

## »Beziehung zu Jesus Christus« als Fragment und Verheißung

### Zur elementaren Struktur der Religionsdidaktik

»Christentum ist in seinem Kern keine Theorie, keine Weltanschauung, kein soziales Phänomen. Christentum ist auch nicht zuerst eine Lehre, etwa wie Theologie. Christentum ist ein kommunikativer Vorgang: die persönliche Beziehung zu Jesus Christus.«<sup>1</sup>

Diese fundamentaltheologisch formulierten Sätze bilden den Kern des religionsdidaktischen Ansatzes von Hermann Pius Siller. Sie zeigen die innere Nähe zu seinem systematisch-theologischen Lehrer Karl Rahner, dessen Werk einen Brennpunkt in den Schriften Sillers bildet. Die Ausgestaltung des religionspädagogischen und insbesondere bildungstheoretischen Denkens indes birgt einen zweiten Brennpunkt, der mit dem Namen seines weiteren Lehrers Günter Biemer verbunden ist. Fundamentaltheologie und fundamental denkende Religionspädagogik bzw. Religionsdidaktik sind bei Siller die zwei Seiten ein und derselben Medaille. Die innere Klammer beider Denkbewegungen bildet der Begriff der »Beziehung«, der sowohl systematisch-theologisch wie auch religionspädagogisch begründet werden kann und der in Sillers religionsdidaktischer »Summa«, seinem »Handbuch der Religionsdidaktik«, eine herausragende Stellung einnimmt. Als Konsequenz aus einem solchermassen beziehungstheoretisch fundierten Denken kann der Terminus *Beziehung* die elementare Struktur der Religionsdidaktik beschreiben, was in den folgenden Schritten in Fortführung von Sillers Ansatz aufgezeigt werden soll.

#### 1. *Beziehung in Entzogenheit: Systematisch-theologische Annäherungen*

Der Begriff der Beziehung ist komplex und facettenreich. Gleichzeitig ist er unscharf und wird von nicht wenigen in wissenschaftlicher Hinsicht als »schwammig« empfunden. So sehr »Beziehung« die Lebenswirklichkeit von Menschen heutzutage (und ohne Zweifel auch in früheren Epochen) bestimmt, so wenig scheint der Terminus »Beziehung« als Reflexionsbegriff geeignet, da er zu wenig griffig und operationalisierbar ist. Dennoch machte er eine steile Karriere, beispielsweise in der systematischen Theologie, sodass man – nach einer Aussage von Bernd Jochen Hilberath – vorsichtig von einem neuen »Leitbegriff« im systematisch-dogmatischen Denken seit den 1990er Jahren sprechen kann.

---

<sup>1</sup> Siller 1991, 181.

Diese Entwicklung ist nur verständlich vor dem Hintergrund der theologischen Umwälzungen im 20. Jahrhundert, insbesondere in der katholischen Theologie, die die neuscholastisch-deduktiven Denkmauern (zumindest größtenteils) überwunden haben und Theologie konsequent anthropologisch verorteten. »Erfahrung« wurde zum Grundbegriff. Alle theologischen Disziplinen und Traktate wurden von dieser Wende berührt und haben sich fruchtbar weiterentwickelt. Mit der Erfahrungsorientierung hielt, so unsere Beobachtung, zunächst unbewusst, dann mehr und mehr reflexiv erfasst, kommunikativ-relationales Denken Einzug in die Theologie. Dazu einige Beispiele, die allerdings kaum erschöpfend sein können.

Karl Rahners theologischer Gesamtansatz ist zweifellos in *offenbarungstheologischen Überlegungen* begründet: Der Mensch wird als der bestimmt, der absolut verwiesen ist auf Gottes freie und ungeschuldete Selbstmitteilung, mithin auf Gottes alles umfassende Offenbarung. Die Rede von Gottes Selbstmitteilung ist der Zentralpunkt einer anthropologisch orientierten christlichen Theologie. Im Wort, das Gott spricht, setzt er sich in Schöpfung, Heilsgeschichte und Offenbarung in Jesus Christus selbst »in Beziehung« zur Welt und zu den Menschen. Der Mensch kann nicht anders theologisch gedacht werden als in diesem Beziehungsgeschehen: Er ist verwiesen auf Gott, hingordnet auf seine ewige Selbstmitteilung und damit immer schon von der Gottesbeziehung umfassen. Diese dialogisch-kommunikative Weise theologischen Denkens hat sich schließlich in der Theologie des Zweiten Vaticanums niedergeschlagen, wofür insbesondere die Offenbarungskonstitution *Dei Verbum* Zeuge ist.

Ebenso kam es im dogmatischen Traktat der *Gotteslehre* in den vergangenen Jahrzehnten zu einem Umbruch. Die Systematik greift mehr und mehr die exegetische Einsicht auf, dass Gott in der Bibel ein personaler Gott ist, der mit Mensch und Welt in Beziehung tritt. Schon im Alten Testament ist Gott nicht »[...] eine blind waltende Energie, ein allumfassendes ›Es‹; sondern dieser Gott bekundet einen Willen, ist in souveräner Weise ›bei sich selber‹ und zugleich an seinen Geschöpfen ›interessiert‹, so daß diese mit Recht ›Du‹ zu ihm sagen.«<sup>2</sup> Ebenso wird das neutestamentliche Gottesbild immer mehr in seiner Beziehungsdimension erfasst, wobei Formulierungen der johanneischen Tradition als »Spitzthesen« eines relational denkenden Gottesverständnisses gesehen werden<sup>3</sup>: »Wer nicht liebt, hat Gott nicht erkannt; denn Gott ist die Liebe.« (1 Joh 4,8)

Beispielsweise beruft sich Walter Kasper bei seiner Fassung eines relationalen Personverständnisses für Gott in erster Linie auf biblische Aussagen: »Die personale Wesensbestimmung Gottes hat den Vorteil, daß sie konkreter und lebendiger wirkt als die abstrakte metaphysische Wesensbestimmung der

---

<sup>2</sup> Vorgrimler 1985, 57.

<sup>3</sup> So argumentieren Sattler / Schneider 2000, 81.

Tradition. Sie kommt damit auch dem biblischen Bild von Gott als Vater wieder näher. Dies ist vor allem deshalb der Fall, weil Personalität notwendig Relationalität besagt. Person existiert ja nur im Selbstvollzug von anderer Person her und auf andere Person hin. [...] Damit führt uns die Wesensbestimmung Gottes zurück auf die biblische Aussage: »Gott ist Liebe.« (1 Joh 4,8.16).«<sup>4</sup> Die menschliche Person ist nicht lebensfähig, wenn sie nicht von anderen Personen angenommen und bejaht wird. Person verwirklicht sich nur in Relation, und zwar in dreifacher Hinsicht: Relation zu sich selbst, zur Mitwelt der andern Menschen und zur Umwelt (Natur und Geschichte).<sup>5</sup>

Auch Bernd Jochen Hilberath knüpft in seinem Ansatz einer »kommunikativen Theologie«<sup>6</sup> an einem relationalen Personverständnis an, insbesondere dem der *Trinitätslehre*. In seinen theologiegeschichtlichen Untersuchungen weist er nach, dass der Begriff der *Person* seit den frühkirchlichen trinitätstheologischen Reflexionen von den zwei Elementen »Selbststand« und »Relation« geprägt ist.<sup>7</sup> Jede göttliche Person hat ihren »Selbststand«, die sich jedoch nur innerhalb eines Beziehungsgefüges erweist. Beide Elemente, so Hilberath, lassen sich in der Geschichte der christlichen Theologie nachweisen, wobei der Schwerpunkt zwar immer wieder auf »Selbststand« liegt, es aber dennoch bedeutende Ansätze gibt, die ein relationales Personverständnis in der Vordergrund rücken. Für Hilberath selbst wird eine derartige *relationale Ontologie* zum Ausgangspunkt für eine Neubesinnung aller Felder der christlichen Theologie. So nimmt er insbesondere in seiner *Pneumatologie* Rahners »trinitätstheologisches Grundaxiom« der Identität von immanenter und ökonomischer Trinität auf, und präzisiert es als »pneumatologisches Grundaxiom«.<sup>8</sup> Die heilsgeschichtliche und die innertrinitarische »Funktion« des Heiligen Geistes sind identisch, was bedeutet: Alle pneumatologischen Reflexionen können nur im Horizont relationalen Denkens erfolgen. Denn der Heilige Geist eröffnet den Raum liebender Begegnung zwischen Vater und Sohn, woraus folgt: »Nicht erst in seiner Beziehung zur Welt, sondern schon und für letztere wahrhaft grundlegend in sich, im Sinne einer immanenten Trinität, ist Gott Beziehung, er selbst in und als Beziehung(en) existierend.«<sup>9</sup>

Es ist das Verdienst von Dorothea Sattler, durch eingehende Analysen aktueller theologischer Bemühungen nachgewiesen zu haben, dass in den vergangenen Jahrzehnten »Beziehung« eine grundlegende Deutekategorie der *Soteriologie* geworden ist: »Theologinnen und Theologen, die sich für eine stärkere Gewichtung der Beziehungsdimension in der Soteriologie aussprechen, [...]

---

<sup>4</sup> Kasper 1982, 196.

<sup>5</sup> Ebd. 291.

<sup>6</sup> Vgl. Scharer / Hilberath 2002.

<sup>7</sup> Vgl. Hilberath 1986.

<sup>8</sup> Vgl. Hilberath 1994, 174ff; vgl. Hilberath 2000, 531ff.

<sup>9</sup> Hilberath 2000, 533.

erwarten von einer relational denkenden Soteriologie ein neues Verständnis des Menschen im Erlösungsgeschehen und des Bildes des erlösenden Gottes. Soteriologisches Denken in der Kategorie der ›Beziehung‹ bietet sich vor allem auch deshalb an, weil dieser Begriff die Möglichkeit schafft, alle Aspekte des Heilsgeschehens zur Sprache zu bringen.«<sup>10</sup>

Der Begriff gibt die Möglichkeit, als eine Art Oberbegriff die Begegnungen Jesu zu Menschen in seiner Nähe zu fassen, ebenso die Gemeinschaft der Jünger und die durch die Erlösung neu gestiftete *Communio* Gottes mit den Menschen und der Menschen untereinander. Dorothea Sattler bündelt die bislang vorliegenden relationalen Soteriologien in einem »Neuansatz«, der den Begriff der Beziehung in den Mittelpunkt theologischen Denkens rückt. Sie greift dabei insbesondere auch auf feministisch-theologische Ansätze zurück, die die Beziehungsdimension theologischen Denkens seit Jahrzehnten einfordern und berücksichtigen.<sup>11</sup>

Diese Beispiele mögen genügen, um die verstärkte Konzentration von aktuellen systematisch-theologischen Entwürfen auf die Realität und den Begriff der »Beziehung« zu verdeutlichen. Wichtig scheint uns dabei jedoch Folgendes: Bei aller Bedeutung, die dem Beziehungsbegriff neuerdings zugemessen wird, muss stets zentral berücksichtigt werden, dass die Beziehungen der Menschen untereinander und die Beziehung der Menschen zu Gott immer nur fragmentarisch eingeholt werden können. Beziehung bleibt vom Menschen her gesehen stets Fragment, von Gottes Wirklichkeit her stets Verheißung. Jede menschliche Beziehungserfahrung ist unabgeschlossen, brüchig und gefährdet. Beziehungen können verflachen, auseinander brechen, scheitern, in Hass, Gewalt oder Gleichgültigkeit umschlagen. Biblisch gesehen muss die Gottesbeziehung immer in der Spannung von Fragment und Verheißung gedeutet werden. Sie kann vom Menschen nie als Besitz »ergriffen« werden und harrt auf ihre Erfüllung und end-gültige Realisierung durch Gott allein. Auch in der innigsten Gottesbeziehung bleibt Gott der Ent-zogene, verbirgt er sein Antlitz und bleibt ungreifbar. Beziehung und Entzogenheit sind anthropologisch und theologisch aufs engste miteinander verknüpft.

## *2. Lebenswelt als Beziehungswelt: Religionspädagogische und sozialwissenschaftliche Ansatzpunkte*

Diese systematisch-theologischen Hinweise werfen ein Licht darauf, dass »Beziehung« auch religionspädagogisch und -didaktisch nicht als handhabbare Größe verrechnet werden darf. Religiöse Erziehung bleibt immer Stückwerk und ist nur fragmentarisch realisierbar. Dennoch ist auffällig, dass der Beziehungsbegriff in der Religionspädagogik der vergangenen Jahre und Jahrzehnte

---

<sup>10</sup> Sattler 1997, 99f.

<sup>11</sup> Neben vielen anderen beispielsweise Moltmann-Wendel 1991; Heyward 1986.

eine ähnlich steile Karriere durchmachte wie in systematisch-theologischen Ansätzen – teilweise in Anklang an letztere, teilweise als Ergebnis intensiven Austauschs mit den Sozial- und Verhaltenswissenschaften. Dazu ebenso einige ausgewählte Beispiele.

In zahlreichen derzeit vorliegenden religionspädagogischen Entwürfen ist der Beziehungsbegriff *Teilaspekt* des Reflexionsgangs, z.B. bei der Reflexion des Lehrer-Schüler-Verhältnisses oder der »Beziehung« des Jugendlichen (oder Erwachsenen) zur »Sache«, zum »Thema«. Es gibt allerdings nur wenige Ansätze religionspädagogischer Theoriebildung und Praxisreflexion, in denen Beziehung als *Zentralbegriff* auftaucht – Tendenz steigend. Es liegen einzelne Beiträge vor, die sowohl den schulischen Religionsunterricht<sup>12</sup> als auch die Gemeinde (Seelsorge und Verkündigung)<sup>13</sup> explizit als Lernorte des Beziehungslernens charakterisieren.

Einige Entwürfe sind umfangreicher elaboriert. Dazu gehören Arbeiten, die stark vom Beziehungsmodell der Themenzentrierten Interaktion her denken (z.B. Matthias Scharer)<sup>14</sup>, von der Gottesbeziehung als Leitgedanken der Religionspädagogik (z.B. Albert Biesinger)<sup>15</sup>, von einem Modell, das (religiöse) Erziehung als *Beziehung* definiert (z.B. Werner Tzscheetzsch)<sup>16</sup> oder das insbesondere von sozialwissenschaftlichen Überlegungen ausgeht (z.B. Wolfgang G. Esser, Egon Spiegel)<sup>17</sup>. Andere verwenden weder den Beziehungs- noch den Kommunikationsterminus als Zentralbegriff, legen aber größte Aufmerksamkeit auf den Gemeinschaftsaspekt religiösen Lernens, das um die Gottesbeziehung und Gottesfrage kreist (so Karl Ernst Nipkow)<sup>18</sup>; Nipkow entwickelt damit eine religionspädagogische Hermeneutik, die der Beziehungshermeneutik sehr nahe kommt. Wieder andere religionspädagogische Entwürfe arbeiten verstärkt unter Rückgriff auf erziehungswissenschaftlich-kommunikative Ansätze und entwickeln ihre Modelle mit Hilfe der sozialwissenschaftlich konturierten Termini Kommunikation bzw. Interaktion (z.B. Norbert Mette, Eckart Gottwald)<sup>19</sup> und/oder dem theologischen *Communio*-Begriff (z.B. Günter Biemer, Monika Scheidler).<sup>20</sup> Neuerdings liegt ein Ansatz vor, der

---

<sup>12</sup> Z.B. Jakobs 1999; Tzscheetzsch 1994; Biesinger 1983.

<sup>13</sup> Z.B. Honsel 1994; Brem 1994; Lemke 1993.

<sup>14</sup> Vgl. Scharer / Hilberath 2002; Scharer 1995.

<sup>15</sup> Vgl. Biesinger 2002; Biesinger / Bendel 2000; Biesinger 1999; Biesinger / Schmitt: 1998.

<sup>16</sup> Z.B. Tzscheetzsch 1996.

<sup>17</sup> Beide fordern seit Mitte der 1990 Jahre in diversen Beiträgen die Etablierung einer »Religionspädagogik der Beziehung«, u.a.: Esser 1993; Spiegel 2001 (weitere Lit.).

<sup>18</sup> Vgl. Nipkow 1998.

<sup>19</sup> Die Begriffe Kommunikation und Interaktion spielen in praktisch allen religionspädagogischen Entwürfen der Gegenwart eine Rolle, finden sich aber bei manchen als zentrale Reflexionsbegriffe, vgl. neben vielen anderen: Mette 1994; Gottwald 2000.

<sup>20</sup> U.a.: Biemer 1992; Scheidler 1993.

Religionspädagogik und Religionsdidaktik grundsätzlich von dem »Leitbegriff der Beziehung« her entwickelt (Reinhold Boschki).<sup>21</sup>

Allen religionspädagogischen Entwürfen, die mit dem Stichwort Beziehung operieren, ist gemeinsam, dass sie die Lebenswirklichkeit der lernenden Subjekte stärker als bisher in den Mittelpunkt rücken. Die Lebenswelt insbesondere von Kindern und Jugendlichen ist immens geprägt von den verschiedensten Beziehungen: Beziehungen zu den Eltern, Geschwistern, Großeltern, Nachbarn, Gleichaltrigen (»peers«), Klassenkameraden, Freunden, Erzieherinnen, Lehrerinnen bzw. Lehrern und zahlreichen weiteren Personen im sozialen Umfeld. Lebenswelt ist in einem hohen Maße »Beziehungswelt«, in der die verschiedensten Beziehungen, Sozial- und Kommunikationsformen dominant vorhanden sind.

Wenn »Beziehung« eine so grundlegende Wirklichkeit der lernenden Subjekte darstellt, ist es unerlässlich, die Reflexion der Lehr-Lernprozesse beziehungstheoretisch zu untermauern. Dies kann nur im intensiven Gespräch mit den Sozial- und Verhaltenwissenschaften erfolgen. Im Folgenden fokussieren wir auf Kinder und Jugendliche, um daraus religionsdidaktische Schlüsse insbesondere für schulische Bildung zu ziehen. Die Kindheits- und Jugendforschung<sup>22</sup> hat »Beziehung« als wesentlichen Bestandteil des kindlichen und jugendlichen Lebens erkannt und erforscht. Beziehungen von Kindern und Jugendlichen tragen insbesondere folgende elementaren Merkmale:

- *Kinder und Jugendliche sind auf wechselseitige Beziehungen zu anderen Menschen angewiesen. Zum gesunden Aufwachsen sind stabile und positiv verstärkende Beziehungen extrem förderlich.*
- *Soziale Beziehungen sind intentional auf Dauer angelegt und enthalten immer eine affektive Komponente, die besonders für Kinder positiv getönt sein muss, damit sie sich als erwünscht und angenommen erfahren können.*
- *Beziehungen werden von den Subjekten eigenaktiv gestaltet. Auch Kinder und Jugendliche sind Akteure ihrer eigenen Beziehungswelten.*
- *Soziale Beziehungen (z.B. Freundschaften unter Gleichaltrigen) und pädagogische Beziehungen (z.B. die Beziehungen Eltern-Kind oder Erzieher-Erziehende) werden von Kindern und Jugendlichen als positiv erfahren, wenn sie in Respekt und Achtung voreinander begründet sind. Besonders nahe soziale Beziehungen sind darüber hinaus durch wechselseitiges Vertrauen und Liebe charakterisiert.*
- *Auch die pädagogische Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern bzw. Jugendlichen ist eine bedingt wechselseitige, für die emotionale und positiv verstärkende Momente essentiell sind. Die pädagogische Beziehung hat allerdings immer auch asymmetrische Züge und ist in aller Regel temporal begrenzt.*
- *Die pädagogische Beziehung steht in einem dialektischen Prozess von Bildung im Medium objektiv-allgemeiner Inhaltlichkeit der Kultur bzw. Tradition*

---

<sup>21</sup> Vgl. Boschki 2003.

<sup>22</sup> Vgl. Krüger / Grunert 2002.

*(»Vermittlung«) und der subjektiven Selbstbildung als aktiv-kreative Auseinandersetzung mit Welt und Wirklichkeit (»Aneignung«). Bildung ist Selbstbildung im Kontext von Beziehungen.*

- *Die Beziehungen junger Menschen sind immer gefährdete Beziehungen und durch Scheitern bedroht: Sie können emotional negativ besetzt werden, durch Gewalt, Angst und destruktive Dependenzverhältnisse gekennzeichnet sein, sie können abbrechen oder (latent) von Abbruch bedroht sein. Beziehung bedeutet immer »befristete Zeit«.*

- *Die sozialen, politischen und kulturellen Voraussetzungen auf der Meso- und Makroebene beeinflussen alle Dimensionen der individuellen Beziehungen von jungen Menschen. Umgekehrt stehen Kinder und Jugendliche »in Beziehung« zum sie umgebenden natürlichen und sozialen Raum, zur medialen Welt, zu Gesellschaft, Nation, Geschichte. Diese Beziehung zur Welt kann aktiv und schöpferisch-verändernd sein.*

- *Jedes Kind, jeder Jugendliche hat eine (emotional bedeutsame und intentional positive) Beziehung zu sich selbst, die von den sozial-ökologischen Beziehungen entscheidend mitgeprägt ist. Eine positive Selbstbeziehung zu entwickeln ist Aufgabe der Jugendzeit und Adoleszenz.*

Mit diesen Hinweisen sind die Struktur und die Qualität von Beziehungen in einem ersten Schritt beschrieben. Die sozialwissenschaftliche Sicht wird allerdings in biblischer und theologischer Perspektive um einen wesentlichen Punkt erweitert: Alle Menschen – so auch Kinder und Jugendliche – werden im Licht der grundlegenden Beziehung Gottes zu den Menschen gedeutet. Jede und jeder ist in diese Gottesbeziehung hineinverwoben. Alle Beziehungsebenen (die Beziehung zu sich selbst, zu anderen, zur umgebenden Welt) werden von ihr geprägt und verändert.

Theorie und Praxis religiösen Lehren und Lernens bzw. religiöser Bildung müssen all diesen Beziehungsebenen Rechnung tragen, um nicht an den Subjekten vorbei, sondern von ihnen her und auf sie hin fruchtbar werden zu können.

### *3. Religiöses Beziehungslernen in der Spannung von Fragment und Verheißung*

Religiöses Lernen ist Beziehungslernen. Die theologischen (vgl. Abschnitt 1) und sozialwissenschaftlichen (vgl. Abschnitt 2) Erkenntnisse zur Beziehungsstruktur laufen in einer beziehungsorientierten religionspädagogischen bzw. religionsdidaktischen Theorie und Praxis zusammen. Der Beziehungsbegriff gibt damit die elementare Struktur der Religionsdidaktik vor. Sie umfasst folgende Dimensionen:

*Die Dimension der Gottes- und Christusbeziehung.* Alle religionsdidaktischen Reflexionen, sind auf die Gottesbeziehung verwiesen, da ohne sie kein tiefergehendes religiöses Lernen geschehen kann. Religionsunterricht oder Lernprozesse in Gemeinden würden in religionskundlicher Vermittlungspraxis und oberflächlicher Informationsweitergabe stecken bleiben. Dabei geht es

nicht um Herstellen oder Machen einer Gottesbeziehung, sondern um Erschließung der Person bzw. um Sensibilisierung des ganzen Menschen für das Geheimnis Gottes und die vorgängig angebotene Gottesbeziehung.

Auch der didaktische Entwurf von Hermann Pius Siller operiert mit dem Terminus der Beziehung, wenn auch der Bildungsbegriff in seinen Schriften insgesamt einen breiteren Raum einnimmt.<sup>23</sup> In Sillers »Handbuch der Religionsdidaktik« bildet die *Beziehung zu Jesus* einen der Brennpunkte aller didaktischen Reflexionen.<sup>24</sup> Der didaktische Prozess soll Anregungen bieten, dass Schülerinnen und Schüler eine solche Beziehung selbst aufbauen können (im Sinne einer Selbsterschließung). Siller nimmt seine systematisch-theologische Perspektive als Ausgangspunkt. Von den christologischen Entwürfen Karl Rahners, Eberhard Jüngels, Walter Kaspers und anderen herkommend, erkennt er die »Beziehung zu Jesus Christus« als »prägendes Handlungsmodell« der Lebensgemeinschaft Kirche<sup>25</sup>: »Jesus Christus steht in einer universalen Perspektive. Deshalb ist alle Wirklichkeit von ihm her in ihrer vollen Wahrheit sichtbar. Die Beziehung zu ihm ist das Paradigma, das Konkrete, an dem das eschatologisch Allgemeine jedes Konkreten sichtbar wird.«<sup>26</sup>

Für den religiösen Bildungsprozess bedeutet dies, dass die religiös Lernenden für die schon bestehende Christusbeziehung sensibilisiert werden können. Kinder und Jugendliche (ebenso Erwachsene) *sind* bereits in der Christusbeziehung, was Romano Guardini mit seiner auf das neutestamentliche Zeugnis zurückgehende *In-Existenz-Lehre* ausdrückt: In Christus existieren (in Christus sein) ist ein biblischer Topos, insbesondere in den paulinischen Briefen.<sup>27</sup> Diese »In-Existenz« kann, wie Thomas Schreijäck nachgewiesen hat, als »Bildungstheorie« entfaltet werden, wonach die Christusbeziehung der innerste (verborgene) Kern des Bildungsvorganges darstellt und der Mensch (genauer: der Getaufte) sich dieser bestehenden Christusbeziehung nach und nach bewusst wird und auf Christi Beziehungsgabe antwortet.<sup>28</sup> Hier wird deutlich, dass ein beziehungsorientierter religionspädagogischer Ansatz den Bildungsbegriff aufgreifen und vertiefen kann.<sup>29</sup>

Christentum ist nach Siller, wie eingangs zitiert, keine Lehre, weshalb es im strengen Sinn auch nicht »gelehrt« werden kann. Schülerinnen und Schüler sollen jedoch an die Erkenntnis der Zentralität der Christusbeziehung herangeführt werden, auch und gerade in Kursen der gymnasialen Oberstufe. Sie sollen (in der Zielformulierung von Siller) in den biblischen Texten und in den

---

<sup>23</sup> Vgl. z.B. Siller 2003, Siller 1995.

<sup>24</sup> Vgl. Siller 1991, 67, 169ff.

<sup>25</sup> Vgl. ebd. 63.

<sup>26</sup> Ebd. 65.

<sup>27</sup> Vgl. Schreijäck 1989, 165ff.

<sup>28</sup> Vgl. ebd. 192ff: »Inexistenz als Bildungsprozess«.

<sup>29</sup> Zur weiteren Entfaltung vgl. Boschki 2003.

christologischen Bekenntnissen das Herzstück, nämlich die Beziehung zu Jesus Christus erkennen. Der Unterricht soll so angelegt sein, dass eine Schülerin oder ein Schüler »[...] selber im Rahmen kirchlicher Bekenntnisse die Möglichkeit hat, seine persönliche Beziehung zu Jesus Christus bekenntnishaft zu formulieren.«<sup>30</sup>

Wenn es darum gehen soll, junge Menschen von heute *für die Beziehung zu Jesus Christus wachsam zu machen*, ihnen Impulse an die Hand zu geben, ihre Beziehung selbst zu klären oder wenigstens anzufragen, ist Sillers Ansatz im Kontext einer beziehungsorientierten Religionspädagogik weiterführend. Darüber hinaus ist der Legitimität des Zweifelns an Gott und des Streitens mit Gott Rechnung zu tragen. Klage ist eine Beziehungshaltung – auch gegenüber Gott. Ferner kann durch symbolisierende und mystagogische Elemente für die Gottesbeziehung sensibilisiert werden. Wie oben gesehen, ist der emotionale Aspekt für die Qualifizierung von Beziehung zentral. Das gleiche gilt für die Gottesbeziehung, die bei Jugendlichen nur dann konstruktiv weiterentwickelt werden kann, wenn die emotionale Seite dieser Beziehung im Jugendalter deutliche Impulse bekommt.<sup>31</sup> Fallen affektive Anregungen aus, bleiben die jungen Menschen in ihren religiösen Kindervorstellungen stecken und werfen im Laufe ihrer Entwicklung die Ahnung von der Gottesbeziehung mit dem Kinderglauben über Bord.

*Die Dimension der Beziehung zu sich selbst.* Religiöses Lernen muss stets die Selbstbeziehung der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen im Blick haben. Gerade schulischer Religionsunterricht läuft nicht selten Gefahr, diese Dimension des Lehr-, Lernprozesses auszublenden, indem er zu stark auf Vermittlungsschemata konzentriert ist. Meditative Formen, spirituelle und dialogisch-kreative Angebote, die die eigene Auseinandersetzung mit Texten, Bildern und Themen provozieren, können Impulse bieten, dass junge Menschen ihre Beziehung zu sich selbst klären beginnen. Die Beziehung zum eigenen Ich muss im Religionsunterricht eingebettet sein in ein Lernen an der Beziehung zum Thema und zur Gruppe. Für viele Schüler ist der Weg des Beziehungslernens auch ein möglicher Weg, die Beziehung zu sich selber als Aufgabe zu begreifen, sich selbst zu leiten, sich selbst eine Beziehung zur Thematik zu erschließen und damit zu lernen, existentieller zu leben.

*Die Dimension der Beziehung zu anderen.* Werden die Beziehungen in den Mittelpunkt didaktischer Reflexionen gestellt, kann Religionsunterricht im Ganzen als Beziehungsgeschehen verstanden und konzipiert werden. Diese Beziehungen umfassen die Lehrer-Schüler-Beziehung, die Beziehungen der Schülerinnen und Schüler untereinander und alle weiteren Beziehungen, in denen sich die Lernenden befinden. Ethisches und soziales Lernen war schon immer ein zentrales Moment religionsunterrichtlicher Prozesse. Dass dieses

---

<sup>30</sup> Siller 1991, 273; vgl. 288, 301.

<sup>31</sup> Vgl. Beile 1998.

bewusst und permanent im Kontext der Gottesbeziehung und der weiteren Beziehungsdimensionen erfolgen muss, ist Anliegen einer beziehungsorientierten Religionsdidaktik. Für Lehrende und Lernende heißt dies, eine grundsätzliche Aufmerksamkeitsschule zu praktizieren, um die Beziehungen von sich selbst zu anderen und von anderen zu sich selbst, aber auch die Beziehungen anderer zu anderen wahrzunehmen und bewusst zu gestalten.

Die von Paul Watzlawick und der kommunikativen Didaktik stammende Einsicht, wonach alles schulische Lernen eine Inhalts- und eine Beziehungsdimension hat, wobei letztere die erstere dominiert, öffnet den Blick für die Beziehungsstruktur religiösen Lernens.<sup>32</sup> Das »Wir« der Lerngruppe und die Person der Religionslehrerin und des Religionslehrers treten in den Vordergrund. Letztere werden zu konstruktiv-kritischen Beziehungspartnern. Die Leitkategorie »Beziehung« kann Selbstverständnis und Arbeitsweise der Lehrenden im Fach Religion verändern und dynamisieren – was analog für kirchliche Jugendarbeit und andere Felder religiöser Bildung gilt.

Für die konkrete Praxis durchbuchstabiert heißt dies, dass Lehrende die Bedeutung der Beziehung und der Emotionalität im Bildungsprozess nicht unterschätzen dürfen. Beziehung lebt von emotionalen Anteilen, so auch die pädagogische Beziehung. Dies gilt zumal für die Beziehung von Lehrern und Schülern im Religionsunterricht. Sie drückt sich in positiver Zugewandtheit und grundsätzlicher Bejahung der Kinder und Jugendlichen als religiös kompetente Subjekte aus. Die religiöse Kompetenz von jungen Menschen folgt aus ihrer vorgängigen Beziehung zu Gott. Gott kommt früher als der Religionslehrer. Schülerinnen und Schüler sind von Gott genau so angenommen wie die Lehrerinnen und Lehrer. Wer dies in seinem Verhalten den jungen Menschen gegenüber deutlich macht, stiftet eine aufrichtige und tiefe pädagogische Beziehung. Vielleicht hilft in der Praxis des Schulalltags folgende wichtige Unterscheidung: Das *Verhalten* von manchen Schülerinnen und Schülern muss ermahnt und von den Betreffenden verändert werden; als *Person* aber sind auch Störer und Quertreiber genauso zu respektieren wie alle anderen.

*Die Dimension der Beziehung zur umgebenden Welt (Natur, Kultur, Gesellschaft, Geschichte und Tradition.* Beziehung umfasst auch den größeren Kontext, in dem sich die religiös Lernenden und Lehrenden befinden. Menschen gestalten die Beziehung zur Welt, die sie umgibt, aktiv und kreativ. Schon bei Kindern – wie die sozial empirischen Studien zeigen – kann weniger von passiver Welthinnahme als von aktiver Weltwahrnehmung und Weltgestaltung gesprochen werden. Didaktische Prozesse müssen die dialogische Form der Auseinandersetzung mit Wirklichkeit viel stärker ins Zentrum rücken. Wirklichkeit ist dabei für das Subjekt die unmittelbare Umgebung, aber auch der größere Kontext, in dem es lebt. Diese Dimension der Beziehung, die die Natur und Kultur, Gesellschaft und Geschichte, Kirche und

---

<sup>32</sup> Vgl. Siller 1991, 27ff.

Glaubenstradition umschließt, kann und muss in der Religionsdidaktik hohe Priorität erhalten, was die Art und Weise der Durchführung religiöser Bildungsprozesse erneuern kann.

*Die Dimension der Beziehung zur Zeit: Religiöse Bildungsprozesse als Fragment.* Gegen jede Beziehungseuphorie in einer beziehungsorientierten Didaktik stellt sich die Erkenntnis der Fragmentarität religiöser Bildungsprozesse. Wir planen Unterricht für *alle* Schülerinnen und Schüler – und erreichen günstigstenfalls die Köpfe und die Herzen einer Hand voll. Wir unterrichten eine Lerneinheit zu uns wichtigen Themen – und können nur einen Bruchteil des Ganzen weitergeben. Wir beginnen einen Weg mit den Lernenden – und er bricht aus irgendwelchen Gründen jäh ab. Wir erfreuen uns an glückenden (pädagogischen) Beziehungen – doch Widerstände und Leiden durchkreuzen die Beziehungswege. Bildung ist ein grundsätzlich unabgeschlossener Prozess, so auch religiöse Bildung. Sie dauert ein Leben lang und ist am Ende noch längst nicht zu Ende. Unter den Bedingungen von Schule dauert sie nur 45 Minuten, in der Regel zwei Mal die Woche, vielleicht zwei Schuljahre lang. Kaum etwas ist so fragmentarisch wie schulische Bildung in Sachen Religion.

Doch das Fragmentarische verweist auf eine zukünftige Erfüllung. »Das Fragment trägt den Keim der Zeit in sich. Sein Wesen ist *Sehnsucht*. Es ist auf Zukunft aus.«<sup>33</sup> Wenn es gelingt, wenigstens hin und wieder die Sehnsucht der Kinder und Jugendliche nach erfüllten und glückenden Beziehungen anzusprechen; wenn es gelingt, die verborgene Gottesbeziehung zumindest von einigen Schülerinnen und Schülern »aufzurufen und umzukehren« (Ottmar Fuchs); wenn es gelingt, Einzelne für die vielfältigen Dimensionen ihres Beziehungsgeflechts, dem die Beziehung zu Gott immanent ist, zu sensibilisieren; wenn ... dann kommt das Fragment religiöser Bildung *in Beziehung* zu jener Verheißung endgültiger und ungebrochener Beziehung, von der die Bibel zeugt.

## Literatur

- Beile, H. 1998, *Religiöse Emotionen und religiöses Urteil. Eine empirische Studie über Religiosität bei Jugendlichen*, Stuttgart.
- Biemer, G. (Hg.) 1992, *Gemeinsam Kirche sein. Theorie und Praxis der Communio*, Freiburg-Basel-Wien.
- Biesinger, A. 1983, Religionsunterricht als Beziehungslernen. Thesen zur Aufhebung falscher Alternativen, In: KatBl 108 (1983), 820–827.
- Biesinger, A. 1999, *Religionsunterricht als Erschließung der Gottesbeziehung*, In: C. Scheilke / F. Schweitzer (Hg.) 1999, Religion, Ethik, Schule. Bil-

---

<sup>33</sup> Luther, H. 1992, 169.

- dungspolitische Perspektiven in der pluralen Gesellschaft, Münster, 343–354.
- Biesinger, A. 2002, *Entschiedene Option für das Paradigma Gottesbeziehung*, In: KatBl 127, H. 4, 283–285.
- Biesinger, A. / Bendel, H. (Hg.) 2000, *Gottesbeziehung in der Familie. Familienkatechetische Orientierungen von der Kindertaufe bis ins Jugendalter*, Ostfildern.
- Biesinger, A. / Schmitt, C. 1998, *Gottesbeziehung. Hoffnungsversuche für Schule und Gemeinde*, Freiburg-Basel-Wien.
- Boschki, R. 2003, »Beziehung« als Leitbegriff der Religionspädagogik. *Grundlegung einer dialogisch-kreativen Religionsdidaktik*, Ostfildern.
- Brem, A. 1994, *Gemeinde als Lernort der Beziehung*, In: Diak 25, H. 1, 50–53.
- Esser, W.G. 1993, *Warum heute alle religiöse Erziehung brauchen. Skizzen zum Hintergrund einer Religionspädagogik der Beziehung*, In: KatBl 118 (1993), 304–313.
- Gottwald, E. 2000, *Didaktik der religiösen Kommunikation. Die Vermittlung von Religion in Lebenswelt und Unterricht*, Neukirchen-Vluyn.
- Heyward, C. 1986, *Und sie rührte sein Kleid an. Eine feministische Theologie der Beziehung*, Stuttgart.
- Hilberath, B.J. 1986, *Der Personbegriff der Trinitätstheologie in Rückfrage von Karl Rahner zu Tertullians »Adversus Praxean«*, Innsbruck-Wien.
- Ders. 1994, *Pneumatologie*, Düsseldorf.
- Ders. 2000, *Pneumatologie*, In: T. Schneider (Hg.), *Handbuch der Dogmatik*, Bd. 1, Düsseldorf, 445–552.
- Honsel, B. 1994, *Was fördert und was erschwert Seelsorge als Beziehung?*, In: Diak 25, H. 1, 1–5.
- Jakobs, M. 1999, *Die Beziehungsqualität großer Fragen. Der Religionsunterricht als Beziehungsgeschehen*, In: KatBl 124 (1999), 273–277.
- Kasper, W. 1982, *Der Gott Jesu Christi*, Mainz.
- Krüger, H.H. / Grunert, C. (Hg.) 2002, *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung*, Opladen.
- Lemke, H. 1993, *Beziehung und Verkündigung*, In: Diak 24, H. 1, 36–41.
- Luther, H. 1992, *Religion und Alltag. Bausteine zu einer Praktischen Theologie des Subjekts*, Stuttgart.
- Mette, N. 1994, *Religionspädagogik*, Düsseldorf.
- Moltmann-Wendel, E. 1991, *Beziehung – die vergessene Dimension der Christologie. Neutestamentliche Ansatzpunkte feministischer Christologie*, In: D. Strahm / R. Strobel (Hg.), *Vom Verlangen nach Heilwerden. Christologie in feministisch-theologischer Sicht*, Fribourg-Luzern, 100–111.

- Nipkow, K.E. 1998, *Bildung in einer pluralen Welt*, 2 Bände (Band 1: Moralphädagogik im Pluralismus, Band 2: Religionspädagogik im Pluralismus), München-Gütersloh.
- Sattler, D. 1997, *Beziehungsdenken in der Erlösungslehre. Bedeutung und Grenzen*, Freiburg-Basel-Wien.
- Sattler, D. / Schneider, Th. 2000, *Gotteslehre*, In: Th. Schneider (Hg.), *Handbuch der Dogmatik*, Bd. 1, Düsseldorf, 51–119.
- Scharer, M. 1995, *Begegnungen Raum geben: Kommunikatives Lernen als Dienst in Gemeinde, Schule und Erwachsenenbildung*, Mainz.
- Scharer, M. / Hilberath, B.J. 2002, *Kommunikative Theologie. Eine Grundlegung*, Mainz.
- Scheidler, M. 1993, *Christliche Communio und kommunikatives Handeln. Eine Leitperspektive für die Schule*, Altenberge.
- Schreijäck, Th. 1989, *Bildung als Inexistenz. Elemente einer theologisch-anthropologischen Propädeutik zu einer religionspädagogischen Bildungstheorie im Denken Romano Guardinis*, Freiburg-Basel-Wien.
- Siller, H.P. 1991, *Handbuch der Religionsdidaktik*, Freiburg-Basel-Wien.
- Ders. 1995, *Der Beitrag des Religionsunterrichts zur Bildung der nachwachsenden Generation*, In: R. Göllner / B. Trocholepczy (Hg.), *Religion in der Schule? Projekte – Programme – Perspektiven*, Freiburg-Basel-Wien, 57–73.
- Ders. 2003, *Religiöse Bildung in fragmentierter Lebenswelt*, In: RpB 50 (2003), 59–72.
- Spiegel, E. 2001, *Art. Beziehung*, In: N. Mette / F. Rickers (Hg.), *LexRP*, Bd. 1, Neukirchen-Vluyn, 61–165.
- Tzscheetzsch, W. 1994, *Erziehungshandeln ist Beziehungshandeln. Überlegungen zum Beziehungslernen im Religionsunterricht*, In: Diak 25, H. 1, 46–49.
- Tzscheetzsch, W. 1996, *Selbstkundgabe des Menschen. Grundprinzip einer personalen Religionsdidaktik*, In: StZ 214, 611–620.
- Vorgrimler, H. 1985, *Theologische Gotteslehre*, Düsseldorf.