

Eigenheiten: Religionspädagogische Selbstinszenierung¹

von
Dietrich Zilleßen

Begegnung ist entweder eine *intime* Kategorie, das ist nichts für viele, – oder eine *rituelle*, das geht, weil ich mich in meiner Rolle präsentiere: jemand denkt religionspädagogisch auf dem Hintergrund fragmentarischer Erfahrungen.

Ich möchte mit Ihnen einige meiner religionspädagogischen Wege nachgehen – Wege, die sich sozusagen unterwegs ergaben.

Sie werden dieses oder jenes von mir kennen. Oder auch nicht. *Eigene* Veröffentlichungen machen einen bekannt, wenn sie denn gelesen werden. Aber irgendwie sind sie auch nichtssagend, weil sie den *Sprecher* verbergen. Veröffentlichungen enteignen mich. Die Stimme (nicht das Gesagte) ist entscheidend, was keiner mehr als Derrida wusste. Sie hat eine ‚Rauheit‘ (die Roland Barthes *le grain* nannte), die nicht zu imitieren ist. *Also spreche ich.*

Wenn ich Gott und die Welt bedenke, Positionen markiere, ein Konzept beschreibe, erzähle ich mein Leben. Ich bin, was ich denke. Was ich religionspädagogisch öffentlich mache, ist meine Religionspädagogik, ohne dass ich wüsste, was ‚ich‘ und die Zuschreibung ‚meine‘ hier bedeuten. Identität ist ein Konstrukt. Ihr wohnt immer eine Strategie, eine Verstellung, ja, wenn man es spitz formulieren will, eine Lüge inne. Das liegt nicht daran, dass da etwas *bewusst* verstellt oder verschwiegen werden soll. Jede Mitteilung (auch die einsame an sich selbst, – das ist gegen Husserl), ist von den Konventionen der Kommunikation bestimmt, von medialen Vorgängen, – ein Kopplungsprozess, um mit Niklas Luhmann zu sprechen. Woran ist angekoppelt, was ich, Dietrich Zilleßen, religionspädagogisch entwerfe?

Religionspädagogik ist ein *Archiv*. Damit ist mehr gesagt als der Verweis auf ihre Tradition. Das archivarische Begehren (wir alle benutzen ja das Archiv, wir sind Sammler und Sammlerinnen) unterliegt einer doppelten Bestimmung. Es ist Sorge um den Bestand; es ist Gedächtnis, Erinnerung gegen das Vergessen. Aber mehr noch, gerade das will ich betonen, es ist Grund jeder Innovation. Boris Groys hat das Archiv als kulturelles Reservoir bezeichnet. Es macht möglich, immer wieder zu tauschen, das eine gegen ein anderes, Wechsel von Sehweisen. Insofern ist auch Religionspädagogik ein Tauschgeschäft. Daraus entnehme ich erst mal eine Selbstbeschränkung für mich: Es ist nicht alles neu in der Religionspädagogik. Aber mehr noch: Mein Denken ist auch mein *unbewusstes* Gedächtnis, in dem Erfahrungen gesammelt sind, die ich manchmal gar nicht kenne. Wir müssen immer wiederholen, woran wir uns nicht erinnern können, hatte Sigmund Freud gesagt. Auf die kulturelle Bedeutung dieses Mottos hat Slavoy Žižek kürzlich noch mal hingewiesen.

Ich habe in letzter Zeit sehr oft mit den Körpermetaphern *Gehen, Gänge, Gehweisen* Denkvorgänge beschrieben. Es bedarf eben mehr als des Denkens, weil wir körperlich beteiligt sind. In das Denken sind Lieben und Vorlieben, also Beliebigkeiten verwickelt. Denkvorgänge: Es geht mehr um *Gehen* (das ist ein Verb) als um Wege, als um das Resultat (das ist ein Substantiv). Auch die Metapher *Begegnung* (die an diesem Abend eine gewisse Rolle spielt) hat mit Gängen zu tun. Begegnen ist eine Sache von Passanten. Ein Vorübergehendes, selbst wo es in Standpunkten zum Stehen kommt. Können Sie mir auf meinen religionspädagogischen, meinen theologischen Gängen begegnen? Eine überhebliche Erwartung meinerseits wäre das allemal, weil ich, wie gesagt, gar nicht weiß, was hier der Anspruch *mein* bedeutet. Dar-

¹ Gedanken zum Abend der Begegnung auf dem AfR-Kongress 2005 in Berlin.

um ist das Namensetikett *Dietrich Zilleßen* eine bloße enigmatische, rätselhafte Behauptung, selbst wenn Sie eine bestimmte Mitteilung darin erkennen wollen. Offenbar, so sehe ich das jedenfalls, haben mich zwei wesentliche Fragen religionspädagogisch ‚immer‘ beschäftigt: Wie politisch ist die Religionspädagogik (das ist die eine) und wie inszeniert sie sich (das ist die andere, die ästhetische Frage)? Diese Fragen fragen nicht zuletzt nach dem Verhältnis von Politik und Ästhetik. Das muss ich hier noch weiter komplizieren. Von Vereinfachungen hat Religionspädagogik nichts.

1. Wie politisch muss Religionspädagogik sein

Ich habe mich im Rahmen meiner Philosophiestudien mit der Phänomenologie beschäftigt. Ludwig Landgrebe, der Husserls letzter Assistent gewesen ist, war einer meiner wichtigsten philosophischen Lehrer. Was mich an der Phänomenologie reizte, war ihr Versuch, den Dingen, der Welt auf die Spur zu kommen. Wir verfolgten damals eigene Spuren, kritische Diskurse, politische Interessen. Die Phänomenologie nun versprach Sachlichkeit; *den Sachen ihr Recht* war die Devise. Husserls ‚Reduktion‘ intendierte genau das. Mir schien die Phänomenologie auch theologisch vielversprechend, weil sich mit ihrem anti-metaphysischen und anti-ideologischen Impuls jede Absolutheitstheologie zurückweisen ließ. Eine absolutistische Theologie vergisst immer ihre Bestreitbarkeit; sie ist das Ende der Politik, damit auch der politischen Theologie, der wir uns verschrieben hatten.

Verständlich, dass bald die Kritische Theorie der Frankfurter Schule eine neue Faszination ausübte und meine phänomenologischen Arbeiten in den Hintergrund drängte. (Erst später hat mich Hans-Günter Heimbrock wieder zur Phänomenologie angestoßen.) Damals im Hofgeismarer Kreis Kritischer Theologie sammelten sich Gleichgesinnte: Hans-Eckehard Bahr, Jürgen Ebach, Dorothee Sölle, Fulbert Steffensky, Wolfram Weiße, Michael Weinrich und andere. Politische Theologie stand für uns gegen jede Art von Ordnungstheologie.

Mir lag (und liegt) zudem daran, theologische Beiträge im religionspädagogischen Interesse „aus der religiösen in eine öffentlich zugängliche Sprache zu übersetzen“, wozu neuerdings auch Jürgen Habermas wieder aufruft². Habermas fragt nach der Bedeutung von Religion im säkularen Staat. Heute verstellt die etwas dämmliche Rede von der ‚Wiederkehr des Religiösen‘ die Tatsache, dass es hier um dieses Vermittlungsproblem, das heißt um eine religionspädagogische Fragestellung geht, also um Kommunikation, nicht um theologische Geschichtsphilosophie. Eine Sakralisierung der Welt kann nicht das Ziel religionspädagogischer Arbeit sein. Da ist mir die gewiss bestreitbare Formel *Profane Religionspädagogik* schon lieber.³ Was wiederkehrt, und das ist viel problematischer, ist im Übrigen der *absolute Glaube*.

Die Vermischung von Theologie und Politik bleibt unauflösbar, die Auseinandersetzung unausweichlich, weil es *keine Theologie* gibt, die nicht von Strategien, Simulationen, Täuschungen, Emotionen, Verdrängungen, Projektionen und Ironien, also von Kommunikation befallen, beschmutzt wäre (um es etwas drastisch auszudrücken), und weil es *keine Politik* gibt, die ohne Absolutierungen auskäme. Politik inszeniert immer auch weltanschauliche Konflikte.

Noch nie hat die absolute Religion so wie heute, wo öffentliche Medien Religion als die Sinngabe vom anderen Stern präsentieren, das Ende der Politik gefeiert. Religi-

² So hat DETLEF HORSTER in der SZ, Nr. 186, 2005 Jürgen Habermas’ Plädoyer formuliert: Rezension des neuen Habermas-Buches: Zwischen Naturalismus und Religion. Philosophische Aufsätze, Frankfurt a. M. 2005.

³ Vgl. dazu BEUSCHER / ZILLEßEN 1998.

on ist zur ‚ewigen Wiederkehr des Gleichen‘ geworden, zur unveränderlichen Wahrheit. Nietzsche wusste, dass diese Absolutheit Wille zur Macht ist. Wenn schon der Marktplatz der Händler nichts anders mehr ist als der Festplatz der religiösen Gaukler, muss gerade von der Theologie, von der Religionspädagogik erwartet werden, dem zu misstrauen, was für selbstverständlich gehalten wird. Die Beschäftigung mit der Philosophie und Theologie Jacques Derridas wird der Religionspädagogik wichtige Perspektiven zeigen. Grenzen und Voraussetzungen des ‚Selbstverständlichen‘ aufzuzeigen, war Derridas besonderes Anliegen.

In den siebziger, achtziger Jahren war die Religionspädagogik ganz in soziologischen Fahrwassern, nicht selten gab ihr eine ziemlich hausbackene Philosophie (ein Vulgärmarxismus etc.) die Argumente. Ich habe damals das eine oder andere gegen solche Amateurphilosophie geschrieben. Aber die spätere Kritik der Traditionalisten, die Problemorientierte Religionspädagogik sei traditionsvergessen gewesen, traf nicht den Kern, um den es ging. Es ging nicht um die Tradition, sondern um deren Selbstverständlichkeiten. Sie wurden erst Mitte der Neunziger Jahre religionspädagogisches Thema (im Zuge der Postmodernediskussion): Ich hielt es dabei religionspädagogisch für wichtiger zu fragen, welches kulturelle Potenzial religiöse Traditionen beinhalten, als mich mit vorgeblichen Selbstverständlichkeiten zu beschäftigen. Die Ökonomie der religiösen Traditionen ist keine feste Ordnung. Traditionen sind Vorgänge, Rückgänge, Wanderbewegungen, Immigrationen und Vertreibungen, Bestände und Liquiditäten. Zygmunt Bauman hat hier von *liquid modernity* gesprochen. Antworten mit Letztbegründungsansprüchen helfen nicht weiter. Auf solchen Ansprüchen kann keine Religionspädagogik bauen. Selbst jede Einübung in *Spiritualität* begleiten schwierige differenzierte Denkprozesse. Hoffentlich wird Religion diese Schwierigkeiten nie mehr los. Religionspädagogik hat nichts anderes, als auf Kommunikation, auf Auseinandersetzung, auf Bestreitbarkeit und Konflikt zu setzen, nicht auf die naturalistische Hausordnung der religiösen Ökonomen.

Giorgio Agamben hat soeben gezeigt⁴, dass gerade die christliche Theologie von Anfang an nicht dem politischen Paradigma, sondern einem anderen, dem Paradigma der *oikonomia* gefolgt ist. Gott erscheint uns als eine Art Hausverwalter. In dieser familialen Konstruktion geht es um Einheit im Haus und um Führung, nicht um Politik. „Das ewige Leben, das die Christen einfordern, untersteht letzten Endes dem Paradigma des *oikos*, einem ökonomischen Paradigma folglich, und nicht dem der *polis*, das heißt [dem] politischen Paradigma“⁵. In dieser ökonomistischen Theologie spiegelt sich ein ungebrochen monarchianisches Gottesbild (das die Auseinandersetzungen um die trinitarische Theologie immer noch vor sich hat). Trinität ist eine Metapher, grundlegend für den Prozess interkultureller und interreligiöser Differenzierung, nicht nur ein familiales, ödipales Muster. Schwierig genug ist das allemal, weil *love of diversity* nicht einmal familiär gelingt.

Die Ökonomie des Häuslichen spielt eine entscheidende Rolle in einer Religion, die abwehren will, was ihr nicht geheuer ist, – Differenzen. Das Absolute soll einheitlich sein⁶, und es ist historische Ironie, „dass unsere Götter pluralistisch sind“⁷. Sie relativieren sich gegenseitig.

Ist dann alles relativ? Natürlich nicht. Allein die selbstgerechten „Absolutisten des Humanismus“ (Benvenuto zielt hier u. a. auf Todorov⁸) machen kritische Religions-

⁴ AGAMBEN 2005, 60-62.

⁵ Ebd.

⁶ BENVENUTI 2005, 69.

⁷ Ebd.

⁸ Ebd.

pädagogen und Religionspädagoginnen zu *gespenstischen Relativisten*⁹, die keine Verantwortung mehr übernehmen, nicht mehr entschieden sind, nicht mehr engagiert genug. Aber die Absolutisten des Humanismus sind nur die Kehrseite ihrer eigenen Gespenster, weil sie immer noch Naturalisten sind, Natur und Vernunft der politischen Auseinandersetzung vorschreiben (vgl. z.B. die Diskussion um Biotechnologie). Es ist eben mühsam, die eigenen theologischen und religionspädagogischen Ansprüche mit dem legitimen Anspruch auf Allgemeingeltung zu vertreten und sie *zugleich* in Kommunikation mit den anderen legitimen Positionen zu halten, von denen aus ihnen widersprochen wird. Zu lernen, diese Gespaltenheit auszuhalten, hielt und halte ich für ein wichtiges religionspädagogisches Lernziel. Letztlich zielt es auf die *Einübung von Gelassenheit*. Ist Religionspädagogik, die auf kritische Reflexion setzt, nicht immer auch der Anruf, es möge mit unserem Tun und Lassen ein Anderes kommen, wovon wir uns kein Bild machen können, m.a.W., ein Anderes, das nicht als ein bestimmtes zu erwarten ist. Eine solche evokative Theologie habe ich im Anschluss an Derridas ‚Politik der Freundschaft‘ in einer Veröffentlichung angedeutet, die mir sehr wichtig ist¹⁰.

Wir kommunizieren stets mit Projektionen, – in der Hoffnung, dass sich darin noch mehr mitteilt, als wir denken. Es gibt nicht *die* gute Gemeinschaft, nicht *den* gerechten Frieden, nicht *die eine* Welt. Keine *Heilsökonomie* darf das theologisch-politische Paradigma suspendieren. Verantwortliche Entscheidungen sind immer Entscheidungen des Unentscheidbaren. Dafür einzustehen, auch im Versagen und Scheitern, ist ein schwieriger Lernprozess. Wie ist religionspädagogisch zu lernen, der Mutlosigkeit, der Politikmüdigkeit, der Konfliktunfähigkeit entgegenzuhalten (*katéchon* heißt „das, was *entgegenhält*“) und dabei noch auf das zu hören, was *entgegenönt* (im paulinischen Sinn)? Das wäre eine Katechese, die unsere Sicherheiten stört, keine euphorische Glaubenskatechese.

Die Absolutisten des Glaubens wissen wie die Absolutisten des Humanismus zu wenig von dem Zweifel, der in jedem Glauben und in jeder Vernunft wohnt.

2. Worauf zielt religionspädagogische Ästhetik?

In einem zweiten Punkt komme ich auf das inszenatorische Moment religionspädagogischen Handelns zurück. Es beschäftigt mich seit den Zeiten, als ich, Lehrer für Religion, Mathematik und Sport an einer weiterführenden Schule, mehr und mehr über *Didaktik als Kommunikation* erfuhr (Seit seinem Buch *Festsymbole* spricht jetzt auch Peter Biehl von kommunikativer Didaktik)¹¹. Müssen wir Klaus Schallers Erbe aufnehmen?

Später habe ich diese Praxis vertieft, mich mit Psychoanalyse, Kunsttherapie und Theaterpädagogik beschäftigt und (in der Kölner Schule für Kunsttherapie) Ende der achtziger bis Mitte der neunziger Jahre mit Kollegen der Fakultät Ausbildung und Lehrerfortbildung als eine Art phänomenologisch-theaterpädagogisches Projekt praktiziert. Religionspädagogische Sommerseminare in Italien (in Verbindung mit Henning Schröer) waren ganz und gar handlungsorientiert, wie man damals sagte, also Performances, Inszenierungen. Die Anregungen flossen in Studien, die ich in den weiteren Jahren veröffentlichte.

Ich spreche pointiert von *didaktischen Inszenierungen*, weil ich sinnliche Vorgänge (Sehvorgänge, Hörvorgänge) als *Denkvorgänge* verstehe. Sehen ist Ereignis, – wie Denken.

⁹ Ebd.

¹⁰ ZILLEBEN 2004.

¹¹ Vgl. dazu BIEHL 1999.

Didaktik hat es mit Sichtbarkeiten zu tun, deshalb auch mit deren anderer Seite, mit den Nächtlichkeiten, wie ich das genannt habe.¹²

In der letzten Zeit hat sich die Diskussion um die ästhetisch orientierte Religionspädagogik intensiviert. Eine Bestandsaufnahme erscheint notwendig. Ich betreue mit Ralf Koerrenz das Themenheft der ZPT *Ästhetik, Kultur, Religion*, das in Kürze erscheinen wird. Religionspädagogik ist mehr mit Ästhetik befasst, als manche denken – weil sie es mit *Äußerungen* zu tun hat, mit inszenierten und nicht-inszenierten. Einige halten das für oberflächlich. Was sollen wir dazu sagen. Es spielt sich alles auf der Oberfläche ab (Vilém Flusser). Alle Innenwelten werden durch Äußerungen vermittelt, gewiss auch verstellt. Ist religionspädagogische Ästhetik eine Flucht aus der Verantwortung (so die Kritiker) oder doch eher der Versuch, im Zeitalter der Virtualitäten die Komplexheit der Oberflächen differenzierter zu bedenken? Deshalb ist es vielleicht nicht verkehrt, von performativer Religionspädagogik (Thomas Klie / Silke Leonhard)¹³ zu sprechen, obwohl das noch präzisiert und differenziert werden müsste: In dem Inszenierten und seinen Äußerungen verstecken sich Nächtlichkeiten, Dunkelheiten, die der klare Verstand nicht erleuchtet. ‚Es gibt‘ *Ereignisse*. Sie sind ‚Gaben‘ des Zweideutigen, des Verwischten, des Unbewussten. „Das Ereignis wirft die feststellende Aussage und den performativen Sprechakt, das ‚Ich weiß‘ und das ‚Ich denke‘ gleichermaßen aus der Bahn“.¹⁴

Der Verwicklung in Kommunikation, in Medien, in Nächtlichkeiten kann keine Didaktik entgehen. Das ist mir zunehmend deutlich geworden. Die tiefe Grundlosigkeit unserer Erkenntnis hebt kein Glaube auf. Dass jedes Subjekt von Anfang an auf Austausch, Kommunikation, also Intersubjektivität hin entworfen ist, belädt jede Gemeinschaft mit unerfüllbaren Wünschen, Phantasien und Euphorien, also mit Idealisierungen. Im Grunde erwarten wir immer das Unmögliche. Kann die Gemeinschaft, die Gemeinde, die ideale Familie es uns geben? In jedem Anderen, den wir wahrnehmen, begegnen wir den eigenen Wünschen und Ängsten, weshalb in jedem Verstehen ein Moment von Missverstehen liegt.

Die Phänomenologie hat versucht, bei der Wahrnehmung der Welt, der Menschen und der Dinge von den kommunikativen Prozessen des Mitteilens zu abstrahieren, von ihnen abzusehen, sie auszusetzen. (Das machen verschiedene Disziplinen, simpler als die phänomenologische Reduktion, immer noch, indem sie Religionspädagogik auf Anwendungstechnologie reduzieren.) Die phänomenologische Reduktion intendierte das reine Bewusstsein des jeweiligen Erlebens, – frei von Interessen, Strategien, Übertreibungen, also frei von jedem Mitteilungsbedürfnis, frei von kommunikativen Übertragungen, – in Derridas Kommentar: „Um in der Sprache die Anzeige [die Mitteilung, die Kommunikation] zu reduzieren und den reinen Ausdruck ins Recht zu setzen, muß also der Bezug zum anderen suspendiert werden“¹⁵. Husserls Konstruktion des ‚*einsamen Seelenlebens*‘ sucht diese Suspendierung zu realisieren¹⁶. Aber das Subjekt bleibt in Kommunikation verstrickt, in einem Beziehungsnetz, das es selbst nicht durchschauen kann. Es kann in seinen Wahrnehmungsakten nicht als es selbst präsent sein. Die bewusste Wahrnehmung ist *ungleichzeitig* mit dem sensuellen Erleben. Das phänomenologische „Augenblickstheorem“ ist Fiktion, – das ist Derridas Argumentation¹⁷. Wie könnte das Erlebnis als solches sich selbst

¹² ZILLEBEN 2004.

¹³ Vgl. KLIE / LEONHARD 2003.

¹⁴ DERRIDA 2003, 48.

¹⁵ DERS. 1979, 94.

¹⁶ HUSSERL 1922.

¹⁷ Vgl. LAGEMANN / GLOY 1998, 82.

präsent sein. Mit der Fiktion der Selbstpräsenz ist auch *Selbstverfügung* eine Täuschung. Das ist die ‚Tücke des Subjekts‘ (S. Žižek).

Ist das religionspädagogisch immer klar (gewesen)? Wir können nicht wissen, was sich in unseren Inszenierungen und Performances wirklich ereignet. Deshalb ist *Didaktik* Inszenierung *und* Achtsamkeit: Ich inszeniere (eine Aufgabe) und achte, was daraus wird (meinte Felix Droese).

Religionspädagogik bedarf der Bescheidenheit; sie vermag weniger, als wir meinen. Sie bedarf der Gelassenheit; es ereignet sich mehr und Anderes, als wir erwarten.

Weiß Religionspädagogik den öffentlichen Bildungsforderungen und ihren Verfügungsverheißungen ein *katéchon* entgegen zu setzen? Personbildung heißt auch, die Unfähigkeiten, Unmöglichkeiten und Grenzen achten. *Personare* und *katéchein* bedingen sich gegenseitig: *durchtönen* und *entgegentönen*. Letzten Endes ist für mich Religionspädagogik ein messianisches Projekt. Sie kann nicht alles auf sich selbst setzen. Auf den Zusammenhang von Denken und *Danken* hat schon Heidegger hingewiesen. Denken sind Einfälle, Zufälligkeiten, Kontingenzen. Gottseidank. Das Buch *religion elementar* ‚Und der König stieg herab von seinem Thron‘¹⁸ hat daraus religionspädagogische Konsequenzen gezogen.

Das Spektakel des absoluten Glaubens fasziniert nicht auf Dauer. Der Religionsunterricht wird sich ändern, weil er mehr Übersetzungsarbeit leisten muss, nämlich Religion in säkularer Welt zu erläutern und zu explizieren hat.

Ich habe in meiner kleinen Rede religionspädagogische *Randfiguren* versammelt: Giorgio Agamben, Sergio Benvenuto, Zygmunt Bauman, Roland Barthes, Jacques Derrida, Felix Droese, Boris Groys, Jürgen Habermas, Slavoy Žižek. In anderen Zusammenhängen habe ich Mieke Bal, Elisabeth Bronfen, Julia Kristéva und weitere Autorinnen genannt. Randfiguren sind Grenzgänger. Ohne Grenzgänger blieben wir immer zu Hause.

Zum einen wollte ich die zu Wort kommen lassen, die bedeutsame Stichwortgeber, wichtige Fragesteller, kritische Geister in der kulturellen, politischen und religiösen Welt sind. Zum anderen finde ich, Religionspädagogik käme aus einer gewissen Enge heraus, wenn die Stimmen dieser Zeitgenossen mehr als bisher Gehör fänden.

Derrida ist kürzlich gestorben. Posthum erschien *Leben ist Überleben*¹⁹ Das kleine Büchlein nenne ich eine bedeutsame religionspädagogische Lektüre.

Literatur

AGAMBEN, GEORGIO, *Lettre* 69/2005, 60-62.

BENVENUTI, SERGIO, *Lettre* 69/2005, 69.

BEUSCHER, BERND / ZILLEBEN, DIETRICH, *Religion und Profanität*, Weinheim 1998.

¹⁸ Vgl. ZILLEBEN / GERBER 1997.

¹⁹ DERRIDA 2005.

- BIEHL, PETER, Festsymbole. Zum Beispiel: Ostern. Kreative Wahrnehmung als Ort der Symboldidaktik. Neukirchen-Vluyn 1999.
- DERRIDA, JACQUES, Leben ist Überleben (zus. mit Engelmann, Peter). Wien 2005.
- DERS., Eine gewisse unmögliche Möglichkeit, vom Ereignis zu sprechen, Berlin 2003.
- DERS., Die Stimme und das Phänomen, Frankfurt/M. 1979, 94.
- HUSSERL, EDMUND, Logische Untersuchungen, Bd. 2, Untersuchungen zur Phänomenologie und Theorie der Erkenntnis, § 8, Halle³1922.
- LAGEMANN, JÖRG / GLOY, KLAUS, Dem Zeichen auf der Spur, Aachen 1998, 82.
- LEONHARD, SILKE / KLIE, THOMAS: Schauplatz Religion. Grundzüge einer Performativen Religionspädagogik. Leipzig 2003.
- ZILLEBEN, DIETRICH, Gegenreligion, Münster 2004.
- DERS., Über Religion sprechen. Einwurf mit Jacques Derrida, in: B. Dressler, A. Feige, A. Schöll, Religion - Leben, Lernen, Lehren, Münster 2004, 92-105.
- DERS., Und der König stieg herab von seinem Thron (zus. mit Gerber, Uwe), Braunschweig 1997.