



# **THEO-WEB**

**Zeitschrift für Religionspädagogik**

**Academic Journal of Religious Education**

**20. Jahrgang 2021, Heft 1**

**ISSN 1863-0502**

**Thema: „Religiöse Bildung angesichts von Konfessionslosigkeit – Diskussion und Spiegelungen eines Grundlagentextes der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend“ (2020)**

Orth, G. (2021). „Man kann alles erzählen, nur nicht sein wirkliches Leben.“ (Max Frisch). *Theo-Web* 20(1), 223–239.

<https://doi.org/10.23770/two188>



Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung-Nichtkommerziell 4.0 International zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

## „Man kann alles erzählen, nur nicht sein wirkliches Leben.“ (Max Frisch)

von  
Gottfried Orth

### Abstract

*Das von Horst Rupp und Rainer Lachmann Ende der 1980er Jahre initiierte, ökumenisch angelegte Projekt „Religionspädagogik als Autobiographie“ umfasst mittlerweile sieben Bände mit mehr als 120 Autobiographien von Religionspädagog\*innen, Allgemein- und Schulpädagog\*innen. Der Aufsatz stellt das Projekt vor und erläutert damit verbundene Fragestellungen zu Autobiographie und Zeitgeschichte, radikaler Subjektivität und Wissenschaftsgeschichte, Lehre und Erzählung sowie zu den Spezifika der Autobiographien von Theolog\*innen und Pädagog\*innen. Nicht zuletzt sind mit diesen Überlegungen didaktische Interessen verbunden, die Autobiographien fruchtbar zu machen für biographisches Lernen in Studium und Ausbildung von Theolog\*innen und Religions- und Gemeindepädagog\*innen.*

*The ecumenically conceived project, “Religionspädagogik als Autobiographie (Religious Education as Autobiography)”, begun by Horst Rupp and Rainer Lachmann at the end of the 1980s now comprises seven volumes with more than 120 autobiographies of religion teachers as well as general and elementary school educators. This essay describes the project and elucidates the academic questions related to autobiography and contemporary history, radical subjectivity and the history of scholarship, teaching and narrative, as well as the specifics of the autobiographies of theologians and educators. These considerations are also connected to the particular didactic interest of making the autobiographies fruitful for biographical learning in the course of studies and training for theologians and Christian educators.*

*Schlagwörter: Wissenschaftsgeschichte, Autobiographie(-Forschung), Biographisches Lernen, Subjektivität, Erzählung, Zeitgeschichte*

*Keywords: History of scholarship, Autobiography/Autobiographical research, Biographical learning, Subjectivity, Narrative, Contemporary history*

### Überlegungen zu „Religionspädagogik als Autobiographie“ – Band 1–7

Seit 1989 erscheint die ökumenisch angelegte Reihe, in der Religionspädagog\*innen sowie einige Allgemeine und Schulpädagog\*innen eingeladen sind, sich und ihre Arbeit autobiographisch vorzustellen. Sieben Bände liegen nun vor, deren Untertitel „Religionspädagogik als Autobiographie“ lauten. Die Gefahren von Autobiographien beschreiben die Titelformulierungen dieses Aufsatzes von Max Frisch: Autobiographien sind Konstrukte in eigener Sache; doch gerade darin liegt auch ihr Reiz, ihre Chance und ihr Reichtum. Ich möchte anregen, diesen Reichtum im Blick auf Religionspädagogik als Wissenschaft und ihre Geschichte zu entdecken und dazu Möglichkeiten zu initiieren im Hinblick auf

- eine kritische Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion von Lehrenden und Lernenden,
- Gespräche zwischen Lehrenden und Lernenden anhand der Erfahrungen Dritter,

– hochschuldidaktische Verwendungen

und nicht zuletzt stellen sich mit den Autobiographien anregende theologische, ekklesiologische, poimenische und religionspädagogische Fragen, die durchaus auch weiteren forschenden Nachdenkens bedürfen.

## 1 Hinweise zu Band 1–7

Die ersten drei Bände tragen den Titel „Lebensweg und religiöse Erziehung“ und wurden von Rainer Lachmann und Horst F. Rupp (1989 und 2000) herausgegeben; die Bände 4 und 5 wurden von Horst F. Rupp (2011 und 2014), Band 6 und 7 von ihm und Susanne Schwarz (2015 und 2020) herausgegeben und unter dem Titel „Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung“ veröffentlicht. (Schwarz & Rupp, 2019)

Eine religionspädagogische und bildungstheoretische Begründung der Erweiterung des Titels gibt der einleitende Beitrag von Horst F. Rupp und Susanne Schwarz zu Band 4 unter der Überschrift „(Auto-)Biographisches Lernen als religionspädagogischer Bildungsprozess“ (Rupp & Schwarz, 2011, S. 11–44). Hier heißt es im Blick auf die Autor\*innen der Beiträge: „Autobiographisches Lernen ist Auseinandersetzung mit dem, was einem bedeutsam geworden ist; autobiographisches Lernen ist Teil eines un abgeschlossenen (Selbst-)Bildungsprozesses; so sind Autobiographien Referenzgeschichten, in und mit denen Deutungsmuster präsentiert, generiert, transformiert und modifiziert werden.“ (S. 25) Dem korrespondiert, dass auf Seiten der Rezipienten ‚religionspädagogisches Lernen an und durch (auto-)biographische mehrperspektivische Zugänge zum religionspädagogischen Leben im Feld zwischen Beruf und Leben und damit auch die Chance eröffnet, unterschiedliche Wirklichkeiten wahrzunehmen und im Zusammenhang mit dem geschichtlichen Lernen dabei zu einer eigenen begründeten Positionierung in religionspädagogischer und (auto-)biographischer Hinsicht gelangen zu können‘ (S. 33). Stellen die Autobiographien auf Seiten ihrer Autoren Fragmente eines (Selbst-)Bildungsprozesses dar, so eröffnen sie auf Seiten der Rezipienten Möglichkeiten, durch Teilnahme an einem fremden Bildungsprozess für den eigenen zu profitieren. Solches Lernen in religionspädagogischem Kontext wird dadurch erleichtert – und m. E. in besonderer Weise theologisch qualifiziert! –, dass (auto-)biographische Texte eine „narrative Grundstruktur“ (S. 24) eignet, was deutlich macht, dass die Lehre ihrer Autor\*innen eingebettet und strukturiert ist – ein Zusammenhang von grundlegender biblischer und theologischer Relevanz: Lehre ohne Erzählung, d.h. ohne Rückbindung zu realer erlebbarer Geschichte wäre theologischer Unfug. Ich komme später darauf zurück.

In allen sieben Bänden sind die Jahrgänge der im jeweiligen Band aufgenommenen Autor\*innen an historische Daten gekoppelt: die Bände 1 und 2 nahmen Autor\*innen bis zum Geburtsjahr 1933, der Machtergreifung der Nationalsozialisten auf, Band 3 Autor\*innen, die bis zum September 1939, dem Beginn des 2. Weltkrieges, geboren waren. Band 4 umfasste Autor\*innen der Jahre bis zum Kriegsende 1945 und Band 5 solche bis 1949, dem Gründungsjahr der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik. In Band 6 schreiben Autor\*innen, die bis 1955 geboren wurden, dem Jahr, in dem für die beiden deutschen Staaten und für Österreich offiziell die Besatzungszeit endet, die DDR in den Warschauer Pakt integriert wird und die BRD in die Nato. Zu Band 7 schließlich wurden Autor\*innen eingeladen, die bis 1961 geboren wurden, dem Jahr des Mauerbaus. Damit wurde der von der/dem

Herausgeber\*in für wichtig gehaltene Konnex von autobiographischem und geschichtlichem Lernen (Rupp & Schwarz, 2011, S. 33) durchgehalten.

Der im ersten Band angekündigte ‚ökumenische‘, d.h. hier der evangelisch-katholische Charakter der Autoren\*innen ist, was ausgesprochen erfreulich ist, durchgängig beibehalten worden; hinzukam im 7. Band ein jüdischer Religionspädagoge; ein ebenfalls eingeladener muslimischer Autor hat keinen Text zur Verfügung gestellt. Auch der erklärte Wille hat sich durchgehalten, Männer und Frauen, Religionspädagog\*innen und allgemeine Pädagog\*innen, für die Religion ein bedeutungsvolles Thema ist, zu berücksichtigen. Ein Schaubild verdeutlicht die Verteilungen:

**Tab.1:**Verteilung der Autor\*innen von „Religionspädagogik als Autobiographie“ – Band 1–7

	Männer/Frauen	Theolog*innen/ Pädagog*innen	Evangelisch/Katholisch/Jüdisch
Bd. 1	13/2	13/2	8/7
Bd. 2	15/2	17/0	10/7
Bd. 3	15/4	16/3	13/6
Bd. 4	18/1	18/1	15/4
Bd. 5	15/3	18/0	12/6
Bd. 6	13/5	15/3 oder 16/2 je nach Einordnung von Herrn Tzscheetzsch	10/8
Bd. 7	13/5	18/0	10/7/1
Bd. 1-7	103/22	117/8 bzw. 116/9	78/45/1

Daneben werden immer wieder auch Autor\*innen aus Österreich und der Schweiz um Beiträge gebeten und der Kreis der Angefragten war von Beginn an über die Universitäten ausgeweitet auf Fachhochschulen und religionspädagogische Institute und Ämter, wobei an Universitäten arbeitende Religionspädagog\*innen ebenso dominieren wie solche zunächst aus der Bundesrepublik und dann aus ‚Gesamtdeutschland‘.

## 2 Didaktisch-methodische Überlegungen der Herausgeber\*innen

Der Einführungsbeitrag in Band 4 „(Auto-)Biographisches Lernen als religionspädagogischer Bildungsprozess“ schließt mit sieben mehr oder weniger konkreten didaktisch-methodischen „Vorschlägen zu Begegnungen mit (auto-)biographischen Texten aus der Religionspädagogik“ (Rupp & Schwarz, 2011, S. 41–44) im seminaristischen Kontext von religionspädagogischen Instituten, Fachhochschulen und Universitäten, die ich kurz nenne:

1. Anhand autobiographischer Zeugnisse religionspädagogische Positionen und Grundfragen klären, diskutieren und eine eigene Position entwickeln.
2. Historisch-systematisches Denken an Autobiographien kennen lernen und einüben; dazu gehört, subjektive Deutung und historische Fakten zueinander kritisch in Beziehung zu setzen.

3. Anhand der Autobiographien den intra- und interdisziplinären Charakter der Religionspädagogik erkennen, wie er sich in unterschiedlichen Beiträgen beispielsweise evangelischer und katholischer Kolleg\*innen oder von Religions- und allgemeinen Pädagog\*innen spiegelt.
4. An konkreten historischen oder jeweils aktuell-gegenwärtigen Herausforderungen Antwortversuche der jeweiligen Autor\*innen auf ihre Plausibilität hin prüfen und ihre möglichen Realisierungen oder Realisierungschancen untersuchen.
5. Die Kommunikationsstrukturen religionspädagogischen Lernens, Lehrens und Forschens erkunden, darstellen und auf ihre Situationsadäquanz prüfen.
6. Selbstreflexives theologisches und religionspädagogisches Denken und Handeln in Korrelation mit den autobiographischen Erzählungen einüben.
7. Gegenwärtige religionspädagogische Herausforderung in Auseinandersetzung mit den autobiographischen Berichten entdecken und Handlungsstrategien entwerfen.

An solche didaktischen Überlegungen möchte ich anschließen, um dazu beizutragen, den Reichtum dieser sieben Bände in Lehre und Forschung stärker zu nutzen.

### **3 Radikale Subjektivität**

Dabei gehe ich in einer ersten Überlegung mit Marie Veit (1989) von der radikalen Subjektivität des Menschen aus, seiner Personalität und Individualität, die gerade zu schützen und nicht zu minimieren ist. Sie meint damit „die unerreichbare Tiefe des personalen Seins („individuum est ineffabile“), aus der wir kommen, die wir aber nicht ‚in den Griff kriegen‘. ... Sich selbst als Person zu erfahren, das ist, christlich gesehen, nur möglich durch Zuwendung, erfahrene nämlich. Ich erkenne mich, weil ich erkannt bin.“ (Veit, 1991, S. 124 und 125)

Die autobiographischen Texte lassen in allen ihren Facetten und in allen sieben Bänden nachdenken über die Subjektivität ihrer Autor\*innen und die Netze ihrer Beziehungen und historischen Bezüge und wie sich aus beidem ihre jeweils ganz individuelle Theologie und die damit verbundene Gestalt eines theologischen Lehrers/einer theologischen Lehrerin entwickelt hat – bis zu unterschiedlich zu bestimmenden bzw. respektvoll wahrzunehmenden Grenzen ist das Individuum fassbar. Insofern stimme ich der Einschätzung von Bernd Schröder zu, dass „im Projekt ‚Religionspädagogik und Autobiographie‘ die Herausgeber Legitimität und Reichtum freier, selbstreflexiver, aufgeklärter Inanspruchnahme des Christlichen in der Lebensführung und -deutung Einzelner dokumentieren“, widerspreche ihm aber, sofern er diese Wahrnehmung lediglich kennzeichnen will als „implizites Plädoyer für aufgeklärt-liberale Theologie“ (Schröder, 2020, S. 19). Diese Kennzeichnung trifft sicherlich den Entstehungskontext dieser Denkfigur, doch kann diese m. E. nicht auf jenen historischen Ort beschränkt werden, sondern sie findet ebenso Aufnahme, ja kommt wahrscheinlich erst voll zur Geltung, wie Dorothee Sölle (1990, S. 24–33) zeigen kann, innerhalb befreiungstheologischer Praxis und deren theoretischer Reflexion.

Zu solch radikaler Subjektivität gehört in besonderer Weise die Frage, wie Frauen und Männer ihre autobiographischen Texte konstruieren. Ich wähle zwei zeitlich auseinanderliegende Beispiele von Kolleg\*innen, die ich alle vier in Übereinstimmung und Kontroverse schätze; die Beispiele beanspruchen keine Repräsentativität;

so gliedert beispielsweise Ursula Cillien-Naujeck (2000, S. 135–154) ihren Text eher wie ihre männlichen Kollegen, wengleich sich dann auf einer sprachlichen Ebene Differenzen auftun.

Aus Band 1 vergleiche ich die Texte von Christof Bäumler (Bäumler, 1989, S. 29-49) und Marie Veit (1989, S. 335–355): Bäumler gliedert seinen Text in: Frühe Kindheit, Schule, Studium, Vikariat, Religionslehrer, Jugendpfarrer, Fortbildungspraxis, Universität. Bäumler erzählt dies nicht als zielgerichteten Prozess, sondern als die beruflichen Stationen seines Lebens, mit denen er bestimmte Erfahrungen verbindet. Marie Veit erzählt ausführlich aus Kindheit, Jugend und Studium unter der Überschrift „Religionspädagogik erfahren“ und in einem zweiten Teil „Religionspädagogik ausgeübt“ von 20 Jahren Lernerfahrungen, in denen sie in Köln in einem Mädchengymnasium unterrichtete. Beide Teile sind gleichgewichtig und als Überschrift könnte darüberstehen: Lebens- und Glaubenserfahrungen meines Weges der Befreiung... Der vorletzte Absatz beginnt mit der Frage „Und mein Beruf?“ und es folgen 22 Zeilen. Der letzte Absatz beginnt mit dem Satz: „Seit 1972 lehre ich in Gießen Didaktik des Religionsunterrichts“ und es folgen 10 Zeilen mit dem Ausblick: „Mein Ruhestand wird der christlichen Linken gehören – ubi et quando visum est Deo“. (Veit, 1989, S. 354) 2003 antwortete Marie Veit auf die Frage eines Redakteurs, wozu wir auf Erden sind: „Um zu leben! ... Das Leben ist nicht zu etwas da. Es ist in sich das entscheidende Geschenk.“ (Veit, 2003) Genau dies verdeutlicht ihr autobiographischer Text.

Ganz ähnliche Unterschiede beobachte ich zwischen den autobiographischen Texten von Gottfried Adam (2011, S. 45–62) und Anna-Katharina Szagun (2011, S. 341–358): Gottfried Adam schreibt eher einen spannenden Tätigkeitsbericht, z.B. „Für die Wiener Zeit sind für mich insbesondere die folgenden Bereiche von Bedeutung: die Kontakte und Beziehungen nach Südosteuropa, die Beteiligung an der Bildungssynode der Evangelischen Kirche in Österreich, die Leitung der Fakultät als Dekan und die Forschungstätigkeiten im Blick auf Kinderbibeln und Diakonisch-soziales Lernen.“ (2011, S. 52) Anna-Katharina Szagun erzählt aus ihrem Leben und von ihrem Glauben, wobei „leitend vor allem ist: Das Leben mutet mir zwar Brüche und Durststrecken zu, schenkte aber auch unheimlich viel an Bewahrung, an Kräften, an lohnenden Begegnungen: Jede Menge ‚Engel‘ haben mich begleitet. Zu ‚Danke-Geschichten‘ aus meinem Leben, die einer der Enkel öfter erbittet, findet sich reicher Stoff.“ (2011, S. 357)

Bei diesen Andeutungen zu einem Vergleich der Texte von Männern und Frauen geht es nicht lediglich darum, dass jeweils unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte gesetzt werden, dass Biographie also lediglich anhand verschiedener ‚Muster‘ unterschiedlich konstruiert wird, sondern es geht auch um unterschiedliche Formen der Erzählung. Und möglicherweise lassen sich auch theologische Fragen stellen, die diese Differenzen zwischen den Autobiographien von Männern und Frauen eröffnen und die zu diskutieren wären. Eine mir zentrale möchte ich nennen: Sind die unterschiedlichen autobiographischen Konstruktionen Hinweis auf die – möglicherweise ja auch „neutralisierten“ – Differenzen zwischen einer lutherischen bzw. reformierten Berufsethik und einer – zeitgenössisch formuliert – Theologie des Lebens? Und was wären dann Reflexions- und Lernmöglichkeiten derer, die diese Autobiographien studieren?

Was zu einem Vergleich von Religionspädagogen und Religionspädagoginnen und ihren unterschiedlichen biographischen Konstruktionen anregt, kann auch erprobt werden, wenn man um engere oder weitere ‚Lehrer-Schüler‘-Beziehungen, die ir-

gendwann zu Beziehungen zwischen Kollegen wurden, weiß, wie z.B. bei Rainer Lachmann und Horst F. Rupp oder bei Dieter Stoodt und Gottfried Orth: Wo werden Kontinuitäten deutlich, wo Differenzen? Wo werden diese direkt angesprochen, wo klingen sie lediglich an, wo sind sie bestenfalls zu erschließen?

Außer Rezensent\*innen der Bände hat sich m. W. lediglich einer der Herausgeber, Horst F. Rupp, bisher mit Forschungsmöglichkeiten auseinandergesetzt, die die Autobiographien anbieten. Er betont: „Diese Art von religionspädagogischer Forschung ist empirisch orientiert, denn sie veranlasst die religionspädagogischen ProtagonistInnen, ihre Geschichte in Verschränkung von Theorie und Lebensgeschichte selbst zu schreiben – mit allen Chancen und Risiken. ... Sie stellt damit ein differenziertes Ausgangsmaterial zur weiteren Forschungsarbeit bereit. ... Der/die LeserIn/InterpretIn kann gleichsam einen Blick hinter die Kulissen der ‚offiziellen‘ Auf-führung der Religionspädagogik werfen und wird dabei sicherlich manches auch über die Kontingenz von Entwicklungen und Entscheidungen erfahren, die sich ansonsten sehr häufig als zwangsläufig, unabänderlich, absolut und nicht hinterfragbar darstellen.“ (2005, S. 93) Rupp sieht natürlich auch die Gefahr, die G. Otto als gegeben ansieht, dass die Lebensgeschichten erfundene Geschichten sind, und fordert deshalb, dass „die InterpretInnen daher eines kritischen Instrumentariums bedürfen. Gefordert ist hier also der/die wachsame, kritische, hermeneutisch sensible, hinterfragende, phasenweise sicherlich auch misstrauische LeserIn/InterpretIn.“ (2005, S. 93) Ich denke, es wird in jedem Fall zu einem „Konflikt der Interpretationen“ (Ricoeur, 2010) zwischen Verdacht, Desillusion und Wiederherstellung von Sinn kommen, was noch einmal von anderer Seite den Kontrast von radikaler Subjektivität und systematisierter Geschichtsschreibung religionspädagogischer Entwürfe, Konzeptionen und Gedanken verdeutlicht.

#### **4 Lebensgeschichte und Zeitgeschichte**

Rupps allgemeine Überlegungen zu Forschungsmöglichkeiten anhand der Autobiographien bilden die Einleitung zu einer Gegenüberstellung der Darstellungen und Auseinandersetzungen mit dem Nationalsozialismus in den Autobiographien von Günter Stachel und Dieter Stoodt (Rupp, 2005, S. 94–101). Es geht mir hier nicht um eine Darstellung dieses Beitrages, sondern lediglich darum, auf eine weitere Chance des in den sieben Bänden zusammengestellten Materials hinzuweisen: die Verknüpfung von Lebensgeschichten und Zeitgeschichten. Johann Baptist Metz war in den 1970er Jahren einer der ersten, der für eine „lebensgeschichtliche Theologie“ plädierte, die das Subjekt ins „Bewusstsein der Theologie“ erhebt, und er hat dabei verdeutlicht, „dass die wichtigsten Errungenschaften in der Theologie und Kirchengeschichte allemal einer wissenschaftlich ‚unreinen‘ Theologie entstammen, in welcher Biographie, Phantasie, akkumulierte Erfahrung, Konversionen, Visionen, Gebete unlöslich ins ‚System‘ verwoben sind.“ (1976, S. 314)<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Ein Jahrzehnt nach diesem kleinen Text von Metz nahmen A. Grözinger und H. Luther in dem von ihnen herausgegebenen Band „Religion und Biographie. Perspektiven zur gelebten Religion“ (1987) diesen Ansatz auf. Zwischenzeitlich hatten im Bereich des kirchengeschichtlichen Unterrichts eine solche von Metz anvisierte Perspektive einer „wissenschaftlich ‚unreinen‘ Theologie“ bereits Religionspädagog\*innen unter Hinzuziehung des ebenfalls von Metz geprägten Begriffes der „gefährlichen Erinnerung“ bedacht; vgl. dazu beispielsweise Marie Veit, die mit anderen (Dorothea Sölle, Fulbert Steffensky in der Gruppe „Politisches Nachtgebet“) darauf hingewiesen hat, dass ein Absehen von der konkreten Realität das Christentum „verderben“ würde (Veit, 1974, S.235–245).

Die sieben Bände enthalten Beiträge „der am wissenschaftlichen Gespräch in der Religionspädagogik exponiert beteiligten Akteure“ (Lachmann & Rupp, 1989, S. 23), die zwischen 1915 in Band 1 (Erscheinungsjahr 1989) und 1961 in Band 7 (Erscheinungsjahr 2020) geboren sind. Der Reichtum eines Jahrhunderts von individuellen Biographien und der subjektiven Sicht auf diese sowie ökonomischer, gesellschaftlicher, politischer und kirchlicher Zeitgeschichte tut sich damit auf – samt aller damit gegebenen Fragen und sicherlich einer Fülle „wissenschaftlich ‚unreiner‘ Theologie“. Ich nenne exemplarisch lediglich sechs zentrale zeitgeschichtliche Themen:

- Welche Rolle spielen der Nationalsozialismus und der zweite Weltkrieg und die so unterschiedlichen Rollen der Kirchen in dieser Zeit von den Deutschen Christen über die Bekennende Kirche bis zu Christ\*innen im Widerstand gegen die nationalsozialistische Diktatur in den Biographien?
- Wie wurde das Ende des Zweiten Weltkrieges zwischen Niederlage/Kapitulation und Befreiung mit Stuttgarter Schuldbekennnis und Darmstädter Wort biographisch und theologisch bzw. religionspädagogisch bedacht?
- Was bedeutete die Gründung der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik und die Debatte um die Remilitarisierung für die Wahrnehmung der Biographien der am wissenschaftlichen Gespräch in der Religionspädagogik exponiert beteiligten Akteure?
- Wurde die Geschichte des Wirtschaftswunderlandes theologisch als relevant und die Veränderung des Sozialcharakters ganzer Bevölkerungsgruppen vom „innengelenkten“ zum „außengelenkten“ (David Riesman) bzw. vom wertorientierten hin zum „marktorientierten“ Charakter (Erich Fromm), der die Jugend in der Bundesrepublik Deutschland radikal veränderte, religionspädagogisch als bedeutsam in den Autobiographien wahrgenommen und reflektiert?
- „1968 und die Religionspädagogik“ (Rickers & Schröder, 2010): Spiegelt sich die Vor- und Nachgeschichte des Jahres 1968 in den Autobiographien und wenn ja, wie?
- Und schließlich 1989: Inwiefern ist dieses Jahr bedeutsam für die Biographien west- und ostdeutscher Religionspädagog\*innen, die in den Bänden 3–7 ihre Autobiographien veröffentlicht haben?

Waren wir – ich schreibe in der ersten Person Plural, weil ich ja auch einer der Autor\*innen bin – auf der Höhe der Zeit und wenn nicht, haben wir dies wahrgenommen und zu begründen gewusst? Haben wir theologisch „Gott und die Welt“ bedacht oder haben wir mehr oder weniger innertheologische, innerpädagogische und innerkirchliche Diskurse geführt? Haben wir die Welt mit Dietrich Bonhoeffer aus der Sicht der Leidenden wahrgenommen oder eher distanziert aus den Studierzimmern unserer Dienststellen? Lauter spannende Fragen an unsere Autobiographien im Spannungsfeld unseres gelebten Lebens und der ökonomischen, gesellschaftlichen, politischen und kirchlichen Veränderungen um uns herum, die wir teils mitgestaltet, teils haben geschehen lassen...

Diese Fragen ermöglichen uns, den Autor\*innen „autobiographisches Lernen als religionspädagogischen Bildungsprozess“ (Rupp & Schwarz, 2011, S. 11–44) und sie könnten für jene, die sie bei der Lektüre der Autobiographien aufgreifen, den Blick schärfen für deren gegenwärtige religionspädagogische Praxis und Theorie. Aus dem

(Selbst-)Bildungsprozess der Autoren\*innen kann ein (Selbst-)Bildungsprozess der Rezipient\*innen werden: Die Erfahrungen anderer können Räume für neue eigene Erfahrungen und deren selbstkritische Reflexion eröffnen.

## **5 „... um zu spüren, dass wir Subjekte und nicht Zombies sind“ – die besondere Herausforderung der Autobiographien von Professor\*innen der Allgemeinen Pädagogik oder der Schulpädagogik**

Ein besonderer Reiz der bisherigen Bände liegt darin, dass in ihnen nicht lediglich Religionspädagog\*innen eingeladen waren zu schreiben, sondern eben auch Universitätsprofessor\*innen der Allgemeinen Pädagogik oder der Schulpädagogik, „die der (christlichen) Religion ... Relevanz für das Leben und für das Bestehen dieses Lebens ... ‚unterstellen‘ und zutrauen und damit selbstverständlich auch ein Interesse an den Zusammenhängen der Weitergabe dieser Religion haben“ (Lachmann & Rupp, 1989, S. 7). So finden sich in den Bänden folgende Autor\*innen, die nicht (oder in ihrer Berufslaufbahn irgendwann nicht mehr) Religionspädagog\*innen sind:

- Ursula Cillien-Naujeck (geb. 1925)
- Franz Pöggeler (1926-2009)
- Hans-Karl Beckmann (1926-2001)
- Fritz Oser (geb. 1937)
- Hein Retter (geb. 1937)
- Rainer Winkel (geb. 1943)
- Peter Fauser (geb. 1948)
- Werner Tzscheetzsch (geb. 1950)
- Volker Ladenthin (geb. 1953)

Was trauen sie der (christlichen) Religion oder der Theologie zu? Ich möchte einige Schlaglichter andeuten, die zeigen, dass und wie solche Blicke von ‚Innen-Außen‘ Religionspädagogik, Theologie und Kirche herausfordern können, wenn sie denn als solche wahrgenommen werden. Dabei geht es mir schon aus Raumgründen nicht um Vollständigkeit, sondern darum, den Anregungsgehalt eines Gesprächs zwischen Fachleuten beider Disziplinen wahrzunehmen, um dieses immer wieder zu suchen – gerade vielleicht auch mit „Pädagogen, die ein solches Gespräch für unnützlich halten in der Meinung, die Bedeutung von Religion sei heutzutage minimal“ (Pöggeler, 1989, S. 265).

Für Franz Pöggeler ist das anders; er sieht Religion als ein Grundelement der Kultur und Bildung und von daher ist es für ihn „normal“, „dass sich die Allgemeine Pädagogik auf ein Gespräch mit Theologie und Religionspädagogik einlässt“ (1989, S. 264). Dass er dies so wahrnimmt, hängt damit zusammen, dass er wie die acht Kolleg\*innen aus evangelischen oder katholischen Elternhäusern stammen, innerhalb derer ein irgendwie geartetes christliches Familienleben mit mehr oder weniger engen Bezügen zur Institution Kirche und ihren Lebensformen selbstverständlich war. Von daher liegt für alle der Bezug zur Theologie nahe, wenn es beispielsweise um

anthropologische oder eschatologische Fragen in säkularen Wissenschaftskontexten geht.

Oft sind es gerade die anthropologischen Fragen, die Nähe zu theologischen Argumentationsmustern zeigen, wenn beispielsweise Peter Fauser betont: „In unseren Vorstellungen erleben wir die ‚Selbsthelligkeit‘ des subjektiven Bewusstseins als befreiendes Gegenlager zum Realitätsdruck. Nicht von ungefähr hängen ‚Bildung‘ und ‚Einbildungskraft‘ sprachgeschichtlich zusammen; für die Mystiker scheint in ihr Gottes Gegenwart auf. Nach meiner Überzeugung brauchen Heranwachsende, brauchen wir alle, im Ansturm industriell vorgefertigter Bilder, Vorstellungen, Deutungsangebote, Wegwerf-Phantasien, virtueller Verführung, mehr denn je einen solchen inneren Gehalt eigener schöpferischer Freiheit, den Rückzug in die Stille künstlerischer oder religiöser Versenkung, um zu spüren, dass wir Subjekte sind und nicht Zombies.“ (Fauser, 2015, S. 105)

Einerseits hat mich dieses Begründungsmuster der Bedeutung religiöser Herkunft und ihrer kultur- und bildungstheoretischen Konsequenzen nicht erstaunt – auch wenn es mittlerweile durchaus seltener geworden ist. Andererseits – Autobiographien laden zum Weiter- und Andersdenken ein – hätte es ja durchaus auch sein können, dass die Kolleg\*innen die Herkunft ihrer Disziplin aus kirchlich-theologischen Kontexten zum Ausgangspunkt gerade auch ihrer autobiographischen Darstellungen hätten wählen können. Dann wäre vielleicht deutlich geworden, was Jürgen Habermas jüngst ausführlich für „eine Geschichte der Philosophie“ dargestellt hat und was m. E. auch für die Geschichte der Allgemeinen Pädagogik Geltung beanspruchen kann: „Während die griechische Kosmologie entwurzelt worden ist, sind semantische Gehalte biblischen Ursprungs in die Grundbegriffe des nachmetaphysischen Denkens überführt worden.“ (Habermas, 2019, S. 15) So versucht Habermas für mich einleuchtend eine Genealogie nachmetaphysischen Denkens in durchaus praktischer Absicht und verdeutlicht damit eine Frage, die wohl auch für die Theologie wie für die Allgemeine Pädagogik in ihrer bisherigen Gestalt Geltung beanspruchen kann. Habermas schreibt: „Mich bewegt die Frage, was von der Philosophie übrigbleiben würde, wenn sie nicht nach wie vor versuchte, zur *rationalen Klärung unseres Selbst- und Weltverständnisses* beizutragen – dabei markiert der Bindestrich genau jenes Thema, das im Fortgang der Spezialisierung unter die Räder zu geraten droht.“ (2019, S. 12, kursiv im Original) Die gleiche Problemformulierung, die Habermas für die Philosophie formuliert, ließe sich m. E. auch mit einem leicht geänderten Satz von Adorno an die Allgemeine Pädagogik stellen: ‚Pädagogik hat kein Licht, als das von der Erlösung her auf die Welt scheint: alles andere erschöpft sich in der Nachkonstruktion und bleibt ein Stück Technik.‘ (Adorno, 1985, S. 333. Adorno spricht nicht von Pädagogik, sondern allgemein von „Erkenntnis“).

Doch nun zu den Herausforderungen für kirchliches Handeln und theologisches Nachdenken und damit zu einigen der erzählten Erfahrungen, die mir zu denken geben. Vier möchte ich nennen. Dabei erscheint klar, dass die hier erzählten Erfahrungen und deren Reflexion nicht lediglich bei Kolleg\*innen der Allgemeinen Pädagogik und der Schulpädagogik wahrnehmbar sind. Für Studierende der Religionspädagogik aber sind diese neben den Kolleg\*innen der anderen Schulfächer und der Psychologie ebenfalls wissenschaftliche Ansprechpartner\*innen und so können sich Gesprächsmöglichkeiten über die jeweiligen Fächergrenzen eröffnen.

5.1 Fritz Oser notiert: „Religiosität ist ein kreativer Prozess, ein Umgestalten der inneren Erlebnisschicht in die Symbole einer nicht üblichen Sprache.“ (2000, S. 283)

Das rief vernichtende Kritik in der Schweiz hervor seitens jener, die stattdessen für „religiöses Wissen“ plädierten – und Oser verließ die religionspädagogische Bühne auf dem Weg nach Amerika und hin zur Kognitionspsychologie (2000, S. 284). Der Gedanke, dass Religiosität ein kreativer Prozess ist, zieht sich durch einige der hier herangezogenen Autobiographien. So beispielsweise auch bei der ganz anderen Autorin Ursula Cillien-Naujeck, wenn sie als Zugang zu biblischen Traditionen den Weg über Gedichte empfiehlt: „Dichtung kann hier in besonderer Weise wichtig sein, weil für sie akzeptiert wird, dass es eine andere Erkenntnisweise und Sprache gibt als die empirischer Wissenschaften und alltäglicher Kommunikation“ (2000, S. 142) – eine Erfahrung, die ich bestätigen kann aus der Arbeit mit Studierenden der Theologie und Religionspädagogik: Gespräche über Tod und Auferstehung wurden möglich über Gedichte etwa von Hilde Domin, Rose Ausländer oder Kurt Marti, nachdem die biblischen Passions- und Ostererzählungen sie eher sprachlos gemacht haben...

Franz Pöggeler erzählt von einer dazu gehörenden Frage, die sich ihm bei einer Erfahrung in Asien stellt „bei Besuchen in buddhistischen und hinduistischen Tempeln: Wird die Hinführung zum Glaubensleben mehr durch Belehrung oder durch Teilnahme an Meditation und Kult bewirkt? Die Grenzen der Didaktisierung von Religion sind doch recht eng, unser Vertrauen auf die Lehrbarkeit von Religion ist in Europa zu groß. Beim stillen Meditieren ... ‚sagen‘ die Götter mehr als in den Büchern, in denen ihre Gedanken zu lesen sind. ... Asiatische Religionen scheinen den Menschen gründlicher zu kennen als der bei uns übliche rationalistische Religionsersatz.“ Sein Text schließt mit dem Hinweis: „Das alles ist Stoff genug für eine neue Vergleichende Religionspädagogik ... eine Pädagogik des Überlebens.“ (1989, S. 286 und 287) Ein Jahrzehnt später wenden sich Bernd Schröder (2000 und 2017) sowie Friedrich Schweitzer (2005) dem Thema einer komparativen Religionspädagogik zu.

In seiner Tätigkeit als wissenschaftlicher Berater der Regierung Brandenburgs für das Fach Lebensgestaltung, Ethik, Religion hat Fritz Oser – „le Défroqué“ – ähnliche Anfragen wie Pöggeler an den Religionsunterricht der Kirchen – „ein Stück Bollwerkreligion“ – gestellt (2000, S. 291–296). Reflektiert, gar praktisch beantwortet wurden Osers Kritik und Anregungen meiner Wahrnehmung nach bisher nicht von den Kirchen, die eine Konfessionalität – und deren Lehrbarkeit – noch immer behaupten, die bei den Schüler\*innen nahezu gar nicht mehr und bei gegenwärtigen und zukünftigen Religionslehrer\*innen kaum mehr selbstverständlich ist.

5.2 Von Band 1 bis Band 7 begegnet immer wieder ein an Sigmund Freud orientierter Gedanke. „Erst viel später“, schreibt die evangelische Religionspädagogin Marie Veit, „las ich Freud und fand in der ‚Zukunft einer Illusion‘ den berühmten Satz, in dem er die ‚müde Denkschwäche vieler Erwachsener‘ auf religiöse Denkverbote zurückführt, die die ‚strahlende Intelligenz eines gesunden Kindes‘ verkümmern ließen. Was dadurch angerichtet worden ist, bis in die politischen Schicksale unsers Landes hinein, lässt sich kaum ahnen.“ (Veit, 1989, S. 347) Und knapp dreißig Jahre später erzählt der dann bereits Erziehungswissenschaft lehrende Werner Tzscheetzsch von vielen Gesprächen in Schule und Erwachsenenbildung, in denen er die Gottesbilder seiner Gesprächspartner\*innen kennenlernte. Sie „nährten in mir mehr und mehr die Vermutung, dass Religion für viele Menschen dazu beiträgt, menschliche Freiheit und Reife zu unterdrücken statt zu fördern; erschreckend war für mich die Beobachtung, dass zahlreiche Seelsorger und Lehrer dies sogar unterstützen, statt erstarrter Religiosität entgegen zu wirken. Ich musste einsehen, dass viele Erwachsene gar kein differenziertes und entsprechend lebendiges Gottes- und Weltbild entwickeln wollen

(oder können), dass auch zahlreiche kirchlich und theologisch Verantwortliche sie diesbezüglich gar nicht aufrütteln wollen (oder können), dass vielmehr überwiegend grundlegende, teils kindliche Sehnsüchte religiös ausgedrückt werden. Meine Entscheidung Erzbischof Robert Zollitsch die Rückgabe meiner kirchlichen Lehrerlaubnis anzubieten, fiel aus einem noch viel frustrierenderem Grund: Es sind nicht Einzelne im Christentum, die – wie es Sigmund Freud beschrieben hat – nicht erwachsen werden wollen, es ist vielmehr die derzeitige katholische Kirche als Ganze – nämlich mit ihren autoritären Leitungsstrukturen, mit ihren doktrinalen Lehren und mit ihrer tendenziellen Abwendung von den denkerisch reifen Erneuerungen des II. Vatikanischen Konzil. Dies hat sich für mich unter Papst Franziskus nicht geändert, weil auch er bestehende Strukturen von Leitung und Lehre nicht in Frage stellt.“ (Tzscheetzsch, 2015, S. 339) Wann werden wir in den Kirchen – die Kritik betrifft ja nicht lediglich die katholische Kirche, sondern ebenso die evangelischen Kirchen – lernen, dass biblische Traditionen den Menschen so viel mehr zutrauen als kirchliche Lehren, pfarrherrliche und parochiale Strukturen sowie noch immer allzu viele theologische Anthropologien.

5.3 Damit hängt eine weitere erzählte Erfahrung zusammen, die ebenfalls vielfach – zeitlich in tendenziell abnehmender Tendenz – begegnet: das existentielle Leiden unter Schulderfahrungen, ein weiterer Aspekt von „Gottesvergiftungen“, die seinerzeit mit Tilman Mosers Buch ja lediglich bekannt gemacht, doch nicht beendet wurden und deren Aufarbeitung als „neutralisierte Religion“, als Christentum in seiner „reduzierten“ Gestalt (Stoodt, 1989, S. 317–334) in den späten 1970er und den 1980er Jahren ins Stocken geriet. Marie Veit erinnert sich an späte Kindheit/frühe Jugend: „Es war sehr schwer, sehr angst- und schuldgefühlbesetzt, sich zwischen der zugemuteten Rolle und dem eigenen inneren Wollen zurechtzufinden. Die Rolle war heilig, das eigene Wollen aber unbezwinglich. War *das* vielleicht die Macht der Sünde, von der man in der Kirche hörte? Aber es war doch nichts Schlechtes, was ich wollte? In diesen Zwiespalt hatten mich Familie und Kirche gemeinsam gebracht.“ (1989, S. 338) Und Rainer Winkel schreibt: „Von Monat zu Monat, von Jahr zu Jahr zeigte sich die Religion dem pubertierenden Jungen in der schon von Lessing ge- und befürchteten Wolfsgestalt. Nicht nur ich lernte also das Verstecken und Lauern, das Verstellen und Heucheln, das Leugnen und Lügen (oft mit Hilfe meiner Mutter), sondern auch mein Vater musste mit dem Verlust von absolutem Vertrauen in seinen ‚Pius‘ fertig werden. Er tat es nicht selten mit seiner hartnäckigsten Attitüde: dem Schweigen. In mir aber rumorte und rebellierte es: Ich wollte nicht böse werden und wurde doch schuldig, so dass ein Rosenkranz nach dem anderen gebetet werden musste.“ (2011, S. 382) Wann werden wir in den Kirchen und Theologien die Selbstverständlichkeit gewinnen, mit der Psalm 8 so positiv ermutigend vom Menschen redet: „Was ist der Mensch, dass du seiner gedenkst, und des Menschen Kind, dass du dich seiner annimmst? Du hast ihn wenig niedriger gemacht als Gott, mit Ehre und Herrlichkeit hast du ihn gekrönt. Du hast ihn zum Herrn gemacht über deiner Hände Werk.“? Wann werden wir in den Kirchen und Theologien lernen und ernst nehmen, dass wir Menschen ja mit Paulus nicht Gottes Säuglinge bleiben sollen, „sondern seine erwachsenen Kinder werden, Juniorchefs und Juniorchefinnen in seinem großen Betrieb“ (Veit, 1993, S. 16)? Damit würden wir dann endlich aufhören, eine Schuldkultur zu perpetuieren und könnten lernen, Schuld den Stellenwert zu geben den sie hat, dass Menschen schuldig werden können, aber nicht per se schuldig sind.

5.4 Und schließlich benenne ich Stationen aus der Autobiographie Rainer Winkels: Mittlerweile war er examinierter Lehrer in Witten, engagierte sich in der evangelischen Gemeinde und der katholischen Pfarrei, war Mitveranstalter „interkonfessioneller Gottesdienste mit Abendmahl bzw. Kommunion“ und „beschaffte gar im Religionsunterricht jedem Schüler die Zwingli-Bibel“. Anhörungen, Entzug der *missio canonica*, Zugriff der staatlichen Schulaufsicht: „Ich trat aus der Kirche aus.“ (Winkel, 2011, S. 388). Einige Zeit später: „Da ich mittlerweile evangelisch geheiratet hatte, unsere Kinder getauft waren und konfirmiert werden sollten, gelang das religiöse, freilich mit gelockertem Knoten“ (S. 390): Eintritt in die evangelische Kirche. Im Januar 1988 wurde Winkel Gründungsdirektor der neu zu errichtenden Evangelischen Gesamtschule Gelsenkirchen: „sie sollte aus einem (evangelischen) Glauben erziehen, nicht aber für diesen Glauben“ (S. 392). Nach wenigen Jahren „wurde eine Reform nach der anderen liquidiert, verunmöglicht oder diskreditiert – auch unsere religionspädagogische Arbeit, die sich plötzlich wieder mit Formen und Inhalten eines Missionsgehabes auseinandersetzen musste“. Zum Ende des Schuljahres 2002 bot Winkel seinen Rücktritt an und kehrte nach Berlin auf seinen Lehrstuhl zurück: „Und ich habe bis heute keinen Beweis gefunden oder geliefert bekommen, der meine bittere Erfahrung widerlegt: Die stärksten Feinde einer religiösen Bildung sind verkrustete, auf Herrschaft, Macht und Einfluss bedachte sowie institutionell entmenschlichte Amtskirchen. Nach reiflichen Überlegungen, vielen Gesprächen und langen Wartezeiten trat ich am 25. 8. 2004 aus der Kirche aus.“ (S. 393) Winkels Text schließt mit einer Erinnerung an Martin Buber und Hans-Jochen Gamm: „Martin Buber schrieb einmal: ‚Ich habe nichts von Büchern gewusst, als ich dem Schoß meiner Mutter entsprang, und ich will ohne Bücher sterben, eine Menschenhand in der meinen.‘ Niemand hat mir diesen Menschen (Buber) und sein Werk nähergebracht als Hans-Jochen Gamm. Ihm verdanke ich den Hinweis auf die Inschrift des Buber’schen Grabsteins, nämlich seinen Lieblingspsalm (73, 23 f): *„Nun aber bleibe ich stets bei dir, du hältst mich bei meiner rechten Hand. Du leitest mich nach deinem Ratschluss und nimmst mich hernach in die Herrlichkeit.“* Ob dafür nicht zu leben lohnt – trotz mancher Krisen, Enttäuschungen und Vergeblichkeiten?“ (S. 394, kursiv im Original).

Wie antworten wir theologisch, ekklesiologisch, poimenisch oder religionspädagogisch auf die in solchen autobiographischen Reflexionen implizierten und angedeuteten ‚frommen‘ Fragen? Zu solcher reflektierend-erzählender Konkretion verlocken kaum theologisch-theoretische Traktate, wohl aber jene Fülle von Erfahrungen der in diesen Bänden zusammengeführten autobiographischen Erzählungen – bei weitem nicht lediglich der allgemeinen Pädagogen. Und – dies gilt es immer im Auge zu behalten – es sind dies ja alles Berichte von hoch mit christlichem Glauben und meist auch mit den Kirchen verbundenen Menschen.

## **6 In der Theologie gehören Lehre und Erzählung unabdingbar zusammen – eine Schlussbemerkung**

Meine vorstehenden Überlegungen haben hingewiesen auf einige Elemente des theologischen und insbesondere auch religionspädagogischen Reichtums dieser sieben Bände zur Religionspädagogik als Autobiographie – implizit eine Einladung, diese stärker wahrzunehmen und zu nutzen in Lehre und Forschung. Was sie freilich so besonders macht und was noch einmal ganz anders akademische wie schulische oder gemeindliche Lehre wie die Darstellung von Forschung radikal verändern würde, ist die „narrative Grundstruktur“ dieser autobiographischen Texte.

Die Bibel ist zu allererst ein Buch der großen und kleinen Erzählungen: Geschichte wird erzählt, Kurzgeschichten erläutern Glauben, die vielen unterschiedlichen erzählenden Gattungen machen biblischen Glauben und seine beginnende Reflexion reich. Die jüdische Tradition der hebräischen Bibel hat dies weit länger und ausführlicher weitergeführt als die griechisch-lateinische Tradition des Neuen Testaments. Ich bin fest davon überzeugt, dass von der christlichen Religion nur dann etwas verstanden werden kann, wenn nicht lediglich argumentiert und gelehrt, sondern eben erzählt und weitererzählt wird, wenn es uns gelingt, Menschen hineinzunehmen in einen Erzählzusammenhang, ja in eine immer wieder neu zu kreierende Erzählkultur. Denn: „Die menschliche Geschichte besteht aus einem Netz von Geschichten, diese erschließen sich nicht argumentativ, sondern narrativ. Geschichte will erzählt werden.“ (Waldenfels, 2018, S. 538) Ich kenne viele Menschen, die sich in solchen Erzählzusammenhängen nach einem im Erzählen von Geschichten entstehenden neuen Narrativ sehnen (PRO ÖKUMENE-Initiative in Württemberg 2020).

Erzählen stellt Nähe her und stiftet Kontinuität zwischen Menschen und Generationen. Beim Hören von Erzählungen gewinne ich innere Bilder, meine kreative Phantasie wird in Anspruch genommen, ich werde sensibilisiert für Möglichkeiten gelingenden und scheiternden Lebens, für Möglichkeiten des Denkens, seiner Brüche und Kontinuitäten, für geschichtliche Zusammenhänge und menschliche Schicksale – vielleicht sogar immer wieder auch für „gefährliche Erinnerungen“ (Metz, 1973, S. 334). Und: Nehme ich nicht meine eigenen Erfahrungen als forschende/forschender Wissenschaftler\*in und akademische/akademischer Lehrer\*in wie mich selbst als Mensch und Christ\*in ernster und wichtiger, wenn ich sie erzähle und so mit anderen teile und wenn ich der Sache der Früheren erzählend zum Fortleben ver helfe?

Es wäre ein theologischer Paradigmenwechsel, wenn wir neben unsere theologische Lehre auch uns als deren Protagonist\*innen in narrativer Form lebendig werden ließen, damit man sich ein Bild davon machen kann, wie Lehre und Biographie zusammengehören können. Es würde damit auch ein anderes Verstehen theologischer und religionspädagogischer Arbeit möglich werden, wenn „Religionspädagogik als eigene Biographie“ (Jakobs, 2020, S. 144) dargestellt wird: „Das umkreisende Verstehen strebt nicht geradlinig ein eindeutiges Ergebnis an. Vielmehr erprobt es die Tragfähigkeit verschiedener Positionen. Es vermeidet dabei die Kategorien ‚richtig oder falsch‘ und fragt stattdessen nach Anregungsreichtum und Stimmigkeit. (...) Das umkreisende Verstehen vertraut der Kraft der Frage und hütet sich vor der schnellen Antwort. Denn die schnelle Antwort stellt den Verstand still; das nachdenkliche Fragen aber raut die Seele auf. (...) Das umkreisende Verstehen betrachtet den Glauben nicht als Verstandeseinsicht, sondern als ganzheitlichen Prozess, der verknüpft bleibt mit der Lebensgeschichte.“ (Oberthür, 1995, S. 21)

Wir selbst und unsere Arbeit und damit der christliche Glaube und die christliche Religion würden im Zusammenhang von Erzählung und Lehre, von „Erzählen und Reflektieren“ (Mitchell, 2020, S. 211) kenntlicher – ein nicht zu unterschätzender Gewinn. Lasst uns (auch) erzählen und nicht lediglich lehren...

Und „doch ist es mit dem Erzählen heute nicht so einfach“, schreibt Volker Ladenthin, der seine autobiographische Erzählung beginnt mit dem Satz „Mein Vater war 41 Jahre alt, als er heimkam...“ und seinen Text beendet mit einem kleinen Meisterwerk: „Begriffsloses Erzählen verliert sich in unendlicher Leere; ist aber das Erzählen begriffsreguliert, gerät es zum Beleg für etwas, was man besser allgemein sagt. Wie wird man dem zu Erzählenden gerecht, ohne der Idee des Erzählens gegenüber unge-

recht zu sein? Ranke wollte erzählen, wie es eigentlich gewesen sei. Aber wie war es eigentlich? Lukács sah in der Kategorie der Besonderheit jene Kunst, das Allgemeine mit dem Einzelnen so zu verbinden, dass das eine nie ohne das andere zu haben sei. Oder das eine auf das andere verzichten kann? Blumenberg hat in der Theorie der absoluten Metapher die Idee des Erzählens zu retten versucht. Nur: Wie führt man die absoluten Metaphern ein, erzählend oder begründend? Schillers Unterscheidung in naive und sentimentalische Dichtkunst zeigt, dass die Naivität verliert, wer um sie weiß. Und Kleist zeigte an der Marionette, dass allein höchste Künstlichkeit Natürliches darstellen kann. Ist also alles Erzählen so ironisch, dass es sich selbst aufhebt? Soll man daher nicht lieber vom Erzählen oder vom Nicht-mehr-erzählen-können erzählen? Das sind alles sehr gute Argumente. Beginnen wir also: Mein Vater war 41 Jahre alt, als er heimkam...“ (2015, S. 198).

## Literaturverzeichnis

- Adam, G. (2011). Die Lebensbedeutsamkeit des Evangeliums von der Menschenfreundlichkeit Gottes dolmetschen. In H. F. Rupp (Hrsg.), *Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung. Religionspädagogik als Autobiographie*. (Bd. 4., S. 45–62). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Adorno, Th. W. (1985). *Minima Moralia*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Bäumler, Chr. (1989). Wechselseitige Begleitung der Generationen. In R. Lachmann & H. F. Rupp (Hrsg.), *Lebensweg und religiöse Erziehung. Religionspädagogik als Autobiographie*. (Bd. 1, S. 29–50). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Cillien-Naujeck, U. (2000). Um einen bildenden Religionsunterricht bittend. In R. Lachmann & H. F. Rupp (Hrsg.), *Lebensweg und religiöse Erziehung. Religionspädagogik als Autobiographie*. (Bd. 3, S.135–154). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Fausser, P. (2015). Zweite Naivität. Glaube – Wissenschaft – Imagination. In H. F. Rupp & S. Schwarz (Hrsg.), *Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung. Religionspädagogik als Autobiographie*. (Bd. 6, S. 91–110). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Habermas, J. (2019). *Auch eine Geschichte der Philosophie*. Bd. 1. Berlin: Suhrkamp.
- Grözinger, A. & Luther, H. (1987). *Religion und Biographie. Perspektiven zur gelebten Religion*. München: Chr. Kaiser.
- Jakobs, M. (2020). Das katholische Mädchen vom Lande auf dem Weg zur wissenschaftlichen Religionspädagogik. In H. F. Rupp & S. Schwarz (Hrsg.), *Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung. Religionspädagogik als Autobiographie*. (Bd. 7, S. 131–146). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Lachmann, R. & Rupp H. F. (Hrsg.) (1989). *Lebensweg und religiöse Erziehung. Religionspädagogik als Autobiographie*, Bd. 1 und 2. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

- Lachmann, R. & Rupp, H. F. (Hrsg.) (2000). *Lebensweg und religiöse Erziehung. Religionspädagogik als Autobiographie*, Bd. 3. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Ladenthin, V. (2015). Gespräche mit dem Anderen. In H. F. Rupp & S. Schwarz (Hrsg.), *Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung. Religionspädagogik als Autobiographie*. (Bd. 6, S. 183–200). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Metz, J. B. (1973). Kleine Apologie des Erzählens. *Concilium* 9, S. 334–341.
- Metz, J. B. (1976). Theologie als Biographie. *Concilium* 12, S. 311–315 .
- Mitchell, G. (2020). Erzählen und Reflektieren. In H. F. Rupp & S. Schwarz (Hrsg.), *Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung. Religionspädagogik als Autobiographie*. (Bd. 7, S. 211–223). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Oberthür, R. (1995). *Kinder und die großen Fragen. Ein Praxisbuch für den Religionsunterricht*. München: Kösel-Verlag.
- Oser, F. (2000). Die Architektur des inneren religiösen Lebens. In R. Lachmann & H. F. Rupp (Hrsg.), *Lebensweg und religiöse Erziehung. Religionspädagogik als Autobiographie*. (Bd. 3, S. 267–304). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Pöggeler, F. (1989). Zur Interdependenz von Religion und Erziehung – ein Problem der Erziehungswissenschaft. In R. Lachmann & H. F. Rupp (Hrsg.), *Lebensweg und religiöse Erziehung. Religionspädagogik als Autobiographie*. (Bd. 1, S. 265–288). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Pro Ökumene & Freundeskreis des Plädoyers (2020). *Das neue Narrativ. Es ist Zeit für einen Neubau der Gesellschaft. Es ist Zeit für ein solidarisches Gemeinwesen in natürlichen Grenzen*. Ofterdingen/Moers: Selbstverlag.
- Rickers, F. & Schröder, B. (2010) (Hrsg.). *1968 und die Religionspädagogik*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchner Verlag.
- Ricoeur, P. (2010). *Der Konflikt der Interpretationen. Ausgewählte Aufsätze (1960–1969)*. Freiburg/München: Verlag Karl Alber.
- Rupp, H. F. & Schwarz, S. (2011). (Auto-)Biographisches Lernen als religionspädagogischer Bildungsprozess. In H. F. Rupp (Hrsg.), *Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung. Religionspädagogik als Autobiographie*. (Bd. 4, S. 11–44). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Rupp, H. F. & Schwarz, S. (Hrsg.) (2015). *Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung. Religionspädagogik als Autobiographie*, Bd. 6. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Rupp, H. F. & Schwarz, S. (Hrsg.) (2020). *Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung. Religionspädagogik als Autobiographie*, Bd. 7. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Rupp, H. F. (2005). Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus. Am Beispiel autobiographischer Darstellung deutschsprachiger Religionspädagogen. In: U. Günther, M. Gensicke, Ch. Müller, G. Mitchell, Th. Knauth & R. Bolle (Hrsg.), *Theologie – Pädagogik – Kontext. Zukunftsperspektiven der Religionspädagogik* (S. 91–101). Münster: Waxmann Verlag.

- Rupp, H. F. (Hrsg.) (2011). *Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung. Religionspädagogik als Autobiographie* Bd. 4. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Rupp, H. F. (Hrsg.) (2014). *Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung. Religionspädagogik als Autobiographie*, Bd. 5. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Schröder, B. (2000). *Jüdische Erziehung im modernen Israel. Eine Studie zur Grundlegung vergleichender Religionspädagogik*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Schröder, B. (2016). Vergleichende historische Religionspädagogik – methodologische Überlegungen. *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 68, S. 238– 251.
- Schröder, B. (2019). „Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung“ – zur Entdeckung und Bedeutung einer (auto)biografischen Perspektivierung religionspädagogischer Reflexion. In S. Schwarz & A. Rupp (Hrsg.), *Religionspädagogik als (Auto-)Biographie* (S. 11–22). Würzburg: Königshausen & Neumann..
- Schwarz, S. & Rupp, A. (Hrsg.) (2019). *Religionspädagogik als (Auto-)Biographie*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Schweitzer, F. (2005). Begegnung in der Wissenschaft: Internationalisierung und Vergleichende Religionspädagogik. In Ch. Bizer, R. Degen, R. Englert, H. Kohler-Spiegel, N. Mette, F. Rickers & F. Schweitzer (Hrsg.), *Jahrbuch der Religionspädagogik* 21 (S. 189– 206). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Sölle, D. (2009). Gott denken. In U. Baltz-Otto & F. Steffensky (Hrsg.), *Dorothee Sölle. Gesammelte Werke* (Bd. 9, S. 7–238). Stuttgart: Kreuz Verlag.
- Stoodt, D. (1989). Religion als Seelsorge und Aufklärung. In R. Lachmann & H. F. Rupp (Hrsg.), *Lebensweg und religiöse Erziehung. Religionspädagogik als Autobiographie* (Bd. 1, S. 317–334). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Szagun, A.-K. (2011). Von Brüchen und Aufbrüchen. In H. F. Rupp (Hrsg.), *Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung. Religionspädagogik als Autobiographie* (Bd. 4, S. 359–376 ). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Tzscheetzsch, W. (2015). Die Sehnsucht nach dem ganz Anderen. In H. F. Rupp & S. Schwarz (Hrsg.), *Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung. Religionspädagogik als Autobiographie* (Bd. 6, S. 335–340). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Veit, M. (1974). Hermeneutische Aufgaben des kirchengeschichtlichen Unterrichts. In B. Jendorff & G. Schmalenberg (Hrsg.), *Tradition und Gegenwart* (S. 235–245). Frankfurt am Main: Peter D. Lang.
- Veit, M. (1989). Auf dem Weg der Befreiung. In: R. Lachmann & H. F. Rupp (Hrsg.), *Lebensweg und religiöse Erziehung. Religionspädagogik als Autobiographie* (Bd. 1, S. 335–355). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Veit, M. (1991). Gedankenspiele zum Thema: Selbstverwirklichung oder auch: Von Latschenkiefern und Regenwürmern. In M. Veit., *Theologie muss von unten kommen. Ratschlag für Linke* (S. 123–126). Wuppertal: Peter Hammer Verlag.
- Veit, M. (1993). Orientierungsmöglichkeiten und Integrationsaufgaben im Spannungsfeld von Leben, Lernen und Arbeiten. In *epd-Dokumentation* (11). S. 12– 16.

Veit, M. (2003). „Gott hat Charme – Was antwortet die evangelische Theologin Marie Veit auf die Frage: Wozu sind wir auf Erden?“. Interview mit Th. Seiterich-Kreuzkamp. In *Publik-Forum* (11), S. 71–74. URL: <https://www.publik-forum.de/Publik-Forum-11-2003/gott-hat-charme> [Zugriff 09.03.2021].

Waldenfels, H. (2018). Brief-Resümee auf 50 Jahre Theologie. In H.-G. Janßen, J. D.E. Prinz & M. J. Rainer (Hrsg.), *Theologie in gefährdeter Zeit. Stichworte von nahen und fernen Weggefährten für Johann Baptist Metz zum 90. Geburtstag* (S. 538–540). Münster: LIT Verlag.

Winkel, R. (2011). Wie ich wurde, was ich bin oder: Eine autobiographische Skizze meiner (religions-)pädagogischen Entwicklung. In H. F. Rupp (Hrsg.), *Lebensweg, religiöse Erziehung und Bildung. Religionspädagogik als Autobiographie* (Bd. 4, S. 377–396). Würzburg: Königshausen & Neumann.

*Dr. phil. habil. theol. Gottfried Orth, em. Professor für Evangelische Theologie und Religionspädagogik, Technische Universität Braunschweig. Als freier Trainer für Gewaltfreie Kommunikation Mitglied im ORCA-Institut für Konfliktmanagement und Training, Bad Oeynhausen.*