Zur Situation und zu Perspektiven systematisch-theologischer Lehrerbildung

Ralf Miggelbrink, Essen

0. Vorbemerkung

Meine Überlegungen haben vorläufigen Charakter. Sie gehen aus von meinen Erfahrungen in der Lehrerbildung der Universität Essen. Thetisch, pointiert und sehr knapp sollen hier Aspekte einer gesprächsweise zu vollziehenden Suchbewegung vorgetragen werden. Ich fokussiere die *bildungstheoretische Frage nach den Inhalten systematisch-theologischer Lehre*. Die in der Gegenwartspädagogik demgegenüber überwiegende Frage nach dem Vermittlungsstil von Inhalten tritt dabei in den Hintergrund. Allerdings stützen auch meine vom inhaltlichen Ende herkommenden Überlegungen die These von der Korrelation zwischen Inhalt und Form in der theologischen Lehre¹. Es gehört zum wesentlichen Kern aller theologischen Rede, dass sie Gottes befreiendes, menschliches Subjektsein ermöglichendes und verwandelndes Wirken unter den Menschen so mitzuteilen und auszulegen hat, dass dieses Wirken Gottes durch seine theologische Auslegung im kontextuell situierten Leben der Lernenden und der Lehrenden seine Kraft entfaltet.

1. Der Kontext

1.1. Die Krise des Spekultativen

Die Systematische Theologie ist in der Lehrerbildung heute mit einer überraschend problematischen Ausgangssituation konfrontiert. Der Zusammenhang zwischen einer Veränderung des eigenen Lebens und theologischen Inhalten scheint nirgendwo ferner zu liegen als ausgerechnet in den Fächern der Systematischen Theologie. Folgende Faktoren bedingen diese neue Situation:

Weder Schulen noch Gemeinden haben bei den Studierenden ein systematisch-theologisches Vorverständnis aufgebaut, an dem die theologische Lehre anknüpfen könnte. Weder Predigt noch gemeindliche Jugendarbeit konfrontiert mit einem systematischen Glaubenswissen. Die Vorstellung der rationalen Verhandbarkeit und Wahrheitsfähigkeit von Glaubensaussagen ist für viele

¹ Scharer, Matthias/Hilberath, Bernd Jochen, Kommunikative Theologie. Eine Grundlegung, Mainz 2002, 123.

Studierende so fernliegend, dass die Diskussion von Glaubensinhalten als überflüssig erscheint.

Ungeachtet der großen Akzeptanz enzyklopädischer Lexikographie auf dem Buchmarkt und ungeachtet des immer wieder laut werdenden Rufes nach einem Kanon des literarischen und kulturgeschichtlichen Wissens gilt in der Schule das pädagogische Dogma: Man kann nicht alles wissen, sondern jeweils nur Einzelnes, Besonderes. Die Wirksamkeit des pädagogischen Prinzips des Exemplarischen scheitert unter dieser Voraussetzung an seiner inneren Widersprüchlichkeit: Das Exemplarische ist exemplarisch eben nur für den besonderen und begrenzten Horizont des Lehrenden, keineswegs aber erschließt es allgemeine Gesetze des Seins. Das Unterfangen einer Dogmatik, den christlichen Glauben im Ganzen der Welt deuten und verstehen zu wollen, erscheint aufgrund ihrer schulischen Vorbildung den Studierenden notwendig als naiv.

Die Situation wird durch den Cyber-Mythos verschärft: Im *world wide web* brandet die unverstandene und unverständbare Welt ins Wohnzimmer und glücklich ist, wem es irgendwie gelingt, im Unbegriffenen und Unbegreiflichen ein wenig mitzusrufen, ohne unterzugehen. Der Schlüssel zu dieser Welt des Surfens ist nicht das deduktiv dozierende Lehrbuch, sondern das Experiment von Versuch und Irrtum. Die Welt im Netz erscheint für die meisten *user* nicht unter der Wahrheitsfrage, sondern unter der Fragestellung von Funktionieren oder Nichtfunktionieren.

In der skizzierten Situation erscheint Handeln nicht mehr als bewusste Weltgestaltung, sondern als *Zurechtkommen in einer undurchschaubaren Welt*, in der es *Biotop der Handhabbarkeit des insgesamt Undurchschaubaren* gibt. Ein solcher Biotop könnte die Schule sein. Für ihr künftiges schulisches Handlungsfeld streben Studierende die Fähigkeit an, als gute Lehrerin mit Empathie und Verständnis für die Kinder Sachverhalte kurzweilig und handlungsorientiert zu präsentieren.

1.2. Die Wende zum Positiven

Die geschilderte *Skepsis gegenüber dem Spekulativen* geht einher mit einer großen *Aufgeschlossenheit für positive Lerninhalte*. Überall, wo es etwas zu lernen gibt, sei es biblisches Einleitungswissen, Wissen um unterschiedliche konfessionelle Traditionen usw., zeigen Studierende Lernbereitschaft. Viele unserer Studierenden haben die Vorstellung, im Studium lernen zu wollen, was sie später zu lehren haben.

Mit dieser Motivation hat eine vom Ansatz her hermeneutisch verfahrenende Disziplin naturgemäß große Schwierigkeiten. Angesichts dieser Beobachtungen erscheint das klassische Selbstverständnis der Systematik als einer nachläufigen Verstehenswissenschaft, die intellektuell zu durchdringen versucht, was an Glau-

benswissen schon vorausgesetzt werden kann, fragwürdig. Für unsere Studierenden ist eine Dogmatik, die durch historisch-genetische Erforschung von Glaubenslehren deren Wirksamkeit als Glaubenshindernis zu beheben versuchte, existentiell überflüssig geworden.

Aus den dargestellten Beobachtungen ergibt sich die Notwendigkeit, einer *Wende zur Positivität der Lehrdarstellung*, die allerdings wiederum auf Schwierigkeiten stößt:

Eine grundlegende Schwierigkeit besteht in der *Skepsis der Studierenden gegenüber jeder weltbildhaften Rede*. Wenn Schule mit einem Bildungsziel in den letzten dreißig Jahren erfolgreich war, dann mit der Indoktrination einer Gestalt vermeintlicher Ideologiekritik, die in der intellektuellen Alltagspraxis die Weigerung bedeutet, irgendeine kohärente und schlüssige Theorie als wahr zu akzeptieren. Über allem schwebt das Grunddogma eines banalisierten kritischen Rationalismus: Es kann so sein, kann aber auch anders sein. Ein weitergehendes Engagement wäre naiv, unkritisch, möglicherweise gar gefährlich. Eine kritische Pädagogengeneration hat in der Ubiquisierung der Kritik die Möglichkeitsbedingungen echter Kritik zerstört und eine ganze Generation in einen weltanschaulichen Kritizismus gestürzt. In dieser Situation muss der Versuch der Systematischen Theologie, Systemwissen als Aussage über die Wirklichkeit zu vermitteln, getroffen werden von dem Verdacht ideologischer Indoktrination einerseits oder hinterweltlerischer Naivität andererseits.

Die Religionspädagogik trifft dieser Verdacht nicht, wenn sie Glaubensinhalte als Deutungsleistungen gläubiger Subjekte deutet, die in der Auseinandersetzung mit Inhalten der biblischen und dogmatischen Tradition innerhalb des Kommunikationsraumes Kirche eine Identität ausbilden konnten, die jungen Menschen als Erfolg versprechendes Modell der eigenen Daseinsbewältigung im Angesicht des Lebens in seiner Vielgestaltigkeit angeboten werden kann.

Dennoch entspricht die geforderte neue Positivität in der Lehrdarstellung auch im Bereich der Systematischen Theologie dem Erwartungshorizont der Studierenden. Dazu allerdings ist ein Zwischenschritt notwendig: Für die Studierenden muss erlebbar werden, dass die angestrebte Professionalität des Lehrers (das Zurechtkommen in der Schule) erfordert, dass sich die Studierenden ein *systematisches Grundgerüst theologischen Verstehens und Deutens erarbeiten*. Es muss für sie erlebbar sein, dass sie ohne ein solches Grundgerüst keine verbindenden Grundaussagen ihres Unterrichts erreichen können, keinen ‚roten Faden‘ in der Vielzahl der Themen, die dann verloren und beliebig aneinander gereiht würden, was den Unterricht schwierig und unbefriedigend macht.

Wenn in einem systematisch-theologischen Seminar von der Planung von Unterricht ausgegangen wird, so kann der gemeinte Zwischenschritt dadurch erreicht werden, dass Studierende die Notwendigkeit erleben, ihren eigenen systematisch-theologischen Verstehenshintergrund zu klären, um überhaupt sinnvoll Unterricht planen zu können.

Bei der Frage nach dem eigenen systematisch-theologischen Verstehenshorizont bietet sich die Rückfrage nach einer durch die Autorität der christlichen Überlieferung ausgewiesenen Systematik durchaus an, weil es der Lebenserfahrung durchaus entspricht, dass ‚Lücken‘ im eigenen Wissen und Vorstellen durch Rückgriff auf Autoritäten geschlossen werden. Allerdings ist Systematische Theologie niemals angemessen zu lehren als eine autoritätsgestützte Antwortwissenschaft. Sie verlangt nach selbst denkenden und sich austauschenden Subjekten. Der systematische Stoff kann ohne ein eigenes Mitdenken und Kommunizieren gar nicht angeeignet werden.

Das höchstrangigste Ziel einer solchen Seminardidaktik ist die Kultivierung der Einsicht, dass guter Religionsunterricht des *systematisch-theologisch denkenden und selber studierenden, den Austausch suchenden Subjekts* bedarf, um zu gelingen.

Auf dem Umweg eines (positivistisch verstandenen) Lernens ‚für den Beruf‘ ist indirekt ein systematisch spekulatives Lernen zu kultivieren, dessen Vollzug erlebbar macht, dass die Stellungnahme des Subjekts selbst und die intersubjektive Verständigung notwendige Momente der Ausbildung eines systematischen Horizontes sind. Die heute bisweilen moralisierend-drohend erhobene Forderung nach der Notwendigkeit lebenslangem Lernens kann im gelingenden Fall hier plausibel gemacht werden als die alte auch lustvolle *Kultur des studium sempiternum*.

2. Perspektiven für die Systematische Theologie

In den siebziger Jahren verwendete man den Begriff „Paradigmenwechsel“, um eine methodische und thematische Weitung der theologischen Beschäftigung zu fordern. Diesen Forderungen sind wichtige Entwicklungen in der Forschung und Praxis der Theologie zu danken. Allerdings ist mit Blick auf den Markt der systematisch-theologischen Lehrbuchliteratur zu fragen, ob sich das Paradigma, *das lehrbuchhafte Grundgerüst*, nach dem Theologie dargestellt wird, wirklich geändert hat. Das alte Paradigma erwies sich lange als elastisch genug, die neuen Einsichten aufzunehmen. Nun aber stehen wir an einem Punkt, an dem die Grundannahme, dass sich Glauben in unserer gesellschaftlichen Situation erfolgreich als ein System richtiger Sätze aussagen lässt, nicht mehr akzeptiert wird.

Ist jetzt die Zeit für ein neues Grundgerüst systematischer Lehrdarstellung? Wenn ja, dann sind die Schule und die Lehrerbildung ein guter Ort, an dem die Entwicklung eines Paradigmas sich ereignen müsste. Der Begriff des Paradigmas ist ja eo ipso eben nicht avantgardistisch, sondern eher nachläufig zu den theologischen Entwicklungen. Es handelt sich um eine *Sammler-, Integrations- und Systematisierungsarbeit* für die kommenden Generationen. Für die Paradigmenbildung sehe ich folgende Perspektiven:

2.1. Heilsgeschichtliche Theologie

Die Systematik der Neuscholastik folgte einer erkenntnistheoretisch-metaphysischen Grundstruktur. Dieser Argumentationsweg wird in Zukunft nur ein Nebenstrang der Theologie sein, weil das Ausmaß an Verbindlichkeit, das der metaphysischen Argumentation beigemessen wurde, selbst eine Folge und keine Bedingung der christlichen Welt- und Lebenssicht war, und die erkenntnistheoretische Argumentation nur schmalen Eliten zugänglich ist.

Die erkenntnistheoretisch-metaphysische Theologie stellt das systematische Lehrgebäude auf schöpfungstheologische Füße. Eine heilsgeschichtliche Theologie bedeutet dagegen:

- Der verwandelnde Mehrwert biblischer Gottesbotschaft für das Leben von Menschen ist aufzudecken. Die biblische Gottesbotschaft ist zu entfalten in ihrer lebenverwandelnden Kraft.
- Nicht mehr das An-sich-Gottes steht zunächst im Zentrum der theologischen Lehre. Theologie thematisiert vielmehr die Wirkung Gottes auf Menschen.²
- Heilsgeschichtliche Theologie muss ernsthaft biblische und exegetisch aufgeklärte Theologie sein, die den Wirkungen Gottes in der Offenbarungsgeschichte differenziert nachspürt.
- Heilsgeschichtliche Theologie muss Sensibilität für ihre eigene gesellschaftlich-politische Situation und deren Bezug zu biblischen Urbildern entwickeln.
- Heilsgeschichtliche Theologie muss in der polemischen Zeitanalyse die Wirklichkeit Gottes absetzen von erfahrener Wirklichkeit. Sie muss in der empathischen Zeitanalyse die verborgene Religiosität der Zeitgenossen aufnehmen.

2.2. Lebensweltlich bezogene Theologie

Mit der heilsgeschichtlichen Orientierung geht eine *lebensweltliche Orientierung* einher.

Das Verhältnis zu anderen Religionen, Ideologien und Weltanschauungen war in der Geschichte des Christentums durch den christlichen Absolutheitsanspruch geprägt. Dieser wurde umgesetzt in dem wissenschaftlichen Wahrheitsanspruch, den die Fundamentaltheologie zu verteidigen hatte. Damit war das Christentum von einer kontroversen Wahrheitsfrage dispensiert.

2 Die allerdings bleibend notwendige Rede vom An-sich Gottes kann durch eine heilsgeschichtlich-biblische Gottesrede gewinnen, weil sie in Absetzung von der Rede von der Bedeutung Gottes für den Menschen aufzeigen kann, dass diese Bedeutung das Ansichsein Gottes notwendig voraussetzt und damit auch Denkwege fordert, auf denen dieses Ansichsein anders gedacht werden kann denn als menschliche Wunschprojektion.

Während jede weltanschauliche Gruppe, die im Rahmen der Verfassung bleibt, in der bundesrepublikanischen Gesellschaft auf eine Art Artenschutz für schützenswerte religiöse Minderheiten rechnen darf, während die gebildete deutsche Öffentlichkeit sich nach dem 11. 9. 2001 um nichts mehr bemühte als darum, jeden Globalverdacht gegen den Islam abzuwehren, wird dieser Globalverdacht in der politischen Öffentlichkeit gegen den Katholizismus geschleudert. Ist diese gesellschaftliche Reaktion der Reflex auf eine Überimmunsisierung des Christentums, dem man seine Verletzbarkeit nicht zumutet?

Theologie muss sich gegen diese Tendenzen fragen lassen, ob sie in der Lage ist, ihre Evidenzen an eine lebensweltliche Praxis rückzubinden, die für die Wahrheit der theologischen Einsichten bezeugend und bekennend einsteht.

Theologie muss unter diesen Bedingungen aber auch fähig werden, anonyme Religiosität und Christlichkeit in der Gegenwartsgesellschaft zu erkennen und sich darauf zu beziehen. Sie muss zugleich aber eine Kunst begründungsfähiger Unterscheidung sein, die sich polemisch auf die pseudoreligiösen und der biblischen Religion widersprechenden Tendenzen gesellschaftlicher Entwicklung bezieht.

2.3. Narrative Grundhaltung

Die Forderung, Theologie narrativ zu betreiben, ist nicht eingelöst. Im Alltag hat sich der Begriff des Narrativen als ein durch Johann Baptist Metz legitimes rhetorisches Mittel zur Entschuldigung begrifflicher Unreinheit und logischer Unschärfe eingebürgert. Ins *genus litterarium* des Narrativen wechselt man, wenn der angestrengte Teil des Tages vorüber ist. Es herrscht noch zu wenig Verständnis für die *konstitutive Bedeutung des Narrativen* für die Theologie selbst.

2. 4. Dramatische Theologie

Christliche *narratio* ist keine unverbindliche, erbauliche Geschichtenerzählerei. Weil sie das nicht ist, konnte sie metaphysisch werden, so wie sie zur Mutter der Geschichtswissenschaft wurde. *Es geht um eine bestimmte Erzählung in ihrer Bedeutsamkeit für alle Menschen.*

Die Geschichte Jesu erweist sich gerade darin als Geschichte Gottes, dass sie menschliches Leben in einen Spannungsbogen der Verwandlung hineinzieht. Wo die Geschichte Jesu in den Mittelpunkt rückt, muss der Spannungsbogen dieser Geschichte an seinen neuralgischen Punkten nachgezeichnet werden. Das fordert als Eckpunkte

- die Themen der Gerechtigkeit, des Gesetzes, der Sünde, der Strafe, des göttlichen Zornes, der Rechtfertigung
- die Themen Leben und Tod, Reinheit und Unreinheit, Gewalt und Liebe
- die Themen von Erwählung, Verheißung, Berufung, Gottesvolk, Verwerfung
- die Themen von Hingabe, Verweigerung, Opfer
- die Themen von Heil, Vollendung, Gericht
- die Themen von Erinnerung, Sammlung, Vergegenwärtigung, Zeit und Geschichte

2.5. *Argumentation im Dienste der kommunikativen Mitteilung*

Die kommunikative Grundorientierung der Theologie kann nicht anders funktionieren, als indem Menschen anfangen, aufrichtig zu bezeugen, warum welche christlichen Glaubensüberzeugungen für sie zu der Wirklichkeit wurden, die ihr Leben heilhaft verändern und warum sie glauben, dass diese Glaubenswahrheiten allen Menschen angeboten sind.

Im Rahmen dieser Argumentation hat auch das metaphysische, spekulative, transzendentalphilosophische Denken seine Berechtigung. Doch es vermag letztlich nicht mehr, als Menschen eine Lebensperspektive plausibel und rational verantwortbar erscheinen zu lassen, die sie selber gestalten müssen.

3. *Folgen für die Organisation des Studiums*

Studienpraktisch umzeichnen Studienzeitverkürzung und Vorbildungsdefizite den Rahmen. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit einer *pointiert exemplarischen systematisch-theologischen Lehre*. In der Lehrerbildung könnte ein Weg in der Ersetzung der klassischen Traktate durch einen integrierenden, zweisemestrigen Traktat bestehen. Unabhängig davon, ob man sich zu diesem Schritt durchringen kann, bleibt die Aufgabe, in allen Traktaten exemplarisch im Sinne des *nexus mysteriorum* die großen Eckpunkte christlicher Lehrerbildung herauszuarbeiten.

In der Seminarlehre werden der Ausgangspunkt von der lebensweltlichen Erfahrung und das Bemühen um eine kommunikative Grundorientierung wichtig sein.

Im Hinblick auf die geforderte Effektivierung des Studiums ist es nicht nur didaktisch-motivational wichtig, das Studium *vom Ende her zu denken*. Transparente, möglichst differenzierte *Beschreibungen des professionellen Anforderungsprofils einer guten Religionslehrerin oder eines guten Religionslehrers* können den Leitfaden für das Studium des einzelnen Studierenden bilden. Zugleich bilden sie die *Grundlage für die Entwicklung von „Modulen“ in den zu planenden Bildungsgängen* sowie für ein System der Zwischenevaluationen und für die An-

forderungsprofile, die den Abschlussprüfungen zugrundezulegen sind. Hier ist einiges an Konkretionsarbeit zu leisten zu der Frage: Welche Teilqualifikationen systematisch-theologischer Denk- und Argumentationsfähigkeit müssen wir bei Lehrerinnen und Lehrern erwarten? Welche Kenntnisse der christlichen Glaubensbotschaft machen einen Religionslehrer im schulischen Handlungsfeld denk- und handlungsfähig?

Die genannten Schritte einer professionalisierten Lehrerbildung bleiben rückbezogen auf den größeren bildungstheoretischen Zielhorizont des glaubens-, denk-, kommunikations- und argumentationsfähigen theologischen Subjekts, das sein Studium nicht nur als Moment einer Glaubensbiographie begreifen kann, sondern auch als Initiation in einen Prozess lebenslangen Studiums. Letzterer Aspekt betont den *Bildungscharakter des Theologiestudiums* in polemischer Frontstellung *gegen die modische Ausbildungsrhetorik*. Der Bildungscharakter wahrt als Zielvorstellung jene Einheit von Leben und Berufstätigkeit, die der personalen Würde menschlicher Professionalität entspricht und die ein Garant dafür sein kann, dass akademische und theologische Berufe so ausgefüllt werden, dass die in ihnen tätigen Menschen es in ihnen aushalten und dass andere es mit ihnen in diesen Berufen aushalten können.