

Glaubensentwicklung als Korrelation zwischen biographischen Prozessen und der Vermittlung von Glaubensinhalten

Angela Kaupp

Die Ergebnisse praktisch-theologischer Forschung zeigen, wie sich Glaubensüberzeugungen lebensgeschichtlich und zeitgeschichtlich verändern. Die persönliche Religiosität und die kirchlich vermittelte Gestalt von Religion treten auseinander. Religiosität wird zunehmend zur Gestaltungsaufgabe der oder des Einzelnen. Dabei sind Verschiebungen vom Inhaltlichen zum Performativen, von traditionellen Formen zum Event oder vom Verbindlichen zum sinnvollen Accessoire zu beobachten. Auch kirchenaffine Menschen wählen immer häufiger aus dem kirchlichen Sinn- und Veranstaltungsangebot das aus, was zum eigenen Lebensentwurf oder zu aktuellen Bedürfnissen passt. Andererseits sind Menschen religiös auf der Suche und auch die Haltung der eher Kirchenfernen ist oft religiös oder spirituell geprägt.

Religion geht heute in die Biografie als individuell-unterschiedliche Entwicklungsgeschichte ein: als Glauben, als religiöser Suchprozess oder Zweifel, aber auch als Nichtglauben oder Abwendung vom Glauben. In allen Altersgruppen sind divergierende Religionsstile im Hinblick auf inhaltliche Glaubensvorstellungen, religiöse Praxis oder Kirchenbezug zu finden. Diese Entwicklung erfordert – auch verstärkt durch eine multikulturelle und multireligiöse Gesellschaft – immer wieder die Plausibilisierung von Religion in der eigenen Lebensgeschichte. Dies stellt auch religiöse Bildungsprozesse vor umfassende Herausforderungen. In Bezug auf das kirchliche Lehramt wird die Spannung zwischen konkreter Glaubenspraxis und dem Geltungsanspruch des Lehramts, die Wahrheit kirchlicher Lehre zu sichern, immer offensichtlicher.

Im Folgenden wird Biografieforschung mit ihren Forschungsschwerpunkten als ein Ernstnehmen der anthropologischen Wende in der praktischen Theologie verstanden. Es schließt sich eine Differenzierung des Begriffs „biografisches Lernen“ an. Danach wird

exemplarisch anhand des „Direktoriums für die Katechese“ aufgezeigt, wie lehramtliche Texte der katholischen Kirche einerseits die Würde des Einzelnen betonen, andererseits jedoch den biografischen Ansatz der Orientierung an theologischen Inhalten unterordnen.

1. Empirische Biografieforschung in der Theologie als eine Folge der „Anthropologischen Wende“

Biografie-Orientierung in praktisch-theologischen Kontexten legt das Augenmerk auf das Subjekt mit seiner Lebens- und Glaubensgeschichte und fragt danach, wie sich ein Mensch konkret mit Religion auseinandersetzt, in welcher Art und Weise christliche Traditionsbestände die individuelle Religiosität beeinflussen und wie kulturelle mit individuellen Formen religiösen Lebens interagieren. Im Kontext der „anthropologischen Wende“¹, die katholischerseits vor allem mit der Theologie Karl Rahners verbunden wird, rückt der/die Einzelne mit seiner/ihrer Lebensgeschichte stärker in den Vordergrund und seit Ende der 1980er Jahre wird in der Praktischen Theologie der Zusammenhang von Biografie und religiösem Lernen zum Thema.² Ab Mitte der 1990er Jahre entwickelt sich die empirische Biografieforschung zu einem praktisch-theologischen Forschungsfeld.³

¹ P. Eicher, *Die Anthropologische Wende. Karl Rahners philosophischer Weg vom Wesen des Menschen zur personalen Existenz*, Bände 1–2, Fribourg 1979.

² A. Grözinger/H. Luther, *Religion und Biographie. Perspektiven zur gelebten Religion*, München 1987; P. Biehl, *Der biographische Ansatz in der Religionspädagogik*, in: ders. (Hrsg.), *Erfahrung, Glaube und Bildung*, Gütersloh 1987, 224–246; E. Feifel, *Das religionspädagogische Interesse an Lebenslauf und Lebenslinie, an Biographie und Lebensgeschichte*, in: M. Weitlauff/P. Neuner (Hrsg.), *Für euch Bischof – mit euch Christ. FS Friedrich Kardinal Wetter, St. Ottilien 1998*, 789–814.

³ Vgl. die Überblicksdarstellungen von S. Klein, *Biographie/Biographieforschung*, in: E. Gössmann/H. Kuhlmann/E. Moltmann-Wendel u. a. (Hrsg.), *Wörterbuch der Feministischen Theologie. 2. vollständig überarbeitete und grundlegend erweiterte Auflage*, Gütersloh 2002, 84–88; A. Reese-Schnitker, *Biografie als grundlegende Kategorie religionspädagogischer Forschung. Ein Forschungs- und Literaturbericht*, in: *Österreichisches Religionspädagogisches Forum* 23 (2015) 93–99, online unter: <https://unipub.uni-graz.at/download/pdf/817779> (Abfrage 19.01.23); A. Kaupp, „Biografieforschung“, in: *WiReLex – Das Wissenschaftlich-Religionspädagogische Lexikon im Internet* 2016, www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100111/ (Abfrage:

1.1 Forschungsperspektiven

Die Untersuchungsperspektiven biografischer Forschung können in eine Sinn-, eine Funktions- und eine Strukturperspektive gegliedert werden:

„Welchen *Sinn* und welche Bedeutung hat Biografie für Gesellschaftsmitglieder im Laufe sozialisatorischer und soziohistorischer Entwicklungen erlangt? Welche *Funktion* nimmt sie auf der lebensweltlichen Ebene des sozialen Handelns ein und welche in Gesamtgesellschaften? Wie werden biografische *Strukturen* erzeugt, erhalten und verflüssigt?“⁴

Diese Perspektiven lassen sich auch auf das Verhältnis von Religion und Biografie übertragen.

In der Forschung wird der Zusammenhang von Biografie und Religion unter folgenden Dimensionen zum Thema:

Grundlagentheoretische Begründungen eines (praktisch-)theologischen Interesses an Biografie untersuchen, wie Biografie, Religion und Bildungsprozesse zusammenhängen und welche Bedeutung die religiöse Dimension in der biografischen Erzählung für die Präsentation von Identität hat. Wegweisend waren hier die Arbeiten von Henning Luther⁵ und Stephanie Klein.⁶

Historisch oder hermeneutisch angelegte Untersuchungen zu Biografie und Religion beschäftigen sich auf der Basis der literarischen Zeugnisse historischer Persönlichkeiten mit der Verschränkung von lebensgeschichtlicher und religiöser Entwicklung.

Empirische Erforschungen von Biografien, Lebenswelten und religiösen Deutungsmustern analysieren, wie religiöse Ausdrucksformen mit

19.01.23); *dies.*, Biographieforschung und Religion, in: H. von Felden/D. Nittel/M. Mendel (Hrsg.), Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung und Biographiearbeit, München u. a. 2023, 660–675.

⁴ W. Fischer-Rosenthal, Biographische Methoden in der Soziologie, in: U. Flick/E. v. Kardorff u. a. (Hrsg.), Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen, Weinheim ²1995 253–256, 253.

⁵ H. Luther, Religion und Alltag. Bausteine zu einer praktischen Theologie des Subjekts, Stuttgart 1992.

⁶ S. Klein, Theologie und empirische Biographieforschung. Methodische Zugänge zur Lebens- und Glaubensgeschichte und ihre Bedeutung für eine erfahrungsbezogene Theologie, Stuttgart 1994. Vgl. im Überblick A. Reese-Schmitzer, Biografie, 94f.

dem gelebten Alltag, sozialen Kontakten und eigenen Lebenskontexten verbunden sind. Auch Lebensgeschichte und Lebensform prägen die Religiosität. Diese Forschungsarbeiten sind oft mit grundlagentheoretischen oder hermeneutischen Überlegungen verknüpft.

Überlegungen zum biografischen Lernen als didaktischer Zugang sind weniger der Biografieforschung im engeren Sinn zuzuordnen. Hier steht die Erforschung einer Didaktik im Zentrum, welche die Biografie ernst nimmt.

1.2 Themenfelder und Forschungsergebnisse empirischer Biografieforschung

Die empirischen Analysen biografischer Zeugnisse unter der Perspektive religiöser Erziehungs-, Bildungs- und Entwicklungsprozesse tragen zur Theoriegenerierung in folgenden Themenfeldern bei:

Die subjektive Aneignung und die Auseinandersetzung mit Religion: In der Analyse kommt die religiöse Lebensgeschichte und die Art und Weise der Aneignung und Auseinandersetzung des Subjekts mit der sozialen Wirklichkeit von Religion zur Sprache (Biografisierung von Religion).⁷ Hierbei wird deutlich, auf welche religiösen Deutungsmuster zurückgegriffen wird – insbesondere in Krisensituationen. Biografien geben Aufschluss darüber, wie religiöse Sprache und Traditionsbestände angeeignet und mit eigenen Wissensbeständen verknüpft werden (Biografizität). Dies lässt Vorstellungen religiöser Normalbiografien zunehmend obsolet werden. Biografische Zeugnisse geben zudem den Blick frei auf die institutionalisierte Religion und deren Wandlungsprozesse in der Gesellschaft.

Religiöse Sozialisationsverläufe und biografische Handlungsmuster: Biografische Interviews über religiöse Sozialisationsprozesse in der Vergangenheit beschreiben aktuelle Positionierungsstrategien und die frühere und heutige Einstellung zu Religion. Das Jugendalter

⁷ Vgl. z. B. S. Klein, Theologie; R. Sommer, Lebensgeschichte und gelebte Religion von Frauen. Eine qualitativ-empirische Studie über den Zusammenhang von biographischer Struktur und religiöser Orientierung, Stuttgart 1998; J. Könnemann, „Ich wünschte, ich wäre gläubig, glaub' ich“. Zugänge zu Religion und Religiosität in der Lebensführung der späten Moderne, Opladen 2002; P.-J. Mink, Die Religiosität von Männern. Eine qualitativ-empirische Untersuchung von Männern der Jahrgänge 1945–1955, Münster 2009.

mit seinen Prozessen der Identitätssuche ist einer der Forschungsschwerpunkte.⁸ Biografische Veränderungsprozesse der Religion im Seniorenalter untersuchen Fürst et al.⁹ Katharina Karl¹⁰ erforscht die Prozesse, die zum Eintritt in eine christliche religiöse Gemeinschaft führten. Bisher stehen biografische Untersuchungen über einen längeren Zeitraum hinweg weitgehend aus. Lediglich Anna-Katharina Szagun¹¹ (2006) erhebt über mehrere Jahre hinweg die Gottesbildentwicklung im Kindes- und Jugendalter.

Religiöse Selbstvergewisserung und Kontingenzbewältigung: Die Aneignung vorgegebener Traditionsbestände benötigt eine biografische Vergewisserung. Zum Teil hat die biografische Erzählung eine autoepistemische Funktion, wenn der Biograf/dem Biografen erst während des Interviews die eigene Deutung evident wird. Die Erzählung regt zum weiteren Nachdenken an, lässt Brüche bewusst werden und kann dadurch auch der Bewältigung religiöser Krisen und Fragen dienen. Die Funktionen der Selbstvergewisserung und Kontingenzbewältigung belegen auch Untersuchungen zu Religion im Kontext von Migrationsbiografien.¹²

Religiös geprägte Geschlechtsrollenmodelle: Analysiert wird die soziale und interaktive Konstruktion von Geschlecht in religiösem Ver-

⁸ Vgl. z. B. K. Augst, Religion in der Lebenswelt junger Frauen aus sozialen Unterschichten, Stuttgart u. a. 2000; A. Kaupp, Junge Frauen erzählen ihre Glaubensgeschichte. Eine qualitativ-empirische Studie zur Rekonstruktion der narrativen religiösen Identität katholischer junger Frauen, Ostfildern 2005; B. Husmann, Das Eigene finden. Eine qualitative Studie zur Religiosität Jugendlicher, Göttingen 2008; D. Vieregge, Religiosität in der Lebenswelt sozial benachteiligter Jugendlicher: Eine empirische Studie, Münster 2013; S. Lorenzen, Entscheidung als Zielhorizont des Religionsunterrichts. Religiöse Positionierungsprozesse aus der Perspektive junger Erwachsener, Stuttgart 2020.

⁹ W. Fürst/A. Wittrahm/U. Feeser-Lichterfeld u. a. (Hrsg.), „Selbst die Senioren sind nicht mehr die alten [...]“. Praktisch-theologische Beiträge zu einer Kultur des Alterns, Münster 2003.

¹⁰ K. Karl, Religiöse Erfahrung und Entscheidungsfindung. Eine empirisch-pastoraltheologische Studie zur Biografie junger Menschen in Orden und geistlichen Gemeinschaften im deutschsprachigen Raum, Würzburg 2015.

¹¹ A.-K. Szagun, Dem Sprachlosen Sprache verleihen. Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen, Jena 2006.

¹² Vgl. E. Breitenbach/Th. V. Rieske/S. Toppe, Migration, Geschlecht und Religion. Praktiken der Differenzierung, Opladen u. a. 2018.

halten oder religiösen Argumentationsfiguren sowie im Rahmen familiärer Traditionsprozesse.¹³ Kaum erforscht sind biografische und religiöse Konstruktionsprozesse im Zusammenhang mit Geschlechterkonstruktion (doing gender) im Vergleich beider Geschlechter.¹⁴

Professionstheoretische Erkenntnis zum beruflichen Habitus und zu subjektiven Theorien von Religionslehrkräften bzw. kirchlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern: Biografische Untersuchungen geben Aufschluss über das berufliche Selbstverständnis und die Begründungsstrategien von Menschen mit religiös konnotierten Berufen.¹⁵ Professions- oder kohortenspezifische Unterschiede können ebenso sichtbar werden wie Zusammenhänge zwischen gesellschaftlichen oder kirchlichen Veränderungen und biografischen Erfahrungen.

Die Struktur von religiösen und quasi-religiösen Erfahrungen bzw. von Analogien religiöser Phänomene in verschiedenen Religionen: Die Analyse der Erfahrungsstrukturen kann beleuchten, inwieweit Inhalte bei der Sinnsuche von Bedeutung sind und welche Funktionen den Religionen in der heutigen Zeit zukommen. Zumindest im deutschsprachigen Bereich steht bisher ein systematischer Vergleich von biografischen Erzählungen verschiedener Religionen aus.

Die Typologie religiöser Stile: Im falltranszendierenden Vergleich gelingt es, Muster oder Stile lebensgeschichtlicher Religiosität oder religiöser Positionierungsstrategien zu erarbeiten. Die Pluralität von Stilen sowie die Art und Weise, wie sich ein Stil im Handeln widerspiegelt, wird anhand biografischer Erzählungen besonders anschaulich.

¹³ Vgl. A. Kaupp, Glaubensgeschichte; M. Engelbrecht/M. Rosowski, Was Männern Sinn gibt. Leben zwischen Welt und Gegenwelt, Stuttgart 2007.

¹⁴ Anders Ch. P. Wolfram, Spiritualität und Geschlechtlichkeit. Eine empirisch-qualitative Studie zu spirituellen Sprach- und Sinnstrukturen, Münster 2016.

¹⁵ A. Fehlhaber, Bewährung und Religion. Rekonstruktive Fallanalysen als Beitrag zur (Religions-)Lehrerforschung, Oldenburg 2004 (<http://oops.uni-oldenburg.de/174/>); R. Englert/B. Porzelt/A. Reese-Schnitker u. a., Innenansichten des Referendariats. Wie erleben angehende Religionslehrer/innen an Grundschulen ihren Vorbereitungsdienst? Eine empirische Untersuchung zur Entwicklung (religions)pädagogischer Handlungskompetenz, Münster 2006; B. Dressler/A. Feige/W. Tzscheetzsch (Hrsg.), Religionslehrerin oder Religionslehrer werden. Zwölf Analysen berufsbiografischer Selbstwahrnehmungen, Ostfildern 2006; A. Lehner-Hartmann, Religiöses Lernen. Subjektive Theorien von ReligionslehrerInnen, Stuttgart 2014.

2. Biografisches Lernen als religionspädagogischer Schwerpunkt

Biografisches Lernen wird als „religionsdidaktisches Prinzip“¹⁶ verstanden und das Lernen anhand von Vorbildern wird in Verbindung mit biografischem Lernen neu thematisiert¹⁷. Da unter biografischem Lernen Unterschiedliches verstanden wird, ist eine Differenzierung notwendig.¹⁸

2.1 Autobiografisches Lernen: Lernen anhand der eigenen Lebensgeschichte

Autobiografisches Lernen beschreibt Lernprozesse, die explizit durch die eigene Lebensgeschichte mit ihren Erlebnissen, Herausforderungen und Krisen angestoßen werden. Dabei geht es sowohl um die Bewältigung dieser Aufgaben als auch um die Notwendigkeit einer Plausibilisierung des biografischen Verlaufs. Während in früheren Generationen der Lebenslauf als normierte Phasengliederung weitgehend vorgezeichnet war, muss die/der Einzelne heute angesichts des Bedeutungsverlusts institutioneller Bindungen und der durch sie tradierten Aspekte (wie Berufslaufbahnen, Familienmodelle oder Rollenbilder) Entscheidungen selbst treffen. Darüber hinaus sind diese in Auseinandersetzung mit sich selbst und in Interaktion mit der Mit- und Umwelt (und deren historischen, regionalen und gesellschaftlichen Gegebenheiten) immer wieder neu zu plausibilisieren. Die Herausforderung, ständig Entscheidungen zu treffen und diese in den Koordinaten der eigenen Lebenswelt zu verantworten, erfordert Prozesse biografischen Lernens.

¹⁶ Vgl. H.-G. Ziebertz, Biografisches Lernen, in: G. Hilger/S. Leimgruber/H. G. Ziebertz (Hrsg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2010, 374–386; Ch. Kalloch/S. Leimgruber/U. Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik, Freiburg i. Br. ²2014, 301–311.

¹⁷ Vgl. K. Lindner, In Kirchengeschichte verstrickt. Zur Bedeutung biographischer Zugänge für die Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte im Religionsunterricht, Göttingen 2007; K. Kuhn, An fremden Biographien lernen! Ein religionspädagogischer Beitrag zur Unterrichtsforschung, Berlin 2010; H. Mendl, Modelle – Vorbilder – Leitfiguren. Lernen an außergewöhnlichen Biografien, Stuttgart 2015.

¹⁸ Ausführlich vgl. A. Kaupp, Biografieorientierung in religiösen Lehr- und Aneignungsprozessen unter besonderer Berücksichtigung des Glaubenslernens Erwachsener, in: RpB 74 (2016) 35–44, 35–40.

Nach Hans-Georg Ziebertz¹⁹ hat eine biografische Selbstreflexion drei Funktionen:

- die „*kognitiv-aufklärerische Funktion*“ hilft, Klarheit über Abhängigkeitsverhältnisse zu erhalten,
- die „*affektiv-integrierende Funktion*“ kommt zum Tragen, indem „das Wissen um die Interdependenzen und die Einsicht in die konkreten Abhängigkeiten gefühlsmäßig“ verarbeitet wird,
- die „*pragmatisch-handlungsleitende Funktion*“ dient zur Erschließung neuer Handlungspotenziale.

Diese Reflexion findet nicht nur durch individuelles Nachdenken statt, sondern häufig in Kommunikationsprozessen, z. B. über biografische Erzählungen, die dem Subjekt helfen, Klarheit über sich selbst zu bekommen und die eigene Geschichte in Beziehung zur Mit- und Umwelt zu setzen. Diese Prozesse folgen der Eigenlogik und der lebensgeschichtlichen Erfahrungsaufschichtung der Lernenden als dem Sinnhorizont, in den neues Lernen eingeordnet wird.

Autobiografische religiöse Lernprozesse finden eher außerhalb expliziter Lernsettings anlässlich bestimmter biografischer Knotenpunkte und Herausforderungen statt, die eine biografische Reflexion nahelegen. Sie können aber in organisierten Lernformaten angestoßen werden.

2.2 Biografie-orientierte Bildungsprozesse: Lernen mit Bezug zur eigenen Lebensgeschichte

Bei organisierten Unterrichtsprozessen ist es angemessener, von *biografie-orientiertem Lernen* zu sprechen. Sie thematisieren biografische Episoden und Erlebnisse, damit (Lern-)Inhalte in ihrer persönlichen Bedeutung verstanden werden. Das Prinzip der Wechselbeziehung von christlichem Glauben und heutiger Lebenswelt wird in der Religionspädagogik mit den Prinzipien der Korrelation und der Elementarisierung beschrieben. In der Erwachsenenbildung sind die Prinzipien des subjekt-orientierten Lernens und der Adresatenorientierung zu nennen. Dies führt in organisierten Lernprozessen nicht notwendig zu einer umfassenden biografischen Auseinandersetzung.

¹⁹ H.-G. Ziebertz, Biografisches Lernen, 385.

2.3 Lernen an Biografien: Lernen anhand der Lebensgeschichten Anderer

Heiligenviten zeigen, dass die christliche Tradition seit ihren Anfängen um die Bedeutung biografischer Erzählungen weiß. Signifikante Andere sind für (religiöse) Lehr-/Lernprozesse der Einzelnen sowie für die (Glaubens-)Gemeinschaft unverzichtbar. Denn religiöse Inhalte, Überzeugungen und Praxen werden nicht allein durch Bücher, sondern auch durch Personen tradiert und sind an deren Lebensgeschichten abzulesen.

Die Biografien anderer Menschen enthalten Modelle oder Hilfestellungen für eigene (Lebens- oder Glaubens-)Entscheidungen und öffnen Zielhorizonte.²⁰ Eine Gefahr liegt darin, fremde Biografien zu einem Ideal zu stilisieren, das weder deren Lebensrealität spiegelt noch für heutige Menschen anschlussfähig ist. Zu einer konstruktiven Auseinandersetzung trägt die Unterscheidung zwischen Vorbild und Modell bei: Während das Vorbild zur Nachahmung anregen soll, ist ein Modell „eine Orientierungshilfe für das eigene Verhalten, das aber nicht einfach kopiert wird, sondern auch kritisierbar oder sogar ablehnbar ist“²¹. Da jedoch die Unterscheidung oft verschwimmt, möchte ich den Begriff der *Partitur* als Alternative einbringen: Eine Partitur ist eine verschriftlichte Form von Musik und deren Aufführungspraxis, sie ist aber nicht die Musik selbst. Erst durch die Stimme oder das Instrument des Interpreten/der Interpretin geschieht sozusagen Musik. Trotz der Partitur unterscheiden sich Aufführungen je nach kulturell und zeitgeschichtlich geprägten Aufführungsgepflogenheiten, dem gewählten Instrument und den musikalischen Fähigkeiten der Interpreten/der Interpretin. Fremde Biografien bieten wie eine Partitur religiöse und kulturelle Muster zur Gestaltung des eigenen Lebens an. Diese werden biografisch bedeutsam, wenn sie durch den heutigen Interpreten neu entschlüsselt werden. Auf biografisches Lernen bezogen bedeutet das, dass verschiedene und möglicherweise sehr unterschiedliche Biografien anderer Menschen Anregungen für die eigene Person geben, wenn dies zur

²⁰ Vgl. K. Lindner, „Aufgabe Biografie“ – eine religionsdidaktische Herausforderung?! Anmerkungen zum biografischen Lernen, in: Loccumer Pelikan (2011) 62–67, 62f.

²¹ I. Mieth/D. Mieth, Vorbild oder Modell? Geschichten und Überlegungen zu einer narrativen Ethik, in: KatBl 102 (1977) 625–631, 627f.

Reflexion der eigenen Geschichte führt und Konsequenzen für das eigene Leben gezogen werden.

3. Beziehung und Inhalt: zwei Seiten religiöser Bildungsprozesse

In fast allen Biografien werden Personen, Gruppen, Orte und Atmosphären beschrieben, die für die religiöse Entwicklung zentral waren oder sind. Glaubenswissen ist zweifelsohne unverzichtbar, aber eben nur die eine Seite des Glaubenslernens, die andere sind Beziehung²² und weitere emotionale Aspekte von Religiosität.

Vergemeinschaftung ist für biografische Prozesse der Glaubensindividuation unverzichtbar: Ein Adressat ist nötig, um die eigene Weltsicht darzustellen. Aufgrund der Pluralisierung und Individualisierung werden Vergemeinschaftungsformen heute nach Kriterien ausgewählt, die mit tradierten kirchlichen Formen kaum kompatibel sind: Gemeinschaft auf kurze Dauer, lokal ungebunden und passend zum eigenen Lebensstil. Events als Vergemeinschaftung über wenige Tage wecken mehr Interesse als stetige Gruppen oder Verbände. Zudem wird soziale Identität immer unabhängiger von lokalen Beziehungen. Noch kaum erforscht sind die Möglichkeiten, aber auch die Folgen der – auch religiösen – Vergemeinschaftung über die Angebote der social media.

Humanwissenschaftliche Erkenntnisse belegen, dass Plausibilisierungskontexte bestimmte Qualitäten benötigen, um lernförderlich zu sein: Menschen sind zum Lernen oder zum Engagement bereit, wenn sie hierzu motiviert sind. Deci und Ryan²³ postulieren drei psychische Grundbedürfnisse, welche die Motivation grundlegend bestimmen: das Bedürfnis nach Kompetenz (effectancy), das nach Autonomie/Selbstbestimmung (autonomy) und jenes nach sozialer Eingebundenheit (affiliation). Wenn die Befriedigung dieser Bedürf-

²² Vgl. *Forschungsgruppe „Religion und Gesellschaft“*, Werte – Religion – Glaubenskommunikation, Wiesbaden 2015; *J. Könemann/C. P. Sajak/S. Lechner*, Einflussfaktoren religiöser Bildung. Eine qualitativ-explorative Studie, Wiesbaden 2017; *S. Altmeyer*, online-Umfrage 2016: Visionen einer Katechese 2025; abrufbar unter: <http://www.relpaed.kath.theologie.uni-mainz.de/katechese-2025/>.

²³ *E. L. Deci/R. M. Ryan*, Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 39 (1993) 223–238.

nisse Lernprozesse fördert, werden auch katechetische Prozesse umso besser gelingen, je mehr die Lernumgebung diese Bedürfnisse ernst nimmt.

Glaubensinhalte sind also keineswegs nachrangig; werden jedoch in frei gewählten Lernsettings weniger theologisch-systematisch als vielmehr biografisch orientiert zum Thema.²⁴ Lernpsychologische Erkenntnisse gehen davon aus, dass eine Inhaltsorientierung weniger zum Ziel führt als die Verbindung von Inhalt und Kompetenzerwerb in einer möglichst praxisnahen Lernsituation. Damit Lernen gelingt, ist neben der inhaltlichen Dimension die motivationale, emotionale und handlungsorientierte zu berücksichtigen.

Es ist zu vermuten, dass der Weg eher von der Beziehung zum Inhalt führt als umgekehrt. Diese Reihenfolge formuliert Papst Paul VI im Apostolischen Schreiben „*Evangelii Nuntiandi*“²⁵: „Die Frohbotschaft, die durch das Zeugnis des Lebens verkündet wird, wird also früher oder später durch das Wort des Lebens verkündet werden müssen“ (EN 22). Die Begegnung mit Menschen, die ihre Position zum Glauben auch durch ihr Leben bezeugen, weckt das Interesse an den Inhalten. Erst dann entstehen inhaltliche Fragen, die durch eine Deutung mit Worten beantwortet werden. Dies ließe sich an vielen Glaubens- und Konversionsgeschichten in der Kirchengeschichte veranschaulichen.

4. Die Ambivalenz zwischen Biografie-Orientierung und „ewigen Wahrheiten“ in lehramtlichen Dokumenten

Die Lebens- und Glaubensgeschichten Einzelner sowie deren Tradition werden in der Kirche seit Beginn thematisiert. Die Traditionen von Antike und Christentum können sogar als wichtige Vorbedingungen für die Herausbildung des Gedankens einer Biografie in der westlichen Sozial- und Kulturgeschichte betrachtet werden, denn sie enthalten zentrale Voraussetzungen für ein biografisches Selbstverständnis: das Bewusstsein der Zeitlichkeit und der Erzählbarkeit des

²⁴ A. Kaupp, „Biografieforschung, in: WiReLex.

²⁵ Papst Paul IV, Apostolisches Schreiben „*Evangelii nuntiandi*“ 1975, online unter: http://www.vatican.va/content/paul-vi/en/apost_exhortations/documents/hf_p-vi_exh_19751208_evangelii-nuntiandi.html.

Lebens mit Bezug auf eine transzendente Dimension und die sinnhafte Strukturierung des Lebenslaufs als geschichtlicher Prozess.²⁶

Wenn es jedoch um Fragen der Weitergabe des Glaubens geht, ist bis heute in kirchlichen Dokumenten eine Ambivalenz zwischen dem Ernstnehmen der Biografie der/des Einzelnen und einer lehramtlich geprägten Inhaltsorientierung festzustellen. Dies kann exemplarisch am „Direktorium für die Katechese“²⁷ veranschaulicht werden, das im Jahr 2000 für die Weltkirche promulgiert wurde. Hierbei ist zu beachten, dass das Wort „Katechese“ in weltkirchlichen Dokumenten alle Prozesse der (organisierten) Glaubensvermittlung impliziert, da die Differenzierung zwischen Katechese in der Gemeinde und schulischem Religionsunterricht nicht weltweit vorhanden ist.

Viele Aussagen des Direktoriums sind biografisch anschlussfähig formuliert, wenn es heißt.

„Tatsächlich bezieht der komplexe Prozess der Verinnerlichung des Evangeliums den ganzen Menschen mit seiner einzigartigen Lebenserfahrung ein. Nur eine Katechese, die sich darum bemüht, dass jeder seine ureigene Glaubensantwort reifen lässt, kann die aufgezeigte Zielsetzung erreichen.“ (Nr. 3)

Die menschliche Erfahrung wird als konstitutiv für die Katechese gesehen:

„Menschliche Erfahrung ist sowohl in ihrer Identität und ihrem Prozess als auch inhaltlich und methodisch konstitutiv für die Katechese, denn sie ist nicht nur der Ort, an dem das Wort Gottes erklingt, sondern auch der Raum, in dem Gott spricht. Der Erfahrung des Einzelnen bzw. der gesamten Gesellschaft muss aus einer Haltung der Liebe, der Akzeptanz und des Respekts begegnet werden. Gott handelt im Leben eines jeden Menschen und in

²⁶ M. v. Engelhardt, Das Verhältnis von Biographie und Religion, in: Ch. Wulf/H. Macha/E. Liebau, (Hrsg.), Formen des Religiösen. Pädagogisch-anthropologische Annäherungen, Weinheim u. a. 2004, 146–174, 147.

²⁷ Päpstlicher Rat zur Förderung der Neuevangelisierung, Allgemeines Direktorium für die Katechese, Verlautbarungen Nr. 224, 2020 Online unter: <https://www.dbk-shop.de/de/publikationen/verlautbarungen-apostolischen-stuhls/paepstlicher-rat-foerderung-neuevangelisierung-direktorium-katechese.html#files>. Im Folgenden werden die zitierten Nummern aus dem Direktorium direkt im Text vermerkt.

der Geschichte, und der Katechet lässt sich, geleitet vom Stil Jesu, von dieser Gegenwart erreichen. Dies befreit davon, Person und Geschichte lediglich als Adressaten des Angebots zu sehen, und öffnet für eine wechselseitige Dialogbeziehung, in der das gehört wird, was der Heilige Geist bereits im Stillen wirkt.“ (Nr. 197)

Die Getauften werden als „aktive Träger des katechetischen Angebots“ (Nr. 4) und der Glaube als „persönlicher Akt“ bezeichnet, der „einen gemeinschaftlichen Charakter [hat]“ (Nr. 21). Dynamisch wird auch die Tradition beschrieben: Sie „ist nicht in erster Linie eine Gesamtheit von Lehren, sondern ein sich täglich erneuerndes Glaubensleben“ (Nr. 26). Das Wirken des Heiligen Geistes in der heutigen Zeit (vgl. Nr. 27, Nr. 38f.) und die Inkulturation des Glaubens „im Herzen jedes Menschen und jeder Kultur“ (Nr. 42) werden betont. Die Evangelisierung in der heutigen Welt erfordert einen Aufbruch, der „zu einer echten Reform der Strukturen und Dynamiken der Kirche führt“ (Nr. 39).

Diese Betonung der Bedeutung der einzelnen Glaubensbiografie und des dynamischen Glaubensverständnisses lässt vermuten, dass das Direktorium biografieorientiert vorgeht. Dies kann im ersten Teil des Direktoriums (Kap. 1–4) auch weitgehend nachgezeichnet werden, wenn auch die Zeichen der Zeit nicht zu den „Quellen der Katechese“ (Nr. 90–109) gehören. Katechese wird als „Laboratorium‘ für Dialog“ verstanden, denn der Dialog „mit der Gesellschaft, den Kulturen und Wissenschaften“ wird als „Beitrag zum Frieden“ (Nr. 52) geschätzt.

In deutlicher Spannung zu diesen dynamischen Formulierungen steht jedoch der zweite Teil des Direktoriums (Kap. 5–8). In Kapitel 5 (Nr. 157–181) wird eine „Pädagogik des Glaubens“ theologisch vom Handeln Gottes und Jesu Christi hergeleitet. Die Offenbarung wird als „das große erzieherische Werk Gottes“ (Nr. 157) mit Bezug auf die Bibel, den Katechismus und päpstliche Dokumente beschrieben. Für die Katechese sind „[d]as trinitarische und christologische Kriterium“ (Nr. 168–170) „[d]as historisch-heilbringende Kriterium“ (Nr. 171–173), „[da]s Kriterium des Primats von Anmut und Schönheit“ (Nr. 174f.) und „[d]as „Kriterium des ekklesiologischen Charakters“ (Nr. 176–178) grundlegend. Biografie, Erfahrung und dynamischer Wandel kommen hier nicht zur Sprache.

Die „Beziehung zu den Geisteswissenschaften“ (Nr. 180) wird zwar mit wenigen Sätzen positiv gewürdigt, aber eine Korrelation

zwischen den genannten Kriterien und humanwissenschaftlichen Erkenntnissen über Lehr-/Lernprozesse fehlt durchgehend. Letzteren wird eine untergeordnete Rolle zugewiesen, wie in lehramtlichen Papieren allgemein. (Dies mag u. a. daran liegen, dass die Fächer Pastoraltheologie oder Religionspädagogik im römischen Fächerkanon kirchlicher Hochschulen gar nicht vorkommen und die Umsetzung theologischer Inhalte als Methode an die Praxis verwiesen wird.) In Kapitel 6 (Nr. 182–192) folgt eine Einführung in wesentliche Aspekte des Verständnisses des Katechismus der Katholischen Kirche, dem als „Ausdruck der schon immer bestehenden Glaubenslehre“ (Nr. 182) wesentliche Bedeutung für die Katechese zukommt, u. a. weil sich in ihm inhaltlich „die Pädagogik Gottes [manifestiert]“ (Nr. 192). Offen bleibt, woran abzulesen ist, dass der Katechismus die „ewig gleiche Wahrheit mit der kirchlichen und gesellschaftlichen Aktualität [verbindet]“ (Nr. 191). Nachdem der Glaubensinhalt formuliert wurde, wird der Erfahrungsbezug in den Überlegungen zur Methodik der Katechese wieder aufgegriffen (Nr. 197–200) und Erinnerungsarbeit als wichtige Form skizziert (Nr. 202f.). Für die Katechese ist die Sprache in ihrer Vielfältigkeit unverzichtbar (Nr. 204–206) und das Direktorium hebt die narrative Sprache hervor: Katechese

„richtet [...] ihr Augenmerk auf die narrative, autobiografische Sprache. In den letzten Jahren beobachtet man in diversen kulturellen Bereichen, dass die Narration nicht nur als sprachliches Mittel wiederentdeckt wird, sondern vor allem als Weg, durch den der Mensch sich selbst und die Wirklichkeit, die ihn umgibt und seinem Erleben einen Sinn gibt, versteht“ (Nr. 207).

Hier fehlt jedoch der Bezug zu Teil 2 des Direktoriums. Der dritte Teil (Kap. 9–12), auf den hier nicht näher eingegangen wird, steht unter der Überschrift „Katechese in den Teilkirchen“. Hier werden katechetische Überlegungen zu verschiedenen Altersgruppen und Kulturen thematisiert. Das Direktorium geht auf die Digitalisierung ein und weitere zeitgeschichtliche und kontextuelle Aspekte kommen zur Sprache, ohne jedoch humanwissenschaftliche Forschungsergebnisse zu benennen. Das Dokument endet in Kapitel 12 mit der Formulierung zahlreicher Verwaltungsaspekte.

5. Ewige Wahrheit oder Wahrheiten in biografischen oder geschichtlichen Entwicklungsprozessen?

Einerseits ist zu konstatieren, dass das Direktorium individuelle Erfahrungen ernst nimmt. Dies ist eine Weiterentwicklung gegenüber Heiligenbiografien aus früheren Zeiten, die weniger die Lebenserfahrungen eines Menschen darstellten als vielmehr die Biografie zu einem – oft unhistorischen – Vorbild konstruierten und zudem häufig Rollenklischees bedienten. Dies führte ab Mitte des 20. Jahrhunderts zur deutlichen Kritik des „Lernens an Vorbildern“, worauf oben hingewiesen wurde. Andererseits werden katechetische Inhalte und teilweise auch Prozesse weiterhin von „der ewig gleiche[n] Wahrheit“ her gedacht. Das führt im Direktorium dazu, dass Erfahrungsbezug und Kontextualisierung zwar den Rahmen bilden, in Spannung dazu aber inhaltlich von der Vorstellung einer göttlichen Pädagogik, die sich im Katechismus spiegelt, gedacht wird. Im Direktorium herrscht letztlich weiterhin ein deduktives Vermittlungsverständnis vor: Es geht um eine „ewige Wahrheit“ als Inhalt, die erfahrungsbezogen zu vermitteln ist. Zuletzt spiegelte sich diese Spannung auch in den Diskussionen über die Arbeitspapiere des Synodalen Wegs in Deutschland.

Aus religionspädagogischer Perspektive ist zu bezweifeln, dass diese statisch gedachte Inhaltsorientierung sinnvoll ist. Von einer systematischen inhaltlichen Glaubensunterweisung allein kann nicht auf biografische (Glaubens-)Aneignungs- oder religiöse Entwicklungsprozesse geschlossen werden. Ohne biografische Verarbeitung kommt es zwar zu einem kognitiven Wissenszuwachs, aber nicht notwendig zu einer persönlichen Glaubensvertiefung. Hinzu kommt, dass Glaubenseinstellungen oder -entscheidungen nicht in erster Linie kognitiv entstehen. Die Philosophin Martha Nussbaum²⁸ betont, dass Urteile über Wert und Wichtigkeit in erster Linie auf der Basis von Emotionen, nicht von Rationalität gefällt werden. Daher ist anzunehmen, dass der emotionalen Dimension auch in Glaubensfragen zentrale Bedeutung zukommt und Glaubenswissen nicht notwendig zu einer Glaubensentscheidung oder -praxis führt.

²⁸ M. Nussbaum, *Emotions as Judgments of Value and Importance*, in: R. Solomon (Hrsg.), *Thinking about feeling: contemporary philosophers on emotion*, Oxford 2004, 183–199, 185.

Letztlich werden in diesem Dokument die Erkenntnisse der praktisch-theologischen und der humanwissenschaftlichen Biografieforschung theologischen Aussagen nachgeordnet. Aus der Perspektive des kirchlichen Lehramts wird es immer noch als Problem gesehen, auch Biografien mit ihren Entwicklungsprozessen als ein mögliches „Zeichen der Zeit“²⁹ zu verstehen. Der Ernstfall einer anthropologisch gewendeten Theologie ist in lehramtlichen Dokumenten noch nicht umfassend im Blick.

²⁹ *Zweites Vatikanisches Konzil*, Pastorale Konstitution „Gaudium et Spes“ über die Kirche in der Welt von heute, 1965, 4 (https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_ge.html).