

Missionarische Bildungsinitiative

„Erwachsen glauben. Missionarische Bildungsangebote als Kernaufgabe der Gemeinde“

Dokumentation eines Hearings der
Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste im
Diakonischen Werk der EKD am 3. Juni 2008 in Hannover

KIRCHE IM AUFBRUCH



Aus dem Inhalt:**Hearing der Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste im Diakonischen Werk der EKD am 3. Juni 2008 im Kirchenamt der EKD in Hannover / Einführung**

- ▶ Dr. Erhard Berneburg und Andreas Schlamm:
»Editorial« 4
- ▶ Andreas Schlamm:
»Einführung: Einblick in den bisherigen Prozess / Grund des Hearings« 6
- ▶ Dr. Jens Martin Sautter:
»erwachsen glauben – Missionarische Bildungsangebote als Kernaufgabe der Gemeinde / Überlegungen der sogenannten ‚Spurgruppe‘« 8

Referate

- ▶ Prof. Dr. Christian Grethlein:
»Christsein lernen: Historische, empirische und theologische Einsichten zu einer Kernaufgabe evangelischer Gemeinden« 12
- ▶ Prof. Dr. Beate Hofmann:
»Erwachsen glauben« 20
- ▶ Prof. D. Dr. Wolf Krötke:
»Systematisch-theologische Gesichtspunkte zum Verständnis des Glaubens angesichts der missionarischen Herausforderung der Kirche« 28

Workshop-Berichte

- ▶ An welchen Fragen soll sich die Weiterarbeit orientieren? – Darstellung der Ergebnisse aus fünf Kleingruppen« 34
- ▶ Andreas Schlamm:
»Empfehlungen für die Weiterarbeit« 39

Anhang

- ▶ Andreas Schlamm:
»erwachsen glauben. Missionarische Bildungsangebote als Kernaufgabe der Gemeinde / Projektbeschreibung« 41
- ▶ Programm des Hearings 44
- ▶ Autorinnen und Autoren 44

Einführung

Editorial

Von Dr. Erhard Berneburg / Andreas Schlamm

Zu den wesentlichen Wachstumsimpulsen unserer Kirche zählen Glaubenskurse. Sie sind zu einem starken Motor für Gemeinden geworden – in quantitativer wie auch qualitativer Hinsicht. Eine kürzlich von einer Autorengruppe um Professor Wilfried Härle herausgegebene Studie¹ von 32 wachsenden Gemeinden hat diese These eindrucksvoll belegt.

Gewiss stellt die Kirchengemeinde nicht den einzigen, aber nach wie vor einen zentralen Erlebnisraum des Glaubens dar. Viele Menschen lernen hier die Fundamente des Glaubens kennen. Bisher konzentriert sich die Bildungsarbeit in Gemeinden meistens auf Heranwachsende. Doch die Zahl derer, die als Erwachsene nach der Bedeutung des Glaubens fragen und denen Grundlagen nicht mehr bekannt sind oder noch nie waren, steigt. Sie brauchen Kursformate, die ihnen als Erwachsene gerecht werden, und die ihnen den Glauben »als Experiment« nahe bringen. Die Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste (AMD) macht sich deshalb dafür stark aus Glaubenskursen in der Gemeinde ein Regelangebot zu machen.

Professor Härle und sein Team haben in vielen der untersuchten Gemeinden einen Dreischritt von Beziehungsarbeit, Glaubens-Grundkursen und Aufbaumodulen vorgefunden. Die Evangelische Kirche tut deshalb gut daran, Glaubenskurse in den Horizont eines längeren Weges einzuzeichnen. Das sollte sich auch konzeptionell in der Gemeinde widerspiegeln. In den ersten Jahrhunderten unserer Zeitrechnung wurden Christinnen und Christen »Leute des Weges« genannt. Das Weg-Motiv aufgreifend, empfahl Bischof Wolfgang Huber bereits 1998: »Der Weg zum Glauben muss ebenso als Bildungsaufgabe verstanden werden wie das Bleiben und Wachsen im Glauben. Die verschiedenen Ansätze müssen heute zusammenwirken in einer Erneuerung des Katechumenats als einer zentralen Dimension gemeindlicher Bildungsverantwortung.«² Könnte also im Ineinandergreifen von Bildung und Mission ein Schlüssel liegen, um das Entstehen und das Wachsen des Glaubens zu begünstigen? In welchem Verhältnis stehen dann Bildung und Mission zueinander?

Hierin lag ein Ansatzpunkt für die Überlegungen der AMD zu einer »Missionarischen Bildungsinitiative«. Einen zweiten Ansatzpunkt stellt das Impulspapier Kirche der Freiheit dar. Leuchtfeuer 7 fordert u.a., dass »die grundlegenden Themen und Wissensbestände der christlichen Tradition wieder ins Zentrum evangelischer Bildungsarbeit rücken müssen«³. Hintergrund ist die mangelnde Auskunftsfähigkeit selbst über elementare Zusammenhänge des christlichen Glaubens. Viele Gemeinden haben das Gespräch über den Glauben lange Zeit vernachlässigt. Gravierende Wissenslücken reichen bis in die Kerngemeinde, ja sogar bis in Kirchenvorstände hinein. So bekannte ein Kirchenvorsteher jüngst freimütig am Rande einer Tagung: »Ich bin jetzt zum dritten Mal gewählt worden. Aber nach meinem Glauben hat mich noch nie jemand gefragt.«

Mit einem Hearing am 3. Juni 2008 im Kirchenamt der EKD in Hannover, das hiermit dokumentiert wird, öffnete die AMD ihren bisherigen Denkprozess für die innerkirchliche Öffentlichkeit. Die einjährige Arbeit einer bisher AMD-internen 'Spurgruppe' - durch die Leiterinnen und Leiter der in der AMD vernetzten landeskirchlichen Ämter für Gemeindedienst ins Leben gerufen - fand damit ihren vorläufigen Höhepunkt. Die Veranstaltung bot eine Plattform, auf der Vertreter verschiedener kirchlicher Arbeitsfelder - Missionarische Gemeindeentwicklung und Erwachsenenbildung, Pastoralkollegs und Kirchenleitungen - wohl erstmals über dieses zentrale Reformanliegen miteinander ins Gespräch kamen.

80 Teilnehmende folgten der Einladung. Sie nahmen die Impulse von Prof. Dr. Christian Grethlein (Münster), Prof. Dr. Beate Hofmann (Nürnberg) und Prof. em. D. Dr. Wolf Krötke (Berlin) auf und diskutierten anschließend in Kleingruppen, welche Bedeutung sie für das weitere Nachdenken haben könnten. Ab Herbst 2008 soll sich ein gemeinsamer Denkprozess aller, die trotz unterschiedlicher Ansätze und kirchlicher Kontexte Chancen für den Aufbau eines Bildungsprogramms auf Gemeindeebene sehen, anschließen. Das setzt gewiss die gegenseitige Wertschätzung unterschiedlich gewachsener Traditionen voraus.

Es besteht ein hoher Forschungsbedarf in der Frage, welche Menschen mit welchem Kursmodell erreicht werden. Obwohl uns bisher noch keine empirischen Daten zur Verfügung stehen, lässt sich sagen, dass der pluralistischen Situation eine Vielfalt von Modellen korrespondieren muss. Man kann also nicht sagen: Dieses oder jenes Modell ist das Bessere – wir müssen den Gesamtkontext im Blick haben. Ein Kurs sollte sich organisch aus der Gemeindefarbe entfalten. Die Veranstalter sollten aber auch damit rechnen, dass ihr eigener Horizont durch das Einlassen auf eine Lerngemeinschaft mit am Glauben Interessierten ebenfalls spürbar erweitert werden könnte.

Mit Spannung erwarten wir auch eine Studie, deren Veröffentlichung für Herbst 2009 angekündigt ist. Das Institut zur Erforschung von Evangelisation und Gemeindeaufbau in Greifswald fragt, wie religiöse Klärungsprozesse Erwachsener verlaufen. Eine vergleichbare Studie der Anglikanischen Kirche⁴ kam bereits vor mehr als 15 Jahren zu dem Ergebnis, dass sich das »zum Glauben kommen« eines Menschen durchschnittlich über einen Zeitraum von drei bis vier Jahren vollzieht. Ein Kurs, in dem Menschen Grundlagen des Glaubens kennen lernen, beschreibt in zeitlicher Hinsicht also nur einen vergleichsweise kurzen Abschnitt eines viel längeren Weges, dessen Anfänge häufig im Verborgenen liegen. Womöglich kann dieser Kurs aber zu dem entscheidenden Abschnitt werden; also eine Art Katalysatorfunktion für den individuellen Glaubensweg haben.

Beim Nachzeichnen der Glaubenswege und Erforschen der Auslöser dafür, dass ein Mensch sich auf die Suche nach Sinn begibt und sich mit Gott beginnt auseinander zu setzen, gelangten die Anglikaner zu einer weiteren überraschenden Erkenntnis: Vielfach entdecken Menschen erst, wenn sie bereits vertrauensvolle Kontakte zu Christinnen und Christen geknüpft haben, dass der Glaube für sie relevant sein könnte. Auf eine kurze Formel gebracht: Dazugehören kommt vor dem Glauben. Die Gemeinde selbst hat also eine wichtige Auslöser-Funktion, die ihr häufig nicht bewusst ist. Sie sollte deshalb vor allem auf zweierlei Wert legen: 1. Maßnahmen ergreifen, die zu einem offenen Gesprächsklima beitragen und das Gespräch über den Glauben zu einer Selbstverständlichkeit werden lassen; 2. Freiräume schaffen, so dass auf ganz natürliche und zwanglose Weise Beziehungen zur Gemeinde entstehen können. So ist sie herausgefordert sich ganz neu auf die Lebenswelt der Menschen in ihrem Umfeld einzulassen und ihre Kultur so

auszurichten, dass das Evangelium »in Hörweite« der Menschen kommt. Dabei sind natürlich Erkenntnisse aus Milieustudien zu beachten.

Eine missionarische Bildungsinitiative erschöpft sich nicht in dem Format Glaubenskurse. Vielmehr gerät das ganze »System Gemeinde« ins Blickfeld: Wie werden Gemeinden zu Orten, an denen das Lernen Spaß macht und die durch Qualität auffallen? Wie kann die Gemeinde für »Sinnsucher und Skeptiker« anziehender und durchlässiger werden? Wie können Haupt- und Ehrenamtliche qualifiziert werden, wenn gilt, dass Glaube maßgeblich über Personen und Atmosphären vermittelt wird? An welche Schnittstellen im Gemeindeleben knüpfen Glaubenskurse sinnvoll an?

Die 'Spurgruppe' denkt dabei an Kurse, die an der Lebenswelt der Menschen anknüpfen und größtmögliche Beteiligungsformen bieten. Wissensvermittlung und das Anteilgeben an Glaubens- und Lebenserfahrungen sollten eine Einheit bilden. Sie sollten sich dadurch auszeichnen, dass sie eine Einübung in den Glauben ermöglichen, aber auch das Recht eines jeden Teilnehmenden auf Distanz achten. In einer zeitlich befristeten Lerngemeinschaft von Glaubenden und Menschen, die sich ihres Glaubens vergewissern oder den Glauben kennen lernen wollen, soll Gemeinde und Glaube erlebbar werden. Die Hoffnung ist, dass auf diese Weise bei manchen Teilnehmenden Lust entsteht, den Glauben auch über das Ende des Kurses hinaus im persönlichen Alltag und in Gemeinschaft mit anderen Christinnen und Christen zu leben. Nachgedacht wurde auch über ein den Kurs ergänzendes Repertoire liturgischer Formen (Tauerinnerung, Taufe, persönliche Segnung usw.). Es soll Teilnehmenden helfen, ihr – sich möglicherweise im Kursverlauf veränderndes – Verständnis des Glaubens angemessen zum Ausdruck zu bringen.

Vieles ist dabei noch nicht zu Ende gedacht. Eine Missionarische Bildungsinitiative wird auch sicher nicht von heute auf morgen zu realisieren sein. Dennoch: Will die Evangelische Kirche langfristig ihre Reformziele erreichen, sollte sie in Glaubenskursen ein wichtiges Instrument sehen und jetzt entsprechende Weichen stellen. Es wäre viel gewonnen, wenn in nicht all zu langer Zeit den Gemeinden empfohlen werden könnte aus Glaubenskursen ein Regelangebot zu machen. Wo personelle Ressourcen nicht ausreichen, könnten Glaubenskurse im Rahmen regionaler kirchlicher Gestaltungsräume angeboten werden. Die AMD

hofft, dass sich die Landeskirchen diese Initiative in den kommenden Jahren zu Eigen machen.

Anmerkungen:

¹ Wilfried Härle, Jörg Augenstein, Sybille Rolf, Anja Siebert: *Wachsen gegen den Trend. Analysen von Gemeinden, mit denen es aufwärts geht, Leipzig 2008, S. 308*

² Wolfgang Huber: *Kirche in der Zeitenwende, Gütersloh 1998, S. 295*

³ Rat der EKD: *Kirche der Freiheit, Hannover 2006, S. 78*

⁴ John Finney: *Finding Faith Today. How does it happen?, Swindon 1992*

Einblick in den bisherigen Prozess / Grund des Hearings

Von Andreas Schlamm

In den mir zugedachten fünf Minuten möchte ich Ihnen zu Beginn des Hearings skizzenhaft den bisherigen Denkprozess darstellen, den Stellenwert dieser Veranstaltung im Gesamtkontext verdeutlichen und Perspektiven für die Weiterarbeit andeuten.

Die Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste ist an der Entwicklung und Multiplizierung mehrerer, bundesweit verbreiteter Glaubenskurse¹ beteiligt:

- *Christ werden - Christ bleiben* entstand als Kurskonzept im Anschluss an die gleichnamige EKD-Synode 1988
- *EMMAUS - Auf dem Weg des Glaubens* - Ein Konzept aus der Anglikanischen Kirche für »beziehungsorientierten Gemeindeaufbau«
- oder *Stufen des Lebens - Religionsunterricht für Erwachsene*, das auf die württembergische Katechetin Waltraud Mäschle zurückgeht

Seit vielen Jahren machen wir mit den Kursen gute Erfahrungen. Daher unser Vorschlag: Bildungsangebote zu Grundlagen des Glaubens sollen als Regelangebot in evangelischen Kirchengemeinden verortet werden. Menschen, die sich in einem religiösen Klärungsprozess befinden, sollen darauf mittels einer EKD-weiten Kampagne aufmerksam gemacht werden. Gemeinden sollen aus einer überschaubaren Palette von Kursen jenes Modell auswählen, das ihrem Kontext am ehesten entspricht.

Ausgangspunkt unserer Überlegungen war die jährliche Konferenz der Leiterinnen und Leiter der landeskirchlichen Ämter für Gemeindedienst im März 2007. Einige berichteten, dass die Nachfrage von Gemeinden nach Kursen, mit denen Menschen theologische Grundlagen verständlich

und im Kontext ihrer Biografie und ihrer Lebenswelt nahe gebracht werden, deutlich ansteige.

Den Schwerpunkt der Konferenz bildete das Impulspapier *Kirche der Freiheit*. In dem genannten Zusammenhang hat uns gerade Leuchtfeuer 7, das die Bildungsarbeit der Ev. Kirche im Jahr 2030 insgesamt beschreibt, beschäftigt; allerdings zugespitzt auf die Frage: Was bedeutet das für den Bildungsort Gemeinde?

Eine neunköpfige 'Spurgruppe' bildete sich. Ihr gehörten Leiter verschiedener Ämter für Gemeindedienst und Fachreferenten für die Glaubenskursarbeit an. Außerdem nahmen teil: Dr. Jens Martin Sautter, der über Glaubenskurse promoviert hat und der Ihnen im Anschluss einige inhaltliche Aspekte präsentieren wird, die uns wichtig geworden sind; sowie der Theologische Referent des Gemeindegremiums der VELKD. Gemeindegremiumsleiter und AMD sind seit vielen Jahren durch verschiedene Projekte miteinander verbunden.

Die AMD-interne Gruppe diskutierte in sechs Treffen Grundfragen aus Theologie, Ekklesiologie und Pädagogik und fasste erste Ergebnisse ihrer Diskussion im Februar 2008 in einer Projektbeschreibung (s. Anhang) mit dem Titel *Erwachsen glauben. Missionarische Bildungsangebote als Kernaufgabe der Gemeinde* zusammen. Für die sich aus diesem Denkprozess ergebenden Fragen wurden mit Professor Grethlein, Professorin Hofmann und Professor Krötke drei Experten gebeten aus ihrer spezifischen Perspektive Impulse für die weitere Arbeit beizusteuern.

Der inhaltliche Zuschnitt von Glaubenskurs-Modellen wurde kontrovers diskutiert. Die Gruppe ist nicht nur festgelegt auf Kurse, die sich der missionarischen Gemeindeentwicklung verpflichten. Pfr. Armin Beck z.B. hat im Jahr 2004 eine Orientierungshilfe von 34 Kursen für die Gemeinden in Kurhessen-Waldeck zusammenge-

stellt. Nun folgte Bayern mit einem ähnlichen Projekt, dem »Glaubenskursfinder«. Diakon Friedrich Rössner vom Amt für Gemeindedienst in Nürnberg war beteiligt; die Federführung lag bei Professorin Hofmann.

Wir nahmen einige Veröffentlichungen neueren Datums und verschiedenster Prägung wahr. Dazu gehören u.a.

- Beiträge aus dem *Jahrbuch für kirchliche Bildungsarbeit 2007*² mit dem Schwerpunkt Bildung und Gemeindeentwicklung, u.a. von Hartmut Rupp, Christoph Scheilke oder Michael Nüchtern;
- *Spiritualität lernen* von Jens Martin Sautter³ oder *Einfach vom Glauben reden* von Götz Häuser⁴;
- *Evangelisch evangelisieren* der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa⁵;
- *Wachsen gegen den Trend* von Prof. Wilfried Härle und drei Co-Autoren⁶. In der Mehrzahl der 32 untersuchten Gemeinden haben sich Glaubenskurse unterschiedlicher Couleur als wichtiger Wachstumsimpuls herausgestellt.

Das Thema liegt also in der Luft. Wir sind überzeugt: Es lohnt sich, wenn Bildung und Missionarische Gemeindeentwicklung intensiver als bisher über Bildungsangebote zu Grundlagen des Glaubens ins Gespräch kommen. Es gibt mehr Gemeinsames als Trennendes. Nun sollte ausgelotet werden, inwiefern sich die verschiedenen Ansätze in sinnvoller Weise ergänzen können, um der Erosion des Glaubenswissens entgegen zu treten; die Auskunftsfähigkeit von Gemeindegliedern über ihren Glauben zu stärken und Getaufte wie Ungetaufte in differenzierter Weise in ihrer religiösen Suche zu unterstützen.

Das Hearing hat also die Funktion eines »Eisbrechers«. Wir haben uns für dieses Vorgehen entschieden, weil uns schon bald zwei Dinge bewusst wurden:

Erstens: Wir kamen uns manchmal vor wie ein Expeditionstrupp, der ein weitgehend unerforschtes Terrain betritt. Wir stießen auf mehr Fragen denn Antworten; spürten den Bedarf nach Beratung durch Experten. Dass wir bei unseren heutigen Referenten schnell Interesse für dieses Thema wecken konnten, hat uns mit Freude erfüllt. Gleichzeitig sollte der Denkprozess öffentlich gemacht werden.

Zweitens: Uns liegt sehr daran, die nächsten Schritte im Anschluss an das Hearing in einer erweiterten Projektgruppe, zu der wir gern Interessierte aus Erwachsenenbildung und Religionspädagogik als Partner gewinnen möchten, gemeinsam weiter zu gehen.

Vieles kommt noch in »Prototyp-Bauweise« daher, aber das Potential der Initiative scheint erkennbar zu sein. Ob wir zu groß oder zu klein gedacht haben, wird u.a. dieses Hearing zeigen. Von seinen Ergebnissen hängt auch ab, welche Arbeitsstrukturen in Zukunft sinnvoll sind. Die fünf Kleingruppen am heutigen Nachmittag zielen darauf ab Punkte zu benennen, die im weiteren Denkprozess von Bedeutung sein sollen. Unserer Ansicht nach müssen Aspekte aus Theologie und Ekklesiologie, Gemeindeentwicklung und Pädagogik weiter grundlegend bedacht werden, bevor man die Ebene des Anwenders in den Blick nimmt. Es muss beschrieben werden, wie der spezifische Bildungsort Gemeinde gestärkt werden kann, um sein volles Potential zur Entfaltung zu bringen; aber auch wo Grenzen liegen. Manche Ideen, wie die Missionarische Bildungsinitiative konkret von den Landeskirchen aufgenommen werden könnte, müssen ebenfalls noch mit Leben gefüllt werden.

Ich hoffe, dass ich Ihnen den Horizont andeuten konnte, in dem das Hearing heute verankert ist. Wir hoffen, dass Sie auf Ihre mitgebrachten Fragen Antworten bekommen und werben sehr um Ihre Unterstützung, wie immer das dann auch konkret aussehen mag.

Anmerkungen:

¹ www.glaubenskurse.de

² Rupp, H./Scheilke, C.: *Jahrbuch für kirchliche Bildungsarbeit, Schwerpunkt: Bildung und Gemeindeentwicklung*, Stuttgart 2007

³ Sautter, Jens Martin: *Spiritualität lernen. Glaubenskurse als Einführung in die Gestalt christlichen Glaubens, Reihe: Beiträge zu Evangelisation und Gemeindeentwicklung (Band 2)*, Neukirchen-Vluyn 2005

⁴ Häuser, Götz: *Einfach vom Glauben reden. Glaubenskurse als zeitgemäße Form der Glaubenslehre für Erwachsene*, Neukirchen-Vluyn 2004

⁵ *Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa: Evangelisch evangelisieren – Perspektiven für Kirchen in Europa*; Wien 2006

⁶ Wilfried Härle, Jörg Augenstein, Sybille Rolf, Anja Siebert: *Wachsen gegen den Trend. Analysen von Gemeinden, mit denen es aufwärts geht*, Leipzig 2008



»erwachsen glauben« – Missionarische Bildungsangebote als Kernaufgabe der Gemeinde

Von Dr. Jens Martin Sautter

Hearing der Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste im Diakonischen Werk der EKD, Hannover, 3. 6. 2008.

In der gemeinsamen Arbeit der Spürgruppe haben fünf Fragen eine zentrale Bedeutung gewonnen. Wir stellen heute die vorläufigen Ergebnisse unserer Arbeit vor.

1. Ist Glaube lernbar?

Für die Reformatoren, allen voran Martin Luther, war klar, dass der Glaube nicht lernbar ist. Der Glaube als Gottvertrauen ist ein Geschenk Gottes. Gott selbst ist es, der uns das Herz dafür öffnet, dass wir ihm vertrauen können. Und dennoch hängt für die Reformatoren der Glaube eng mit dem Lernen zusammen. Sonst hätten sie nicht so viel Energie darauf verwandt, den Unterricht in der Kirche in vielen Bereichen zu erneuern. Wie kann das sein? Man hat gesehen: Der Glaube ist nicht lernbar, aber es gibt vieles, was mit dem Glauben verbunden ist, das lernbar ist. Damals hat man im Katechismusunterricht die Glaubensinhalte (*fides quae*) in den Mittelpunkt gestellt. Inzwischen sehen wir, dass das Vertrauen auf Gott sich nicht nur im Festhalten an bestimmten Inhalten äußert. Glaube äußert sich in den Einstellungen, Emotionen, Denkweisen, in einem bestimmten rituellen Verhalten und im Verhalten im Alltag. Hier nimmt der an sich verborgene Glaube Gestalt an.

Glaube hat demnach eine Außenseite, die wahrnehmbar ist, und im Bereich dieser Außenseite

kann gelernt werden. Diese Außenseite des Glaubens nenne ich Spiritualität.¹ Spiritualität ist lernbar. Wo wir Menschen zu spirituellen Lernprozessen einladen, bereiten wir den Boden dafür, dass Glauben entstehen kann. Glaube entsteht nicht *durch* spirituelle Lernprozesse, aber durchaus im Rahmen von ihnen. Die Frage lautet also: Wie kann spirituelles Lernen gestaltet sein, dass es zu einem »Landeplatz für den Heiligen Geist« werden kann? (R. Lachmann)

Das bedeutet: Der Glaube selbst ist kein Lernziel. Pädagogische Lernziele sind planbar, aber der Glaube ist ein unverfügbares Geschenk und kann nicht der Gegenstand didaktischer Planungen werden.² Anders als pädagogische Lernziele ist der Glaube auch kein Ziel, dessen Erreichen direkt überprüfbar wäre. Das Lernziel lässt sich deshalb wie folgt formulieren: Menschen sollen christliche Spiritualität als ein mögliches Lebens- und Deutungsmodell kennen lernen und in einer ganzheitlichen Auseinandersetzung damit zu einer eigenen Antwort kommen.

2. Welches Lernen ist dem Glauben angemessen?

Glaube ist eine ganzheitliche und grundlegende Erfahrung des Menschen, die ihn in allen Dimensionen seines Lebens betrifft. Lernen im Kontext des Glaubens kann deshalb nicht auf den kognitiven Aspekt reduziert werden. Vielmehr muss Lernen verstanden werden als kognitiver, emotionaler, sozialer und pragmatischer Veränderungsprozess.

Darüber hinaus kann der Begriff der »Bildung« als Kriterium für glaubens- und menschengemäße Lernprozesse dienen. Im Zentrum des Bildungsbegriffs steht das *Subjekt* des Lernenden. Der Einzelne ist im Rahmen der Lernprozesse nicht

Objekt, dem man etwas beibringt, sondern Subjekt. Das heißt: Er ist erstens als Lernender zwar auch, aber eben nicht nur rezeptiv, sondern in besonderer Weise aktiv und selbstverantwortlich. Insofern betont der Begriff »Bildung« zweitens die *Mündigkeit* der Lernenden. Bildung zielt nicht darauf, dass Menschen lediglich das nachsprechen, nachleben, nachdenken, was ihnen von außen begegnet, sondern dass sie zu eigenen Entdeckungen kommen und letztlich zu einem selbst bestimmten Umgang mit ihrer Lebenswirklichkeit gelangen. Das bedeutet auch die Möglichkeit einer uneingeschränkten kritischen Wahrheitsprüfung. Bildung schließt drittens die

Freiheit der Lernenden ein, auch zu anderen Schlüssen und Überzeugungen zu kommen als sie von den Lehrenden vertreten werden. Darin kommt viertens die *Würde* des Einzelnen zum Ausdruck. Als Lernender darf er nicht instrumentalisiert werden, und sei es zu irgendwelchen kirchlichen oder gemeindlichen Zwecken. Diese Würde wird auch dadurch gewahrt, dass er in seiner Geschichte und konkreten Lebenswirklichkeit wahrgenommen wird, und zwar nicht nur in

Hinblick auf Defizite, sondern auch in Hinblick auf besondere Begabungen und Fähigkeiten. Entscheidend ist viertens, dass sich der Bildungsprozess nicht im Sinn einer individualistischen, privaten Selbstfindung ereignet, sondern immer in Bezug auf die konkrete Mitwelt. Der Einzelne nimmt sich als Teil der Welt (Mitgeschöpf) wahr und sieht sich auf seine *Mitwelt* verwiesen. Insofern schließt Bildung immer soziales Lernen ein.

3. Was soll gelernt werden?

Die Einladung zum Glauben beschränkt sich nicht auf die lehrhafte Entfaltung eines Bekenntnisses, sondern macht deutlich, wie ein Mensch im Glauben leben kann. Menschen fragen heute nicht nur: »Was glaubt ihr Christen eigentlich?« Die Frage lautet eher: »Wie lebt man, wenn man das glaubt, was ihr glaubt?« Die Frage richtet sich auf die im Glauben implizierte Lebensdeutung und Lebensgestaltung. Bei einem Blick auf die beiden Katechismen (Luthers Kleinem Katechismus, Heidelberger Katechismus) fällt auf, dass es auch hier nicht nur darum geht, *was* der Glaube glaubt (*fides quae*). Es geht vielmehr um ein Leben aus dem Glauben, d.h. auch um die Erfahrungen im Gottesdienst und in der Gemeinde (Taufe, Abendmahl, Beichte, Gebet) und darum, wie der Glaube sich im Alltag verhält (10 Gebote). Wir möchten vier Lernfelder des christlichen Glaubens vorstellen, die aus unserer Sicht entscheidend sind für Bildungsangebote in der Gemeinde. Die vier Lernfelder orientieren sich an Luthers Katechismus, sie sind aber gleichzeitig direkt mit dem Wesen des christlichen Glaubens, wie er uns in der Bibel begegnet, verbunden.

Lehre – Glauben und Verstehen

Christlicher Glaube ist immer auch »Glaube an...« (*fides quae*). Die lehrhaften Aussagen über Gott und sein Handeln in der Welt wurden von Anfang an in Bekenntnissen zusammengefasst, heute z.B. in dem für uns verbindlichen Apostolikum, das auch in den Katechismus aufgenommen wurde. Spirituelle Lernprozesse schließen also die Auseinandersetzung mit den Grundaussagen des christlichen Bekenntnisses ein. Als Lernziel lässt sich festhalten: Menschen sollen mit dem christlichen Bekenntnis vertraut werden, sich mit ihm persönlich auseinandersetzen und zu einer eigenen Antwort kommen.

Gemeinde - Glauben und Gemeinschaft

Christlicher Glaube bedeutet immer auch Zugehörigkeit zur Gemeinde als dem Leib Christi. Dabei ist Gemeinde zu verstehen als konkret erfahrbare, soziale Wirklichkeit (»Wo zwei oder drei...«), die nicht an eine Parochie gebunden ist. Im Katechismus sind es die Taufe und das Abendmahl, die auf die Gemeinde als wesentlichen Bezug des Glaubens verweisen. Wir sind überzeugt: Die Gemeinde muss als Lernort christlicher Spiritualität neu entdeckt werden. Glaubenskurse haben die Gemeinschaft der Gruppe als Ort für spirituelle Lernprozesse wieder entdeckt. Als Lernziel lässt sich festhalten: Menschen sollen christliche Gemeinde kennen lernen und sich als Teil der Gemeinde erleben können (Identifikationsmöglichkeit), ohne von der Gemeinde vereinnahmt zu werden (Distanzierungsmöglichkeit).

Alltag – Glaube und Leben

Christlicher Glaube prägt das gesamte Leben, nicht nur das Zusammenleben in der Gemeinde. Er nimmt Gestalt an im Umgang mit sich selbst, in der Familie, im Beruf, in der Gesellschaft. Ein wichtiger Aspekt dieses Feldes ist die Ethik. Der Katechismus nimmt dieses Feld mit den 10 Geboten auf. Als Lernziel lässt sich festhalten: Menschen sollen lernen, ihr Leben und die Welt im Licht des Glaubens wahrzunehmen und Möglichkeiten einer Gestaltung des Alltags aus dem Glauben kennen lernen.

Liturgie – Glauben und Beten

Glaube als Beziehungsgeschehen (d.h. Beziehung zu einem Gegenüber) drückt sich in der Liturgie unmittelbar aus. Hier wird die Begegnung mit Gott dargestellt. Hier reden Gott und Mensch

miteinander (»vertikale Dimension«). Liturgie gibt die Regeln für die Kommunikation mit Gott vor. Der Katechismus nimmt die Liturgie auf durch das Vaterunser und die Beichte. Das Lernziel besteht darin, dass Menschen lernen, wie sie mit

Gott kommunizieren, d.h. beten, können. Für viele Menschen wird das Lernen auf diesem Feld stark experimentellen Charakter haben, weil sie es mit einer transzendenten Wirklichkeit zu tun haben, mit der der Umgang wenig vertraut ist.

4. Wie kann die menschliche Antwort auf Gottes Anrede zum Ausdruck kommen?

Die wahrnehmbaren Veränderungen im Leben eines Menschen (auf den vier Feldern) können theologisch als Antwort auf Gottes Anrede verstanden werden: Menschen beginnen, anders zu denken, suchen die Gemeinde verstärkt auf oder verhalten sich im Alltag anders oder machen erste Erfahrungen mit dem Gebet. Diese Veränderungen brauchen einen sichtbaren Ausdruck, in dem ihr Charakter als Antwort auf die Anrede Gottes deutlich wird. Es ist deshalb sachgemäß, wenn die Antwort des Menschen im liturgischen Kontext zum Ausdruck kommt. Denn Christlicher Glaube ist in seinem Kern ein Vertrauen, die Beziehung zu einem Anderen, und dies wird in der Liturgie unmittelbar deutlich. Wir brauchen also liturgische Inszenierungen für die menschliche Antwort.

Für alle Inszenierungen gilt: Die Inszenierungen finden um der Menschen willen statt. Gott braucht diese Inszenierungen nicht. Sie dienen der menschlichen Gewissheit, weil sie einen inneren Prozess äußerlich bekräftigen. Während die Säuglingstaufe in unserer Kirche eine unüberbietbare Inszenierung des *sola gratia* ist, kann die Inszenierung der menschlichen Antwort (als Beichte, Tauferinnerung, Konfirmation von Erwachsenen) das *sola fide* zum Ausdruck bringen. Glaubenskurse bieten unterschiedlichste Inszenierungen an, d.h. Möglichkeiten einer dramaturgischen Darstellung der menschlichen Antwort.

Für viele Menschen (vor allem im Osten Deutschlands) kommt es erst im Erwachsenenalter zu einer *Erstbegegnung* mit dem Glauben, die zu einer umfassenden Veränderung ihres Lebens

führt. Andere Menschen erleben trotz kontinuierlicher Kirchenmitgliedschaft nach Brüchen in ihrer spirituellen Biografie im Erwachsenenalter einen *Neuanfang* im Glauben. Während im ersten Fall alle christlichen Initiationsrituale noch zur Verfügung stehen (Taufe, Konfirmation, Aufnahme als Kirchenmitglied), sind im letzteren Fall sämtliche »Inszenierungen des Anfangs« bereits verbraucht. Es ergibt sich die Aufgabe, Liturgien zu entwickeln, die die spirituelle Erneuerung bzw. den spirituellen Neuanfang eines getauften und konfirmierten Menschen in angemessener Weise zum Ausdruck bringen können. Hier könnte die Tauferinnerung eine wichtige Rolle spielen. Für alle Inszenierungen gilt: Die Zentralstellung der Taufe als »Inszenierung des Anfangs« darf nicht in Frage gestellt werden.

Manchmal sind es nur kleine Schritte, die Menschen im Glauben oder auf den Glauben hin gehen möchten. Aber auch kleine Schritte bedürfen einer äußerlich wahrnehmbaren, liturgischen Darstellung. Denkbar wäre hier z.B., dass Menschen ihre weiter bestehenden Ängste und Zweifel in einem Gebet vor Gott bringen, oder dass Menschen in einem bestimmten Anliegen (z.B. Krankheit) um den Segen Gottes bitten. Denkbar wäre auch, dass Menschen an einem bestimmten Punkt ihres Lebens »umkehren« wollen, und deshalb eine Beichte ablegen. Wieder andere wollen ihren bisherigen Weg im Glauben bekräftigen und drücken dies in der Erinnerung an ihre Taufe aus. Es bleibt festzuhalten: Es gibt nicht nur *eine* mögliche Antwort auf die Anrede Gottes. Das gilt es, bei allen Inszenierungen zu berücksichtigen.

5. Welche besonderen Chancen haben Glaubenskurse?

Wir sind davon überzeugt: Wir brauchen in den Gemeinden »Gästezimmer«, in denen Menschen sich auf die Fragen des Glaubens einlassen können, und die regelmäßig offen stehen. Glaubenskurse haben sich als besonders geeignet erwiesen und bieten besondere Chancen:

1. Glaubenskurse begleiten Menschen auf einem *Lernweg*, auch wenn es nur ein Teil eines viel längeren Weges ist.
2. Glaubenskurse stellen eine *Lerngemeinschaft von Glaubenden und Nicht-Glaubenden* dar, weil sie das Leben aus dem Glauben (»christliches Leben«) zum Thema machen; ein Thema,

mit dem kein Glaubender je abgeschlossen hat.


3. Glaubenskurse bieten die Chance zu einem *Experiment*. Experimente sind zeitlich begrenzt und haben einen offenen Ausgang.
4. Lernen im Rahmen von Glaubenskursen ereignet sich in der *Gemeinschaft* einer Gruppe, die auf eine bestimmte Zeit zusammen bleibt. Studien aus England haben gezeigt, dass die Beziehung zu Christen und die Erfahrung von christlicher Gemeinschaft für Erwachsene auf dem Weg zum Glauben eine zentrale Bedeutung haben (»Belonging before believing«)³.

Auf diese Erfahrungen aus der Arbeit mit Glaubenskursen können wir zurückgreifen, wenn wir darüber nachdenken, wie Gästezimmer in den Gemeinden eingerichtet werden können, in denen Erwachsene nach dem Glauben fragen.

Anmerkungen:

¹ Ich bin mir dessen bewusst, dass der Begriff »Spiritualität« meist in einer anderen Bedeutung verwendet wird. Die hier von mir vorgeschlagene Definition soll deutlich machen, dass »Spiritualität« als Gestaltwerdung des Glaubens alle Bereiche und Dimensionen des Lebens umfasst (inkl. Ethik) und nicht nur den Umgang mit Gott bzw. der Transzendenz. Das immer wieder zu beobachtende Auseinanderdriften von »Spiritualität« auf der einen Seite und dem Kampf für Gerechtigkeit (bzw. der Ethik) auf der anderen Seite liegt auch daran, dass »Spiritualität« in diesem engen Sinn verstanden wird, nämlich als der Umgang des Menschen mit Gott bzw. der Transzendenz. Dadurch lässt sich zwar besser anknüpfen an die allgemeine (auch außerchristliche) Diskussion zum Spiritualitätsbegriff, aber es wird nicht deutlich, dass Glaube im alltäglichen Handeln genau so wie im Gebet Gestalt annimmt. Letztlich waren wir uns jedoch in der Spurggruppe einig, dass wir nicht an dieser Definition hängen. Wichtig ist nur, dass die damit gemeinte Sache deutlich wird. So kann man die Außenseite des Glaubens auch mit dem Begriff »christliches Leben« bezeichnen. Auch die Formulierung von Grethlein »Christsein lernen« (s.u.) könnte hier weiter helfen.

² Auch in der allgemeinen Pädagogik hat man inzwischen gesehen, dass Veränderungen im Bereich der Haltungen nicht wirklich planbar sind.

³ Vgl. dazu Finney, John: *Finding faith today. How does it happen?* Swindon 1992. 

Referate

Christsein lernen: Historische, empirische und theologische Einsichten zu einer Kernaufgabe evangelischer Gemeinde

Prof. Dr. Christian Grethlein, Evangelisch-Theologische Fakultät der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster, Seminar für Praktische Theologie und Religionspädagogik

Hearing der Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste im Diakonischen Werk der EKD, Hannover, 3. 6. 2008

Das 7. Leuchtfeuer des EKD-Dokuments »Kirche der Freiheit« annouciert zu Recht die große Bedeutung von Bildung für die Evangelische Kirche und weist auf wichtige Zusammenhänge mit allgemein gesellschaftlichen und pädagogischen Aufgaben hin. Zugleich verraten aber Begriffe wie »Bildungsarbeit«, »Zeugnisdienst« und Formulierungen wie »Kernbestände des Glaubenswissens und des Glaubensverstehens« und »moderne Vermittlungsformen«, dass das für das Evangeli-

um im heutigen Kontext grundlegende (symmetrische) Kommunikationsverständnis noch nicht (hinreichend) konzeptionell aufgenommen ist. Denn Christsein wird unter den Bedingungen des Pluralismus und der Religionsfreiheit nur in Kommunikationsformen gelernt, die möglichst symmetrisch durch Wechselseitigkeit und nicht den einseitigen Transport von Informationen bestimmt sind.

Von daher versuche ich also, das Anliegen des 7. Leuchtfeuers aufzunehmen, aber in einer christentumsgeschichtlich belehrten, empirisch aufklärten und theologisch reflektierten Weise.

1. Christentumsgeschichtliche Perspektive: Grundlegende Transformationen

Ein pädagogisch interessierter, knapper Blick auf die Christentumsgeschichte entdeckt tief greifende Transformationsprozesse beim Lernen, ein Christ zu sein:

- bei den Ausgangsbedingungen,
- dem Kontext,
- dem bevorzugten Lernort,
- den Zielen und
- den Methoden des Lernens.

Dies sei exemplarisch anhand von drei geschichtlichen Konstellationen gezeigt, denen jeweils heute wieder Bedeutung zukommt.

1.1

Ausgangspunkt der katechetischen Bemühungen in der Alten Kirche war die Tatsache, dass Christsein keineswegs selbstverständlich ist, sondern vielmehr eine deutlich vom »Normalen« abweichende Daseins- und Wertorientierung beinhaltet. Der kulturelle Kontext war durch hohe Pluralität in verschiedener, nicht zuletzt religiöser Hinsicht gekennzeichnet. In dieser Situation, in der die meisten Menschen erst als Erwachsene Christen wurden, erwies der Gemeindegottes-

dienst in Verbindung mit hohen ethischen Anforderungen seine katechetische Kraft.

Das Taufkatechumenat bestand nach einer Überprüfung der Eignung des Kandidaten/der Kandidatin vor allem aus der Teilnahme an der Gemeindeversammlung und im Kontakt zum Paten (»sponsor«), der für den Taufbewerber/die Taufbewerberin bürgen musste. Eindeutiges Ziel dieses Lernprozesses, der sich vor allem in Form liturgischer Partizipation vollzog, war die Tauffeier. Erstmals in der dem Hippolyt zugeschriebenen *Traditio Apostolica* ausführlicher überliefert, handelte es sich hier um einen eindrücklichen, mehrere Tage umfassenden Vollzug.¹ Unterstützt durch körperliche Übungen wie Fasten und Nicht-Waschen sowie einen engen spirituellen Kontakt zum Bischof in Form von Exorzismen und Handauflegungen wurde im Wasserakt der Übergang in das neue Leben – bibliodramatisch an der Passion Jesu orientiert – in eindrücklicher Weise inszeniert. Durch die Übergabe von Credo und Vaterunser sowie die erste – feierlich ausgestaltete – Eucharistie wurde zugleich ein das ganze Leben des Menschen umfassendes Verständnis der Taufe angebahnt.

Der im 4. Jahrhundert zu beobachtende Brauch des Taufaufschubs bis zum Totenbett zeigt allerdings das Problem, ein solches an der Reinheit des weiteren Lebens orientiertes prozessorientiertes Taufverständnis durchzuhalten. Vor allem führte aber der Missionserfolg, der eine Abnahme der Taufe Erwachsener bei gleichzeitiger Zunahme der Kinder- und dann Säuglingstauen nach sich zog, (im Westen) zu einem Ende dieser bildungstheoretisch interessanten Konzeption, Christsein im Wesentlichen durch die Teilnahme an der Liturgie zu lernen.²

1.2

Seit dem Ende des 4., Anfang des 5. Jahrhundert hatte sich die Ausgangsvoraussetzung für das Lernen, Christ zu sein, dramatisch verändert. Christsein wurde zunehmend zu einer – staatlich geförderten und dann sogar erzwungenen – Normalität. Der bisherige weltanschauliche Pluralismus wich einer dann durch die scholastische Theologie akribisch und subtil ausgebauten christlichen Lehre (»sacra doctrina«).

Der altkirchliche Taufkatechumenat verkümmerte innerhalb des Taufvollzug zu den sog. Skrutinien, den ursprünglich mit Prüfungen des Taufbewerbers verbundenen Ritualen, die sich aber zu unverständlichen rituellen Handlungen zurückgebildet hatten. Wesentlicher Träger des habituell vollzogenen religiösen Lernens waren jetzt das »Haus«, also der Familienverbund, und allgemeine Sitte. So bildete sich beispielsweise ein differenziertes Kirchenjahr aus.³ Allein im Zusammenhang mit der Beichte hielten sich kognitive, allerdings stark auf den moralischen Bereich reduzierte Elemente.

Das Ziel war die Integration des Menschen in das bestehende christliche Sozialwesen mitsamt der als gottgewollt erlebten sozialen Schichtungen. Methodisch standen rituelle Vollzüge im Vordergrund, wobei auf Grund von Missverständnissen des lateinisch Vorgetragenen häufig die ursprüngliche inhaltliche Bedeutung verloren ging. Die Visitationsprotokolle der Reformatoren geben ein eindrückliches Zeugnis über das Unwissen im Gros der Bevölkerung.

1.3

Auf dieses Defizit reagiert der reformatorische Neueinsatz. Auch hier ist – abgesehen von den mehr oder weniger geduldeten Juden – die

Selbstverständlichkeit des Christseins unbestritten. Im Kontext der humanistischen Bildungsbemühungen geht es hier um die inhaltliche Bestimmung des Christseins. Entsprechend der biblischen Ausrichtung sowie der theologischen Einsicht in die Unvertretbarkeit der Einzelnen vor Gott treten kognitive Inhalte in den Vordergrund und lösen jedenfalls ein Stück weit die Dominanz der Rituale ab. Ziel ist jetzt der Christ, der eigenverantwortlich dem Gnadengebot Gottes entsprechen kann.

In Verbindung mit dem Bedeutungszuwachs der Bibel für das Glaubensverständnis und der damit verbundenen – auch durch die Humanisten geförderten – Hinwendung zum Geschriebenen gewinnen Schule und Unterricht verstärktes Gewicht. Zwar sieht Luther durchaus die Aufgabe der Familie, vor allem des Hausvaters, doch ist ihm deren Schwäche bewusst, so dass er für den Aufbau von Schulen plädiert.⁴ In der Folgezeit wird – entsprechend der Transformation des Christentums von lebensweltlich praktizierten rituellen Vollzügen zu einer unterrichtlich vermittelten Lehre – das Christsein-Lernen zunehmend zu einer unterrichtlichen Aufgabe. Als sich die Schule nur als bedingt geeignet erweist, entsteht der Konfirmandenunterricht. Doch sind auch hier ausschließlich Kinder im Blick; Erwachsene sind selbstverständlich – in den meisten Regionen Deutschlands bis weit ins 20. Jahrhundert hinein – Christen.

1.4

Auf dem Hintergrund dieser grob skizzierten Transformationsprozesse können gegenwärtige Probleme und Chancen des Christsein-Lernens als Resultate der Gleichzeitigkeit von Ungleichzeitigem verstanden werden. Wir partizipieren nämlich hinsichtlich Ausgangsvoraussetzungen, Kontext, Lernorten, Ziel und Methodik an allen drei Epochen, allerdings mit unübersehbaren Verschiebungen hin zur altkirchlichen Situation: Vielerorts ist die Bevölkerungsmehrheit getauft (und bereit, auch für etwaige Kinder die Taufe zu begehren); zugleich steigt die Anzahl der Nichtgetauften. Veränderungen im Taufzeitpunkt zeigen dies deutlich. Dabei lässt die Tendenz, von ganz frühen Taufterminen, nämlich in den ersten Lebenswochen, abzurücken, eine einstellungsmäßige Transformation auch in traditionsgeleitetem Verhalten vermuten.⁵ Durch den Wegfall der Mauer und diverse Migrationswellen nimmt die Zahl der Menschen in Deutschland zu, in deren Herkunftsfamilien Christsein, und damit die Taufe, nicht, genauer: nicht mehr oder noch nie, üblich war.

Auch der allgemeine, soziologisch als Pluralismus beschriebene kulturelle Kontext berührt sich mit den vorher genannten Perioden. Zum einen – und darauf machen nicht zuletzt Zugewanderte mit anderer Religionszugehörigkeit aufmerksam – sind die Selbstverständlichkeiten des Christseins in unserer Kultur bis heute unübersehbar. Nach wie vor ist z.B. der Rhythmus der einzigen, für alle Menschen bestehenden Zwangsinstitution in Deutschland, nämlich der Schule, eindeutig christlich: wichtige Ferientermine sind durch das Kirchenjahr geprägt, die Siebentageswoche mit dem Sonntag als Ruhetag ist selbstverständlich. Zum anderen aber nehmen nicht zuletzt in der Einstellung von Getauften Versatzstücke aus anderen religiösen Traditionen zu; die christlichen Kirchen und ihr öffentlicher Einfluss werden marginaler.

In dieser gleichsam durchmischten Situation ist es gut verständlich, dass es umstritten ist, wo, wozu und wie Christsein am besten zu lernen ist. Nach wie vor ist der schulische Religionsunterricht – und für die Evangelischen der Konfirmandenunterricht – eine wichtige Form, das Christentum kennen zu lernen. Daneben wurde in den letzten

Jahrzehnten die Gemeindepädagogik als eine Theorie entwickelt, die die Bedeutung von Gemeinde für das Lernen des Christseins pädagogisch ausarbeitet. Weil aber offenkundig weder Schule noch Gemeinde die gewünschten Resultate erzielen, wenden sich jetzt Religionspädagogen vermehrt der Familie bzw. anderen frühkindlichen Erziehungsinstitutionen zu.⁶

Dazu sind die Ziele (bzw. in neuer Terminologie: Kompetenzen) unklar. Ob z.B. im Religionsunterricht die Befähigung zum Christsein als Ziel leiten soll, ist religionspädagogisch umstritten.⁷ Methodisch geht – wie etwa das Konzept des sog. Performativen Religionsunterrichts⁸ zeigt – die Tendenz eher wieder weg von der Dominanz kognitiven Lernens, hin zu partizipierenden Lernformen. Das Bildungspotenzial von Liturgie tritt – von neuem – ins religionsdidaktische und gemeindepädagogische Blickfeld.⁹ Auch hier zeichnet sich zumindest tendenziell eine interessante Renaissance altkirchlicher Lernformen ab. Recht verstanden gewinnt dadurch die Gemeinde an Bedeutung für religiöse Bildung.

2. Empirische Perspektive: Prägende Kontexte

Zwar ist es wegen der fehlenden Distanz schwierig, die Gegenwart analytisch zu erfassen. Doch ist der Versuch nicht zuletzt aus theologischen Gründen, wie ich am Anfang von 3. zeigen werde, unerlässlich. Denn nur so kann die Kommunikation des Evangeliums als Grundvoraussetzung für das Lernen des Christseins kontextuell reflektiert und zeitgemäß gestaltet werden.

2.1

Nicht zuletzt bei Analysen der religiösen Zeitsignatur begegnen Individualisierung und Pluralisierung als entscheidende Stichworte. So ergibt die im Rahmen des Religionsmonitors 2008 in Form von 49 Interviews qualitativ erhobene religiöse Situation in (West-)Deutschland eine deutliche Individualisierung der religiösen Einstellungen. Armin Nassehi konstatiert: Es »lässt sich feststellen, dass sich die erzählten und berichteten Formen von Religiosität in nur sehr seltenen Fällen jenen eindeutigen konfessionellen beziehungsweise (welt-)religiösen Typen fügen, wie man dies womöglich erwarten oder annehmen sollte. ... Im Klartext: Selbst wer sich explizit katholisch oder evangelisch identifiziert, kann im gleichen Atemzug Glaubensformen für plausibel halten, die der Systematik dieser Konfessionen nicht

entsprechen. So kann sich ein katholischer Christ für Okkultes erwärmen, Wiedergeburt für plausibel halten oder esoterischen Ideen anhängen.«¹⁰

Schon früher ergaben Untersuchungen der religiösen Einstellung Heranwachsender, dass ihnen die selbstverständliche Inanspruchnahme religiöser Autonomie gemeinsam ist. So ergeben entsprechende Einzelbefunde zusammengefasst: »Zwei zentrale Kennzeichen religiöser Selbstbestimmung sind individuelle Unabhängigkeit in religiösen Fragen und ein funktionaler Rückgriff auf Religion. Für heutige Jugendliche ist es selbstverständlich, dass sie selbst darüber entscheiden, welche religiösen Inhalte und Funktionen für sie von Bedeutung sein sollen.«¹¹

Demnach scheint das Lernen des Christseins durch das Nadelöhr der jeweiligen Biografie und ihrer besonderen Anforderungen treten zu müssen. Allgemeine Formulierungen des zitierten Perspektiven-Papiers der EKD, die von »Kernbeständen des Glaubenswissens« sprechen, sind hieran, wenn überhaupt, nur in biographischer Vermittlung anschlussfähig. Denn »Evangelium« vollzieht sich im gegenwärtigen Kontext als ein – möglichst symmetrisch gestalteter – Kommunikationsvorgang, nicht als eine einseitig vorgetragene Lehre. Wilfried Engemann hat die dabei herrschende

dialektische Spannung überzeugend auf den semiotischen Begriff gebracht: »Kommunikation des Evangeliums durch Personen auf der Basis von Zeichen in unterschiedlichen Situationen.«¹² Dabei wird der kundige Bibelleser an die Kommunikationspraxis Jesu erinnert, der ebenfalls von keinen »Kernbeständen« wusste, sondern seine Reich-Gottes-Botschaft in sehr unterschiedlicher Weise entsprechend der Situation seines Kommunikationspartners entwickelte, wobei auch dazu auch die Konfrontation gehören konnte.

2.2

Vielleicht das größte Hindernis für eine solche Kommunikation des Evangeliums und damit ein lebenslanges Lernen des Christseins ist die Veränderung im Zeiterleben der Menschen. Der sich über eine Jahrhunderte lange Entwicklung anbahnende Siegeszug des linearen Zeitverständnisses und seine sprichwörtlich in »time is money« formulierte ökonomische Zuspitzung¹³ stehen jeder spirituellen Entwicklung entgegen. Hellsichtig und eindrucklich hat der Schriftsteller Michael Ende mit seinem modernen Märchen »Momo oder Die seltsame Geschichte von den Zeit-Dieben und von dem Kind, das den Menschen die gestohlene Zeit zurückbrachte« (1973) hierauf aufmerksam gemacht.¹⁴

Die vom Diktat des Zeitsparens getriebene Beschleunigung der Lebensvollzüge bedroht religiöses Leben und damit die Kommunikation des Evangeliums an der Wurzel. Denn so resümiert Felicitas Betz aus eigener Erfahrung exemplarisch für das Gebet als grundlegende praxis pietatis christlichen Glaubens: »Wer beten will, muss unendlich viel Zeit haben, auch wenn er schließlich doch nur eine kurze Zeit betet.« Und: »Wenn wir unter Druck stehen, wird es uns nicht gelingen, eine Atmosphäre der Stille zu schaffen, in der Gebet gedeihen kann.«¹⁵

Durch die computergesteuerte Kommunikation wird diese Entwicklung teilweise¹⁶ noch forciert, und zwar hinsichtlich der Geschwindigkeit von Kommunikation, aber auch der Zeitknappheit. Denn die am Computer oder Mobiltelefon verbrachte Zeit fehlt anderswo.

2.3

Mit der modernen Medienentwicklung hängt schließlich eine dritte Veränderung zusammen, die wiederum im Zusammenhang mit den Ergebnissen des Religionsmonitors 2008 formuliert wurde. Wie

schon erwähnt, scheinen sich in den Einstellungen der Menschen konfessionelle und sogar religiöse Profile zunehmend zu verschleifen.

Nassehi macht hier auf die Zunahme von selbstverständlich hingenommenen Inkonsistenzen aufmerksam, die systematischer Rationalität widersprechen. Dabei betont der Soziologe: »Inkonsistenz ist hier kein Mangel, sondern ein Zeichen dafür, wie sehr Bewohner einer modernen Gesellschaft an Inkonsistenzen gewöhnt sind und letztlich vieles für kommensurabel halten: Es lassen sich dann christliche und esoterische, buddhistische und animistische Formen miteinander kombinieren, ohne dass damit die einzelnen Formen diskreditiert werden.«¹⁷

Als mögliche Erklärung bietet er an: »Vieles (sc. in den Interviews, Ch.G.) wirkt letztlich wie ein *Fernsehformat*. Wenn von Buddhismen die Rede ist, von Vorbildern, von beispielhaften religiösen Persönlichkeiten (man trifft oft auf den Dalai Lama), aber auch von religiösen Themen, so kennen die Interviewpartner dies zumeist aus den Medien, vor allem aus dem Fernsehen«. Und Nassehi fährt fort: »Womöglich wird das Fernsehen bis heute unterschätzt – denn es scheint nicht nur Bilder zu vermitteln, sondern vor allem *unterschiedliche Bilder*. Fernsehformate gewöhnen an Inkonsistenzen. Sie zeigen Unterschiedliches – und machen doch alles miteinander kommensurabel.«¹⁸

2.4

Demnach besteht heute eher ein Bedürfnis nach religiösen Erlebnissen und Erfahrungen, die unmittelbar bei der Gestaltung des Lebens helfen als nach konsistenten Erklärungen und Theorien bzw. Lehren. Nimmt man noch die Bedeutung von »freier« Zeit für religiöse Praxis wie das Beten hinzu, so zeigt sich, dass die seit einiger Zeit gegebene Dominanz des Unterrichts bei religiösen Lernprozessen problematisch ist. Gewiss darf die in Schule, aber auch in Kursen der Erwachsenenbildung gegebene Möglichkeit sequentieller Lernprozesse nicht gering geachtet werden. Die evangelische Kirche hat stets auf den Anschluss an allgemeine Rationalitätsstandards Wert gelegt. Doch wird damit wohl nicht das für die meisten Menschen im Rahmen der allgemeinen Lebensbewältigung Wichtige erreicht. Dort geht es um den Kontakt zwischen eigener Biografie und Evangelium, bzw. allgemeiner und institutionell formuliert: zwischen Lebenswelt und Kirche. Von daher kommt der Familie bzw. sonstigen sozialen Netzwerken gegenwärtig und zukünftig große Bedeutung für das Lernen zu, Christ zu sein.

3. Theologische Perspektive: Evangelische Gemeinde zwischen allgemeinem Priestertum und »Solus Christus«¹⁹

Die Orientierung an den tatsächlichen Ausgangsbedingungen und dem Kontext bei Überlegungen zum Lernen des Christseins legt sich nicht nur aus historischer und empirischer Perspektive nahe. Sie zeichnet auch schon den reformatorischen Aufbruch aus. Dabei wird sie aber in Beziehung zum Inhalt christlichen Glaubens gesetzt.

3.1

Zuerst ist das Ernstnehmen der Menschen bezeichnend für die Reformation. Schon in Luthers Theologie spielt die Erfahrung eine große und theologisch grundlegende Rolle.²⁰ Dabei bilden biografisch die nominalistische Herkunft seiner Theologie und die Erfahrungsorientierung monastischer Theologie den Hintergrund. Besonders »aus der Opposition gegen einen sich absolut gebärdenden, spekulativen Vernunftgebrauch gewinnt der Erfahrungsbegriff Luthers Kontur.«²¹ Wahrscheinlich ist sogar der Begriff »Glaubenserfahrung« vom Reformator geprägt worden.²²

Dieser Ansatz äußert sich auch in der Seelsorge Luthers und deren Gewicht für seine Theologie.²³ In der Beichte begegnet er Menschen, die ebenso wie er von Ängsten geplagt werden. Die Entdeckung der Rechtfertigungsbotschaft als Schlüssel zum Verständnis Gottes ist von solchen Erfahrungen nicht zu trennen. Hier findet Luther für sich und seine ebenfalls von Höllenängsten heimgesuchten Mitmenschen verlässlichen Trost. Das trifft genau die Nöte seiner Zeitgenossen.

Von daher ist der reformatorische Aufbruch ein gutes Beispiel für das Gelingen der Kommunikation des Evangeliums, also der Kommunikation zwischen Personen mit Zeichen in einer bestimmten Situation. Zugleich erkennt Luther so die Würde jedes einzelnen Menschen. Nicht mehr der dem Volk in der Messe entrückte, heilige Worte murmelnde Priester, sondern dieses selbst ist gottunmittelbar. Das Konzept des allgemeinen Priestertums hat hier seinen tauftheologischen Begründungszusammenhang.²⁴

3.2

Zugleich ist aber die Botschaft von der Rechtfertigung im »Solus Christus« gegründet. Hier hatte der sich lebenslang intensiv mit der Bibel beschäftigende Theologe deren Mitte und Ziel ge-

funden. Damit wird eine der bisherigen Religionspraxis gegenüber kritische Instanz etabliert. Die Predigt von Christus tritt weitgehend an die Stelle der rituellen Vermittlungsformen.

Dabei wird die Christusbotschaft jedem Christen schon durch die Taufe zugeeignet. Deshalb ist sie das Grunddatum christlicher Existenz, auf die Luther regelmäßig rekurriert, wenn es um Grundsätzliches geht. Im Vollzug der Taufe wird zum einen eine Verlässlichkeit deutlich, die Menschen mit ihrem Handeln nicht garantieren können. Angesichts der Suche der Menschen nach »Sicherheit« liegt die in der Taufe vermittelte »Gewissheit« zwar auf einer anderen Ebene, relativiert dadurch aber das letztlich selbstzerstörerische Bemühen um Sicherung.

Auch hieraus erwächst eine Hochschätzung der Einzelnen. Als Getaufte haben sie ein Charisma empfangen (s. 1Kor 12-14; Röm 12)²⁵ Von daher kommt also der Einstellung der Getauften zumindest potenziell theologische Bedeutung zu.

3.3

Die Lektüre wichtiger Werke gegenwärtiger Wissenssoziologie stößt schnell auf ganz ähnliche Stichworte, wie die in der Reformation leitenden. Gerhard Schulze interpretiert z.B. die Ästhetisierung des Alltagslebens und den neuen »kategorischen Imperativ« »Erlebe dein Leben!«²⁶ als Ausdruck eines Sicherheitsstrebens. Die daraus resultierenden persönlichen Stile, alltagsästhetischen Schemata u.ä. sind für ihn »Konstruktionen, die Sicherheit geben sollen.«²⁷ Auch bei Ulrich Becks Analyse der Risikogesellschaft geht es wesentlich um – letztlich nicht zu befriedigende – Sicherheitsbedürfnisse, die »Utopie der Sicherheit«.²⁸

Gewiss haben sich kulturelle, soziale und ökonomische Lebensumstände sowie die Kommunikationsformen grundlegend verändert. Doch scheint das Sicherheitsstreben der Menschen eine gemeinsame Triebfeder des Handelns zu sein, im 16. Jahrhundert in Form von Bußakten und Ablassbriefen, heute in Form unterschiedlicher Technologien. Dagegen wird im reformatorischen Hinweis auf die Taufe als Grundlage christlichen Lebens deutlich, dass beim Christsein nicht das Handeln des Einzelnen oder sein Wissen im Vordergrund steht, sondern dass es sich primär um einen lebenslangen Prozess der Aneignung handelt.

4. Handlungsorientierende Perspektive: Tauforientierte Bildung

Der historische Rückblick ergab eine Vielfalt in den Ausgangsbedingungen, dem Kontext, dem bevorzugten Lernort, den Zielen und den Methoden des Lernens, ein Christ zu sein. In der Gegenwart überlagern sich die verschiedenen Entwicklungen und machen es unmöglich, ein situationsunabhängiges allgemeines Bildungskonzept zu entwerfen. Vielmehr besteht die konzeptionelle Aufgabe, angesichts allgemeiner Herausforderungen, darin, einen Rahmen zu entwerfen, innerhalb dessen vor Ort angemessen das Evangelium kommuniziert werden kann. Dabei gibt es aber durch den kulturellen Kontext bestimmte Gesichtspunkte, die Konsequenzen für die Präferenz von Lernorten, Ziele und Methoden haben.

4.1

In einer Situation, in der das Christsein nicht selbstverständlich ist – wie in der Alten Kirche – und in der es um eine inhaltliche Vergewisserung geht – wie in der Reformation²⁹ –, spielt die Taufe eine hervorragende Rolle für eine missionarisch ausgerichtete Kirche. Dies gilt in besonderem Maß für die heutige Situation, in der nicht nur die Selbstverständlichkeit des Christseins zurückgeht und unter den Bedingungen des Pluralismus die Notwendigkeit einer inhaltlich Klärung wächst, sondern in der die Individualisierung und der daraus resultierende Biografiebezug religiöser Kommunikation vor neue Herausforderungen stellt.

Denn im rituellen und inhaltlichen Charakter der Taufe liegt pädagogisch erhebliches Potenzial:³⁰ Die Taufe bietet als Ritual – weit über das, was in diskursiver Kommunikation möglich ist – einen breiten Interpretationsspielraum. Sie stellt Zeichen zur Verfügung, die je nach biografischer Situation in unterschiedlicher Weise angeeignet werden können, ohne aber ihren Grundsinn zu verlieren. Eine genaue Analyse der traditionell mit der Taufe verbundenen und dem Täufling unmittelbar applizierten fünf Zeichen – Kreuz, Handauflegung, Namen (in doppelter Hinsicht: Name des Täuflings und Name des dreieinigen Gottes), Wasser und Licht/Kerze – ergibt ein breites Repertoire an Möglichkeiten zu einer biografiebezogenen Akzentuierung und damit individuellen Aneignung.³¹

Dazu spiegelt der Taufvollzug die grundlegende Bestimmung christlichen Lebens: In dem passiven Geschehen-Lassen der Taufe gewinnt das Ange-

wiesensein des Menschen auf Gott anschaulich Gestalt – kein Mensch kann sich (übrigens im Gegensatz zu den meisten sonstigen religiösen Lustrationsriten) selbst taufen. Besonders deutlich kommt dies bei der Taufe von kleinen Kindern zum Ausdruck – der Status des »Kindes Gottes« wird hier augenfällig.

Inhaltlich weist die Taufe – wie es begrifflich klar und zugleich anschaulich erstmals Paulus in Röm 6 formulierte – eindeutig auf Christus hin. Die in der Alten Kirche bis zu den Tageszeiten aufgenommene bibliodramatische, an der Passion Jesu orientierte Inszenierung brachte dies eindrücklich zum Ausdruck. Und hier liegt wohl die größte Herausforderung für heutige Taufpraxis, diesen Christusbezug zur Darstellung zu bringen. Das kann unter gegenwärtigen Kommunikationsbedingungen nicht doktrinär, sondern nur biografiebezogen geschehen.

4.2

Schon diese knappe Skizze macht deutlich, dass tauforientierte Bildung wesentlich auf den liturgischen Vollzug selbst bezogen ist. Unterrichtliche Formen haben demgegenüber sekundären Charakter. So verdienen auch für Taufen von Menschen anderen Lebensalters neue Modelle der Konfirmandenarbeit Interesse, innerhalb derer regelmäßig Jugendliche getauft werden. Berichte von Taufen im Rahmen sog. Konfi-Camps³² machen auf Inszenierungsmöglichkeiten aufmerksam, die teilweise altkirchliche Impulse aufnehmen (z.B. Ganztaufe; Tageszeit; Verbindung mit Eucharistiefeyer).

Dabei ist pädagogisch die hierdurch ermöglichte Nachhaltigkeit von großer Bedeutung. Eine Taufe, am Adria-Strand bei Sonnenaufgang unter Begleitung vieler Jugendlicher vollzogen, ist gut erinnerbar und damit zumindest potenziell nachhaltig und entspricht dem Prozess-Charakter der Taufe. Dies ist angesichts des Rückgangs der Selbstverständlichkeit des Christseins ein wichtiger Gesichtspunkt. Die Tauferinnerung ist ja nicht zuletzt eine Vergewisserung der christlichen Hoffnung, die sich – wie schon Paulus und Luther wussten – erst nach dem Tod in der Auferstehung mit Christus erfüllen wird.

Zeittheoretisch handelt es sich bei den Konfi-Camps um Auszeiten vom sonstigen Alltag. Dabei

wird den aus der genannten Beschleunigung resultierenden grundsätzlichen Problemen für spirituelles Leben Rechnung getragen. Unterricht geschieht dagegen regelmäßig in einem herkunftsmäßig industriellen Zeittakt, der intensiven und selbsttätigen Lernprozessen eher entgegensteht.

Tauforientierte Bildung ist dann – pädagogisch formuliert – wesentlich projektbezogen und besteht aus Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung der Taufe, wozu auch entsprechend dem Prozesscharakter der Taufe alle Formen der Taufferinnerung gehören. Dabei wird pädagogisch die theologische Einsicht ernst genommen, dass in der Taufe tatsächlich Gott selbst handelt und dieses Handeln im Mittelpunkt kirchlichen Lebens stehen sollte.

4.3

Dies bedeutet für die Frage von Glaubenskursen für Erwachsene – ebenso wie für die Konfirmandenarbeit –, dass hier der Bezug auf die liturgische Praxis grundlegend ist.

Dabei gilt es von neuem – gerade bei erwachsenen Taufbewerber/innen – die Aufgabe der Paten neu in den Blick zu nehmen. Die Individualisierung und der daraus resultierende Biografiebezug lebensrelevanter religiöser Kommunikation sowie die damit gegebene Herausforderung möglichst symmetrischer Kommunikation rufen geradezu nach einer persönlichen Begleitung von Taufbewerber/innen durch Einzelne.

Von daher verwundert es nicht, dass in dem liturgisch gestuften Erwachsenenkatechumenat der römisch-katholischen Kirche³³ die Paten eine große Rolle spielen. Sie begleiten die Taufbewerber/innen bei den vorbereitenden liturgischen Feiern und stehen ihnen in der Katechumenatszeit als Gesprächspartner zur Verfügung. Dabei ergibt sich der – aus der Pädagogik schon seit alters bekannte (»docendo disco«) – Effekt gegenseitigen Lernens. Denn der Pate/die Patin wird durch die Begleitung selbst in ihrem Glauben vergewissert, nicht zuletzt durch die Erinnerung an die eigene Taufe.

4.4

Der hier skizzierte Vorschlag einer tauforientierten Bildung steht also in Spannung zu manchen bis heute üblichen Formen der Erwachsenenbildung. Nicht vornehmlich an diskursiver Auseinandersetzung interessierte Kurse, sondern auf Erlebnis-

intensität abzielende kommunikative Prozesse stehen hier im Vordergrund. Dahinter steht die Einsicht, dass Christsein primär eine kommunikative Praxis und keine diskursive Lehre ist. Dass dann beim Lernen des Christseins rituelle und damit liturgische Formen eine hervorragende Rolle spielen, ist in einer zeitweilig durch die allgemeine Pädagogik dominierten kirchlichen Erwachsenenbildung etwas in den Hintergrund getreten, aber nicht zuletzt aus gestalt- und erlebnispädagogischen Gründen nachdrücklich zu betonen.

Dazu kommt, dass das Zentrum christlichen Glaubens, Jesus Christus, nur sehr eingeschränkt diskursiv kommunizierbar ist. Die lehrmäßig entwickelte Christologie ist eine Theoriebildung, die in bestimmten innerkirchlichen Auseinandersetzungen und zur Grundorientierung von Gemeindeleiter/innen von Bedeutung war bzw. ist, aber keine konstruktive Bedeutung für die Glaubenseinstellung von Menschen hat – nicht zuletzt deshalb, weil sie wesentlich an Konsistenzvorstellungen orientiert ist, die in Spannung zu der skizzierten Selbstverständlichkeit lebensweltlicher Inkonsistenzen stehen. Die Christusförmigkeit des Getauften ist zuerst zu erleben und dann in einem zweiten Schritt auch – je nach sonstigen intellektuellen Ansprüchen der Einzelnen – kognitiv aufzunehmen.

4.5

Tauforientierte Bildung gehört zur Kommunikation des Evangeliums, ist also Kommunikation durch Personen auf der Basis von Zeichen in unterschiedlichen Situationen. Sie erfordert kirchliche Mitarbeiterinnen,

- die als Person für sich die Bedeutung der Taufe entdeckt haben,
- die gelernt haben, die Zeichen der Taufe kommunikativ zu inszenieren und auszulegen,
- die dies situations-, genauer biografiebezogen können.

Etwaige Modelle für tauforientierte Bildung sind auf solche Mitarbeiter/innen angewiesen. Sie sind also nur im Rahmen von Fort- und Weiterbildungen, die wiederum am besten mit konkreten Praxisprojekten verschränkt sind, realisierbar. Es geht dabei ja um Bildung im ursprünglich christlichen, den ganzen Menschen und damit auch seine Beziehung zu Gott umfassenden Sinn,³⁴ nicht um technokratisch einzurichtende Trainingskurse.

Anmerkungen:

- ¹ S. Rudolf Roosen, *Taufe lebendig, Taufsymbolik neu verstehen*, Hannover 1990, 9-54.
- ² In den Ostkirchen blieb das Wissen um die pädagogische Kraft der Liturgie teilweise bis heute erhalten, ohne dass es aber dabei zu einem Anschluss an die sich gesellschaftlich und kulturell entwickelnden Rationalitätsstandards gekommen wäre.
- ³ S. Harald Schroeter-Wittke, *Gottesdienst in der Zeit*, in: Christian Grethlein/Günter Ruddat (Hg.), *Liturgisches Kompendium*, Göttingen 2003, 235-259, 238-251.
- ⁴ S. Martin Luther, *An die Ratsherrn aller Städte deutsches Landes, dass sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen* (1524), in: WA 15,27-53, vor allem 34.
- ⁵ S. zu den statistischen Daten im Einzelnen und deren Interpretation Christian Grethlein, *Grundinformation Kasualien. Kommunikation des Evangeliums an Übergängen im Leben*, Göttingen 2007, 120-125.
- ⁶ S. grundlegend Michael Domszen, *Familie und Religion. Grundlagen einer religionspädagogischen Theorie der Familie* (APrTh 26), Leipzig 2004.
- ⁷ S. die diesbezügliche Kontroverse zwischen Christian Grethlein, *Fachdidaktik Religion. Unterwegs zu einer Praxis-bezogenen Religionsdidaktik*, vs. Holger Hammerich, *Das erloschene Feuer. Eine Erwiderung auf Chr. Grethleins Wegweisung*, in: *Religion heute* 63 (2005), 190-195 bzw. 195-197.
- ⁸ S. hierzu einführend Silke Leonhard/Thomas Klie (Hg.), *Schauplatz Religion. Grundzüge einer Performativen Religionspädagogik*, Leipzig 2003.
- ⁹ S. Christoph Bizer, *Liturgik und Didaktik*, in: JRP 5 (1988), Neukirchen-Vluyn 1989, 83-111.
- ¹⁰ Armin Nassehi, *Erstaunliche religiöse Kompetenz. Qualitative Ergebnisse des RELIGIONSMONITORS*, in: Bertelsmann Stiftung (Hg.), *Religionsmonitor 2008*, Gütersloh 2007, 113-132, 117.
- ¹¹ Hans-Georg Ziebertz/Boris Kalbheim/Ulrich Riegel, *Religiöse Strukturen heute. Ein religionspädagogischer Beitrag zur empirischen Jugendforschung* (RPG 3), Gütersloh 2003, 259.
- ¹² Wilfried Engemann, *Kommunikation des Evangeliums durch Personen auf der Basis von Zeichen. Zur Rezeption der Prämissen*, in: Ders., *Personen, Zeichen und das Evangelium. Argumentationsmuster der Praktischen Theologie* (APrTh 23), Leipzig 2003, 15-18, 15f.
- ¹³ S. als Überblick über die Entwicklung Norbert Neumann, *Lerngeschichte der Uhrenzeit. Pädagogische Interpretationen zu Quellen von 1500 bis 1930*, Weinheim 1993.
- ¹⁴ S. Christian Grethlein, *Momo – oder: die religionspädagogische Bedeutung der neuen Frage nach der Zeit*, in: Loccumer Pelikan 1996, 59-64.
- ¹⁵ Felicitas Betz, *Die Seele atmen lassen. Mit Kindern Religion entdecken*, München 1992, 108; vgl. grundsätzlicher Hans-Günter Heimbrock, *Gottesdienst: Gestaltung der Zeit in symbolischem Handeln*, in: Dieter Georgi/Hans-Günter Heimbrock/Michael Moxter (Jh.), *Religion und Gestaltung der Zeit*, Kampen 1994, 77-91.

¹⁶ Umgekehrt zeichnen sich innerhalb des Internet neue Formen spiritueller Praxis ab, etwa in Chat-Foren gemeinsamen Gebets. Allerdings besteht hier noch ein Forschungsdesiderat.

¹⁷ Nassehi, a.a.O. 119.

¹⁸ A.a.O. 120.

¹⁹ Diese Argumentation findet sich ausführlicher in: Christian Grethlein, »Evangelisches Profil« des Gemeindeaufbaus/der Gemeindeentwicklung in der »modernen« Gesellschaft, in: Martin Schreiner (Hg.), *Vielfalt und Profil. Zur evangelischen Identität heute*, Neukirchen-Vluyn 1999, 112-123.

²⁰ S. hierzu mit vielen Belegen Albrecht Beutel, *Theologie als Erfahrungswissenschaft*, in: Ders. (Hg.), *Luther Handbuch*, Tübingen 2005, 454-459.

²¹ A.a.O. 454.

²² WA 19;489,15f.

²³ Vgl. grundlegend Gerhard Ebeling, *Luthers Seelsorge. Theologie in der Vielfalt der Lebenssituationen an seinen Briefen dargestellt*, Tübingen 1997.

²⁴ S. Hans-Martin Barth, *Einander Priester sein. Allgemeines Priestertum in ökumenischer Perspektive*, Göttingen 1990, 34f. unter Bezug vor allem auf Luthers Schrift »De captivitate«.

²⁵ S. ausführlich Barth, *Priester* 202-207.

²⁶ Gerhard Schulze, *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*, Frankfurt 1993, 59.

²⁷ A.a.O. 72.

²⁸ Ulrich Beck, *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*, Frankfurt 1986, 65.

²⁹ Dabei ist eine gewisse Diskrepanz zwischen der theologischen und persönlichen Hochschätzung der Taufe bei Luther und ihrer – etwa im Vergleich zum Abendmahl – erheblich geringeren Behandlung durch ihn zu konstatieren. Dies erklärt sich daraus, dass zwar gegenüber den sog. Taufgesinnten der Taufmodus, nicht aber gegenüber den Altgläubigen der Inhalt der Taufe stritt war. Anders ging es dagegen beim Abendmahl grundlegend um dessen angemessenes Verständnis (vgl. Dorothea Wendebourg, *Taufe und Abendmahl*, in: Albrecht Beutel [Hg.], *Luther Handbuch*, Tübingen 2005, 414-423).

³⁰ S. ausführlich Grethlein, *Kasualien* 101-120

³¹ Vgl. auch materialiter an unterschiedlichen Lernorten durchgeführt Rainer Blank/Christian Grethlein (HG.), *Einladung zur Taufe – Einladung zum Leben* Bd. 1 und 2, Stuttgart 1993 bzw. 1995.

³² S. zum Überblick über den gegenwärtigen organisatorischen Stand Frank Löwe, *Konfi-Camps*, in: *das baugerüst* 2008/2, 64-68, zur zeittheoretischen und theologischen Interpretation s. Marcell Saß, *Frei-Zeiten mit Konfirmandinnen und Konfirmanden. Praktisch-theologische Perspektiven* (APrTh 27), Leipzig 2005, 117-135.

³³ S. ausgeführt bei Franz-Peter Tebartz-van Elst, *Handbuch der Erwachsenentaufe. Liturgie und Verkündigung im Katechumenat*, Münster 2002.

³⁴ Zur Entwicklung und systematischen Struktur des Bildungsbegriffs aus religionspädagogischer Perspektive s. Karl Ernst Nipkow, *Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft*, Gütersloh 1990, 25-61.

Erwachsen glauben

Von Prof. Dr. Beate Hofmann, Evangelische Fachhochschule Nürnberg

Hearing der Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste im Diakonischen Werk der EKD, Hannover, 3. 6. 2008.

1. Frage: Wie verhalten sich Bildungs- und Glaubensprozesse zueinander? Wo unterscheiden sie sich?

»Glaube kann nicht gelernt werden, aber ohne Lernen kann Glaube nicht sein«. Auf diese kurze Formel von Jens Martin Sautter¹ bringen Sie in Ihrer Projektbeschreibung (siehe Seite 41) einer missionarischen Bildungsinitiative das komplexe Verhältnis von Glauben und Bildung. Über dieses Verhältnis ist in der Religionspädagogik viel nachgedacht und geschrieben worden.² Das will ich hier nicht umfassend referieren, sondern mich auf einige grobe Linien beschränken. Drei Fragen haben mich dabei beschäftigt: Inwiefern lässt sich Glauben lernen? Inwieweit unterscheiden sich Bildungsprozesse im Bereich des Glaubens von anderen Bildungsprozessen? Welche Rolle spielen von daher pädagogische Regeln in Glaubenskursen?

1.1. Inwiefern lässt sich Glauben lernen?

Glauben, das ist eine Grunderkenntnis reformatorischer Theologie, ist ein Geschenk Gottes und kein Werk des Menschen. Martin Luther formuliert in der Auslegung zum 3. Artikel des Glaubensbekenntnisses im Kleinen Katechismus:

»Ich glaube, dass ich nicht aus eigener Vernunft noch Kraft an Jesus Christus, meinen Herrn, glauben oder zu ihm kommen kann. Sondern der Heilige Geist hat mich durch das Evangelium berufen, mit seinen Gaben erleuchtet, im rechten Glauben geheiligt und erhalten. «

Luther will festhalten, dass der Glaube nicht machbar ist, nicht durch Appelle oder gutes Zureden erreicht werden kann, sondern Heilshandeln Gottes ist. Der Glaube als personaler Akt ist für ihn nicht lernbar.

Trotzdem gibt es auch für Luther eine Notwendigkeit des Lernens in diesem Bereich, wie die Abfassung der Katechismen zeigt.

Um das komplexe Ineinander von Glaube und Lernen zu verstehen, helfen einige Unterscheidungen aus der theologischen Tradition:

Fides quae creditur, der Glaube, der geglaubt wird, beschreibt Glaubensinhalte und kann und muss gelernt werden. *Fides qua creditur* beschreibt den Glauben als Akt, als Haltung und kann nicht einfach gelernt werden. Eine ähnliche Funktion hat die Unterscheidung aus der altprotestantischen Orthodoxie von *notitia*, *assensus* und *fiducia*. Auch wenn das Lernen sich vor allem auf die *notitia* bezieht, also die Glaubenskenntnis, sind auch in der Zustimmung, dem *assensus*, und im Leben aus dem Vertrauen auf Gott, also der *fiducia*, Vorbilder und die Begegnung mit eindrücklichen Zeugen ein wichtiges Element. Auch die Haltung des Glaubens muss kennengelernt, vorgelebt und eingeübt werden, wobei die verschiedenen Ebenen ineinander greifen.

Hans-Jürgen Fraas hat das in seiner Religionspsychologie so beschrieben: »Wenn Glaube Werk des Heiligen Geistes ist, ist er nicht lehrbar, d.h. nicht methodisierbar, nicht didaktisch verfügbar. Ungeachtet dessen vollzieht sich Glaube in, mit und unter den psychosozialen Lebensbedingungen des Menschen in seinen Manifestationen. Die »Gestalten des Glaubens«, das Glaubenswissen, das dem Glauben gemäße soziale und rituelle Verhalten, die dem Glauben gemäßen Werteinstellungen sind vermittelbar.«³ Der theologische bzw. genauer pneumatologische Vorbehalt verunmöglicht also das Glaubenlernen nicht, aber er begrenzt es. Und das ist gut so. Denn das befreit uns von Leistungsdenken an dieser Stelle. Gäbe es diesen pneumatologischen Vorbehalt nicht, dann wäre jeder Mensch, der nicht glaubt, ein direktes Ergebnis des Versagens kirchlicher Bildungsbemühungen. Dann müssten wir wirklich Leistungsstatistiken im Sinne von »Wie viele habe ich heute erfolgreich zum Glauben eingeladen?« entwickeln. Aber genau das können und dürfen wir als evangelische Christen nicht, Gott sei Dank!

Neben dem theologischen Einspruch gegen ein zu naives Verhältnis von Glaube und Bildung gibt es auch noch einen pädagogischen Einwurf. Bei Glauben geht es, wie wir gesehen haben, um Lebenshaltung, nicht nur um Wissen. Und genau die Veränderung von Haltungen entzieht sich pädagogischer Verfügbarkeit. Hier geht es um Verhaltensänderungen durch Erfahrung und die

lassen sich durch Bildungsprozesse nicht einfach herbeiführen. Es gibt hier, wie Rainer Lachmann sagt, eine relative Konvergenz zur theologischen Unverfügbarkeit.⁴ Der einzelne Mensch bleibt Subjekt seines Glaubens und lässt sich hier nicht konditionieren oder determinieren.

Hartmut von Hentig⁵ spricht deshalb von einer Mathetik des Glaubens, also der »Kunst des wirklichen Lernens« und nicht von einer Didaktik als »Kunst des wirksamen Lehrens«. Und er sagt: »Mit dem Glauben lernen ist es wie mit dem Denken lernen: man glaubt und denkt schon immer, bevor man es zu »lernen« beginnt.« Seine Konsequenz: »Wo kein (bewusster) Glaube ist, wird Belehrung nichts nützen. Da muss der Weg der Mathetik, – der Anlässe, Gelegenheiten, Herausforderungen und des geduldigen Abwartens – besonders strikt eingehalten werden.« Davon wird noch zu reden sein.

1.2. Inwieweit unterscheiden sich Bildungsprozesse im Bereich des Glaubens von anderen Bildungsprozessen?

Will man das Verhältnis von Glaubens- und Bildungsprozessen beschreiben, fallen neben der schon beschriebenen Schnittmenge, die sich grob als religiöse Bildung bzw. als »fides quae« beschreiben lässt, einige Strukturanalogien auf: Glaubens- und Bildungsprozesse sind grundsätzlich offene, unabgeschlossene Prozesse. Lernen und Glauben, beides ist nie fertig, beides wird ein Leben lang durch Erfahrungen und Krisen neu angestachelt. Beide Prozesse sind erfahrungsbezogen, d.h. sie knüpfen an Erfahrungen im Leben an und reflektieren diese. Und beides entzieht sich, wie wir gesehen haben, einer klaren Steuerbarkeit und Ergebnisorientierung.⁶ Glaube wie umfassende Bildung kann nicht einfach »gemacht« oder erzwungen werden, es braucht Zeit und Entwicklung.

Zu den Unterschieden zwischen Glaubens- und Bildungsprozessen gehören die unterschiedlichen Bezugssysteme. Glaube ist primär ein Beziehungsgeschehen zu Gott. Andere Menschen wirken hier als Vorbilder, als Hebammen, als Dialogpartner, aber sie sind nicht vorrangiges Gegenüber meines Glaubens. Bildung ist dagegen primär ein selbstreferentieller Prozess; hier geht es um Prozesse in mir in der Auseinandersetzung mit meiner Umwelt, um Aneignung und Selbstvergewisserung, letztlich um Identitätsfindung.

Gemeinsam ist beiden Prozessen ihre Mehrdimensionalität. In der klassischen Pädagogik sprechen wir von kognitiven, affektiven, voluntativen und pragmatischen Dimensionen von Lernen. In der Glaubensentwicklung lassen sich zusätzlich noch die spirituelle Dimension, also die Gestaltung der Beziehung zu Gott, und die soziale Dimension als gemeinsame Feier und Praxis des Glaubens hinzufügen. Diese beiden Dimensionen haben zwar auch informelle Bildungsaspekte, aber das Lernen steht hier eindeutig nicht im Vordergrund.

Aus der Konversionsforschung haben wir über das Verhältnis dieser Dimensionen einiges gelernt. So hat die englische Studie von John Finney »Finding Faith Today« aus dem Jahr 1992⁷ gezeigt, dass die klassisch evangelische Vorstellung, dass aus der religiösen Überzeugung, dem Believing, die Zugehörigkeit zu einer Glaubensgemeinschaft, das »belonging« und dann ein entsprechendes Verhalten folge, empirisch nicht zu halten ist. Der Weg geht eher vom Belonging über das Believing und Behaving. Auch der amerikanische Soziologe Rodney Stark⁸ bestätigt diese Ergebnisse. Konversion geschieht auf Grund von persönlichen Beziehungen, nicht aufgrund von Glaubensüberzeugungen. Wenn die Mehrheit meiner Freunde einer bestimmten Gruppe angehört, dann ist die Wahrscheinlichkeit, sich ihnen anzuschließen, hoch. Diese Erkenntnis spielt eine wichtige Rolle bei der Frage nach dem richtigen Format von Bildungsangeboten im missionarischen Kontext. Die Frage nach Bildung, der Wunsch nach der Auseinandersetzung mit Inhalten und Fragen des Glaubens steht erst an zweiter Stelle, sie ist selten der Auslöser für die Hinwendung zu einer christlichen Gemeinde. Die Freundschaftsevangelisation von Willow Creek setzt genau an dieser Erkenntnis an.

Diese Beobachtung lässt sich auch in einem anderen Kontext bestätigen. In den neuen spirituellen Zentren der evangelischen Kirche, z.B. in evangelischen Klöstern, begegnen uns viele Menschen mit einer großen Sehnsucht nach Gott. Sie wollen Ruhe finden, sich und ihre Beziehungen klären und meditieren lernen. Und immer wieder geschieht es dort, dass Menschen aus der Beschäftigung mit christlicher Meditation heraus genauer nach Glaubensinhalten fragen. So kann auch der Weg aus der Spiritualität in die Bildung führen.

1.3. Welche Rolle spielen pädagogische Regeln in Glaubenskursen?

Das Bildungskonzept der ELKB⁹ beschreibt mit Martin Luther zwei Dimensionen von Bildung: einerseits, was Sache des Glaubens ist und was Gott durch das Evangelium bewirkt, und andererseits, was Sache des Menschen ist und durch die von Gott gegebene Vernunft und menschliches Vermögen bewirkt werden kann.¹⁰ Folgt aus dieser Unterscheidung, dass Bildungsprozesse im Bereich des Glaubens als geistgewirktes Geschehen nach anderen Regeln geschehen als die Bildungsprozesse »im Reich der Rechten«? Welche Folgen hat der Unterschied im Gegenstand und im Medium, nämlich Geist und Vernunft?

Die Entwicklung von Gemeindepädagogik und EEB haben gezeigt, dass auch in der kirchlichen Arbeit die Wahrnehmung pädagogischer Kompetenzen, wie sie sich in den letzten 200 Jahren vor allem außerhalb der Kirche entwickelt haben, notwendig und hilfreich ist, ohne dadurch die Wirkung des Heiligen Geistes zu schmälern.

Allerdings haben die Bildungsbemühungen in den beiden Dimensionen zu zwei verschiedenen Paradigmen geführt, die bis heute in Angeboten religiöser Bildung wahrnehmbar sind.

Diese beiden unterschiedlichen Paradigmen schlagen sich auch methodisch-didaktisch in den vorhandenen Glaubenskursen und in der im Hintergrund stehenden Vorstellung von Glauben nieder.

In der Gemeindepädagogik werden sie mit den Begriffen Hermeneutik der Vermittlung oder der Verständigung beschrieben. Eine Hermeneutik der Vermittlung will Glauben vorrangig »weitergeben«, eine Hermeneutik der Verständigung will helfen, den eigenen Glauben zu klären.¹¹

Aus diesen beiden Typen von Hermeneutik und entsprechender Didaktik haben sich zwei unterschiedliche Zugangsweisen zu Glauben entwickelt, die eine meiner Studentinnen, Claudia Harders, in ihrer Diplomarbeit über kirchliche Angebote zu religiösem Lernen beschreibt und auf ihre pädagogischen Konsequenzen hin durchdacht hat.¹² Den einen Typ bezeichnet sie mit »Glaube als Option«, den anderen mit »Glaube als Heimat«. ¹³ Ich will diese beiden Typen hier kurz skizzieren.

Die **erste Position** »Glaube als Option« geht von der pluralen Optionsgesellschaft aus. Sie nimmt wahr, dass Menschen an übergreifenden Metaer-

zählungen und großen Transzendenzen kaum interessiert sind.¹⁴ Sie fragen vielmehr nach dem individuellen Sinn des Lebens, wollen sich selbst finden und suchen nach der eigenen Identität. Subjektives Aneignen und neues Verstehen der Tradition stehen im Zentrum. Dazu wird Wissen über die christliche Tradition nicht einfach übernommen, sondern es soll erfahrungsbezogen erschlossen werden. Entsprechend wird nicht nach Glaubensunterweisung gefragt, sondern nach religiöser Erlebnisintensität und Spiritualität.¹⁵ Inhalte müssen zwar kognitiv stimmig, zugleich aber in einer ästhetischen Atmosphäre, unter Betonung von Feier und Lebendigkeit, dargeboten werden. Aus der eigenen Lebensgeschichte soll der Glauben plausibel werden.

Glaubenskurse, die diesem Anspruch folgen, arbeiten subjektorientiert und kommen häufig aus der Erwachsenenbildung. Ihr Ziel ist es, Menschen in der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Positionen zur Klärung ihrer eigenen Glaubensidentität zu ermutigen und diese Klärung zu fördern. Dabei werden weniger inhaltliche Vorgaben zu dem gemacht, was es heute heißt, als Christ zu leben und mehr Raum für eigene Antworten und Entdeckungen eröffnet. Diese Kurse arbeiten stark prozessorientiert. Das Ziel ist, im Austausch mit anderen eigene Glaubenwege zu finden. Dabei liegt eine Hermeneutik der Verständigung zugrunde. Hier gibt es keine eindeutigen, verallgemeinerbaren Einsichten, sondern sehr persönliche Erkenntnisse zu Gottes Wirken in der Welt und im eigenen Leben. Diese Kurse wollen nicht primär überzeugen, sondern klären helfen und »Glauben im Leben neu entdecken«.

In der zweiten Position »Glaube als Heimat« wird Pluralität vor allem als Grenzenlosigkeit wahrgenommen. Auf die menschliche Sehnsucht nach Sinn wird mit dem Angebot von Orientierung, Gewissheit und Heimat reagiert.¹⁶ Unter diesen Gegebenheiten bevorzugen Glaubenskurse eine einheitliche und eindeutige christliche Botschaft. Folglich geht es im Glauben vor allem um eine vertrauensorientierte Zuwendung (fiducia) und den Glaubensakt. Traditionen und Gemeinschaft bieten dann eine Plausibilitätsstruktur, die in der Optionsgesellschaft Halt gibt.¹⁷

Die Leitung des Glaubenskurses wird in diesem Falle eher zu direktiven Darstellungsweisen tendieren. Christliche Tradition wird präsentiert und weniger diskutiert, die Teilnehmer sind vor allem Zuhörende und Aufnehmende. Die exponierte Stellung der Umkehrliturgien in diesen Kursen lässt sich in der Weise interpretieren, dass ver-

sucht werden soll, den Glauben »anzuschieben«, obwohl man sich der Unverfügbarkeit bewusst ist. Die Hermeneutik der Vermittlung erhält folglich ein stärkeres Gewicht die Kurse wollen bezeugen und Glauben weitergeben. Gleichzeitig wird durch informelle Lernprozesse, zum Beispiel intensive Gespräche in Gruppen, oder auch gemeinsam erlebte liturgische Handlungen, die emotionale und gemeinschaftsorientierte Glaubensdimension gefördert.

Kurse dieser Art, die meist in Kirchengemeinden stattfinden, sind relativ weit verbreitet. Das kann vielleicht damit erklärt werden, dass sie der Sehnsucht nach Beziehung und Zuwendung intensiver entsprechen.

Natürlich liegt es nahe, jetzt zu fragen, welches Modell theologisch und pädagogisch angemessener ist. Eine salomonische Lösung könnte darin liegen, dass verschiedene Menschen verschiedene Formen

brauchen, wie ja auch Glaubens- und Lernwege durchaus unterschiedlich sind. In der Gemeindepädagogik hat sich trotzdem das Modell einer Hermeneutik der Verständigung in den letzten Jahren verstärkt durchgesetzt, weil es der Pluralität unserer Gesellschaft und der Subjektorientierung evangelischer Bildung, aber auch Erkenntnissen aus der Lernforschung stärker entspricht und pädagogisch anschlussfähig ist. Die neue Öffnung für Methoden der Erwachsenenbildung z.B. im Kurs »Emmaus«¹⁸ und die Bevorzugung von gesprächsorientierten Kleingruppen statt vorrangiger Plenumspräsentation in anderen Kursen zeigen, dass hier auch im Bereich der missionarischen Kurse ein Umdenken geschieht.

Mit diesen beiden hermeneutischen Typen und ihren didaktischen Konsequenzen habe ich bereits den Boden für die nächsten Fragen bereitet, auch manches vorweggenommen; daher werde ich mich im Folgenden kürzer fassen können.

2. Frage: Offenheit von Bildungsprozessen und Mission als Einladung zum Glauben – lässt sich beides verbinden? Welche Chancen und Grenzen gibt es für eine »Inszenierung einer Glaubens- Antwort« in einem offenen Bildungsprozess?

Meine Auseinandersetzung mit dieser Frage geschieht auf mehreren Ebenen.

Wie in der Beschreibung der beiden Typen von Glaubenskursen schon angedeutet, sind die missionarisch geprägten Kurse die, die eher eine Glaubensantwort inszenieren als die Kurse aus der Erwachsenenbildung. Das hat unter anderem auch rahmenrechtliche Gründe. Staatlich geförderte Angebote in überparochialen Einrichtungen der EEB dürfen keine evangelistischen Veranstaltungen sein, sonst sind sie finanziell nicht förderfähig. Sie brauchen einen Raum der Reflexion und Auseinandersetzung und das Bildungsparadigma muss im Vordergrund stehen.

Aber auch aus einem anderen Grund gibt es hier Vorbehalte. Gerade in die überparochialen Angebote der Evangelischen Erwachsenenbildung kommen eher Menschen, die Vorbehalte gegen Kirche und Angst vor »missionarischer Vereinnahmung« haben. Sie würden empfindlich auf jede Form von Druck oder »Inszenierung einer Antwort« reagieren und höchstens ihre Vorurteile bestätigt finden. Und schließlich gibt es pädagogische Gründe: Im Sinne einer kritischen, subjektorientierten Reflexion werden Lernprozesse möglichst offen und teilnehmerorientiert gestaltet und möglichst nicht direktiv verengt, um zu einem

bestimmten Ergebnis, eben der Taufe oder eine Lebensübergabe zu führen.

Neben dieser kritischen Annäherung an »Mission«¹⁹ gibt aber auch die andere Bewegung: Menschen sprachfähig zu machen in Fragen der Religion, gehört zu den Aufgaben der EEB. Und es wird immer deutlicher, dass bei solchen Angeboten nicht distanziert »über Religion, Glaube oder Theologie« reflektiert wird, sondern dass die Teilnehmenden die existentielle Auseinandersetzung mit ihren Lebensfragen suchen. Und es zeigt sich, dass solche Angebote der Glaubenskommunikation auch zusätzliche Anforderungen an die Leitung stellen. Als Veranstalterin bzw. Leitung bin ich hier nicht nur Moderatorin, die den freien Austausch der Meinungen organisiert, sondern ich bin auch Zeugin. Ich bin in meiner ganz persönlichen Position und meinem ganz persönlichen Umgang mit diesen Fragen gefragt. Und meine eigene Haltung und Position werden Teilnehmende zwar nicht einfach übernehmen, aber sie werden sich damit auseinandersetzen und prüfen, ob das für sie auch »stimmt«. Insofern nehmen Teilnehmende entsprechende kirchliche Angebote mit dem Interesse wahr, kirchliche Positionen und christliche Perspektiven kennen zu lernen, um sich damit auseinander setzen zu können. Insofern ist die *Einladung zum Glauben* als Einladung zur Auseinandersetzung mit dem

Glauben für mich ein selbstverständliches Element evangelischer Bildungsangebote zur Glaubenskommunikation.

Bei der Formulierung »*Einladung zum Glauben*« zögere ich etwas, denn die Frage ist ja, wer da wie wen überhaupt einladen kann. Wenn ich ernst nehme, dass Glaube ein Geschenk Gottes ist und der existentielle Perspektivwechsel, den Glauben einschließt, nicht lernbar oder machbar ist, dann muss ich aus pneumatologischen Gründen vorsichtig mit entsprechenden »Einladungen« sein. Die Einladung, kennen zu lernen, wie Menschen heute Glauben leben, feiern und verstehen, ist dagegen ein Grundauftrag von Kirche. Und die Einladung, auch die eigene Position, den eigenen Standpunkt dazu zu klären, ist ein Grundauftrag von Bildung. Insofern ist z.B. die Einladung, auch einmal ein eigenes »Glaubensbekenntnis« zu schreiben, für mich im Rahmen eines Bildungsangebotes durchaus denkbar. Aber so ein Bekenntnis für mich selbst schreiben und es öffentlich vor anderen sprechen und »bekennen«, das sind zwei verschiedene Dinge.

Die »Inszenierung von Glaubens-Antworten« ist daher ein weites Feld. John Finneys Studie²⁰ hat gezeigt, dass Konversion bei den meisten Menschen ein längerer Prozess ist und bei den wenigsten auf einer spontanen Bekehrungserfahrung fußt. Die Frage ist, ob dieser Prozess sichtbare Zeichen und öffentliche Bekenntnisse braucht und wann

dafür der richtige Zeitpunkt und wo dafür der richtige Ort ist. Dazu einige Überlegungen.

Glaubensentwicklungsprozesse sind sehr individuelle, unterschiedlich ablaufende Prozesse und von daher sind Gruppendruck oder deutlich wahrnehmbare Erwartungen eher kontraproduktiv. Umgekehrt ist es wichtig, dass wir als Kirche für das Bedürfnis, hier auch sichtbare Zeichen zu setzen, Gelegenheiten schaffen, z.B. als Taufereinerung oder ggf. durch eine Taufe. Dabei kann es für Menschen sehr berührend und hilfreich sein, in diesem Prozess auch spirituell und nicht nur intellektuell begleitet zu werden, also sie zu segnen oder für sie zu beten. Doch diese spirituelle Begleitung geschieht m.E. unter anderen Vorzeichen und in einem anderen Rahmen als ein Bildungsprozess. Ich vertrete hier eine deutliche Unterscheidung von Bildung und Spiritualität, weil die Kommunikationssysteme und Rahmenbedingungen, auch meine Rolle als Leitung hier verschieden sind.²¹ Daraus folgt für mich, dass ich als Verantwortliche hier klar differenzieren und ggf. auch trennen muss. Für mich gehören die Inszenierungen von solchen Antworten nicht in das Bildungsangebot, sie brauchen einen anderen Ort. Sie brauchen evtl. den sakralen Ort, die Gemeinschaft der Glaubenden und nicht nur die des Kurses, sie brauchen mich als Spiritualin oder »Priesterin« und das ist eine andere Funktion und ein anderes Legitimationssystem als das eines Bildungsprozesses, sichtbar z.B. schon am Tragen des Talars.

3. Vor dem Hintergrund des notwendigen Erfahrungsbezug des Glaubens: Welche methodisch-didaktischen Konsequenzen ergeben sich daraus, z.B. im Blick auf liturgische Elemente?

Bevor ich etwas über Didaktik sage, ist hier erst einmal der Erfahrungsbegriff etwas genauer zu reflektieren. Was ist mit Erfahrungsbezug des Glaubens gemeint?

Joachim Track hat in einem Vortrag²² Gotteserfahrungen als Erschließungserfahrungen, als Erfahrung mit Erfahrung bzw. als Widerfahrnis beschrieben.

Den Weg zum Glauben beschreibt Track in drei Aspekten²³: Kenntnisnahme der guten Gründe für den Glauben, die je eigene Erfahrung und die befreite Zustimmung. Erfahrung verbindet die Erkenntnis des Glaubens und die guten Gründe mit der eigenen Zustimmung. Primär entfaltet ein Glaubenskurs – wie oben schon ausgeführt – das

christliche Gottesverständnis und die guten Gründe. Inwieweit das zu einer Erfahrung mit Gott wird, entzieht sich der Machbarkeit. Zu den besonderen Kairosmomenten von Bildungsveranstaltungen im Raum der Kirche gehört für mich, wenn es gelingt, Erschließungserfahrungen zu ermöglichen. Wenn Menschen in der Auseinandersetzung mit einem biblischen Text oder im Gespräch mit anderen plötzlich für sich etwas erkennen, wenn sie den Eindruck haben, Gott selbst spricht durch den Text oder das Gespräch zu ihnen, und ihnen wir damit eine neue Perspektive geschenkt, dann ist das ein Kairos. Er ist nicht planbar, er geschieht für verschiedene Menschen an sehr verschiedenen Punkten, aber er ist eine Gotteserfahrung in, mit und unter Bildung.

Ein interessantes Modell hat meine amerikanische Kollegin Norma Cook Everist mit dem Glaubenskurs Connections²⁴ entwickelt, in dem sie das Leben und den Glauben der Teilnehmenden sehr explizit aufeinander bezieht. Dazu gehört, dass die Arbeitsorte der Teilnehmenden von der Kursgruppe besucht werden und dann auch gefragt wird: Wo ist hier Gott? Wo wird hier Gnade erlebt? Diese theologische Wahrnehmung ihres Berufsalltags ist für die Teilnehmenden oft sehr neu und überraschend; von der Leitung erfordert sie eine hohe theologisch-hermeneutische Kompetenz.

Andere Kurse lösen die Frage nach »Erfahrung« auf einem etwas problematischen Weg. Sie reklamieren ihrer Meinung nach zentrale menschliche Erfahrungen als Basis, z.B. die Erfahrung von Sünde und Schuld, um dann darüber die Rechtfertigungslehre plausibel und »erfahrbar« zu machen. Doch empirische Untersuchungen über die Glaubensvorstellungen²⁵ von Menschen und auch die Studie von John Finney zeigen uns, dass für viele Menschen heute die Frage nach Sünde und Schuld keine zentrale Frage mehr ist, dass die zentralen Fragen und Erfahrungen eher im Bereich von Sinn, Geborgenheit oder Verarbeitung von Grenzerfahrungen liegen. Von daher werden diese verallgemeinerten anthropologischen Grunderfahrungen nicht mehr als »Erfahrungsbezug« empfunden.

Welche Rolle spielen nun die von Ihnen angesprochenen spirituellen Erfahrungen und liturgischen

Elemente? Es ist für mich selbstverständlich, dass zur Auseinandersetzung mit evangelischem Glauben auch die Auseinandersetzung mit evangelischer Spiritualität gehört. Ich halte es für sinnvoll, dass Bildungsveranstaltungen im Raum der Kirche mit einem kurzen spirituellen Akzent begonnen oder beendet werden. Entscheidend ist, dass Menschen dabei nicht zu etwas gezwungen werden, was sie nicht mittragen können. Einen Segen zu hören ist etwas anderes, als sich persönlich segnen zu lassen; ein kurzes Gebet zu hören, ist etwas anderes, als selbst eines sprechen zu müssen. Hier braucht es Raum für unterschiedliche Formen der Teilnahme, des »sich Verhaltens zu«.

Hier liegt für mich auch ein Unterschied zwischen Glaubenskurs und Hauskreis. Ein Hauskreis ist auch eine spirituelle Weggemeinschaft und als solche konstituiert, aber ein offenes Bildungsangebot ist das nicht und wird von den Teilnehmenden auch nicht als solche gesucht und gewollt. Dass eine Seminargruppe über den Kursverlauf hinweg zu einer spirituellen Weggemeinschaft werden kann, die dann gemeinsam beschließt, sich auch auf spirituelle Formen einzulassen, kann geschehen. Aber im Sinne der oben besprochenen Unterscheidung von Spiritualität und Bildung und der unterschiedlichen Referenzsysteme finde ich es wichtig, auch hier zu unterscheiden und unterschiedliche Partizipationsformen zu ermöglichen. Vor allem muss im Vorhinein kommuniziert sein, worauf die TN sich einlassen.

4. Inwiefern sind bestehende »Glaubenskurse« als Modell geeignet? Wo besteht Ergänzungsbedarf – auch z.B. mit Blick auf Zielgruppen und mit Blick auf Erkenntnisse aus Milieustudien?

Zuerst etwas sehr Grundsätzliches: Den entscheidenden Beitrag zum Gelingen oder Misslingen eines Glaubenskurses leistet nicht das zugrunde gelegte schriftliche Material, sondern die pädagogische und kommunikative Kompetenz derer, die das Angebot gestalten. Auch gutes, prozessorientiertes²⁶ Material kann sehr eng geführt und direktiv verwendet werden; umgekehrt werden Menschen, die gut Gespräche moderieren und teilnehmerorientiert agieren können, auch mit schlecht elementarisiertem Material einen anregenden Lernprozess gestalten. Zentral für die Teilnehmenden sind – wie schon ausgeführt – auch nicht das dargebotene Wissen, sondern die Möglichkeit zur persönlichen Aneignung und Anknüpfung sowie die sozialen Beziehungen. Von daher ist es genauso wichtig, dass die Leitung eine Gruppe zusammenwachsen lassen und

mit Störungen und heterogenen Gruppenstrukturen produktiv umgehen kann.

Neben den didaktischen und kommunikativen Fähigkeiten spielt noch etwas eine entscheidende Rolle: Inwieweit die Verantwortlichen selber sprachfähig in ihrem Glauben sind. In einem deutschen Theologiestudium wird diese Kompetenz nicht unbedingt gefördert. Wir lernen zwar viele unterschiedliche Christologien kennen, aber die Frage, was von daher der Glaube an Jesus Christus für uns persönlich bedeutet, mit dieser Frage waren wir zumindest zu meinen Studienzeiten ziemlich allein gelassen; ihre Lösung wurde aber in der zweiten Ausbildungsphase eigentlich vorausgesetzt. Ich sehe die starke Nachfrage nach geistlicher Begleitung als ein Zeichen dafür, dass viele evangelische Pfarrerinnen und Pfarrer in ihrer Berufsexistenz bisher in der unverzichtbaren Au-

seinandersetzung mit wissenschaftlicher Theologie zu wenig Raum für die Klärung und immer wieder neue Standortbestimmung in ihrem eigenen Glauben hatten. Und wer hier Unterstützung und einen geschützten Ort der Begegnung und Reflexion hat (und das kann normalerweise kein Pfarrkonvent sein!), der wird auch klar, elementar und offen über Glaubensfragen mit Teilnehmenden eines Glaubenskurses kommunizieren.

Im Blick auf das vorhandene Material und seine Zielgruppen- und Milieueignung kann ich nur einige Grundlinien ziehen, denn an dieser Stelle besteht hoher Forschungsbedarf. Es fehlen uns empirische Erkenntnisse, die gesicherte Aussagen zulassen.

Ergänzungsbedarf sehe ich – wie bei der Beschreibung der beiden Grundtypen von Kursen schon angedeutet – bei den missionarisch geprägten Kurse im Blick auf die Prozess- und Gesprächsorientierung. Umgekehrt sind Kurse aus der Erwachsenenbildung oft sehr textlastig und daher mit einem hohen intellektuellen Anspruch verbunden, der andere Milieus ausgrenzt.

Fazit: Was es braucht, ist elementarisierte Theologie im gesprächs- und prozessorientierten Rahmen. Ein gelungenes Beispiel finde ich den Schweizer Kurs Glauben [12]²⁷, der von den FAQ's in Glaubensfragen ausgeht. Doch sehe ich in diesem Bereich noch Entwicklungsspielraum für Material, das den zentralen didaktischen Kategorien evangelischer Erwachsenenbildung gerecht wird, nämlich

- Zielgruppenorientierung
- Lebensweltorientierung
- Teilnehmerorientierung
- Prozessorientierung
- Problemorientierung
- Subjektorientierung.²⁸

Auch im Blick auf theologische Kriterien haben wir in der Projektgruppe für den GlaubenskursFinder²⁹ einige zentrale Kriterien für entsprechendes Material aufgestellt:

– Die Kurse müssen sich auf der Basis des evangelischen Bekenntnisses bewegen, das hatte z.B. Folgen im Blick auf das baptistische Material und deren Tauflehre oder im Blick auf Amtsverständnis und Mariologie in katholischem Material

– Auch die biblische Hermeneutik, vor allem in Bezug auf das Verhältnis von AT und NT war uns wichtig. Kurse, die das AT nur als Negativfo-

lie und nicht als zentralen Teil der jüdisch-christlichen Glaubensgeschichte gesehen haben, halten wir für unbrauchbar.

– Damit verbunden war die Frage nach antijudaistischen Stereotypen und nach androzentrischen Engführungen des Gottesbildes und der Gottessprache (ausschließlich männlich?).

Von der EKD unterstütztes Kursmaterial muss diesen theologischen Anforderungen genügen, wenn wir nicht »unglaublich« werden wollen im Blick auf theologische Erkenntnisse und Entwicklungen.

Die Frage nach unterschiedlichen Zielgruppen und Erkenntnissen aus den Milieustudien ist nun der Bereich, in dem uns gesicherte Erkenntnisse noch weitgehend fehlen, vor allem für den Bereich der evangelischen Kirche.

Aus der Erfahrung mit dem Einsatz von Glaubenskursen – und hier habe ich viel vom Team Evangelisation des Amtes für Gemeindedienst der ELKB gelernt – können wir sagen, dass es Material gibt, das durch seine Methoden eher Frauen als Männer anspricht, dass es didaktische Settings gibt, die eher Jüngere ansprechen und dass es Kursmaterial gibt, das eindeutig auf ein hochkulturelles Publikum zugeschnitten ist. Und die große Frage ist, wie sog. bildungsferne Milieus überhaupt für kirchliche Angebote erreicht werden können.

Die Ergebnisse der Studien von Barz und Tipelt,³⁰ die soziale Milieus auf ihr Bildungsverhalten hin untersucht haben, und die Ergebnisse der Untersuchung sozialer Milieus in der katholischen Kirche³¹ legen auf jeden Fall eines nahe: Es gibt auch im Raum der Kirche sehr unterschiedliche Ansprüche an den Ort, das Niveau, das didaktische Setting und die Kompetenz des Leitenden. Doch wer warum zu welchem Kurs geht, darüber wissen wir noch sehr wenig. Die CD GlaubenskursFinder³² war ein erster Versuch, an die vorhandenen Kurse die Frage nach den Zielgruppen und ihren Lebensstilen zu stellen. Bei der Zuordnung des Kursmaterials haben wir uns im Wesentlichen auf Erfahrungen mit den Kursen oder auf die eigene Intuition verlassen; gesicherte Anhaltspunkte fehlen hier.

Doch auch wenn wir dazu noch nichts Genaues sagen können, eines steht für mich außer Zweifel: Der in vielen Gemeinden noch zu hörende Anspruch, wir machen ein Angebot für alle und jeder kann kommen, ist eine Illusion. Es kommen

nicht alle, sondern nur ganz bestimmte Menschen; und wenn wir andere Zielgruppen erschließen wollen, müssen wir die Erkenntnisse der Milieuforschung ernst nehmen.

Im Blick auf die Missionarische Bildungsinitiative heißt das für mich: Es kann nicht den *einen* Kurs für alle geben; der Normierung sind hier aus den unterschiedlichen Gründen (Glaubensvorstellungsdifferenzen, Milieus etc.) klare Grenzen gesetzt. Ich halte es daher für wichtig, eine Vielzahl von unterschiedlichen Kursen bereitzustellen, Angebote an verschiedenen Orten in verschiedenen didaktischen Settings mit unterschiedlichen Schwerpunkten (spirituell, intellektuell, ethisch, sozial) zu machen, die Kurse in gemischten Teams (Hauptamtliche und Ehrenamtliche, Frauen und Männer) durchzuführen und bei der zielgruppengerechten Auswahl und der pädagogischen Gestaltung der Kurse gut zu unterstützen.

Anmerkungen:

¹ Jens Martin Sautter: *Spiritualität lernen. Glaubenskurse als Einführung in die Gestalt christlichen Glaubens*, Neukirchen-Vluyn 2005, S.22.

² Vgl. dazu z.B. Karl Ernst Nipkow: *Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung*, Gütersloh 1990; Ernst Lange: *Sprachschule für die Freiheit. Bildung als Problem und als Funktion der Kirche*, München, Gelnhausen 1980; Friedrich Schweitzer (Hg.): *Der Bildungsauftrag des Protestantismus*, Gütersloh 2002.

³ Hans-Jürgen Fraas: *Die Religiosität des Menschen. Ein Grundriß der Religionspsychologie*, Göttingen, 2. Auflage 1993, S.50; Joachim Kunstmann ergänzt noch die Inkulturation von Glauben, vgl. ders.: *Religionspädagogik*, Tübingen, Basel 2004, S.38.

⁴ Vgl. Rainer Lachmann: *Kann man »Glauben« lernen? In: Katechetische Blätter* 115, 1990, S.758-763, hier S.762.

⁵ Hartmut von Hentig: *Glauben lernen? CRP* 4/2004, S.4.

⁶ Vgl. dazu Beate Hofmann: *Was sind »gute Ziele«? Zur Wirksamkeit von Bildungsprozessen in der Gemeinde*, in: *PGP* 4, 2005, S.43f.

⁷ Vgl. John Finney: *Finding Faith Today. How does it happen?* Stonehill Green, Westlea, Swindon 1992.

⁸ Rodney Stark: *The Rise of Christianity. A Sociologist reconsiders History*, Princeton University Press, Princeton 1996, S.18-20.

⁹ *Bildungskonzept für die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern*, München 2004, S.17.

¹⁰ Vgl. dazu auch Karl Friedrich Haag: *Nach Bildung fragen. Hinweise zur Präzisierung des Fragens*, in: *Nach Bildung fragen, Arbeitshilfe Aktuelle Information der Gymnasialpädagogischen Materialstelle Erlangen*, Folge 38, 8/2003, S.24.

¹¹ Vgl. dazu Karl Foitzik: *Gemeindepädagogik - ein »Container-Begriff«*, in: ders.: *Gemeindepädagogik. Prämissen und Perspektiven*, Darmstadt 2003, S.11-46, hier S.35.

¹² Vgl. zum Folgenden Claudia Harders: *Kirchliche Angebote zum religiösen Lernen – Eine Analyse von Glaubenskursen im Hinblick auf die Dimensionen kirchlichen Handelns*, Diplomarbeit an der Evangelischen Fachhochschule Nürnberg 2007, S.25-28.

¹³ Interessanterweise werden exakt diese beiden Begriffe auch in dem kürzlich erschienen Buch von Claudia Schulz/Eberhard Hauschildt/Eike Kohler: *Milieus praktisch*, Göttingen 2008, S.290 zur Beschreibung von Kirchengruppen in den verschiedenen Milieus verwendet.

¹⁴ Diese Position erfährt in Kirchen-Mitgliedschaftsuntersuchungen eine deutlich stärkere Bestätigung, als die zweite. Vgl. auch Kunstmann, a.a.O., S.36: Nicht mangelndes Wissen sondern mangelndes Interesse am Christlichen kennzeichnet die Situation.

¹⁵ Vgl. Kunstmann, a.a.O., S.93ff, auch S.112f.

¹⁶ Dazu Karl Foitzik: *Orte religiösen Lernens. Anmerkungen zur gegenwärtigen Diskussion und gemeindepädagogische Impulse*, in: *Praktische Theologie* 2/2004, S.86-96, hier S.88.

¹⁷ Nach Peter L. Berger: *Sehnsucht nach Sinn. Glauben in einer Zeit der Leichtgläubigkeit*, Gütersloh 1999, liegt der Grund für diese Plausibilitätsstruktur weniger an Inhalten, sondern im gemeinschaftlichen Austausch, Glaube wird so quasi erlebt.

¹⁸ Vgl. Emmaus. *Auf dem Weg des Glaubens*, Handbuch, hg. von Michael Herbst, Neukirchen-Vluyn 2002, S.72f.

¹⁹ Ich setzte »Mission« hier in Anführungsstriche, weil es bei der Angst vor »Mission« oft um ein Zerrbild von Mission geht, das meinem Verständnis von Mission im Sinne von »anderen zeigen, was wir lieben« (Fulbert Steffensky) oder Konvivenz (Theo Sundermeier) nicht entspricht.

²⁰ Vgl. Finney, a.a.O. S.25.

²¹ Vgl. dazu meinen Beitrag zum Verhältnis von Spiritualität und Bildung: *Ist der christliche Gottesdienst eine Bildungsveranstaltung? Plädoyer für eine Unterscheidung, der im Jahrbuch für Liturgik 2008 erscheinen wird.*

²² Track, Joachim: *Erschließung von Glauben und Leben-Überlegungen zur Didaktik von Theologie in Gemeindepädagogik. Prämissen und Perspektiven*, hg. von Karl Foitzik, Darmstadt 2002, S.66. Vgl. dazu auch Karl Ernst Nipkow: *Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung*. Gütersloh 1990, S.163-167.

²³ Track, a.a.O., S.78.

²⁴ *Connections: Faith and Life*, von Norma Cook Everist und Nelvin Vos, ELCA 1997 (leider vergriffen).

²⁵ Vgl. Klaus-Peter Jörns: *Die neuen Gesichter Gottes. Die Umfrage »Was die Menschen wirklich glauben« im Überblick*, Neukirchen-Vluyn 1997 oder die Ergebnisse der Studie der Identity Foundation »Spiritualität in Deutschland« Düsseldorf 2006.

²⁶ Um einem Missverständnis vorzubeugen: Prozessorientierung verzichtet nicht auf Inhalte, aber der inhaltliche Schwerpunkt liegt bei den Fragen und Interessen der Teilnehmenden und ihrem Lernprozess.

²⁷ *Glauben[12]. Leitfaden des Glaubens im Labyrinth des Lebens*, Zürich 2005.

²⁸ Vgl. Wolfgang Lück / Friedrich Schweitzer: *Religiöse Bildung Erwachsener. Grundlagen und Impulse für die Praxis*, Stuttgart, Berlin, Köln 1999, S.108f.

²⁹ Vgl. *GlaubenskursFinder. Einfach den richtigen Glaubenskurs finden*, (CD), hg. vom Amt für Gemeindedienst der ELKB, verantwortlich: Beate Hofmann und Friedrich Rößner, Nürnberg 2007.

³⁰ Vgl. Barz, Heiner/Tippelt, Rudolf: *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland*, Bd. 1. *Praxishandbuch Milieumarketing + Bd. 2 Adressaten- und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und -interessen*, Bielefeld 2004, Bd. 3 *Milieumarketing implementieren*, Bielefeld 2008.

³¹ Carsten Wippermann: *Milieuhandbuch. Religiöse und kirchliche Orientierungen in den Sinus-Milieus*, München 2005.

³² Vgl. www.glaubenskursfinder.de

Systematisch-theologische Gesichtspunkte zum Verständnis des Glaubens angesichts der missionarischen Herausforderung der Kirche

Von Prof. D. Dr. Wolf Krötke

Hearing der Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste im Diakonischen Werk der EKD, Hannover, 3. 6. 2008.

Mir sind drei Fragen gestellt worden. Ich soll *erstens* sagen, was sich zur Entstehung und zum Wachstum des Glaubens aus systematisch-theologischer Sicht sagen lässt. Ich soll *zweitens* erklären, wie der Glaube aus dieser Sicht erklärt wird und welche Konsequenzen sich daraus für eine »Kurskonzeption« ergeben. *Drittens* schließlich soll ich die Themen benennen, die zum Kernbestand reformatorischer Theologie gehören, die in einem überschaubaren zeitlichen Rahmen und in zeitgemäßer Verantwortung elementarisiert und zugespitzt behandelt werden können bzw. müssen.

Dreißig Minuten habe ich dazu Zeit. Ich will's versuchen, wobei ich freilich vor dem »überschaubaren zeitlichen Rahmen« eines seit 2000 Jahren traktierten Themas in »Kurskonzeptionen« von vornherein kapituliere und die mir gestellten Fragen unter drei Gesichtspunkten auch etwas anders ordne und in ihrem vermutlichen Sinne etwas verschiebe.

- I. Das Entstehen des Glaubens
- II. Glaube als ekstatisches Gottvertrauen und Glaube als Fürwahrhalten
- III. Die menschenmögliche Verantwortung der Wahrheit Gottes

I. Das Entstehen des Glaubens

Das Entstehen des christlichen Glaubens hat Martin Luther in seiner Erklärung des 3. Artikels im Kleinen Katechismus nicht nur theologisch, sondern auch in jeder anderen Hinsicht gültig beschrieben. Sie kennen das Alle: Wer glaubt, spricht in diesem Glauben: »Ich glaube, dass ich nicht aus eigener Vernunft noch Kraft an Jesus Christus meinen Herren glauben oder zu ihm kommen kann, sondern der Heilige Geist hat mich durch das Evangelium berufen, mit seinen Gaben erleuchtet und im rechten Glauben geheiligt und erhalten«.

Wir reden hier vom Entstehen des christlichen Glaubens im Interesse der *Mission*, d.h. der Sendung der christlichen Gemeinde zu allen Menschen mit dem Ziel, bei ihnen Glauben zu erwecken. Auch das – inklusive von »Glaubenskursen« – ist kein »aus eigener Vernunft und Kraft« gefasster Vorsatz und kein von uns gestecktes Ziel. Denn an Jesus Christus glauben, bedeutet im neutestamentlichen Sinne zugleich, von ihm beauftragt zu sein, andere Menschen, *alle* Menschen sogar, für diesen Glauben zu gewinnen. Ein religiöser Glaube an sich muss nicht missionarisch sein, wie in unseren pluralistischen Zeiten die vielfach individualisierte und privatisierte Religiosität zeigt. Der christliche Glaube aber ist wesent-

haft missionarisch. Der »Herr aller« (Röm 10, 12) will mit Hilfe derer, die er zum Glauben erweckt hat, zu Allen kommen und ihren Glauben wachrufen. Insofern vollzieht sich die christliche Mission *unter einem großen Bogen allein göttlicher Aktivität*. Für ihren Beginn steht Immanuel, der Gott mit uns mitten unter uns, gut und ihr Ziel, das Entstehen des Glaubens, ist ebenso in der Kraft seines Geistes sein Werk.

Dieser große Bogen vom Glauben zum Glauben, unter dem sich die christliche Mission vollzieht, sagt als solcher schon Wesentliches darüber aus, wie wir den Glauben zu verstehen haben, um den wir uns in »Glaubenskursen« bemühen.

Er ist *erstens* kein von Menschen mit irgendwelcher religiöser Technik oder psychischer Methodik bei anderen Menschen zu produzierender oder gar zu erzwingender Glaube. Er kann sich bei ihnen nur *in Freiheit* von aller menschlicher Manipulation des Bewusstseins einstellen. Er ist – wie sehr und unabdingbar Glaubende in die Gemeinschaft der Glaubenden gehören – in jedem Falle eine exklusive Sache zwischen Gott und einem besonderen, unvertretbaren Menschen. Niemand kann für einen anderen glauben. Der Glaube ist, wenn er erwacht, für andere Men-

schen unverfügbar und darum auch unbeweisbar. Alle *glaubenskundige Mission* kann sich deshalb nur in einer *Atmosphäre der Freiheit* vollziehen. In ihr verbietet es sich, auf irgendeine feine oder grobe Art Druck auf Menschen auszuüben, um bei ihnen das Entstehen des Glauben zu befördern.

Zweitens: Weil der Glaube (mit Luther geredet) »durch das Evangelium« entsteht, ist *Hören* auf das Wort des Evangeliums seine gottgewollte, menschliche Entstehensbedingung (vgl. Röm 10, 17). Aufgabe der Mission ist es, dieses Wort *hörbar* im eigentlichen Sinne zu machen. Dazu gehört heute – besonders unter atheistisch oder religiös »konfessionslosen« Menschen, die dem christlichen Glauben gänzlich entfremdet sind – auch vielerlei Äußerliches. Aber Alles hat sein Zentrum darin, dass von uns für die »Hörbarkeit des Evangeliums im eigentlichen Sinne« gesorgt werden muss. Hörbar werden muss die Quintessenz der Rechtfertigungsbotschaft, nämlich dass alle Menschen mit Gott, wie er in Jesus Christus begegnet, ohne alle Vorbedingungen zusammengehören und dass dies in immer neuer Aktualisierung durch den ihnen begegnenden Gott für sie in jeder Hinsicht nichts als gut und heilsam ist. Hörbar werden muss also – traditionell gesprochen – die *fides quae creditur*, der Glaube an Gott in Jesus Christus, der sich diesem Jesus Christus verdankt, dem die *fides qua creditur*, der subjektive Glaubensakt derer, die von diesem Glauben reden, nur dienen kann und soll. Unhörbar wird das Evangelium dagegen, wo es zu einer nur im subjektiven Belieben religiöser Menschen verankerten, sog. »Wahrnehmungsgestalt« Gottes degradiert wird.

Drittens: Der Glaube, auf den die christliche Mission zielt, kann kein anderer sein als der, in dem sie gründet. Er wird *redender* Glaube sein; Glaube, den die Glaubenden selbst im Gebet vor Gott und in *Rede und Antwort* vor anderen Menschen *zu artikulieren* vermögen. Ich brauche mich hier nicht lange darüber verbreitern, dass wir in dieser Hinsicht die größten Defizite des reformatorischen Christentums der Gegenwart zu beklagen haben. Die meisten Glieder der evangelischen Landeskirchen, auch die, denen der Dienst der Kirche am Herzen liegt, sind zu einer verantworteten Artikulation ihres Glaubens im Sinne des reformatorischen Priestertum aller Glaubenden ernstlich nicht in der Lage. Sie fallen darum als Trägerinnen und Träger der christlichen Mission in den Lebenszusammenhängen unserer Gesellschaft aus. Glaubenskurse und besondere Kompetenzzentren für Glaubensangelegenheiten dürfen deshalb nicht in den Geruch kommen, spezielle Veranstaltungen für besonders Interessierte zu sein. Sie haben exemplarisch sichtbar zu machen, wie das Einprägen der Zusammengehörigkeit des Glaubens mit dem Herzen und des Bekennens mit dem Munde (vgl. Röm 10, 9f.) in der ganzen Kirche, angefangen bei der Taufe, bei der Kinder-Jugendarbeit- und Elternarbeit, verankert zu sein hat. Ein freier, eigener Glaube im Hören auf das Evangelium erstickt, bevor er aufzuleben vermag, wenn Stummheit und Sprachlosigkeit sich lähmend auf ihn legen. Wer sich selbst im Glauben verstehen will, muss Gott, sich selbst und Anderen *sagen können*, was Glaube ist und worauf er sich richtet.

II. Glaube als ekstatisches Vertrauen und Glaube als Fürwahrhalten

Wer im Sinne des christlichen Glaubens heute sagen will, was Glaube ist, wird gut tun, sich dabei am geschichtlichen und existenziellen Ursprung der christlichen Rede vom Glauben in der Bibel zu orientieren. Denn sowohl die Philosophie- wie die Theologiegeschichte, aber auch ein heute weit verbreiteter umgangssprachlicher Gebrauch des Wortes »Glaube« können uns leicht auf eine fragwürdige Fährte des Verständnisses des Glaubens locken. Das ist die lange Tradition, in welcher der Glaube im Gegensatz zum Wissen als eine mindere Art von Erkenntnis, nämlich als nur subjektives Für-wahr-halten objektiv nicht belegbarer Sachverhalte, zu denen auch Gott gezählt wurde, verstanden wird. Nahezu die gesamte *atheistische Kritik* des Gottesglaubens un-

terstellt (nicht ohne Schuld der christlichen Theologie), dass der christliche Glaube ein solches Für-wahr-halten einer phantastischen Überwelt und ihres wunderbaren Agierens sei. Der sog. »neue Atheismus« unserer Tage, an dem im Übrigen allenfalls die Maßlosigkeit seiner Polemik »neu« ist, argumentiert durchgehend so, dass religiöser Glaube eine auf Unwissenheit beruhende Phantasterei sei, die Illusionen für wahr hält.

Man könnte das leicht abtun, wenn nicht die konfessionslosen Atheisten um uns her, um die wir uns doch bemühen wollen, gerade dieser Meinung wären und uns zur Stellungnahme dazu heraus forderten. Man kann das nicht leicht abtun, weil der auch in unseren Kirchen durchaus

beheimatete *Fundamentalismus* der Meinung Auftrieb gibt, Glaube sei das Für-wahr-halten weltbildhafter, aber auch ethischer Vorstellungen der Bibel und sogenannter »Glaubensgegenstände« wie etwa der Jungfrauengeburt oder der Himmelfahrt. Wer heute »Glaubenskurse« veranstaltet, muss sich notwendig mit diesem Verständnis des Glaubens auseinandersetzen.

Darin stecken viele Weiterungen. Es wird – um nur Einiges zu nennen – die Einübung in ein *Schriftverständnis* von Nöten sein, das die Wahrheit, welche die Bibel bezeugt, von den Vorstellungen, in denen sie das tut, zu unterscheiden weiß. Es erfordert die Klarstellung des Verhältnisses des Glaubens an den Schöpfer, Versöhner und Erlöser zur *naturwissenschaftlichen Erkenntnis* der Welt. In der nötigen Klarheit wird das nur geschehen können, wenn gerade der biblische Glaube an Gott in dem Zusammenhang wahrgenommen wird, in dem er auflebt. Das aber ist der Zusammenhang von *Geschichte* und von *existenziellem Erleben*, in dem Gott gerade nicht als quasi-wissenschaftliche Hypothese oder als wild-archaische, aus Unwissenheit geborene Annahme für Menschen Bedeutung gewinnt.

Geschichtliche, existenzielle Erfahrung gehört in eine andere Dimension der Wahrnehmung von Wirklichkeit, als das objektivierende oder (unter den Bedingungen der Vorneuzeit) quasi-objektivierende Wissen, Meinen und Vermuten. So simpel und in der Theologie tausendmal traktiert das nun auch ist: »Glaubenskurse« werden auf diesen in der Bevölkerung Deutschlands und insbesondere Ostdeutschlands weithin unbekanntem Unterschied Gewicht legen müssen. Sie müssen mit der Ansicht rechnen, die Dimension, in der wir es in unserem Leben mit grundsätzlich Unverfügbarem und wesenhaft Geheimnisvollen zu tun haben, verdiene im Grunde nicht, »wirklich« zu heißen.

In Wahrheit bestimmt diese Dimension das Leben jedes Menschen mehr und intensiver als Alles, was wir objektivieren und wissen können. Die Debatte über den Menschen als »religiöses« Wesen bzw. über »die Religion« in der Gesellschaft, die das aufweist, gehört darum durchaus in Glaubenskurse hinein. Was Glauben an Gott im Sinne des christlichen Glaubens ist, wird sie uns allerdings nicht erschließen. Das prägt exemplarisch ein anderer berühmter Text ein, der nach meiner Meinung eine sehr geeignete Grundlage für einen »Glaubensgrundkurs« gerade heute sein könnte, nämlich Martin Luthers Auslegung des Ersten Gebotes im Großen Katechismus. In ihm wird der

Glaube als »Trauen des Herzens« definiert und zwar mit der Pointe: »Worauf Du nu [...] Dein Herz hängst und verlässest, das ist eigentlich Dein Gott«.

Diejenigen, die diese Glaubensdefinition für die Meinung in Anspruch wollen, alle Menschen, besonders die Menschen in anderen Religionen, glaubten schon irgendwie an Gott im Sinne des christlichen Glaubens, übersehen, dass Luther hier das biblische, nämlich paulinische Glaubensverständnis zum Maßstab dessen nimmt, was überhaupt »Glauben« zu heißen verdient. Glauben ist nach Röm 10, 9f. Glauben »im Herzen« und »von Herzen«. »Herz« aber ist in der Bibel das Wort, das den Menschen in seiner Ganzheit bezeichnet. Das Trauen des Herzens besagt darum, dass sich hier ein Mensch ganz und in jeder Hinsicht von dem bestimmen und leiten lässt, dem er vertraut. Bei Paulus ist völlig klar, wer das ist, der solches ganzheitliche, lebenstragende Vertrauen begründet: Es ist der in Jesus Christus geschichtlich, existenziell begegnende Gott, der uns »nahe« kommt, unserem Herzen und unsrem Munde nahe ist (Röm 10,8). Er verankert uns, unser ganzes Sinnen und Trachten, indem seine Nähe Glauben wirkt, im *Heil*, im Rechtsein unseres Daseins bei Gott in Zeit und Ewigkeit. Er lässt uns, kann man mit Luther sagen, »außerhalb« unserer selbst uns selbst sein. Er lässt uns, mit Paul Tillich geredet, »ekstatisch« existieren. Er beschert uns nicht neben Allem anderen, was wir sonst in der Welt besorgen, ein paar religiöse Akte. Er durchwaltet unser Herz und damit unser Leben mit der Grundemotion des Vertrauens zu Gott.

Martin Luthers theologisches Feingespür lässt sich daran erkennen, dass er das, was den Glauben an Gott Jesus Christus auszeichnet, zugleich als *das Menschlichste* verstanden hat, um das es bei uns Menschen schon immer geht. Denn der uns bis ins Innerste und im Ganzen nahe kommende Gott, der unser ganzes Dasein und Leben bei sich beheimatet, ist ja zugleich der *Schöpfer*, der jeden Menschen so geschaffen hat, dass er zu einer derartigen Auslieferung seines Lebens an dem ihm nahe kommenden Schöpfer geeignet ist. Glaube ist darum keine übermenschliche Leistung, kein religiös schnaufender Kraftakt. Glaube ist – geschenkt durch die Begegnung mit Jesus Christus, mit dem Evangelium, durch das Wirken des Heiligen Geistes – die Erfüllung unseres geschöpflichen Daseins, in dem unser ganzes Leben bei Gott Frieden findet (vgl. Röm 5, 1).

Kommen wir aber aus diesem ekstatisch erlebten Frieden auf unser in den Grenzen und Möglich-

keiten des Irdischen zu vollziehendes Dasein zurück, dann steht allerdings eine ernüchternde Erfahrung ins Haus. Wir selbst und die Menschen um uns her sind faktisch damit beschäftigt, unsere geschöpfliche Auszeichnung, glauben zu können, ganz anders zu gebrauchen, als sie vom Schöpfer gemeint ist und von Gott in Jesus Christus zur Erfüllung gebracht wird. Menschen hängen nämlich ihr Herz an Irdisches wie an Gott. Luther hat das drastisch und leicht in unsere Zeit zu übersetzen geschildert. Geld und Gut, »große Kunst, Klugheit, Gewalt, Gunst, Freundschaft und Ehre« rücken in die Stelle Gottes ein. Menschen setzen ihr »Herz und Vertrauen anderswo denn auf den wahrhaftigen Gott«. Sie machen zu Gott, sie blähen zum alles Bestimmenden und Vertrauenswürdigen auf, was nicht Gott, sondern Götze zu heißen verdient. Ihnen geht dabei das Hören auf Gott verloren, wo doch im Leben eines Menschen Alles darauf ankommt, dass er »den rechten einigen Gott treffe und an ihm alleine hange«; den »rechten, einigen Gott«, der zu ihm sagt:

»lasse mich alleine Deinen Gott sein und suche je keinen andern«.

Wenn der ekstatische Glaube, der doch eigentlich in einer von Gott befriedeten Welt mit Jesus, Moses und Elia Hütten bauen möchte (vgl. Mk 9, 2-10), auf diese Welt zurück kommt, wird der werbende Gottesruf aber bitter enttäuscht. Dann bekommen es die, die ihm vertrauen, mit Menschen zu tun, zu denen sie absurderweise auch selbst gehören, die sich einem »anderen Gott« schon hingegeben haben. Dann führt der Glaube an Gott in die Auseinandersetzung zwischen dem wahren und falschem Glauben und damit zwischen Gott und »Abegott«. Zum »Kernbestand reformatorischer Theologie« gehört sicherlich, diese Auseinandersetzung um die *Wahrheit* des christlichen Glaubens anzunehmen. Wenn danach gefragt wird, wie der christliche Glaube in »Glaubenskursen« »elementarisiert und zugespitzt« werden kann, dann kann man mit Luther nur antworten: Es muss die Wahrheitsfrage angenommen werden.

III. Die menschenmögliche Verantwortung der Wahrheit Gottes

Glauben hat es schon von seinem biblischen, alt- und neutestamentlichen Wortsinn her mit Wahrheit zu tun. Wahrheit ist dabei nicht als Teil einer Erkenntnistheorie zu verstehen, sondern als *Erignis* der Treue Gottes, auf die wir uns glaubend unbedingt verlassen können. Sie ist unsere »Zuversicht und Burg«, unser »Schirm und Schild« (Ps 91,1.4). »Wahrheit [...] ist faktisch die Wirklichkeit Gottes« (R. Bultmann), wie besonders das Johannesevangelium einprägt. Wer ekstatisch in dieser Wahrheit lebt, in der wir vor allem, was wir tun, heil sind und werden, kommt aber gar nicht umhin, sie in den Zusammenhängen des weltlichen Lebens von der Unwahrheit zu unterscheiden, auf die wir uns gerade nicht unbedingt verlassen können.

Dieses Unterscheiden ist nicht erst seit heute, aber heute verschärft in den Verdacht geraten, im Dienste eines gegenüber anderen Religionen intoleranten Absolutheitsanspruches durch das Christentum zu stehen; schlimmer noch: Ihm wird vorgeworfen, Hass und Gewalt zwischen den Religionen und Weltanschauungen zu befördern. Die wütenden und maßlosen Attacken gegen die für jene Unterscheidung Eintretende EKD-Handreichung »Klarheit und gute Nachbarschaft«, die aus dem Raum der evangelischen Kirche heraus geführt worden sind, unterstreichen z.B. den

Klärungsbedarf, der an dieser Stelle in unserer Kirche besteht. Ich kann diese Auseinandersetzung hier nicht führen. Sie zeigt aber, dass es bei Glaubenskurskonzeptionen gerade heute angesichts der Zunahme religiöser Pluralisierung in unserer Gesellschaft nötig ist, die grundlegende Beziehung des Glaubens auf die Wahrheit, die Gott ist, in fünferlei Hinsicht zu präzisieren.

Erstens: Die Unterscheidung zwischen wahren und falschen Glauben und damit zwischen Glaube und Unglaube bezieht sich an erster Stelle auf die glaubenden Menschen und damit auf die Kirche selbst. Der ekstatische Grundakt des Vertrauens zu Gott und trifft immer auch auf die Macht des Unglaubens, der Urgestalt der *Sünde*, im eigenen Leben der Glaubenden. Ihr Glaube ist ja Glaube an die Vergebung der Sünde, auf die sie täglich neu angewiesen sind. Sie können die »Wahrheit des Evangeliums« (Gal 2,14), nämlich die Verlässlichkeit dieser Vergebung, darum nicht haben wie einen Besitz. Diese Wahrheit ist kein von Menschen zu händelndes Absolutum, das gegen anders oder gar nicht glaubende Menschen wie ein Hammer ins Feld zu führen ist. Ihr gegenüber befinden sich jede Christin und jeder Christ mit allen Menschen vielmehr in der gleichen Situation, indem sie bekennen und bitten: »Herr ich glaube, hilf meinem Unglauben« (Mk 9,24).

Zweitens: Im reformatorischen Verständnis des Christenmenschen als Sünder und Gerechter zugleich, das ich damit angedeutet habe, kommt die *religionskritische* Kraft der Christenheit zum Ausdruck. Sie hat sich an erster Stelle gegenüber der eigenen christlichen Religion als der weltlichen Form der Darstellung des Glaubens zu bewähren. Es ist eminent wichtig, dass Glaubenskurse diese religionskritische Fähigkeit des christlichen Glaubens einüben, welche die Hilflosigkeit vieler Gemeindeglieder angesichts der Kritik der christlichen Religion von außen in Vergangenheit und Gegenwart überwindet, ja ihr zuvor kommt. Diese Fähigkeit gräbt aber auch aller weltlichen Überheblichkeit der Unterscheidung zwischen Glauben und Unglauben, zwischen Wahrheit und Unwahrheit in Bezug auf andere Religionen das Wasser ab. Ohne Kritik anderer Religionen wird sich die Begegnung mit ihnen zwar nicht vollziehen können, weil der christliche Glaube bei ihnen nicht bejahen kann, was er an der eigenen Religion kritisiert. Aber derartige Kritik kann doch nur geübt so werden, dass sie in den werbenden Hinweis auf das Ereignen der Wahrheit eingebettet ist, auf welche die Christenheit selber angewiesen ist und für die nur Gott allein gut steht.

Drittens: In den ersten beiden Gesichtspunkten zur Unterscheidung von Glauben und Unglauben, Wahrheit und Unwahrheit ist schon angeklungen, dass ein Unterschied zwischen dem ekstatischen, im Hören auf das Evangelium ständig neu zu vollziehenden Grundakt des Glaubens und den *Konsequenzen* zu machen ist, die dieser Glaube im Denken, Reden und Verhalten der Glaubenden hat. Der Glaube, der das ganze Leben von außerhalb bestimmt, wird sich auch in subjektiven, innerweltlichen, d.h. in menschlicher Auseinandersetzung mit den Anläufen der Sünde relativen Existenzakten darstellen. Es geht dann auch um menschliches *Erkennen* dessen, wer Gott und sein Heil gemäß der biblischen Texte und unserer heutigen Erfahrung ist. Es geht um *Entscheidungen*, die im eigenen Leben zu treffen sind. Es geht um die *Art und Weise*, wie Glaubende die sie bestimmende Wahrheit inmitten ihres eigenen, von der Sünde noch immer bestimmten Lebens und des Lebens anderer Menschen in Wort und Tat vertreten. All dies ist, solange es die Christenheit gibt – schon im Neuen Testament – strittig gewesen und darf es auch sein. Um Gotteserkenntnis in menschlicher Einsicht, um Entscheidungen für das rechte Verständnis der Wahrheit und ihre Darstellung in der Welt kann und muss in den wechselnden geschichtlichen Situationen gerungen werden. Das ist nicht außergewöhnlich. Das ist notwendig, wenn der von Gott gewirkte

Glaube – angefochten von der Sünde und herausgefordert durch wechselnde Zeiten – *von uns* verantwortet werden muss. Glaubenskurse können darum nicht auf Patentantworten aus sein, wenn es gilt, die menschenmögliche Verantwortung der Wahrheit Gottes durch uns von der Macht der Sünde angefochtene Menschen auszuloten. Sie sind in dieser Hinsicht offene, für neue Einsichten offene Kurse.

Viertens: Wir berühren hier einen Punkt, an dem Glaubenskurse heute auch so etwas wie eine *theologiegeschichtliche Verständigkeit* entwickeln müssen. Ich lasse jetzt beiseite, was geschieht, wenn das nicht der Fall ist. Wer »Glaubenskurse« veranstaltet, muss sich jedenfalls damit auseinandersetzen, dass es bis heute Theologien gibt, die das, was ich hier »Konsequenzen« des Glaubens nenne, aus leidvollen Erfahrungen mit Kirche und Theologie keineswegs als Konsequenzen, sondern als das Wesen des Glaubens ansehen. Sie argumentieren so: Gott befähigt Menschen, mit ihren relativen menschlichen Möglichkeiten seiner Wahrheit menschlich zu entsprechen.

Der einflussreichste Vertreter dieser Ansicht war in der Theologie des vorigen Jahrhunderts Karl Barth. Er hat den Glauben regelrecht als »Erkennen, Anerkennen und Bekennen« definiert. Er ist dazu gekommen, weil er in der Auseinandersetzung mit dem Luthertum der 30er Jahre des vorigen Jahrhunderts und dann leider auch mit Rudolf Bultmann hinter dem Verständnis des Glaubens im Sinne Luthers, dem wir hier gefolgt sind, eine große Gefahr witterte. Er hat sie darin gesehen, dass der »subjektive« Glaube von Menschen religiös überhöht und Gottes »objektives« Heilswerk im Interesse von subjektiv glaubenden Menschen abgewertet wird. Es sei nicht die »höchste Ehre« der Verantwortung der christlichen Wahrheit, »rund um das christlichen Individuum mit seinem bisschen Glauben rotieren zu dürfen«, hat er darum gesagt (KD IV/1, 828).

Martin Luthers steile Rede vom Glauben als »*creatrix divinitatis in nobis*« oder vom »Machen« Gottes durch das »Trauen des Herzens« in seiner religiösen Verwurstung durch das Luthertum seiner Zeit scheint ihm darin auch Recht zu geben. Aber Luther hatte solche Aussagen ja nicht im Sinne der selbstherrlichen Überhöhung einer menschlichen Möglichkeit, sondern im Sinne von Gottes externer Hinwendung des ganzen Menschen durch sein Wort und seinen Geist zu sich getroffen. Wer aufgrund dessen glaubt, rechnet den Glauben nicht seinen eigenen Möglichkeiten, sondern denen Gottes zu. Aus ihnen heraus aber

ist er frei, wird er frei, selbst zu erkennen und zu artikulieren, wie Gott uns begegnet. Er wird frei zum eigenen Entscheiden für die im Glauben erfahrene Wahrheit, frei zu einem menschlich verantworteten und darum für neue Verantwortung offenen Bekennen dieser Wahrheit vor anderen Menschen und vor sich selbst.

Fünftens: Das ist die Ebene, auf der die neutestamentliche und reformatorische Rede vom »Wachsen des Glaubens« einen Sinn hat. Bezogen auf

den Grundakt glaubenden Vertrauens, der uns außerhalb unserer selbst ganz neu werden lässt, ist sie fehl Platze. Ein bisschen Vertrauen, das gradweise »wachsen« muss, ist durchsetzt von Misstrauen und also gar kein Vertrauen. Wachsen aber darf unser Erkennen Gottes und unsere Einsicht in die Gründe, aus denen heraus wir Gott die Ehre geben. Wachsen darf und muss nicht zuletzt unser bibel- und zeitbezogenes Bekennen vor den Menschen, durch dessen Dienst Gott zu jedem Menschen kommen möchte. **D**

Workshop-Berichte

Auswertung des Hearings »Erwachsen glauben. Missionarische Bildungsangebote als Kernaufgabe der Gemeinde«

»Welche Aspekte sollten bei der Weiterarbeit besonders beachtet werden?« /

1. Gruppe (Schlüter)

Bedeutsame Aspekte	Kommentare
Zielgruppen der Kurse? (z. B. Konfessionslose)	
Milieu-Orientierung	
Ziele und Methoden reflektieren	
erfahrungsorientiertes Lernen	<p>- lebensgeschichtlich - ganzheitlich - mit Symbolen arbeitend</p> <p>Biographie</p> <p>gibt's anderswo genug</p> <p>und deshalb brauchen wir es nicht – oder wie?</p>
Erschließungskraft <u>und</u> Theologie und ihre Verknüpfung mit menschl. Erfahrung	
Verhältnis Information – Prozess?	
Verhältnis von Wissensvermittlung und Glaubenserfahrung	
in die Durchführenden investieren	die müssen wissen, <u>was</u> sie sollen/wollen
Verhältnis Botschaft – Prozess	
von der Zielgruppe her denken	
Gemeindegild des Kurses	
Glaubenserfahrungen aufdecken	!!
Subjekt - Lebensstil - Orientierung Milieu -	

»Welche Aspekte sollten bei der Weiterarbeit besonders beachtet werden?« /
2. Gruppe (Elhaus)

Bedeutsame Aspekte	Kommentare
Dialog Theologie – (Rel.)Pädagogik – Gemeindeentwicklung	
Qualifizierung Mitarbeitende	
Kompetenz zu Zeugnis im Dialog	
päd. Qualifizierung der Mitarbeitenden	
Einbindung religionspädagogischer Kompetenz und päd. Qualifizierung der Mitarbeitenden	<i>Einbeziehung von Diakon/innen, Gemeindepädagogen/innen, Religionspädagogen/innen</i>
5 Kriterien von Sautter Subjekt, Mündigkeit, Freiheit, Würde, Mitwelt	<i>aber mehr Glaubenskurse!</i>
Wo kommt die Dimension der »Weltverantwortung« vor?	<i>und wo die weltweite Ökumene?</i>
Inszenierung(en) von Antwort(en) des Glaubens	<i>Diese in Gemeinden einüben und »normal« werden lassen! z.B. Tauferinnerung</i> <i>Von den Katholiken lernen: Schwellenriten</i> <i>Gottesdienst ist ein Ort dafür!</i>
Zielgruppenspezifische Glaubenskurse	<i>Kurse für Insider sprachfähige Gemeinde und Kurse für Distanzierte konfessionslos</i> <i>auch für Konfessionslose und Aussiedler</i>
Glaubensvermittlung und Apologetik (Bsp: Buchreligionen)	
Verhältnis Personenzentrierung theologische Verantwortlichkeit	
Die Milieuforschung einbeziehen	

»Welche Aspekte sollten bei der Weiterarbeit besonders beachtet werden?« /
3. Gruppe (Brummer)

Bedeutsame Aspekte	Kommentare
Vermittlung und Verständigung verbinden!	
Was ist Heil?	
Wie weit sind wir nicht nur zuständig für das Verständnis, sondern auch für das Einverständnis des Glaubens?	
Wer qualifiziert für die Vermittlungsaufgabe von »Kraft« und Sprachfähigkeit?	
Glaubenskurse für Menschen ohne konfessionellen Hintergrund	
Wie können Glaubenskurse Bildungsferne und/oder ohne Kontakt zu Kirche und Glauben erreichen?	<p><i>Vielleicht sind Glaubenskurse für diese Milieus nicht der richtige Weg. Vielleicht ist Mission bei »Bildungsfernen« eher Diakonie und Konvivenz!</i></p> <p><i>Müssen Glaubenskurse das leisten? Macht es nicht Sinn, sie nur dort einzusetzen, wo sie etwas bewirken können, statt sie als Allheilmittel zu verheizen?</i></p>
Welche Angebotsformen und welche Didaktik für die »oberen« Segmente?	
Glaubenskurse und Diakonie	<p><i>diakonisches in Glaubenskursen und missionarisches in der Diakonie</i></p>
Wie wird »Mission« übersetzt? Und wie wird auf Negativerfahrungen eingegangen?	<p><i>Kurse eignen sich nicht als »Erstkontaktprojekt«. Vielmehr ist die Frage: Wie entstehen überhaupt Beziehungen auf Augenhöhe?</i></p>
Qualifikation der Multiplikatoren!	<p><i>Jeder soll über den Glauben reden können! Latte nicht zu hoch hängen.</i></p> <p><i>Förderung / Stärkung der Kommunikationsfähigkeit</i></p>
Welche »Methoden« für welche Milieus? Standards / Kompetenzen	<p><i>Welche Kommunikationsformen haben welche Milieus?</i></p>
Welchen theol. + pädag. Qualitätskriterien verpflichtet? --> Prof. Hofmann	
belonging before believing	<p><i>und „understanding“?</i></p>
Wie kommen zentrale Glaubensthemen mit dem »postmodernen« Lebensgefühl zusammen?	<p><i>ist das notwendig? – unbedingt!!</i></p> <p><i>Ist die Gesellschaft vielleicht schon <u>post-postmodern</u>?</i></p>

»Welche Aspekte sollten bei der Weiterarbeit besonders beachtet werden?« (4. Gruppe (Rössner))

Bedeutsame Aspekte	Kommentare
Tauforientierte Bildung konkret	<i>Sakramente bieten hervorragende »Mischung« von Erfahrung und Bildung</i>
Kommunikation des Evangeliums (= mehr als Glaubenskurse) in »ferne« Milieus	
Ganzheitliche Bildung (auch: Spiritualität)	<i>Meister Eckhard: »Bildung ist das Hineinbilden der Seele in Gott«</i> <i>Ganzheitliche Bildung ist Dimension von Mission!</i>
Frauen in die Spurgruppe!	<i>Ist »Mission« ein Männerthema?</i>
Glaubenskurse in Theologie-Ausbildung	
Was ist <u>DIE</u> Frage / Sehnsucht unserer Zeit?	<i>Ich glaube, die Frage wird nicht zu beantworten sein -- > siehe eher Zielgruppenfrage</i>
Vielfalt der Angebote und Klarheit der Kampagne	
Wer schult die Laien?	<i>Wer schult die Hauptamtlichen?</i>
Wie kann das »Brückenbauen« zw. EB und MD vor Ort gelingen?	
Synergien zwischen Bildungsleuten und Missionarischen ohne Instrumentalisierung	

»Welche Aspekte sollten bei der Weiterarbeit besonders beachtet werden?« /
5. Gruppe (Beck)

Bedeutsame Aspekte	Kommentare
Spannung: Ziel: Inszenierung einer Antwort / Bekenntnis < -- > Biographieorientierung, Symmetrie, Prozessorientierung	»Bekenntnis« = »Erfolg«?
Frage nach Zielgruppe, Kontext, Umfeld und Voraussetzungen von Glaubenskursen	
Vielfalt an »Glaubenskursen«, Glaubenthemen - Neugier / Interesse - Situationen, Biograf. - Orte, Zeiten ... Kasualien i.w.S.	
Glaubenlernen als stetiger Prozess – wir werden nie fertig. Alle sollen Glauben lernen, nicht nur die Unbedarften.	JA!
Wie können angehende Pfarrerinnen / Pfarrer schon im Studium darauf vorbereitet werden, authentisch von ihrem eigenem Glauben zu reden?	
Ehrenamtliche als Co-Leiter/innen für Glaubenskurse einbeziehen und befähigen.	
Sprachfähigkeit (sprachfähig werden) des Glaubens	
Bei Bildungsinitiative nicht nur auf Glaubenskurse setzen, sondern auch auf - Grundinfo (theol.) - Lebensmäßiges / Gemeinschaft - (relig.) erfahrbar - Kommunikation / Sprachfähigkeit i.w.S.	nicht verzetteln
Haupt- und Ehrenamtliche unterstützen in der Entwicklung kommunikativer Kompetenzen / 2 Dimensionen: - Gott - Menschen	ansprechend Christ sein
Welchen Glauben, welches Credo soll in Glaubenskursen bezeugt werden? Das Credo der Kirche (Apostolikum), die Vielfalt persönlicher Glaubensbekenntnisse?	Wenn die beiden nicht zusammen kommen, gibt's ein Problem.
Glaubenskurse im Horizont der Religionspädagogik --> auch: im Horizont von Evangelisation und Gemeindeentwicklung	
»Glaubenskurs« und Gemeindeentwicklung (lernen als Existenzfrage der Kirche)	
Träger von Glaubenskursen: nicht nur Gemeinden, auch <u>regionale</u> Einheiten	
Nicht nur kognitiv Glauben lernen, sondern auch emotional, sozial, pragmatisch – als Kriterium anwenden für die Beurteilung/Kurzbeschreibung von Glaubenskursen	
Hermeneutik der Vermittlung? Hermeneutik der Verständigung? Wie kommt / wie gehört beides zusammen?	
Wie kann die Tatsache, dass Menschen auf sehr unterschiedlichen Wegen zum Glauben finden, berücksichtigt werden?	

Empfehlungen für die Weiterarbeit

Von *Andreas Schlamm*

Hearing der Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste im Diakonischen Werk der EKD, Hannover, 3. 6. 2008

Der AMD-interne Denkprozess endete mit der Sitzung der Spurguppe am 16. Juni 2008, in der die Vorträge und die Kleingruppenergebnisse des Hearings ausgewertet wurden. Anschließend wird die AMD eine erweiterte Projektgruppe einberufen. Aus Sicht der Spurguppe ergeben sich aus dem Hearing folgende inhaltliche Schwerpunkte, zu denen jeweils exemplarisch einzelne Aspekte genannt werden, die zukünftig weiter bearbeitet werden sollten:

Bildungsstandards und Qualitätskriterien

Im Zentrum der Missionarischen Bildungsinitiative steht die Frage nach den theologischen und pädagogischen Kriterien, an denen sich Kurse, die von der EKD empfohlen werden, orientieren müssen. In die Diskussion müssten Erkenntnisse aus Veröffentlichungen neueren Datums zu Grundlagen religiöser Bildung Erwachsener, die Bildungs-Denkschrift der EKD¹ »Maße des Menschlichen« (2003) usw. einfließen. Einzelaspekte u.a.:

- Welche Modelle sind eher geeignet, um die Sprachfähigkeit von Getauften zu erweitern; welche ermöglichen hingegen eine elementare Erstbegegnung?
- Welche inhaltlichen Grundentscheidungen und welche methodisch-didaktischen Konsequenzen ergeben sich aus der entsprechenden Zuordnung?
- Inwieweit eignen sich bereits vorhandene Kurse für verschiedene Zielgruppen?
- Was bedeuten Erkenntnisse aus der Milieuforschung für einzelne Modelle?
- Worauf muss bei der möglichen Entwicklung neuer Modelle geachtet werden, falls sich herausstellt, dass das vorhandene Portfolio ergänzungsbedürftig ist?
- Rahmenkonzept oder Bereitstellung einer überschaubaren, (zertifizierten) Anzahl von Modellen?
- Welche Angebote sind 'bildungsfernen Milieus' angemessen?

- Wie sähe eine öffentlich verantwortete »Unterscheidung zwischen wahren und falschem Glauben« (W. Krötke S. 31) aus?

Qualifizierung der Mitarbeitenden

Mit Blick auf eine »Kunst des wirksamen Lernens« (Beate Hofmann) geraten personale Kompetenzen von Ehren- und Hauptamtlichen verstärkt in den Fokus. An dieser Stelle ist für eine Qualifizierung zu sorgen. Einzelaspekte u.a.:

- Welche Kompetenzen erfordert die Durchführung von Kursen?
- Welcher inhaltliche Zuschnitt ergibt sich daraus für qualifizierende Maßnahmen?

Erfahrungsorientiert lernen

Persönliche Begegnungen von Mensch zu Mensch »erden« theologische Sachverhalte. Sie erfordern das Einlassen auf die jeweilige Biografie des Anderen. Hierzu müssen geschützte Räume geschaffen werden, die solche Begegnungen und Erfahrungen ermöglichen. Einzelaspekte u.a.:

- Ein theologischer Diskurs zu den Begriffen »Erfahrung« und »Zeichen« wäre hilfreich
- Welchen Stellenwert hat das gegenseitige Anteilgeben von Glaubens- und Lebenserfahrungen im Gesamtkonzept des Kurses?
- Wie können Erfahrungsräume des Glaubens geschaffen werden, ohne dass die Freiheit des Teilnehmenden dadurch beeinträchtigt wird? (vgl. auch »Inszenierung von Antworten«)
- Wie kann eine Vielfalt von Zugängen gewährleistet werden, um eine kognitive Engführung zu vermeiden? Welche Bedeutung kommt der nonverbalen Kommunikation zu?

»Inszenierung von Antworten«

In der Liturgie findet die Beziehung zwischen Gott und Mensch ihren Ausdruck; in ihr wird Gottesbegegnung soz. 'inszeniert'. In Ritus und Symbol werden geistliche Erfahrungsräume eröffnet. In geprägten Worten und Gesten können Erfahrungen zum Ausdruck kommen, die Menschen von sich aus womöglich nicht in Worte fassen können. Auf diese Weise werden diese im

Kontext der eigenen Biografie greifbar und real; werden zur Momentaufnahme eines längerfristigen Transformationsprozesses. Einzelaspekte u.a.:

- Welche Formen sind angemessen, durch die Teilnehmende ihr möglicherweise verändertes Verständnis des Glaubens zum Ausdruck bringen können?
- Kann eine solche Inszenierung konzeptionell im Kurs angelegt sein oder ist sie generell vom Kursverlauf zu trennen?
- Welches Repertoire von Inszenierungen kann Anwenderinnen und Anwendern empfohlen werden? (vgl. auch: Tauforientierte Bildung)

Hermeneutik der Verständigung bzw. der Vermittlung

Beim Projekt »Glaubenskursfinder« der Ev.-luth. Kirche in Bayern (Beate Hofmann) wurde deutlich, dass sich die Kurse grob unter den genannten Schlagworten einteilen lassen, und dass dadurch auch ihre Herkunft deutlich wird. In neueren Entwürfen nähern sich beide Typen in Intentionen und Methoden an und bilden größere Schnittmengen (vgl.: EMMAUS – Auf dem Weg des Glaubens). Einzelaspekte u.a.:

- Wo liegen spezifische Stärken und Schwächen des jeweiligen Typus (Theologisches Profil, Subjektorientierung, Methoden, Zielgruppen)?
- Sind »Glaube als Option« (Verständigung) und »Glaube als Heimat« (Vermittlung) eher als Gegensatzpaar oder als zwei Brennpunkte einer Ellipse zu verstehen, die jeweils unterschiedlich gewichtet werden?
- Inwiefern hängen Person und Inhalt zusammen?
- In welchem Verhältnis stehen Information (Lehre/Katechese) und Prozess zueinander?

Tauforientierte Bildung

Die Taufe stellt das Grunddatum christlicher Existenz dar; für eine missionarische Kirche ist sie der Fixpunkt. Dennoch spielt die Taufe in der Konzeption vieler Kurse eine eher untergeordnete Rolle. Ähnliches lässt sich über den Stellenwert der Taufe im Leben vieler Gemeinden sagen. Wie müsste ein Konzept für eine »Bildung auf dem Grund der Taufe« (W. Härle) aussehen? Einzelaspekte u.a.:


- Wie können vorhandene Modelle so geöffnet werden, dass sie eine Tauferinnerung als Option beinhalten?
- Sollten Ergänzungsmodule entwickelt werden, die bei Bedarf zum Einsatz kommen, wenn ein Teilnehmer im Verlauf eines Glaubenskurses, bei dem die Taufe nur am Rande thematisiert wird, den Wunsch äußert, getauft zu werden?
- Setzt die Teilnahme an einem speziellen Taufkurs generell die Bereitschaft voraus sich zu taufen zu lassen (vgl. Erwachsenen Katechumenat der Katholischen Kirche)?

Einbettung in den Gemeindeentwicklungshorizont

Kurse zu Grundlagen des Glaubens wirken aufgesetzt, wenn sie nicht integraler Bestandteil von Gemeindegarbeit sind und sich nicht von der gesamten Gemeinde zu Eigen gemacht werden. Gleichzeitig kann die Implementierung von Glaubenskursen als Regelangebot von Gemeinde die Gemeindegarbeit insgesamt nachhaltig verändern, z.B. dadurch, dass eine Gemeinde sich durch die Kursinhalte hinterfragen lässt und möglicherweise auf bisher vernachlässigte Dimensionen kirchlicher Arbeit aufmerksam wird. Einzelaspekte u.a.:

- Wie kann sich ein Kursmodell mit dem Gemeindeleben verbinden? Wie wird ´real existierendes Gemeindeleben` im Kursgeschehen erlebbar, z.B. mit Blick auf diakonische Arbeitsfelder, Gottesdienste usw.? Wie kann es womöglich zu einer wechselseitigen Win/Win-Situation kommen?
- Welche konkreten Schnittstellen bieten sich, an die ein Kurs anknüpfen kann bzw. die auf einen Kurs aufbauen?
- Wie kann eine Gemeinde Sensibilität für Entstehungs- und Wachstumsprozesse des Glaubens insgesamt entwickeln? Welche Rolle spielt dabei die Beziehungsarbeit?

Anmerkung:

¹ Rat der EKD: *Maße des Menschlichen – Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Eine Denkschrift*, Gütersloh 2003 

Anhang

»erwachsen glauben«

Missionarische Bildungsangebote als Kernaufgabe der Gemeinde

Von Andreas Schlamm

Kurzbeschreibung der Missionarischen Bildungsinitiative der Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste (AMD), Berlin, 4.2.2008

Hiermit möchte die AMD die Grundzüge eines Konzepts vorstellen, wie Seminare zu Grundlagen des Glaubens neben Konfirmandenunterricht bzw. Christenlehre als zweite Säule elementarer Bildung für Erwachsene in der Ortsgemeinde (oder in regionalen kirchlichen Gestaltungsräumen) implementiert werden können.

Die Projektidee stieß bei der Jahreskonferenz der Leiterinnen und Leiter der landeskirchlichen Ämter für missionarische Dienste im März 2007 auf großes Interesse. Sie beauftragten eine 'Spurgruppe' zu klären, welche theologischen und ekklesiologischen, pädagogischen und praktischen Fragestellungen im Zuge der Realisierung bearbeitet werden müssen. Dieses Handout spiegelt nicht nur Aspekte aus der Diskussion in der Spurgruppe wider, sondern geht darüber hinaus, indem ein mögliches Gesamtkonzept skizziert wird. Die AMD sieht darin einen engen Bezug zum kirchlichen Reformprozess, den der Rat der EKD 2006 mit seinem Impulspapier *Kirche der Freiheit* angestoßen hat.

Die Spurgruppe erhofft sich weitergehende Klärungen durch ein Hearing, das am 3. Juni 2008 im Kirchenamt der EKD in Hannover stattfinden wird und zu dem sie Interessierte herzlich einlädt. Im Anschluss an das Hearing wird die Spurgruppe ihre Arbeit beenden. Der Denkprozess soll dann in einer erweiterten Arbeitsgruppe fortgeführt werden.

Ausgangspunkte

Die Evangelische Kirche versteht sich von ihren reformatorischen Wurzeln her als Bildungsbewegung. Das EKD-Impulspapier *Kirche der Freiheit* sieht in der Bildungsarbeit auch zukünftig eines der zentralen kirchlichen Handlungsfelder. Jedoch hat gerade das siebte Leuchtfeld mit seiner starken Fokussierung auf elementare Wissensbestände eine kontroverse Diskussion ausgelöst.

Bei der Analyse gibt es noch breite Zustimmung: Die mangelnde Sprachfähigkeit selbst über zentrale Zusammenhänge des christlichen Glaubens ist alarmierend. Gravierende Wissenslücken reichen bis in die Kerngemeinde hinein. Die daraus resultierende Forderung jedoch, dass »die grundlegenden Themen und Wissensbestände der christlichen Tradition wieder ins Zentrum evangelischer Bildungsarbeit rücken müssen«¹ wurde als zu einseitig kritisiert und gab Anlass zu Missverständnissen.

Wir meinen, dass thematische Vielfalt auch in Zukunft Markenzeichen kirchlicher Bildungsarbeit sein muss. Jedoch müssen Bildungsangebote, die sich explizit auf Grundlagen des Glaubens konzentrieren, in Qualität und Anzahl deutlich zunehmen.

Der Gemeinde fällt dabei im Kontext aller kirchlichen Bildungsorte eine besondere Rolle zu. Denn wo es – außerhalb der Familie – um Fundamente des Glaubens geht, gelten vor allem die Kirchengemeinden neben anderen kirchlichen Einrichtungen am Wohnort (Kindertagesstätten, konfessionelle Schulen usw.) als wichtige Erlebnisräume des Glaubens. Bisher konzentriert sich die Bildungsarbeit in vielen Gemeinden auf die heranwachsende Generation. Doch die Zahl der Menschen steigt, die sich als Erwachsene der Bedeutung des Glaubens klar werden wollen und denen Grundlagen nicht oder nicht mehr bekannt sind.

Deshalb möchte die AMD helfen, die Chancen des Bildungsorts Gemeinde neu wahrzunehmen, die Gemeinden für religiöse Klärungsprozesse Erwachsener zu sensibilisieren und zu unterstützen, dass sie dieser Gruppe mit adäquaten Bildungsangeboten begegnen können.

Das Erwachsenenkatechumenat der Alten Kirche als inspirierendes Modell?

Der EKD-Ratsvorsitzende, Bischof Dr. Wolfgang Huber, sieht u.a. in einem Ineinandergreifen von Bildung und Mission einen möglichen Schlüssel, wie das Entstehen des Glaubens und sein Wachs-

tum begünstigt werden kann: »Der Weg zum Glauben muss ebenso als Bildungsaufgabe verstanden werden wie das Bleiben und Wachsen im Glauben. Die verschiedenen Ansätze müssen heute zusammenwirken in einer Erneuerung des Katechumenats als einer zentralen Dimension gemeindlicher Bildungsverantwortung.«²

Die Katholische Kirche sieht im Erwachsenenkatechument ein Angebot, das sich explizit an Taufbewerber richtet und als Einführung in den Glauben dient. Das Katechumenat beschreibt dort einen zumeist individuellen und überwiegend liturgischen Weg mit dem klaren Ziel der Taufe.

Auch in einem erneuerten evangelischen Katechumenat könnte der Dreh- und Angelpunkt die Taufe sein. Allerdings sollte sich zeitgemäße gemeindliche Bildungsverantwortung in differenzierter Weise den verschiedenen religiösen Suchbewegungen ungetaufter wie getaufter Menschen stellen. Dazu sind adäquate und flexible Kurskonzepte erforderlich. Dem religiösen Klärungsbedürfnis Erwachsener wird man vermutlich mit einem Verständnis des Katechumenats als 'geistliche Reise' in einer Kursgemeinschaft, die grundsätzlich einen offenen Ausgang erlaubt und Wissen und Erfahrung miteinander verknüpft, gerechter. Dieser Weg ließe sich durchaus im Horizont der Taufe gestalten.

Es wäre zu prüfen, inwieweit bereits bestehende 'Glaubenskurse', die erfahrungsgemäß sowohl von Ungetauften als auch von Getauften wahrgenommen werden, Teil eines evangelischen Erwachsenenkatechumenats werden können. Bei der Entwicklung von neuen Kurskonzepten bzw. bei einer Überarbeitung gewachsener Modelle sollte darauf geachtet werden, dass sie Pfarrerinnen und Pfarrern erlauben auf ein breit gefächertes Repertoire liturgischer Formen (Taufe, Tauferinnerung, persönliche Segnung etc.) zurückgreifen zu können. Mit Hilfe der Liturgie sollte jeweils individuell zum Ausdruck kommen, wenn der Glaube für Menschen im Kursverlauf eine ganz neue, existenzielle Bedeutung bekommen hat.

Ein dritter Aspekt der Bildungsverantwortung liegt in der weiteren Unterstützung jener Menschen, die sich mit ihrer ganzen Person und ihrem ganzen Leben Gott (erstmalig oder neu) anvertraut haben. Denn gerade neue Christen fragen häufig danach, wie sich der Glaube in ihrem Lebensstil ausdrücken kann.

Mit dem Erwachsenenkatechumenat könnten also Wege des Glaubens in ihrer Vielfalt und Länge

sowie mit ihren unterschiedlichen Aspekten in den Blick geraten. Es ist jedoch genau zu bestimmen, wie sich Bildung und Mission ergänzen können, denn: Glaube kann nicht gelernt werden, aber ohne Lernen kann Glaube nicht sein.

Erste Überlegungen zur praktischen Umsetzung

Unter dem Dach eines Erwachsenenkatechumenats könnte Gemeinden eine begrenzte Anzahl von Kursen bereitgestellt werden³. Die Modellpalette sollte sowohl Grundlagenkurse als auch Aufbaumodule sowie Bibelkurse umfassen.

Grundlagenkurse könnten sich auf einen Kernbestand reformatorischer Theologie beschränken und sich an Glaubens- und Lebensfragen orientieren. Sie richten sich an Menschen innerhalb und außerhalb der Gemeinde, die sich auf dem Weg zum Glauben befinden; die sich ihres Glaubens unsicher sind oder prüfen wollen, ob der christliche Glaube etwas für sie wäre. Gemeinden würden jenes Modell auswählen, das ihrem Kontext (Theologisches Profil, spezielle Bedürfnisse einer Zielgruppe, besondere missionarische Situation usw.) am besten entspricht.

Qualitätsmerkmal jeder evangelischen Kirchengemeinde wäre zukünftig ein verlässliches Angebot solcher Grundlagenkurse, durch die suchende Menschen in regelmäßigen Abständen (z.B. einmal jährlich) und in überschaubaren Zeiträumen (z.B. zehn Einheiten) systematisch den christlichen Glauben kennen lernen und Wege zum Glauben und auch in die Gemeinde finden können. Dabei dürfte es nicht lediglich um Wissen über den Glauben bzw. um das Verstehen des Glaubens gehen, sondern vielmehr um ein Leben aus dem Glauben heraus, das sich in Alltag und Gemeinde vollzieht, denn: »Religiöse Bildung ist Herzensbildung. Sie zielt auf existenzielle Orientierung.«⁴

Abhängig vom Kräftepotential einer Gemeinde könnten sich Aufbaumodule oder Bibelkurse an die Grundlagenkurse anschließen mit dem Ziel, Menschen auf dem Weg des Glaubens weiterzuführen. Aufbaumodule zielen anders als Grundlagenkurse auf eine Vertiefung der Spiritualität und bieten größeren Raum für ethische Fragestellungen. Bibelkurse orientieren sich als drittes Modell stärker an der Bibel.

Unterstützung

Ein Handbuch und ein innerkirchliches Serviceportal im Internet, die das Erwachsenenkatechumenat im Ganzen und die einzelnen Kursmodelle vorstellen, sollten entwickelt werden. Anwenderinnen und Anwender sollen sich mit Grundzügen des Katechumenats vertraut machen und befähigt werden, sich in der Vielzahl der Kurse zu orientieren und mit Blick auf ihre spezifische Gemeindesituation eine Auswahl zu treffen.

Die Ämter für missionarische Dienste bzw. für Gemeindedienst in den einzelnen EKD-Gliedkirchen könnten insbesondere Gemeinden, die erstmalig solche Seminare anbieten wollen, durch individuelle Beratung, regionale Schulungen oder die Bereitstellung von Informations- und Arbeitsmaterial unterstützen. Sie könnten Gemeinden helfen für die Entstehungsprozesse des Glaubens sensibel zu werden: Wie können sie eine Atmosphäre erzeugen, in der Menschen bereit sind ihre bereits begonnene individuelle geistliche Reise im Kontext der Gemeinde fortzusetzen oder sie gerade dort überhaupt erst zu beginnen?

Die EKD wird gebeten die Aktivitäten der Ortsgemeinde durch eine übergreifende Kommunikations-Kampagne (Fernsehspots, Internetseite, Plakatmotive usw.) zu unterstützen. So würde sich die Kirche auf allen Ebenen als aufgeschlossen und am Dialog interessiert präsentieren. Gemeinden könnten für ihre Öffentlichkeitsarbeit kostengünstig auf Werbemittel zugreifen und ihr Bildungsangebot auf der Homepage veröffentlichen. So erfahren Menschen, deren Neugier durch TV-Spots oder Anzeigen geweckt wurde, wo in ihrer Nähe ein Seminar stattfindet. Die übergreifende Kampagne würde lokal angebunden und könnte zeitlich flexibel eingesetzt werden.

Qualitätsmanagement

Eine Bildungsinitiative, die bundesweit mittels einer Kampagne beworben wird, müsste sich durch ein hohes Maß an Qualität auszeichnen. Deshalb könnte es Sinn machen, Kriterien zu bestimmen und eine überschaubare Auswahl gewachsener und ggf. noch zu entwickelnder Modelle zu zertifizieren.

Gleichzeitig müssten die Verantwortlichen ihre Kompetenz in der Durchführung der Bildungsangebote nachweisen. Für Erstanwender sollte eine Grundausbildung obligatorisch sein, z.B. im Rahmen eines Pastoralkollegs.

Darüber hinaus empfiehlt sich ein Feedback-System. Teilnehmende und Mitarbeitende sollten mit Hilfe eines einheitlichen Fragebogens ihre Eindrücke vom Kursverlauf gegenüber einer dritten, unabhängigen Stelle schildern können. So könnte ggf. auf Konflikte oder Fehlentwicklungen reagiert werden. Ein weiteres Instrument zur Evaluierung und Weiterentwicklung wären die Visitationen.

Anmerkungen:

¹ Kirche der Freiheit, S. 78

² Wolfgang Huber, Kirche in der Zeitenwende, Gütersloh 1998, S. 295

³ Sie sollten mit landeskirchlicher Wirklichkeit kompatibel sein, überregional bekannt und in mehrjähriger Praxis erprobt. Das Material sollte didaktisch aufbereitet und zugänglich sein. Konzeptionelle Beratung und Einführung in den Kurs sollte gegeben sein.

⁴ Kirche der Freiheit, S. 78/80



Programm

Programm des Hearings der Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste im Diakonischen Werk der EKD, Hannover, 3. 6. 2008

10:00 Uhr	Ankommen, Stehkafee
10:30 Uhr	Willkommen, Organisatorisches Hans-Hermann Pompe
10:33 Uhr	Begrüßung Dr. Hermann Barth
10:37 Uhr	Geistliches Wort OKR Dr. Erhard Berneburg
10.40 Uhr	Einblick in den bisherigen Pro- zess / Grund des Hearings - Strukturelle Perspektive Andreas Schlamm - Inhaltliche Perspektive Dr. Jens Martin Sautter Impulse/Statements durch Ex- perten
11:00 Uhr	Prof. Dr. Christian Grethlein (Münster) »Christsein lernen: Historische, empirische und theologische Einsichten zu einer Kernaufgabe evangelischer Gemeinden«

11:55 Uhr	Prof. Dr. Beate Hofmann (Nürnberg) »Erwachsen glauben«
12:50 Uhr	Mittagspause
13:45 Uhr	Prof. D. Dr. Wolf Krötke (Berlin) »Systematisch-theologische Gesichtspunkte zum Verständnis des Glaubens angesichts der missionarischen Herausforde- rung der Kirche«
14:40 Uhr	Kleingruppenphase Fokus: - Welchen zentralen Aspekt aus den Vorträgen halten Sie im Blick auf das Thema für beson- ders wichtig? - An welchen Fragen soll sich die Weiterarbeit orientieren?
15:40 Uhr	Ergebnispräsentation in Form einer »Wandelprozession«
16:10 Uhr	Schlussworte der drei Referenten
16:20 Uhr	Abschluss und Reisesegen Hans-Hermann Pompe
16:30 Uhr	Ende

Autorinnen und Autoren

Prof. Dr. Christian Grethlein

Evangelisch-Theologische Fakultät der Westfäli-
schen Wilhelms-Universität Münster
Seminar für Praktische Theologie und Religions-
pädagogik

Prof. Dr. Beate Hofmann

Evangelische Fachhochschule Nürnberg, Arbeits-
schwerpunkte u.a. Gemeindepädagogik und
Erwachsenenbildung

Prof. D. Dr. Wolf Krötke

Von 1991 bis zu seiner Pensionierung im Jahr

2004 Professor für systematische Theologie an
der Humboldt-Universität zu Berlin

Mitglieder der Spurgruppe

Pfr. Armin Beck

Landeskirchenamt der Ev. Kirche von Kurhes-
sen-Waldeck, Referat Gemeindeentwicklung und
Missionarische Dienste, Kassel

Pastor Andreas Brummer

Theologischer Referent am Gemeindegeld der
VELKD, Celle

Pastor Philipp Elhaus

Leiter des Fachgebiets Missionarische Dienste im

Haus kirchlicher Dienste der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers, Hannover

Pfr. Hans-Hermann Pompe

Leiter des Amtes für Gemeindeentwicklung und Missionarische Dienste der Ev. Kirche im Rheinland, Wuppertal

Diakon Friedrich Rößner

Referent für Evangelisation im Amt für Gemeindedienst der Ev.-luth. Kirche in Bayern, Nürnberg

Pfr. Dr. Jens Martin Sautter

Christus-Kirchengemeinde, Bad Vilbel


Diakon Andreas Schlamm

Referent für Evangelisation und Missionarische Projekte in der Geschäftsstelle der Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste im Diakonischen Werk der EKD, Berlin

Pastor Bernd Schlüter

Leiter des Gemeindedienstes der Nordelbischen Ev.-luth. Kirche, Hamburg

Joachim Wilzki

Leiter der Ehrenamtsakademie der Ev.-luth. Landeskirche Sachsens, Meißen 

Impressum:

Herausgeber des Sonderdrucks:
Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland
Herrenhäuser Str. 12, 30419 Hannover
Internet: www.ekd.de

Zusammenstellung durch das Gemeinschaftswerk
der Evangelischen Publizistik (GEP), Frankfurt am Main,
in: epd-Dokumentation Nr. 31
Veröffentlicht am 22. Juli 2008

Druck: Druckhaus Köthen

Als epd-Dokumentation zu bestellen bei:
Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik (GEP),
Emil-von-Behring-Str. 3, 60439 Frankfurt am Main
E-Mail: vertrieb@gep.de

oder als Sonderdruck bei
Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste
im Diakonischen Werk der EKD
Reichensteiner Weg 24
14195 Berlin
Tel.: (030) 83001-313
Fax: (030) 83001-333
Internet: www.a-m-d.de
E-Mail: amd@diakonie.de

KIRCHE IM AUFBRUCH

