pragmatische Übereinkünfte zwischen den Partnern. Sie bedürften dazu allerdings dann auch der Vorgaben einer pastoraltheologischen und religionspädagogischen Konsensbildung, die zwar nicht ein »Gesamtcurriculum« der Glaubensweitergabe auszuzeugen, wohl aber die verschiedenen pastoralen und religionspädagogischen Zielsetzungen und Unternehmungen zur Glaubensimitation und -tradierung an Kinder und Heranwachsende als »Verbundsystem« wiederzugewinnen hätte.⁷

In diesem Zusammenhang müßten die Eltern und die Leiter und Glieder der Gemeinden auch ihre Erwartungen an den Religionsunterricht überprüfen. Der Raum der Schule und die Bedingungen, unter denen Unterricht geschieht, begrenzen für sich schon die Möglichkeiten der Glaubensvermittlung, schon gar eine solche im Sinne eines ganzheitlichen Angebots und Vollzugs. Die in letzter Zeit zunehmend von Eltern und Sprechern der Gemeinden vorgebrachte Klage, wonach die Schüler trotz eines zehn und mehr Jahre umfassenden Religionsunterrichts kein oder nur erschreckend geringes Wissen von den »Essentials« der Bibel, der kirchlichen Lehre, der Lebensvollzüge des Glaubens

7 Zu den historischen Vorbildern des »Verbundsystems« vgl. G. Biemer, Verantwortung für einen neuen Katechismus. Postulate in Geschichte und Gegenwart. In: »Anzeiger für die katholische Geistlichkeit« 89 (1980), S. 39-42, 39. – In ungekürzter Fassung veröffentlicht in: rhs. Religionsunterricht an höheren Schulen 23 (1980).

in Gottesdienst, Kirchenjahr und Sakramenten haben, ist leider nicht nur für Ausnahmefälle im Recht. Der Grund hierfür liegt jedoch nicht zuerst darin, daß diese Wirklichkeiten des Glaubens im Unterricht nicht zur Sprache gekommen wären. Vielmehr ging den Schülern zumeist die *Erfahrungsresonanz* dafür ab aus dem familiären und gemeindlichen Raum, die im Unterricht erworbenes Wissen hätte verstärken und als lebensbezogen und lebenswichtig erweisen können.

III. Religionsunterricht – Katechese – Schulseelsorge

Angesichts dieser Zusammenhänge ist die in sich begründete Unterscheidung von Religionsunterricht und Katechese weiter zu relativieren. Natürlich bildet sich in den Schülern die plurale Verfaßtheit der heutigen Gesellschaft in den Religionsunterricht hinein wider, und eben deshalb ist es unmöglich, alle Schüler in gleicher Weise in die Glaubensorientierung und das Glaubensleben der Kirche hineinnehmen zu wollen. Andererseits verlangt der »spirituelle Bedarf« vieler Schüler, den diese zunehmend auch artikulieren, eindeutig nach einer Art *katechetischer Dimension* im Religionsunterricht. Dieser Forderung widerspricht nicht, wenn dieser »spirituelle Bedarf« bei den meisten Schülern eher im Bereich einer »elementaren Religiosität« angesiedelt ist und deshalb nicht schon unmittelbare »Kirchlichkeit« signalisiert. (Wem deshalb die Rede von einer »katechetischen Dimension« in diesem Zusammenhang zu aufwendig erscheint oder ungenau in der Begriffswahl, der möge ruhig von einer »vorkatechetischen Dimension« oder von einübenden »Vorfeldangeboten« zur Katechese sprechen – wenn er nur das Anliegen, um das es hier geht, in seinem Gewicht beläßt.)

Wenn man es mit der »Wiederentdeckung des Erzieherischen« in der Schule ernst meint, dann ergeben sich auch von hier aus Konvergenzen, so daß eine »Wiederentdeckung der katechetischen Dimension« beileibe keine »kirchliche Überfremdung« eines Religionsunterrichts bedeutet, der sich zuerst von der Schule und ihren Zielen her entwirft.

Noch gewichtiger erscheint ein anderer Zusammenhang. A. Exeler hat in seiner Kommentierung von »Catechesi Tradendae« als wichtiges Charakteristikum der Katechese referiert, daß es dieser »nicht in erster Linie um eine Lehre . . . , sondern um die lebendige Verbindung mit einer Person, Jesus Christus« gehe.⁸ Jeder Religionslehrer hat erfahren, daß die »Bedarfslage« seiner Schüler nicht schon abgedeckt ist, wenn ihnen »Sätze« und Lehren des Glaubens vermittelt und erschlossen werden. Vielmehr erwarten auch die

8 A. Exeler: »Catechesi Tradendae« – für uns wichtig? In: »Katechetische Blätter« 105 (1980), S. 634-642, 637. Vgl. Zur Freude des Glaubens hinführen. Apostolisches Schreiben »Über die Katechese heute« Papst Johannes Pauls II. Freiburg 1980, S. 14-20 (= Art 5-9).

Schüler des Religionsunterrichts Hilfen gerade zu dieser »lebendigen Verbindung mit einer Person« und nicht nur das Bekanntwerden mit einem bloß »gewußten« Jesus Christus.

Die hier skizzierte Bedarfslage gibt des weiteren der zunehmend in Gang gekommenen Diskussion um die Schulseelsorge ihr Gewicht. Unabhängig davon, welche (institutionelle) Gestalt dieses Angebot in den Schulen erhält, darf es auf keinen Fall zu einer bloßen Addition zu Religionsunterricht und Katechese geraten und auch nicht nur deren Ergänzung als Aufgabe sehen. Gewichtiger ist, daß sich hier die Möglichkeit des Brückenschlags anbietet von der Gemeinde zur Schule als ganzer. Nur dort, wo ein solcher Ansatz der Schulseelsorge gewährleistet ist, wird verhindert, daß sie zu einer Ausweitung der »Eigenwelt Schule« beiträgt oder von der Schule als Alibi für die dieser als ganzer aufgetragenen »Sorge um den Menschen« mißbraucht wird. Nur so wird auch der Gefahr begegnet, daß die Angebote der Schulseelsorge sich verselbständigen und dadurch die bei den meisten Schülern ohnehin schwache Anbindung an ihre Gemeinde weiter lockern.

Wenn es gelänge, die Gemeinden im Einzugsbereich der Schule und den Religionsunterricht in diesen Schulen zu »Standbeinen« der Schulseelsorge zu machen, dann hätten beide Seiten davon Gewinn und mit ihnen die Lehrer und die Schüler, die in der Schule den ersten Ort ihrer Verantwortung als Christen erkennen. Die Einladung zum ersten »Mittelschülertreffen« der Erzdiözese Freiburg, das im Januar 1951 stattgefunden hat, würde heute zwar im Text anders gehalten sein. Die in ihr formulierte Programmatik bleibt aber als ein wichtiger Aspekt für die gegenwärtige Aufgabenbestimmung der Schulseelsorge aktuell: »Wo stehst du heute, katholischer Mittelschüler? Brennt es dir auf der Seele, welcher Geist an den Schulen herrscht, in deiner Klasse, unter den Kameraden? Weißt du, daß die meisten Schulen heute für uns eine Diaspora geworden sind, in der man am Christentum achtlos vorübergeht, es höchstens noch als eine historische Tatsache anerkennt?«⁹

Schulseelsorge bedeutet für den Religionsunterricht Entlastung und Hilfe zugleich. Sie dispensiert diesen aber auf keinen Fall von seiner eigenen pastoralen Aufgabe. Diese ist einmal in der »Sache« des Religionsunterrichts begründet. Denn das Bekanntmachen mit Religion und Glaube will ja Orientierungs- und Hoffnungsangebote eröffnen in die unmittelbaren Fragen und Lebenssituationen junger Menschen hinein. Sie ist auch begründet im »Rollenverständnis« des Religionslehrers, der sich für seine »Sache« haftbar machen und als »personale Glaubwürdigkeitsgarantie« in Anspruch nehmen läßt. Er ist der unverzichtbare personale Haftpunkt des »Daseins für andere«, als welches die Kirche ihren Dienst im Religionsunterricht anbietet.

IV. Solidarität des Zeugnisses

Die bisherigen Überlegungen könnten dem Mißverständnis ausgesetzt sein, als werde hier ein Forderungskatalog umverteilt, diesmal von Religionsunterricht und Religionslehrer weg auf Familie und Gemeinde hin. Dies ist nicht beabsichtigt. Schließlich gelten die Erwartungen, die der Religionslehrer an Familien und Gemeinden durchaus haben darf, nicht Adressaten, denen gegenüber er reine Forderungsrechte hätte und zu denen er in einer bloß äußeren und institutionellen Beziehung stünde. Vielmehr eröffnet sich hier ein Feld der Solidarität *gemeinsam* zu leistender Zeugenschaft gegenüber den Heranwachsenden. Viele von ihnen begegnen im Religionslehrer dem ersten und nicht selten (vorerst) auch letzten »offiziellen« Vertreter von Glaube und Kirche. Das ist für den Religionslehrer alles andere als bequem, doch kann er sich der Tatsache nicht entziehen, daß die Schüler in ihm eine kirchliche Identifikationsfigur sehen und er deshalb auch die daraus herrührenden Voreingenommenheiten auszutragen hat.

Diese Zusammenhänge sind einmal lern- und entwicklungspsychologisch vorgegeben. Jeder Erwerb von Lebenswissen, Sinndeutungen und Wissensgarantien durch (junge) Menschen ist persongebunden. Sie sind aber auch theologisch begründet in der grundsätzlichen Zeugnisverwiesenheit der Weitergabe des Glaubens. Deshalb überrascht es nicht, daß die Frage nach »Rolle« und Selbstverständnis des Religionslehrers seit geraumer Zeit wieder zunehmendes Interesse gefunden hat – übrigens in einer gewissen Gleichzeitigkeit mit der (Wieder-)Entdeckung des Lehrers als Erziehers durch die Allgemeine Pädagogik. (Zum Verwundern Anlaß gäbe nur, daß dies erst jetzt geschieht.)

So überfällig das Nachdenken über den Religionslehrer und seine unersetzliche »Funktion« in der Vermittlung und Bezeugung des Glaubens ist, so darf hier doch die Gefahr einer möglichen Perspektivenverschiebung nicht aus dem Blick geraten. Es ist eine Selbstverständlichkeit, die im Religionsunterricht glücklicherweise nie vergessen worden ist: »Wichtiger als gute Medienpakete sind Menschen.«¹⁰ Aber auch diese Menschen sind, wenn sie sich für die Weitergabe des Glaubens in Dienst nehmen lassen, »Medien«, das heißt Mittler. Dies zu betonen, erscheint vor allem aus zwei Gründen wichtig:

1. Wenn die Tatsache der »medialen« (= mittlerischen) Stellung des Religionslehrers nicht mit allem Ernst veranschlagt wird, entsteht eine Maßlosigkeit des Erwartungsdrucks – so als stehe und falle *allein* mit dem Religionslehrer der »Erfolg« des Religionsunterrichts –, die nur zu Überforderungsdepressionen führen kann.

2. Wo diese »nur« mittlerische Verantwortung des Religionslehrers nicht bewußt in Anschlag gebracht wird, kann dies bedenkliche Formen eines

religiösen Subjektivismus begünstigen und zu einer Art religionspädagogischer »Sola-fides-Lehre« führen: *Allein* auf den Glauben und die Glaubwürdigkeit des Religionslehrers kommt es an. Aber, bei aller Unverzichtbarkeit seines Zeugnisses: Geglaubt wird nicht der Glaube des Religionslehrers, sondern der Glaube an Gott in Jesus Christus, durch den Religionslehrer (und andere, die Eltern, die Gemeinden und in ihnen durch die Kirche) vermittelt. Sich dessen bewußt zu sein, ist für den Religionslehrer »Entlastung« und Korrektiv zugleich. Garant seines Dienstes an der Weitergabe des Glaubens ist die Kirche als die Gemeinschaft der Glaubenden. Die verantwortete Bindung an das »Ganze« dieses Glaubens der Kirche verwehrt dem Lehrer die Fixierung auf subjektive Prioritäten und bewahrt ihn davor, sich den Tagesaktualitäten bloßer »Bedürfnistheologien« auszuliefern.

Die Rückbindung des Religionslehrers an den Glauben der Kirche in seinen unterschiedlichen Ausdrucksgestalten und Lebensräumen vermag ihm auch selbst die religiöse *Beheimatung* in der Gemeinde zu gewähren, die seinem Zeugnis Rückhalt gibt und ihm die Last des »Einzelkämpfers« tragen hilft. Diese unverzichtbare Gemeindeeinbindung des Religionslehrers bietet freilich den Gemeinden nicht schon das Recht, diesen für ihre anderen Dienste zu vereinnahmen. Wenn die Religionslehrer zusätzliche Aufgaben in den Gemeinden übernehmen können und wollen (Katechese, Jugendarbeit, Bildungsarbeit u. a.), bedeutet das natürlich für beide Seiten Gewinn. Der erste und wichtigste Dienst, den der Religionslehrer der Gemeinde zu leisten hat, bleibt jedoch die Qualität und Glaubwürdigkeit seines Religionsunterrichts in der Schule und seine menschliche und seelsorgerliche Offenheit für die Schüler.

Die eigene Glaubensgeschichte, die heilig-unheilige Wirklichkeit der Kirche, die menschlichen und atmosphärischen Bedingungen, unter denen Religionsunterricht in der Regel stattfindet, werden das zeugnishaft eintretende des Religionslehrers bei der Weitergabe des Glaubens recht demütig und manchmal auch kleinlaut geraten lassen. Aber meist ist das mühsam durch die Not des Tages hindurchbuchstabierte und -gelebte Glaubenszeugnis das ermutigendere, auch für junge Menschen. Deshalb darf der Religionslehrer A. Exelers Überlegungen auch als Trostangebot meditieren: »Der Religionslehrer sollte Zeuge sein für die Begnadung der Sünder durch Gott. Bei dem Zeugnis, von dem wir hier sprechen, braucht es sich keineswegs um ein strahlendes, mitreißendes, begeisterndes Zeugnis zu handeln. Es verdient Beachtung, daß das Wort ›Bekenntnis‹ im kirchlichen Sprachgebrauch immer zwei Bedeutungen hat: das Bekenntnis des Glaubens und das Bekenntnis der Sünden; beides gehört zusammen. Es gibt nicht nur das strahlende, es gibt auch das kleinlaute Bekenntnis, und das zweite wirkt oft glaubhafter als das erste. Grundsätzlich gilt: Jeder Zeuge des Glaubens ist Sünder, aber er sollte trotzdem wie Petrus ehrlich sagen können: ›Herr, du weißt alles, du weißt auch, daß ich dich liebe‹ (Joh 21,17). Auf den Religionslehrer übertragen heißt dies: Jeder hat seine

eigene Glaubensbiographie mit Krisen, Durststrecken, Ermüdungserscheinungen, aber auch mit Neuentdeckungen und Akzentverlagerungen. Zwar wird er nicht alle seine persönlichen Probleme, besonders die ungelösten, vor seinen Schülern ausbreiten; aber er unterläßt dies nicht, um etwas zu verstecken, sondern aus Rücksichtnahme . . . Alle Zeugen bleiben weit hinter dem Kostbaren zurück, das sie weitergeben. Darum beginnt auch jeder Leiter der Eucharistiefeyer, ob Priester, Bischof oder Papst, mit dem Bekenntnis seiner Sünden und mit der Bitte an seine Brüder und Schwestern, für ihn zu beten. Ich fürchte, daß wir dies viel zu wenig ernst nehmen . . . Wir sind aufeinander angewiesen, auf das gegenseitige Verstehen und die gegenseitige Fürbitte.«¹¹



Die hier vorgelegte Skizze über die Notwendigkeit eines »kooperativen Ansatzes« der Glaubensweitergabe durch Familie, Gemeinde und Schule wurde vornehmlich aus dem Blickfeld des Religionsunterrichts entworfen. Dies hat allein in der unmittelbaren Sachzuständigkeit des Verfassers seinen Grund und darf ja nicht als grundsätzliche Prioritätenfestlegung mißverstanden werden. Mit der Wahl dieser Perspektive sind dann freilich auch die Grenzen und die Ergänzungsbedürftigkeit des Entwurfs markiert. Im übrigen ergeht es hier wie bei vielen anderen andrängenden Fragen: Die Problemanzeige gelingt leichter als der Vorschlag aussichtsreicher Lösungswege, für die hier zumeist nur Richtungen angedeutet werden konnten. Dies wäre jedoch kein Argument gegen die Dringlichkeit der Problemanzeige.

11 Ebd., S. 8f.