

# Michael Meyer-Blanck

---

## Kann man Glauben lernen? : zu einer Grundfrage der Religionspädagogik

---

Studia z Teorii Wychowania 6/2 (11), 11-18

---

2015

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

**Michael Meyer-Blanck**

Uniwersytet w Bonn

## **Kann man Glauben lernen? Zu einer Grundfrage der Religionspädagogik**

### **Was und wie man lernen kann**

*Glauben kann man weder lernen noch lehren wollen, doch Glauben muss man lernen, weil es dazu keine Alternative gibt.* Der Erläuterung dieser – um der Sache willen paradoxen – These dienen die folgenden Ausführungen. Zunächst hat das Wort „lernen“ einen doppelten Sinn: Es meint zum einen die Aneignung definierter Kompetenzen. Zum anderen aber umfasst das Lernen die Entwicklung und Veränderung des Menschen in seiner Lebensgeschichte überhaupt. Im ersten Sinne können wir das Lernen steuern, fördern oder verhindern (etwa durch Anreize oder Hindernisse, durch Fleiß oder Nachlässigkeit). Solange wir im Bereich dieses ersten Begriffsgebrauches bleiben, kommen wir ohne ein didaktisches und theologisches Paradox aus. Was heißt das für die Religion? Im ersten Sinne lässt sich das Meiste lernen, auch in Sachen Religion. Auch für den Wirklichkeitsbereich Religion kann man sich kundig machen. Dabei handelt es sich um einen wichtigen, aber begrenzten Lernfortschritt. Entsprechend ist im Zusammenhang der religionspädagogischen Kompetenzorientierung der letzten Jahre immer wieder betont worden, dass es keine „religiöse Kompetenz“ gibt, wohl aber verschiedene Kompetenzen im Umgang mit Religion, also bei der Reflexion von eigener und fremder Religion.

Wesentlich schwieriger wird es mit dem Lernen des Glaubens im zweiten Sinne, wenn das „Lernen“ der entstehenden Überzeugung gemeint ist. Vor allem damit müssen wir uns im

Folgenden näher befassen. Denn in diesem zweiten, umfassenden Sinne können wir das Lernen weder garantieren noch verhindern – und dennoch bestimmt es unser Leben in umfassender Weise. Wir entwickeln

und verändern uns mit jedem Tag des Lebens, ob wir das wollen oder nicht. „Ich habe erst mühsam lernen müssen, dass ...“ sagen wir dann im Rückblick auf solche elementaren und auch auf unerwünschte Lernprozesse.

Unter dem „Lernen“ verstehen wir in der Regel den gezielten Erwerb von Kenntnissen und Fähigkeiten. Ich lerne Vokabeln, um eine Sprache sprechen zu können. Ich lerne den Umgang mit einem neuen Computerprogramm, um künftig effektiver arbeiten zu können, auch wenn ich dadurch zwischenzeitlich mehr Aufwand habe – eben beim Erlernen der neuen Handgriffe und Steuerungsmöglichkeiten. Dabei gibt es Dinge, die jeder lernt, aber auch individuelle Unmöglichkeiten. Ich persönlich werde es nie lernen, mit einer Bleistiftskizze einen Menschen zu porträtieren oder einen erfolgreichen Elfmeter zu schießen. Denn zum Lernen von beidem gehört auch ein Talent, das ich in diesen beiden Fällen leider nicht habe. Erst recht aber gilt die lerntheoretische Unverfügbarkeit für Gefühle und Einstellungen. Vielen will es beispielsweise – trotz der besten Absicht – nicht gelingen, sich für die Kunst der Moderne emotional so zu begeistern, wie es doch der eigenen theoretisch-ästhetischen Einsicht entsprechen müsste. So folgt man zwar der schwarzen oder roten Farbe in Jackson Pollocks „action paintings“ und weiß, dass es nun eigentlich anfangen müsste zu flimmern und den Betrachter in eine symbolisierende Bewegung mitzunehmen, aber trotzdem empfindet man so etwas kaum. Die Grenzen der Lernbarkeit gehen einem vor allem bei den großen Gefühlen auf. Wer hätte sich nicht als Jugendlicher gewünscht, von einem ganz bestimmten Schwarm geliebt zu werden – und wurde doch nicht einmal beachtet. Wie gerne würde man es lernen, mit negativen Gefühlen wie Ängsten umzugehen, aber das ist einem nicht gegeben. Wunderbar erzählen das die Gebrüder Grimm in ironischer Übersteigerung in ihrem „Märchen von einem der auszog, das Fürchten zu lernen“ – inklusive der verhaltenstherapeutischen Möglichkeiten und Grenzen. Es ist eben auch lebensfördernd, gewisse Dinge nicht zu lernen (man könnte auch noch Risikobereitschaft oder Unmäßigkeit neben der Furcht nennen).

Wenn jede Gebotserklärung im ersten Hauptstück von Luthers Kleinem Katechismus mit der bekannten, emotional und habituell umfassenden Beschreibung beginnt: „Wir sollen Gott fürchten und lieben, dass wir...“, dann steht deutlich vor Augen, dass es sich erst recht dabei um eine didaktisch unmögliche Möglichkeit handelt. Fürchten und Lieben sind nicht operationalisierbar. Gerade auch das Gottesverhältnis kann zwar durch Gebote gesetzt und vorausgesetzt werden – so funktionieren große Teile Heiliger Schriften, so im Judentum und Christentum, erst recht aber im Islam; aber

die emotionale Fundamentierung des damit performativ Gesetzten in der eigenen Subjektivität kann dennoch nicht gewährleistet werden.

Andererseits erwirbt man auch das emotionale Selbst – und Weltverhältnis des Fürchtens und Liebens, einschließlich des eigenen Gottesverhältnisses in Lernprozessen, reformatorisch gesprochen: „in, mit und unter“ den Lernprozessen. Denn wenn Lernen im zweiten, umfassenden Sinne die Entwicklung und Veränderung im Lebenslauf meint, dann erlernt man auch die eigene Neigung und Abneigung, Gottesliebe und religiöse Unmusikalität, wie Max Weber sagte. Alles dieses, was man zwar familiär und sozial ererbt hat, erwirbt man dennoch erst im Laufe jener Persönlichkeitsentwicklung, die wir im Deutschen mit dem Begriff der „Bildung“ umschreiben. Man mag mit seinen Talenten geboren werden, aber diese bilden sich im Laufe von Lernprozessen heraus. Dies geschieht auf vielfältigen Wegen, die letztlich auf dem Wege von Beobachtung und Experiment nicht geklärt werden können. Auch die empirische Bildungsforschung kann darum (auf dem Wege von „Lernstandserhebungen“) immer nur Zustände abbilden, während die korrelativen oder kausalen Schlussfolgerungen – und erst recht die daraus abgeleiteten Handlungsoptionen – strittig bleiben müssen. Auch warum und wie gelernt wurde, bleibt weitgehend dunkel, lediglich das, was gelernt wurde, kann gemessen werden. Genauer betrachtet kann nicht einmal dieses „Was“ empirisch bestimmt werden, denn durch Tests werden ja nicht die Gründe und Wege des Lernzuwachses abgebildet, sondern nur der Lernstand selbst. Ob jemand neue Kenntnisse und Einsichten durch guten Unterricht und erledigte Hausaufgaben erworben hat oder durch eigene Lektüre bzw. durch ein Lernprogramm am heimischen PC oder durch etwas zufällig Aufgeschnapptes kurz vor der Untersuchung, dies wird bei Testaufgaben, selbst in Interventionsstudien, nicht hinreichend deutlich.

Doch kommen wir zurück zu den grundlegenden religiösen Überzeugungen. Furcht und Liebe werden nach der allgemeinen Lebenserfahrung zunächst gegenüber den nächsten Personen, also den Eltern empfunden. Vieles beim Lernen des Glaubens verläuft durch Identifikation und Imitation und geschieht mit sehr begrenzter eigener Einsicht. Aber der spätere Lernprozess kann auch konträr dazu verlaufen. Bisweilen kommt es zu Brüchen in der Entwicklung ohne irgendeinen äußeren Grund. Die Lebensgeschichte von Friedrich Nietzsche ist ein solcher, nicht unberührt lassender Fall. Mit 14 Jahren berichtete Nietzsche 1858 in einer durchaus altersuntypischen, religiös gesättigten Autobiographie vom Tode des Vaters; irgendwann in seiner Bonner und Leipziger Studienzeit verlor er dann ohne irgendeinen äußeren Grund seine jugendlichen Überzeugungen und wurde zum radikalsten

Kritiker nicht nur des Christentums, sondern auch aller sich bildenden Erkenntnis und Subjektivität – wobei er jedoch bis zum Ende seines Schaffens an der im Kindesalter erlernten bibelgesättigten Sprache als Form von emotionaler Tiefe der eigenen Überzeugungen festhielt.

Wenn man also Lernen im umfassenden Sinne der Entwicklung der Persönlichkeit des Menschen ansieht, dann gelangt man mithin zu der oben genannten paradoxen These. Wesentliche Lebensüberzeugungen wie den Glauben kann man nicht lernen, weil zu ihnen nicht nur Talent und das entsprechende Lebensumfeld gehören, sondern auch eine bestimmte Wendung in der eigenen Entwicklung. Die Gefühle und Überzeugungen eines Menschen stehen für seine Lebensgeschichte selbst. Sie sind darum wie das Leben selbst nicht plan – und steuerbar – weder durch den educandus noch durch seine Erzieher. Insofern gilt die strenge These: *Glauben kann man nicht lernen*. Umgekehrt muss man hinzufügen: *Glauben muss man lernen, denn dazu gibt es keine Alternative*. Alles, was wir sind, haben wir auf dem Wege der Entwicklung erworben. Der Lebensglaube, die Werte, Ansichten, Überzeugungen und die Vorstellungen von Glück, Transzendenz und Gott, die Gewissheit der persönlichen wie der kosmischen Erlösung sowie der Auferstehung der Toten und was es sonst an Glaubensüberzeugungen geben mag, dies alles kann einem nicht von jemand anderem appliziert werden. Am eigenen Lernen führt kein Weg vorbei. Erinnerung sei daran, dass man oft das lernt, was man nicht möchte, während einem das Ersehnte an Kompetenzen trotz fleißigen Übens und Vertiefens fremd bleiben kann. Das trifft vor allem auf die Künste zu und damit auch auf die umfassenden Künste wie das Fürchten und Lieben, das Glauben und Hoffen.

### **Glaube und Glauben: Notwendige Unterscheidungen**

Die Tradition der evangelischen Lehrbildung hat sich im Anschluss an die Grundunterscheidungen von Luther und Melanchthon vielfach darum bemüht, die lebensnotwendigen Differenzen zwischen verschiedenen Glaubensbeschreibungen auf den Begriff zu bringen, ohne diese voneinander zu trennen. Wenn man diese klassischen Differenzierungen aufnimmt, muss man der Gefahr einer quasi sezierenden denkerischen Operationalisierung zu entgehen suchen. Der Glaube ist nicht die Summe seiner Aspekte, sondern diese Aspekte umschreiben ein lebensgeschichtliches Ganzes. Das Lernen des Glaubens (im oben genannten zweiten Sinne) ist etwas qualitativ anderes als das geplant hergestellte Gemisch seiner Komponenten und Kompetenzen.

Die Tradition hat darum in der Regel den Zusammenhang betont, so dass man zu einer Figur von nicht aufeinander reduzierbaren und nicht

synthetisierbaren Aspekten des Glaubens gelangte, und dieser Weg ist auch für die Praxis des Unterrichts und Lernens von Religion heute von Bedeutung. Das gilt zunächst für die Unterscheidung von *fides qua* (Überzeugung) und *fides quae creditur* (Glaubensinhalt). Man wird nicht einfach sagen können, dass man die *fides quae*, den Inhalt, lernen könne, während die *fides qua* unverfügbar bleibe. Die *fides quae*

nämlich geht nicht auf in ihren propositionalen Gehalten, sondern impliziert jeweils den Versuch einer Lebensdeutung, die in das Gebiet der Überzeugung hinüberspielt. Das Verstehender Christologie etwa ist mehr als die Wiedergabe von Belegstellen aus der Bibel und Dogmatik. Die Unterscheidung zwischen den beiden Formen des Glaubens bleibt hilfreich, aber man darf sie sich nicht zu einfach vorstellen.

Von manchen Jugendlichen ist aus empirischen Studien bekannt, dass sie zwar bei der Frage nach der Existenz Gottes negativ antworten, während sie zugleich ein inneres Gefühl haben, dass es für sie eine mit Gott verbundene religiöse Resonanz gibt. Viel zitiert wurde dazu die Interviewäußerung einer 19jährigen Abiturientin: „Also ich glaube durchaus nicht, dass, wenn wir sterben, dass dann alles vorbei ist, oder dass, also dass es nur das gibt, was sich hier auf der Erde abspielt, ne. Aber ich weiß... Ich kann mich noch nicht auf diesen Gott konzentrieren, der so in der Kirche halt stattfindet oder da auch gepriesen wird. Und ehm, was ich an diesem Gott wahrscheinlich kritisiere, ist, ja, also diese Passivität, in die der Mensch reinkommt [...]“<sup>1</sup>

Die Beschränkung auf die Vermittlung von Kenntnissen und Sachkompetenzen im RU ist darum unangemessen. Denn erst als zustimmende – oder auch ablehnende! – Aneignung in subjektiver Auseinandersetzung, erst ein begründetes Verhältnis zu Texten und Lehren machen das Phänomen des Glaubens und der Auseinandersetzung mit ihm aus. Das ist auch der eigentliche didaktische – nicht kirchliche – Grund für die Konfessionalität des RU. Schwimmunterricht ohne Wasser, Kochen ohne Geschmack und Glauben ohne eigene Auseinandersetzung entwickeln kein didaktisches Potenzial, oder vorsichtiger gesagt: Der Realitätsgehalt des jeweiligen Lerngegenstandes wäre sehr eingeschränkt.

Die Auseinandersetzung mit dem Glauben umfasst Wahrnehmen, Nachvollziehen und Aneignen oder in Vernehmen, Verstehen und Verarbeiten. Der Glaube als eine Lebenshaltung zu einer bestimmten Lebensdeutung, eben der christlichen, ist damit facettenreich und wie das Leben selbst zu

---

<sup>1</sup> COMENIUS-INSTITUT (HG.), *Religion in der Lebensgeschichte. Interpretative Zugänge am Beispiel der Margret E.*, Gütersloh 1993, s. 193.

beschreiben, aber letztlich nicht durch analytische Kategorien einzuholen oder durch synthetische zu garantieren.

### **Zeichen und Subjekt: Die Theorie religiösen Lernens als Sprachtheorie**

Das Lernen überhaupt – und damit auch das Lernen des Glaubens – ist weder eine bloß subjektive Deutung der Welt noch eine Aneignung von objektiv gegebenen Traditionsbeständen. Nachdem die Pädagogik und Religionspädagogik ihre objektiven katechetischen Traditionen endgültig verabschiedet hat, schlägt allerdings das Pendel derzeit in die andere Richtung aus. Lernen wird mehr oder weniger als eigenes Konstruieren verstanden und konstruktivistische Didaktikverständnisse haben Konjunktur. Das betrifft vor allem die Rolle des Lehrers, der unter dem Primat von sich als konstruktivistisch verstehenden Konzepten – nicht als Vermittler, sondern vor allem als „Lernbegleiter“ gesehen wird, der das eigenständige Lernen der Subjekte durch fördernde Maßnahmen zwar unterstützen, selbst aber nicht eigentlich etwas vermitteln soll.

In diesen allgemeinen Konsens ist allerdings im Jahre 2013 die Meta-Studie zur Unterrichtsforschung des Neuseeländers John Hattie eingebrochen. Dieser wertete 800 Überblicksstudien aus, die sich ihrerseits wiederum auf sage und schreibe 52.637 (sic) ausgewertete Unterrichts Interventionsstudien bezogen. Die Frage lautete: Welche Art von pädagogischen Interventionen und Innovationen ermöglicht den Schülerinnen und Schülern Lernfortschritte? Das Ergebnis: Besonders wirkungsvoll arbeitet gerade nicht der moderierende Lehrer, sondern der Regisseur, der die Gegenstände begeistert und gezielt nahebringt und die Lernenden in eine Auseinandersetzung mit ihnen verwickelt: „Lehrpersonen müssen direktiv, einflussreich, fürsorglich und aktiv in der Leidenschaft des Lehrens und Lernens engagiert sein.“<sup>2</sup>

Gefordert ist damit selbstverständlich nicht die Rückkehr zum Verständnis des Lehrers als Vorbild oder gar Verkündiger. Wohl aber geht es darum, die eigene Auseinandersetzung gerade durch die profilierte Darbietung der Gegenstände zu provozieren. Das gilt erst recht für den Gegenstandsbereich der Religion. Es handelt sich dabei um eine Lebensdeutung, die jeweils situativ erfolgen kann und muss. Es geht damit weder um die Präsentation von etwas Fertigem, noch um die Rekonstruktion von – als tabula rasa verstandenen – Subjekten. In der Philosophie ist die Entgegensetzung des Subjektes des Erkennens einerseits und der zu erkennenden

---

<sup>2</sup> JOHN HATTIE, *Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“*, hg. von Wolfgang Beywel und Klaus Zierer, Baltmannsweiler 2013.

objektiven Welt andererseits seit einem guten halben Jahrhundert durch die sprachphilosophische Wende überwunden. Die Gegenstände und die Subjekte sind gleichermaßen sprachlich verfasst und repräsentiert. Das Lernen des Subjekts geschieht nach dieser Sicht nicht in der Aneignung einer objektiven oder im Konstruieren einer subjektiven Welt, sondern im Sprechen und im Reflektieren auf das eigene und fremde Sprechen, die die eigene und die umgebende Welt gleichermaßen repräsentieren und offen halten. Das trifft nun in besonderer Weise auf die Religion als die Repräsentanz des Ganzen und Umfassenden zu. Religion lernen heißt von daher, probeweises Sprechen. Lernen ist Arbeit am Verstehen von Sprache, Selbst, Welt und Gott.

In besonders eindrücklicher Weise hat Hanns-Joseph Ortheil in seinem Roman „Das Kind, das nicht fragte“ gezeigt, wie eng das Lernen von Sprechen im Sinne der Selbstexplikation und das Lernen des Glaubens miteinander zusammenhängen. Der Protagonist Benjamin lernt als 8-jähriger ausgerechnet in einem Beichtstuhl, was es heißt, freundlich und liebevoll angesprochen zu sein und von sich selbst coram Deo reden zu können, um schließlich sogar zum eigenen Hören, zur glaubenden Deutung des eigenen Lebens zu gelangen: „Und nun hörte ich genau diese Stimme! Sie war leise, aber sehr deutlich, ich verstand jedes Wort, das alles jagte mir einen Schauer nach dem anderen über den Rücken. Und was sagte die Stimme? – *Du hast dem lieben Gott Fragen gestellt: Und der liebe Gott antwortet dir.* Ich fürchtete mich einen Moment, aber die Furcht ließ gleich wieder nach, weil die Stimme so beruhigend war. – *Und was antwortet er?* fragte ich. – *Du kennst die Antworten längst,* sagte die Stimme. *Du brauchst sie bloß laut und deutlich zu wiederholen.* [...] Ich faltete die Hände und hörte, wie der Segen gesprochen wurde. [...] Diese Stunde im Beichtstuhl war die Geburtsstunde meiner Frage – und Antwortspiele, die ich in schwarze, linierte Schulhefte eintrug.“<sup>3</sup>

Glauben lernen bedeutet das Lernen des eigenen Angesprochenseins. Glaubenslehre ist Sprachlehre. Sprachen im weiteren Sinne sind auch die Sprachen von Raum, Geste, Geruch, Musik und Kunst, und das religiöse Lernen vollzieht sich darum auch als das probeweise Gebrauchen von religiösen Zeichensprachen. Der didaktische Blick auf mehrere Zeichensprachen des religiösen Handelns bedeutet nicht nur eine erhebliche methodische Erweiterung – nicht zuletzt im Hinblick auf die Elementar – und Sonderpädagogik, sondern auch eine größere Nähe zum Gegenstandsbereich der Religion, da

---

<sup>3</sup> HANNS-JOSEPH ORTHEIL, *Das Kind, das nicht fragte*. Roman, München 2012, s. 122-124.



der Gottesdienst in vielen Sprachen und nicht nur in der Performanz des Verbalen gefeiert wird. Gerade in diesem Zusammenhang aber macht die Metapher vom Glaubenlernen als Sprachlernen deutlich, dass es sich immer um ein sowohl unmittelbares als auch reflexives Verhältnis zur (eigenen) Sache handelt, wenn Bildungsprozesse erreicht werden sollen. Die Unterscheidung zwischen Unmittelbarkeit und Reflexivität ist darum fundamental.

*Glauben kann man weder lernen noch lehren wollen, doch Glauben muss man lernen, weil es dazu keine Alternative gibt.* Weil es um das Leben insgesamt geht, muss vom Glauben gesprochen werden und der Glaube muss mitgeteilt und dargestellt werden. Dies hat jeweils mit der Unterscheidung zwischen religiösem Sprechen und Sprechen über Religion zu erfolgen.

Gerade die distanzierte Redeweise, wie sie dem schulischen Religionsunterricht eigen ist, steht einer eigenen glaubenden Deutung nicht im Wege.