

Bernhard Grümme

Braucht Jugendtheologie ein Menschenbild? – Zur Relevanz einer religionspädagogischen Anthropologie

»Björn: ich würde sagen nein, es wär ja wirklich kein Mensch mehr, sondern eher irgendwie maschinell gebaut würd ich sagen, dann könnt man ja schon machen, dass hundertmal eine person gibt, also erbkrankheiten verhindern da denk ich des wär dagegen nichts einzuwenden. Aber weiter irgendwas am menschen zu verändern.

L.: mhm.

Björn: ist ja nicht gut eigentlich. []

Salvatore: also ich wär eher dafür weil dann wären alle menschen gleich und vielleicht gibt's dann weniger streitereien oder so, man kann nicht mehr sagen ich bin klüger als du oder ähm du kannst nicht das was ich kann und dich behaupten im leben, dann wären alle so ziemlich gleich, langweilig aber...

Joachim: das is auch jetzt unser nächster punkt, dass ähm gott uns halt intelligenz die wir haben gegeben hat um halt diese gentechnologie zu erforschen, und, ähm, er hätt sie uns wahrscheinlich ja nich gegeben, wenn er das nich gewollt hätte ...

Lars: »ich denk man kann aber nicht über kinder entscheiden, die noch nicht geboren sind, wie dene ihr leben verlaufen soll, also die ham ja ihr recht eigentlich selber zu entscheiden wie se leben, des können eigentlich andere dann dafür entscheiden«.¹

Solche Transskripte sind eine Schatzgrube theologischer Forschung. Vornehmer ausgedrückt: sie sind polyvalent für verschiedene hermeneutische und funktionalistische Zugänge. So kann man hierin

auch ein Beispiel für Jugendtheologie sehen und unterschiedliche Dimensionen des Theologisierens Jugendlicher diagnostizieren. Ob man es nun Jugendtheologie, Theologisieren mit Jugendlichen oder Theologische Gespräche mit Jugendlichen nennt: entscheidend ist die Tatsache, dass den Jugendliche selber attestiert wird, ja mehr noch, dass in bestimmten Zusammenhängen sie sich selber zuschreiben, in theologisch bedeutsamer Hinsicht denken zu können.² Denn das ist ja das entscheidende Kennzeichen der Jugendtheologie. Sie unterscheidet sich von einem Austausch von religiösen Meinungen Jugendlicher genau durch diese Form des Nachdenkens,

1 Vgl. Veit-Jakobus Dieterich, Themen der Jugendtheologie – Spurensuche für den theologischen Dialog mit Jugendlichen, in: Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer (Hg.), Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – kritisch Diskussion, Neukirchen-Vluyn 2012, 55. Die zitierte Passage stammt aus bisher unveröff. Material eines Forschungsprojektes von Katrin Bederna zur Anthropologie Jugendlicher, s. auch den Beitrag der Autorin in diesem Band.

2 Zur Begrifflichkeit vgl. Veit-Jakobus Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen – Einleitende Überlegungen, in: Veit-Jakobus Dieterich (Hg.), Theologisieren mit Jugendlichen. Ein Programm für Schule und Kirche, Stuttgart 2012, 12f. Vgl. auch Petra Freudenberger-Lötz / Friedhelm Kraft / Thomas Schlag, »Wenn man daran noch so glauben kann, ist das gut«. Grundlagen und Impulse für eine Jugendtheologie, Jahrbuch für Jugendtheologie Bd. 1, Stuttgart 2013.

in der die Jugendlichen über ihr Nachdenken nochmals selbstreflexiv reflektieren.³ Gegenwärtig kristallisiert sich eine solche Jugendtheologie als eigenständige Fortsetzung und Parallele zur ebenso elaborierten wie etablierten Kindertheologie heraus. Auch in ihr geht es darum, die Subjektorientierung der Religionspädagogik so weit zu radikalisieren, dass die Jugendlichen Mitkonstrukteure ihres Glaubens sind, ihnen eine theologische Würde zukommt und insofern auch theologisch zu hören sind.⁴ Beide beziehen sich in einem emphatischen Sinne auf eine Kommunikation der Kinder und Jugendlichen untereinander, in der diese Kommunikation wahrgenommen, eröffnet, durch Impulse angereichert und vertieft wird, in der sie als Subjekte anerkannt und gewürdigt werden, um sie dabei jeweils in ihrer »theologischen Kompetenz« zu fördern.⁵ Jedenfalls bei Schweitzer und Schlag unterscheidet ebenfalls die Jugendtheologie drei Dimensionen, die ihrerseits im Prozess der Jugendtheologie ineinandergreifen. Eine Jugendtheologie beinhaltet dann zunächst eine Theologie *der* Jugendlichen, in der Jugendliche miteinander in theologisch relevanter Weise in Dialog treten. Eine Theologie *mit* Jugendlichen hingegen legt den Akzent auf eine gemeinsame theologische Denkbewegung von Erwachsenen und Jugendlichen. Hier werden die Kinder nicht einfach in ihrem Denken korrigiert und belehrt. Sie werden zu eigenen Denkleistungen, weiterführenden Fragen und Einsichten auf ihrer jeweiligen Entwicklungsstufe ermutigt, aber auch in ihrer Entwicklung gefördert, um – so Veit Jakobus Dieterich – zu einem »horizontal erweiterten und vertikal vertieften, gleichsam theologisch

›angereicherten« oder gar »gesättigten« Dialog zu gelangen.⁶ Hierzu ist aber eine Theologie *für* Jugendliche wichtig, die theologische Traditionen und vergessene Perspektiven ins Spiel bringt. Dies geschieht freilich nicht, um die anderen Perspektiven am Ende zu dementieren und im Sinne einer *theological correctness* zu domestizieren, sondern dies steht im Dienste der theologischen Würde und theologischen Kompetenz der Jugendlichen. Letztlich gewinnt Jugendtheologie Sinn, Legitimität und Profil durch ihren Beitrag zu deren Autonomie.⁷

Trotz der erkennbaren Parallelen zur Kindertheologie scheinen indessen allein schon in dem Eingangstext die Unterschiede einer Jugendtheologie auf, so dass diese nicht einfach als deren gewissermaßen diachrone Fortschreibung zu sehen ist. Wie eine entsprechende Theologie des Jugendalters herausarbeitet,⁸ haben Jugendliche Entwicklungsaufgaben ganz eigener Art zu bewältigen. Durch ihre veränderten kognitiven Po-

3 Vgl. Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie? Jugendtheologie als Herausforderung und didaktische Perspektive, Neukirchen-Vluyn 2011, 26. Ferner Petra Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen: Erfahrungen – Beispiele – Anleitungen. Ein Werkstattbuch für die Sekundarstufe, München 2012.

4 Vgl. Bernhard Grümme, Kindertheologie: Modethema oder Bereicherung für die Religionspädagogik, in: RPB 57 Jg. 2006, 103–118.

5 Thomas Schlag / Friederich Schweitzer (wie Anm. 3), 9.

6 Veit-Jakobus Dieterich, (wie Anm. 2), 17.

7 Vgl. Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer (wie Anm. 3), 177–189.

8 Vgl. Friedrich Schweitzer, Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter, Gütersloh ⁵2004. Ferner vgl. Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer (wie Anm. 3), 165–176.

tentiale sind sie in einem ganz anderen Maße zu selbstreflexivem und abstraktem Denken in der Lage als die ans Konkret-Anschauliche verwiesenen Kinder. Auch wenn sich dies im Einzelnen durchaus differenzierter darstellen mag, wie sich eben wiederum an dem Eingangstext zeigen ließe: Wohl nicht zuletzt durch eine unvergleichlich intensivere Verwiesenheit an die peers besitzen Jugendliche lange nicht die Spontaneität und ungebrochene Unmittelbarkeit, sich auf theologische Fragen überhaupt einzulassen.⁹

Was aber bei den noch zu differenzierenden Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Kindertheologie und Jugendtheologie bislang nicht im Blick zu sein scheint, ist die Frage nach den anthropologischen Voraussetzungen. Anton Bucher hat weiten Teilen der Kindertheologie ein romantisierendes Kinderbild attestiert.¹⁰ Schlag und Schweitzer wollen gerade das anthropologisch-theologische Profil der Jugendtheologie betonen, wenn sie hervorheben, dass diese kein pädagogisches Programm sei, das der Theologie »etwa von außen begegnet«, sondern »vielmehr selbst auf einer theologisch-anthropologischen Sicht des Menschen und damit auch – oder besser gesagt: insbesondere – des Jugendlichen beruht.«¹¹ Das wird behauptet, aber nicht näher erläutert oder gar begründet. Eher werden solche Annahmen gleichsam performativ als Basis der jugendtheologischen Arbeit in Anspruch genommen.

Meine These lautet: Ohne eine angemessene religionspädagogische Anthropologie sind weder die jugendtheologisch vorausgesetzten Menschenbilder zu klären und normativ zu bestimmen, weder die Jugendlichen in ihrer Theologie wahrzunehmen, zu würdigen, zu

fördern noch ist letztlich eine bildende, also auf Autonomie und Mündigkeit orientierte normative Bestimmung der Jugendtheologie überhaupt denkbar.

Es bietet sich an, diese These in drei Schritten zu erläutern und zu begründen:

Erstens gilt es, sich zunächst einmal Ansatz und Profil einer Religionspädagogischen Anthropologie zu verdeutlichen. Zweitens wäre sodann der Bezug zwischen Jugendtheologie und Religionspädagogischer Anthropologie herauszuarbeiten und die Relevanz einer Religionspädagogischen Anthropologie in den genannten drei Dimensionen der Jugendtheologie zu erproben, schließlich drittens mögliche Perspektiven und Desiderate zu beleuchten.

1. Ansatz einer Religionspädagogischen Anthropologie

Bis heute ist es nicht gelungen, ein universal verbindliches Menschenbild zu konstruieren. Gerade weil der Mensch nie nur das Objekt seines Fragens, Forschens und Reflektierens, sondern stets vorgängig dazu immer auch das fragende Subjekt bleibt, gerade weil der Mensch sich aber darin nie einholen kann, bleiben Menschenbilder wissenschaftstheoretisch gesprochen zirkulär. Außerhalb

⁹ Vgl. Veit-Jakobus Dieterich (wie Anm. 2), 16ff.

¹⁰ Vgl. Anton A. Bucher, An wirklichen Kindern vorbei, und doch unersetzbar: Kinderbilder, in: JRP 20 Jg. 2004, 62–73.

¹¹ Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer, Jugendtheologie in der Praxis von Schule und Gemeinde: Religionsunterricht, Konfirmandenarbeit und Jugendarbeit; in: Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer, Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – kritisch Diskussion, Neukirchen-Vluyn 2012, 9.

des hermeneutischen Zirkels, außerhalb des eigenen »Self-Involvement«,¹² sind Menschenbilder nicht zu haben. Diese Menschenbilder sind einerseits Voraussetzungen pädagogischer wie religionspädagogischer Praxis. Wenn wir mit Kindern und Jugendlichen arbeiten, dann setzen wir stets ein bestimmtes Verständnis vom Menschen voraus. Alle Bilder der Kindheit, alle pädagogischen Zielvorstellungen »manipulieren die Erziehung, aber ohne Bilder kann man nicht erziehen«, sagt Jürgen Oelkers.¹³ Zudem können Menschenbilder kritisch die Würde des Menschen gerade dort zur Sprache bringen, wo sie gefährdet ist. Wenn derzeit immer weniger vom Menschen, stattdessen aber von Ökonomie und einem neuen naturalistischen Materialismus die Rede ist, dann bieten bestimmte Menschenbilder ein Widerstandspotential dagegen.

Andererseits neigen Bilder zu Verkrustungen und Reduktionen, wie ja schon Oelkers einräumt. Man meint zu wissen, wer der Mensch ist, man meint festlegen zu dürfen, wie der Mensch sein soll, man droht ihn auf die eigenen Vorstellungen festzulegen und formt ihn dementsprechend. Das hat mit Einordnung und Fixierung, das hat mit Macht zu tun. Deshalb wehrt man sich etwa in der Pädagogik gegen eine »Menschenbild-Pädagogik«.¹⁴ Vor dem Hintergrund einer solch dezidierten Kritik an Menschenbildern versteht es sich, dass erst recht die Rede von einem christlichen Menschenbild problematisch werden musste. Zwar sind die christlichen Vorstellungen vom Menschen geschichtlich und kulturell überformt. Es gibt deshalb auch im Christentum »unendlich viele«¹⁵ Menschenbilder. Jedoch ist es vor allem

die Anwendung des biblischen Bilderverbotes auf den Menschen, die die heftigen Vorbehalte motiviert. Für die Unterscheidung von Gott und Götzen ist es entscheidend, dass man sich von Gott kein Bild machen soll. Gott zeigt sich in seiner Göttlichkeit dadurch, dass er sich in auch bildhaft geformten Erfahrungen offenbart, alle Bilder jedoch noch einmal transzendiert und sich eben nur um den Preis des Götzendienstes darauf festlegen lässt. Das Bilderverbot will doch den Menschen im Lichte der Gotteshoffnung freisetzen von allen Fixierungen. Für Friedrich-Wilhelm Graf bleibt die Rede von einem christlichen Menschenbild deshalb schwierig, weil hier Menschen in ihrer Freiheit negiert werden.¹⁶ Pädagogisch gesehen spricht er provokativ von einem »Menschenmissbrauch in pädagogischer Absicht«.¹⁷

Diese durchaus dialektische Spannung zwischen der Unausweichlichkeit von Bildern einerseits und der radikalen Kritik an ihnen muss ausgehalten und darf nicht vorzeitig zu einer Seite hin auf-

12 Clemens Sedmak, Die Frage »Was ist gute Theologie«, in: Clemens Sedmak, Was ist gute Theologie, Innsbruck / Wien 2003, 18.

13 Jürgen Oelkers, Kinder sind anders, in: Waltraud Harth-Peter (Hg.), »Kinder sind anders«. Maria Montessoris Bild vom Kinde auf dem Prüfstand, Würzburg 1997, 255.

14 Jürgen Oelkers, Der Mensch als Maß des Bildungswesens, in: Eilert Herms (Hg.), Menschenbild und Menschenwürde, Gütersloh 2001, 130.

15 Karl Lehmann, Das christliche Menschenbild in Gesellschaft und Kirche, in: Reinhold Bisкуп / Rolf Hasse (Hg.), Das Menschenbild in Wirtschaft und Gesellschaft, Berlin / Stuttgart / Wien 2000, 56.

16 Vgl. Friedrich Graf, Missbrauchte Götter. Zum Menschenbilderstreit in der Moderne, München 2009, 202.

17 Ebd., 173.

gelöst werden. Eine angemessene Theologische Anthropologie könnte zeigen, dass diese Spannung von Bild und Bildlosigkeit dem christlichen Menschenbild selber innewohnt.

Religionspädagogisch habe ich eine alteritätstheoretische Denkform ins Feld geführt, um dieser Spannung zu entsprechen und im Lichte dessen eine Religionspädagogische Anthropologie entwickelt.¹⁸ Sie kann das biblische Menschenbild, so im Anschluss an Rudolf Englert formuliert, »dadurch verständigungsfähig« machen, dass sie zeigt, »was sie für den Umgang mit konkreten gesellschaftlichen und individuellen Herausforderungen heute austrägt; dies aber eben nicht im Sinne einer Deduktion situativer Handlungsorientierungen aus allgemeinen Prinzipien, sondern im Sinne einer Erinnerung aus Erfahrungen, welche die ›Kirche‹ im Horizont des biblischen Menschenbildes gemacht hat«.¹⁹

Dies konterkariert ein »integralistisches Ableitungsdenken« bereits im Ansatz, nach dem pädagogische oder religionspädagogische Praxis aus einer bestimmten Anthropologie lediglich deduziert wird. Rudolf Englert spricht von einem »Kategorienfehler«. Denn das Bestreben, pädagogische Probleme zu theologisieren oder theologische Aussagen zu pädagogisieren, verkennt die »Eigenlogik« der jeweiligen Semantiken, Praxen und Methoden und vor allem die funktionale Ausdifferenzierung der Moderne mit ihrem weltanschaulichen wie wissenschaftlichen Pluralismus.²⁰

Eine im Lichte dieser Überlegungen konzipierte Religionspädagogische Anthropologie besteht auf der Bedeutsamkeit anthropologischer Annahmen für

religionspädagogische Praxis. Es geht um deren Selbstaufklärung, es geht um deren Gestaltung, es geht um deren Orientierung und Perspektivierung im Lichte anthropologischer Überlegungen. Dabei weiß sie darum, dass die aus der Praxis gewonnenen Erkenntnisse auf das theoretische Design zurückwirken, von dem dann wiederum veränderte Wirkungen ausgehen. Eine religionspädagogische Anthropologie situiert sich im Rahmen einer solchen Dialektik von Theorie und Praxis. Sie ist nicht an dem Menschen an sich interessiert, sondern will der konkreten menschlichen Existenz in Geschichte und Gesellschaft gerecht werden. Für sie ist nicht nur der Einzelne, sondern »auch die Idee des Menschen und der Menschheit« offensichtlich verletzlich.²¹ Statt den (letz)t begründenden Anspruch einer essentialistischen Anthropologie zu erheben, bleibt sie Teil »der Artikulation unserer Erfahrung«,²² die auch empirisch erhoben werden muss. Religionspädagogische Anthropologie hat also darauf zu achten, ihr »Denken möglichst in Situa-

18 Vgl. zur Grundlegung und zu Nachweisen: Bernhard Grümme, *Menschen bilden? Eine religionspädagogische Anthropologie*, Freiburg i.Br. 2012.

19 Rudolf Englert, Braucht, wer von Bildung redet, ein Menschenbild?, in: JRP 20 Jg. 2004, 151.

20 Vgl. Rudolf Englert, Anthropologische Voraussetzungen religiösen Lernens, in: Erwin Dirscherl, *In Beziehung leben*, Freiburg i.Br. 2008, 137. Vgl. für die Pädagogik: Jörg Zirfas, *Pädagogik und Anthropologie. Eine Einführung*, Stuttgart 2004, 13.

21 Johann Baptist Metz, *Mystik der offenen Augen. Wenn Spiritualität aufbricht*, Freiburg i.Br. 2011, 43.

22 Hans Joas, *Die Entstehung der Werte*, Frankfurt a.M. 1999, 217.

tionsnähe« zu halten.²³ Deshalb versteht sich die religionspädagogische Anthropologie als kritische Krisenreflexion, als eine Reflexion aus einer und für eine bestimmte Situation. Sie ist kritisch, insofern sie vorherrschende Gefährdungen des Menschen anfragt und dabei anthropologische Begründungsfiguren religiöser Bildung impliziter wie expliziter Art reflektiert; sie zeigt sich konstruktiv, insofern sie mit der christlichen Anthropologie eine bestimmte Tradition in das gegenwärtige Ringen um den Menschen diskursiv einbringt. Wer die Definitionsmacht innehat, verfügt in letzter Konsequenz über Macht über den Menschen. Ganz unterschiedliche Parteien streiten um die Definitionsmacht »über das ›Menschenbild‹, und dies bedeutet im politischen Klartext: um politisch-soziale Macht und Herrschaft über den Menschen«.²⁴

Um dies wissenschaftsmethodisch angemessen bearbeiten zu können, artikuliert sie sich im Schema von Sehen – Urteilen – Handeln.

Angesichts dieser Kontextualität ist eine angemessene religionspädagogische Anthropologie korrelativ strukturiert. Sie bringt humanwissenschaftlich-anthropologische Perspektiven und theologisch-anthropologische Perspektiven in eine Konstellation, die nach der Anschlussfähigkeit wie nach Differenzen fragt. In diesem Gespräch werden humanwissenschaftliche Forschungen für eine religionspädagogische Anthropologie genauso wichtig wie die theologische Anthropologie. Umgekehrt glaubt eine solche religionspädagogische Anthropologie wiederum einen Beitrag liefern zu können für humanwissenschaftliche wie für theologische Anthropologien.²⁵

Eine solche religionspädagogische Anthropologie entfaltet sich in verschiedenen Dimensionen. Diese sind nicht theologisch oder pädagogisch deduziert. Sie sind in dem begründet sind, was man Personenerfahrung nennen könnte, und als wesentliche Implikationen dem menschlichen Erfahrungsvollzug abgelesen. So der Mensch auf seine lebensweltlichen Erfahrungen zurückkommt, entdeckt er nach Karl Rahner in sich eine »Grunderfahrung, die es zwar nicht einfach in einem absolut wortlosen und unreflektierten Erfahren gibt, die aber auch nicht in dem, was wir mit Worten sagen können, gegeben und von außen indoktriniert ist«,²⁶ eine Erfahrung, die den wissenschaftlich ausdifferenzierten und teilweise widersprüchlichen anthropologischen Perspektiven noch voraus liegt, und aus der heraus sich unterschiedliche Dimensionen menschlicher Existenz erschließen. Diese Dimensionen können folgendermaßen benannt werden: 1. Körperlichkeit – Leiblichkeit – Geistigkeit; 2. Endlichkeit; 3. Identität; 4. Sozialität; 5. Freiheit; 6. Versagen – Schuld – Sünde; 7. Zeit; 8. Rationalität; 9. Religion.

Diese einzelnen Dimensionen müssten natürlich noch erläutert und näher begründet werden. Der hier abgesteckte Rahmen verbietet dies jedoch.

Doch was bedeutet dies nun im Rahmen der Jugendtheologie?

23 Josef Derbolav, zit. nach Christoph Wulf / Jörg Zirfas (Hg.), *Theorien und Konzepte der pädagogischen Anthropologie*, Donauwörth 1994, 10. Vgl. Josef Derbolav, *Systematische Perspektiven der Pädagogik*, Heidelberg 1971.

24 Friedrich Graf (wie in Anm. 16), 153.

25 Zu einem solchen Ansatz vgl. Rudolf Englert (wie in Anm. 20), 131ff.

26 Karl Rahner, *Grundkurs des Glaubens*, Freiburg i.Br. 1984, 37.