

Hans-Joachim Sander

Gott im Wort

♦ Im Anschluss an Pierre Bourdieu werden in diesem Beitrag Ort und Pointe des Religionsunterrichts in Gesellschaften der säkularen Moderne reflektiert. Entscheidend ist dabei die Frage nach dem mit dem Religionsunterricht verbundenen Distinktionsgewinn. Der Religionsunterricht ist in gesellschaftliche Distinktionsprozeduren verstrickt, in denen „aus der Not eine Tugend“ gemacht wird, indem sich ein Habitus entwickelt. Der Autor erörtert im Hinblick auf den Religionsunterricht sowohl Gesichtspunkte des Aufstiegshabitus des Christlichen als auch Gefahren bzw. Szenarien des Abstiegs. Der Beitrag mündet in der These, dass im Religionsunterricht Gott so ins Wort gebracht werden muss (und durchaus kann), dass durch Selbstrelativierung Distinktionsgewinne realisiert werden. (Redaktion)

Bildung ist eine symbolisch und kulturell taxonomierte Kapitalsorte, die einen entscheidenden Unterschied in einer pluralen, diversen und disparaten Gesellschaft macht. Sie ist nötig, um Distinktionsgewinne zu erzielen und -verluste zu vermeiden. Ohne Bildung und die Abschlüsse, die ihren Erwerb zertifizieren, sind gesellschaftliche Aufstiege für Menschen kaum zu machen, die nicht durch familiäre und/oder finanzielle Hintergründe bevorteilt werden. Es genügt auch nicht, bloß Wissensformen an Bildung ohne die formalen Bestätigungen zu haben. Abschlüsse von (weiterführenden) Schulen und höheren Bildungseinrichtungen sind der Königsweg für Menschen ohne andere Kapitalsorten, um aufzusteigen. Das lässt sich von Pierre Bourdieu lernen, selbst ein klassischer Aufsteiger durch das kulturelle Kapital der Bildung. Er hat diese ernüchternden, aber auch weiterführenden Einsichten pointiert verfolgt.

Diese Einsicht gilt vor allem natürlich für die selbstverantwortlichen Subjekte in modernen Gesellschaften, aber auch für Bildungsfelder wie den Religionsunter-

richt. Er lebt vom kulturellen Kapital einer intensiven, vernunftbasierten Auseinandersetzung mit Religion, Glauben und Spiritualität. Das kann vermehrt werden oder verloren gehen. Daher kann auch der Religionsunterricht gesellschaftlich absteigen, wenn er außerhalb von respektierten Bildungseinrichtungen wie der Schule stattfindet, also etwa als Sonntagsschule oder Neuevangelisierungsaktion geistlicher Gemeinschaften. Abstieg fände auch dann statt, wenn der Religionsunterricht anderen Größen wie Ethik, einem überkonfessionellen Unterrichtsfach oder einem Konglomerat wie Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde (LER) Platz machen müsste.

Aus diesen Gründen sind die Debatten darüber auch immer so strittig. Es geht nicht einfach um eine pädagogische Sachfrage, sondern um Aufsteigen oder Absteigen derer, die diesen Religionsunterricht verdrängen wollen – wie die österreichischen Initiatoren einer „Ethik für Alle“ –, ihn als ihr verbrieftes Privileg ansehen – wie die Kirchen – oder ihn existenziell zu ihrer Sache gemacht haben – wie die Lehrerinnen und Lehrer. Und noch mehr geht es

dabei insbesondere um die Chancen zum Aufsteigen für diejenigen, die diesen Unterricht über Religion erhalten, also die Schülerinnen und Schüler. Diese Chancen muss der Religionsunterricht garantieren oder er gerät in schweres Fahrwasser. Das lässt sich nicht vermeiden, wenn man diesen Druck einfach leugnet oder ihm nachgibt. Es gibt nur die Möglichkeit, der Konfrontation mit dieser Not nicht auszuweichen.

Dabei ist die Beobachtung des Habitus wichtig, der die soziale Not einer jeden menschlichen Identität beschreibt, der Verortung in dem sozialen Feld nicht ausweichen zu können, auf dem man sich jeweils bewegt. Mit dem Habitus werden soziale Praktiken zum Distinktionsaufbau eingerichtet, die zugleich einen Abstieg vermeiden sollen. Bourdieu verficht deshalb „die Grundthese, wonach der Habitus eine aus Not entstandene Tugend ist“¹. Das zeigt sich insbesondere an Menschen am unteren Ende der gesellschaftlichen Skala. „Aus der Not heraus entsteht ein Not-Geschmack, der eine Art Anpassung an den Mangel einschließt und damit ein Sich-in-das-Notwendige-fügen, ein Resignieren vorm Unausweichlichen, eine tiefreichende Einstellung, die mit revolutionären Absichten keineswegs unvereinbar ist.“² Aber das gilt nicht nur für sie, sondern für alle. Niemand ist nicht ständig in gesellschaftliche Distinktionsprozeduren verstrickt, die aus der Not in eine Tugend verwandelt werden müssen. „Es genügt nicht, über eine Million zu verfügen, um das Leben eines Millionärs führen zu können: die Em-

porkömmlinge brauchen im allgemeinen sehr lange, manchmal ein ganzes Leben, bis sie gelernt haben, daß, was sie zunächst als sträflichen Exzeß betrachten, in ihren neuen Lebensverhältnissen zu den aller-notwendigsten Ausgaben gehört.“³

Was von der Bevölkerung einer Gesellschaft zu sagen ist, trifft in nur leicht abgewandelter Form auch ihre sozialen Aktivitäten. So ist die schulische Unter- richtung über Religion in Distinktionsvor- gänge eingebunden, denen sie nicht aus- weichen kann, und in dieser Not bildet sich ihr Habitus. Ein Habitus ist weder ein unentrinnbares Schicksal noch eine leicht zu ändernde Gewohnheit. Vom Religions- unterricht lässt sich eine ähnliche Wech- selwirkung sagen wie von der Metonymie ‚Mensch‘: „Der Mensch ist nicht nur ein soziales Wesen, er *hat* ein soziales Wesen, einen Habitus.“⁴ Der Religionsunterricht hat ein soziales Wesen, das mit jenem Ha- bitus identisch ist, der aus seiner Not mit den Räumen, denen er ausgesetzt ist, eine Tugend macht. Um Religionsunterricht zu taxieren, muss man sich daher primär mit dieser Not befassen. Was also ist seine Not, woraus eine Tugend wird?

1 Zwischen Homogenisierung und Pluralisierung – die doppelte Not des Religionsunterrichts durch Schule und religiöse Vielfalt

Aus dem bisher Gesagten ergibt sich, dass es für diejenigen, die in Religion unter-

¹ Pierre Bourdieu, *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt a. Main 1987, 585.

² Ebd., 585.

³ Ebd., 588.

⁴ Gernot Saalman, *De Bourdieu à dieu. Zur möglichen Rezeption von Bourdieus Theorie in der Theologie*, in: Ansgar Kreutzer u. a. (Hg.), *Religion und soziale Distinktion. Resonanzen Pierre Bourdieus in der Theologie* (QD 295), Freiburg i. Br.–Basel–Wien 2018, 19–47, hier: 30.

richtet werden, nachweisbar und erfahrbar sein muss, dass mindestens nicht absteigt, wer in den Religionsunterricht geht. Es ist sogar unvermeidlich, einen Gewinn nachzuweisen. Daraus entsteht zunächst einmal eine binäre Codierung von Homogenisierung und Pluralisierung.⁵ Sie resultiert aus den beiden sozialen Feldern, auf denen der Habitus von Religionsunterricht platziert ist, der Schule und den Religionen. Auf beidem muss ein Abstieg der Schülerinnen und Schüler sowie des Unterrichts selbst vermieden werden.

Auf dem ersten Feld entsteht ein Druck zur Homogenisierung. Der Religionsunterricht muss so sein wie alle normalen Schulfächer an der Bildungseinrichtung Schule. Man kann sich dem nicht entziehen, wenn man aus ihm eine Form von ausgelagerter Katechese macht, weil die Kirche woanders an die Kinder und Jugendlichen nicht mehr so gut herankommt. Religionsunterricht als in die Schule ausgelagerte Kirchenpraxis ist zum Scheitern verurteilt; wer sie betreibt, lässt die Schülerinnen und Schüler unvermeidlich absteigen.

Aber auch die Auseinandersetzung, ob Religion in einer säkularen modernen Welt nicht endlich durch Ethik zu ersetzen sei, resultiert aus dieser Not zur Homogenisierung. Eigentlich ist das bloß ein alt-europäischer Modernitätsdisput mit ziemlich langem Bart, der vom Ideal eines autonomen Subjektes ausgeht, welches Religion lediglich als Privatsache erträgt. Eine Gesellschaft dieses Ideals ist nicht gegeben. Die Fakten sprechen hier eine andere Sprache; Religionsgemeinschaften wachsen in der säkularen Moderne. Schließlich kann

sie wie keine andere Gesellschaftsform Religionsfreiheit erzeugen und garantieren. Die Säkularisierungsthese, dass mit steigenden ausdifferenzierten und durchrationalisierten Verhältnissen Religion gesellschaftlich verdrängt würde, ist schlicht unterkomplex. Auch die Vorstellung, dass Religion und Ethik mindestens auf der gleichen Schulebene zu stehen hätten, also auswechselbar seien, vergleicht Äpfel mit Birnen. Ethik verhandelt individuelle Entscheidungspraxis, Religion hingegen eine gesellschaftliche Machtmatrize.

Wer ersetzen oder verwechseln von Religion mit Ethik fordert, möchte lediglich den Religionsunterricht absteigen und das Ideal einer kontinentaleuropäischen Altmoderne aufsteigen lassen. Diese bestimmt aber den Habitus globalisierter Menschen nicht. Menschen stoßen in der globalisierten Zivilisation ständig und fast überall auf die Spuren des Machtgebrauchs, der von Religion gemacht wird; sie werden beruflich, familiär und in nicht so wenigen Fällen auch existenziell damit konfrontiert. Schülerinnen und Schüler würden absteigen, würde man sie nötigen, das bloß mit Ethik bewältigen zu wollen. Das ist viel zu harmlos.

Aber auch auf dem anderen sozialen Feld, dem der gesellschaftlich vorhandenen Religiosität, entsteht ein Druck. Wieso sollte man sich mit Religionsunterricht im konfessionell-kirchlichen Modus abfinden, wenn Spiritualität in einer säkularen Gesellschaft auf breiter Front divers vorhanden ist? Dazu kommt der gravierende Glaubwürdigkeitsverlust kirchlicher Praxis aufgrund des sexuellen Missbrauchs durch

⁵ Diese Unterscheidung verdanke ich *Bettina Brandstetter*, Kulturen, Religionen und Identitäten aushandeln. Elementarpädagogik zwischen Homogenisierung und Pluralisierung. Münster-New York 2020, 48–73, wo sie im elementarpädagogischen Bereich diskursanalytisch erfasst, ihr generelles Kategorienpotenzial entdeckt und in das Wechselverhältnis eines ‚Zwischenraums‘ verarbeitet wird.

Priester. Wer Religionsunterricht auf das Denominationsformat reduziert, das seine Rechtsbasis ist, nötigt die Beteiligten abzuweichen. Hier verspricht nun Pluralisierung Abhilfe, also eine religiöse Diversifizierung der Inhalte. Zugleich löst keine Pluralisierung, so unvermeidlich sie ist, das Problem der gravierenden Differenzen.

Weder Homogenisierung noch Pluralisierung bewältigen daher das elementare Problem des Religionsunterrichts, die Distinktion Religion zur Verfügung zu stellen. Ihrem doppelten Druck nachzugeben und sich in diese binäre Codierung locken zu lassen, wäre ein strategischer Fehler. Man wird damit gerade einmal an die Not des Religionsunterrichts herangeführt, aber so wird noch keine Tugend ausgelöst. Wo soll diese dann aber herkommen?

Sie resultiert aus der Distinktion, die Religion darstellt. Sie ist ihre wahre Not. An ihr ist in der Religionsgeschichte so manches religiöse Angebot zerbrochen. „Zunächst meint Distinktion wertneutral eine bloße Unterscheidung, eine Differenzierung, eine Abgrenzung von unterschiedlichen Dingen in erkenntnistheoretischer Absicht [...] Distinktion kann aber auch mit einer starken Wertung verbunden sein und das ‚positive Abheben von Anderem‘ meinen. In normativer Hinsicht bedeutet Distinktion damit nicht bloß Unterscheidung oder Abgrenzung von anderen, sondern Auf- und Abwertung gegenüber anderen. Es ist die Pointe von Bourdieus sozialtheoretischem Konzept der (sozialen) Distinktion, beide Aspekte zusammenzudenken.“⁶

Die Not der Distinktion kann dem Religionsunterricht die Tugend liefern, mit einem entsprechenden Habitus gesellschaftliches Kapital zu schlagen. Vereinfacht ge-

sagt: Wer in Religion schulisch unterrichtet wird, muss buchstäblich etwas davon haben, was sich im Verhältnis zu anderen produktiv einsetzen lässt. Das bleibt nicht auf die Schule beschränkt; das Distinktionsproblem fordert Menschen zeit ihres Lebens heraus, nicht zuletzt in einem globalisierten Berufsleben.

In dieser Weise sind das symbolische Kapital der Bildung und jenes der Religion für den Religionsunterricht aneinandergekettet. Er wird unvermeidlich auf beide hin gemessen, ob er sie aufbauen und/oder vermehren kann. Religion als Distinktion ist ein Talent, das ausgehändigt ist, um es zu mehren. Es wäre ein schwerer Fehler, es zu vergraben. Welche Rolle spielt Religionsunterricht dann aber für die Bewältigung der Distinktionsnot derjenigen, die unterrichtet werden und die unterrichten? Stabilisiert er die Abschottung des Bildungskapitals oder befähigt er sie zur Überschreitung seiner sozialen Reproduktion? Verstärkt er ihre jeweilige soziale Not oder befähigt er zu einer Tugend? In dieser Distinktionskompetenz liegt der Ort für den Gottesgebrauch im Religionsunterricht. Er kann Gott so ins Wort bringen, dass durch Selbstrelativierung Distinktionsgewinne erzielt werden.

2 Ständig Aufsteigen mit Überschreiten – die Not der christlichen Religiosität und ihre Tugend

Mit Religion kann entweder ein Habitus verstärkt oder relativiert werden. Unterordnung von Religion ist entsprechend für den sozialen Raum stets prekär und niemals neutral. Ein Religionsunterricht baut

⁶ Gernot Saalmann, *De Bourdieu à dieu* (s. Anm. 4), 10f.

keinesfalls pädagogisch eine neutrale Wissensvermittlung auf, die machtbefreit wäre. Das ist auch nicht sein Zweck. Vielmehr liegt seine Tugend darin, Schülerinnen und Schüler mit Techniken und Taktiken vertraut zu machen, den Zugriff von diversen Formen äußerer Mächte und Gewalten auf ihr Inneres wahrzunehmen, diesen Zugriff einzuschätzen und ihm standzuhalten. Sie werden befähigt, sich und ihre gegenwärtige Lage in ein größeres Ganzes zu setzen und zu überschreiten. Sie lernen, sich, aber auch jenen Gott und diese Welt zu überschreiten, die ihnen zuvor bloß selbstverständlich waren.

In dieser Spannung baut sich eine kreative Distanz des Glaubens zum *sujet* Religion auf, also der Thematisierung wie dem Unterwerfungsdruck des Religiösen. Im Fall des christlich-konfessionellen Religionsunterrichts kommt hinzu, dass für die christliche Religion der primäre Habitus ist, auf Distinktionsgewinne ausgerichtet zu sein, die durch Transzendierung der jeweiligen Lage entstehen. Sie sucht ständig nach einer Macht, die sich auf kein soziales Feld begrenzen lässt, und ringt fortlaufend damit, herrschende soziale Felder aufzubrechen, weil sie unangemessen vereinnahmen und den offenen Raum des Lebens beschränken. Es gibt die christliche Religion daher nicht als etwas, das sich selbst bescheidet; sie ist missionarisch und will immer über den eigenen Zirkel hinauswachsen. Je nach Lage der Dinge kann das auch radikales Widerstehen gegen unterdrückende und zerstörende Mächte und Gewalten bedeuten wie im Martyrium.

Die Praxis dieser Transzendierung geschieht durch Demut und die Zurück-

nahme zugunsten anderer wie im Gebot der Nächstenliebe und in der Reich-Gottes-Botschaft generell. Der Aufstieg mütet daher Selbstrelativierungen zu, was leicht in Selbstwidersprüche führen kann, wenn er bloß mit Machtgewinn über andere gleichgesetzt wird. Dem steht aber so gut wie alles im Weg, was im christlichen Glaubensuniversum für unverzichtbar gehalten wird. Dort wird nicht der Gewinn von Macht als vorrangig angesehen, sondern das Zerbrechen der Gewalt von Ohnmacht, der Menschen existenziell und kulturell, religiös und politisch nicht ausweichen können. So geht es etwa um ein Kreuz, das eigentlich die Macht des Todes demonstrieren soll, aber zum Heilszeichen wird. Es geht ebenso um eine Auferstehung, die eigentlich nach Überlegenheit über den Tod greift, aber im Grab nicht zu finden ist. Es geht etwa um den wahren Glauben, der allein über die Konfrontation mit eigenen Fehlern und falschen Einschätzungen zu bestimmen ist.

Die Liste lässt sich verlängern und ihre Inhalte folgen einer dreiwertigen Struktur. Jedes Mal, wenn ein Griff nach der Macht von außerhalb oder innerhalb der christlichen Glaubensgemeinschaft im Raum steht wie hier mit Kreuz, Auferstehung, Wahrheit, wird jeweils eine Konfrontation mit Ohnmacht dagegengestellt, hier Heilszeichen, beredtes Schweigen, Irrtum, die diesen Zugriff damit konterkariert. Zugleich wird dabei der Gewaltdimension in der Ohnmacht widerstanden und dazu ermutigt, über sie hinaus zu kommen.

Das ist eine elementare Struktur des christlichen Glaubens.⁷ Die Dreiwertigkeit ist wichtig; die binäre Codierung Macht

⁷ Elementare Struktur hat *Claude Levy-Strauss*, *Die elementaren Strukturen der Verwandtschaft*, Frankfurt a. Main 1993, als jene Überschreitung von binären Codierungen eingeführt, die bereits im elementaren Bereich eines Zusammenhangs eine vorherrschende Aufteilung durch „eine kontinuierliche Reihe von Zwischentypen“ (615) in eine erheblich erhöhte Komplexität

oder Ohnmacht wäre dagegen zerstörerisch. Der Spannungsbogen in dieser Dreiheit ist entscheidend, der im dritten Schritt kulminiert, also der Ermutigung, sowohl der Macht ins Auge zu sehen wie der Ohnmacht nicht auszuweichen und doch in beidem nicht klein beizugeben. Diese Dreiheit ist habituell, also eine Tugend aus der Not. Die Tugend kann nicht nur gelebt werden, wie die prekären, aber erfolgreichen Umbrüche in der Glaubensgeschichte zeigen; über sie kann auch unterrichtet werden. Es handelt sich um ein Hauptelement des symbolischen Kapitals des christlichen Glaubens. Daraus bezieht er die Energie zum Aufsteigen.

Weiterführende Literatur:

Stefan Altmeyer / Gottfried Bitter / Reinhold Boschki (Hg.), *Christliche Katechese unter den Bedingungen der ‚flüchtigen Moderne‘*, Stuttgart 2016.

Rudolf Englert, *Geht Religion auch ohne Theologie?*, Freiburg i.Br.–Basel–Wien 2020.

Bernhard Grümm, *Heterogenität in der Religionspädagogik. Grundlagen und konkrete Bausteine*, Stuttgart 2014.

Henri Lefebvre, *Die Produktion des Raums. The Production of Space*, Leipzig 2018.

Stephan Leimgruber, *Interreligiöses Lernen*, München 2012.

Mirjam Schambeck / Sabine Pemsel-Maier (Hg.), *Keine Angst vor Inhalten! Systematisch-theologische Themen religionsdidaktisch erschließen*, Freiburg i.Br.–Basel–Wien 2015.

Daher geht es beim Aufstiegshabitus des Christlichen nicht um Gewinn von immer größerer Macht, wohl aber darum, im Glauben eine Autorität zu werden, um andere zu autorisieren, über die Begrenzungen hinaus zu kommen, die sie zu zerbrechen drohen oder das sogar direkt wollen. Das bringt es für die christlichen Religionsgemeinschaften mit sich, sich selbst von außen her und auch sie selbst von innen her zu relativieren. Diese Distinktion wird nicht zuletzt im absetzenden Verhältnis zu ihrem eigenen Machtgebarren gewonnen. Dieser Unterschied zwischen Selbstbescheidung und Selbstrelativierung ist einer von der feinen Sorte, er ist also grundlegend. Es handelt sich um einen sog. *thirdspace*, also um den überraschenden Schritt in einen Raum, der eine abklärende Demut zumutet, aber auch ermutigt, sich selbst zu überschreiten.⁸

Das wirkt sich auf den Religionsunterricht aus. Er gewinnt Distinktion durch die Fähigkeit zur Selbstrelativierung, welche die kritisch-distanzierende Thematisierung des Machtgebrauchs in der eigenen Denomination und Religion einschließt. Das ist eine Tugend, die aus seiner Not entsteht. Selbstrelativierung bezieht sich nicht einfach bloß auf sich selbst, sondern öffnet den Raum, in dem die jeweilige Person, Institution, Organisation abgeschlossen zu werden droht. Das ist der dritte Raum, der Gott ins Wort bringt, weshalb es keine habituelle Leistung ist, ihn zu betreten, sondern eine Zumutung, den eigenen Habitus nicht schon für das zu halten, worin er sich sozial bewegt.

überführt. Im Fall jener Verwandtschaftsregeln, die den sozialen Tausch von Partnerschaften durch „potenziell heiratsfähig“ und „ausgeschlossen aufgrund des Inzesttabus“ ordnen, geschieht das durch die Kreuzkusinenheirat. Eine Ohnmacht, die mit dem Glauben zum Widerstehen einer gewalthaltigen Macht ermächtigt, ist eine solche erhöhte Komplexität.

⁸ *Edward Soja*, *Thirdspace. Journeys to Los Angeles and other real and imagined places*, Malden/MA 2011.

Ein Unterricht über Religion, der nicht diese abklärende Dimension von Macht erreicht – etwa eine neutrale religionswissenschaftliche Analyse oder eine bloß aufklärende Überführung in Ethik –, kann eine solche Distinktion gar nicht erzeugen, weil dieser Unterricht dem religiösen Abstieg neutral gegenübersteht. Er kann relativieren, aber keine Selbstrelativierung in Sachen Religion auslösen. Dagegen kann gerade der religionsbasierte Unterricht diese Selbstrelativierung ins Werk setzen, weil er die Widerstände gegen den Abstieg einrechnen wird und die Selbstrelativierung einen Ausweg darstellt.

Die oben genannte elementare Struktur mit der Kulmination in der dritten Raumdimension führt zum Ort Gottes im Religionsunterricht. Dieser Unterricht hat die Not, von einem Gott zu sprechen, der wie kein anderer Unterrichtsgegenstand genau diesen Unterricht relativiert und zugleich qualifiziert.

3 Gott unterrichten – das Außerordentliche zur Sprache bringen und zugänglich machen

Gott gehört im Religionsunterricht nicht nur zu den Inhalten des Unterrichts, sondern zu den Entdeckungen seiner Selbstrelativierung. Die Größe Gott negiert die Selbstbescheidung, aber mutet die Relativierung zu. Das, was in der Tradition negative Theologie heißt, bedeutet im Religionsunterricht auf etwas zu verweisen, was seine Möglichkeiten strukturell und prinzipiell überschreitet. Kein Unterricht kann Gott präsent machen, obwohl er zu den Hauptgegenständen gehört. Aber das Wissen um diese Differenz ist eben die Tugend dieses Unterrichts.

Er kann daher nicht für die Stabilisierung eines Habitus aufgebraucht werden, der dem sozialen Feld entspricht, auf den ihn Schule und Religionsgemeinschaft beschränken wollen. In der Gottesrede ist spätestens seit der Neuzeit und Moderne klar, dass die Größe Gott nicht habituell zu erreichen ist, der Zugang zu ihr also nicht durch Wohlverhalten und Identifizierung mit einem beherrschenden sozialen Feld erworben werden kann. Die Größe Gott ist nicht auf ein soziales Feld zu begrenzen, auch wenn das natürlich die Sehnsucht religiöser Retro-Milieuanstrengungen in manchen neuen geistlichen Gemeinschaften darstellt. Aber diese Größe Gott findet sich auch nicht bloß in einem imaginären Jenseits, auf das die Schülerinnen und Schüler zu vertrösten oder für das sie einzufangen wären. Gottes Präsenz wird aufgefunden, wenn Menschen lernen, sich mit Hilfe von Selbstrelativierungen zu überschreiten.

Das ist zunächst befremdlich, aber es macht alles anders. Dieses ‚anders‘ ist keine Veränderung im Adjektiv, aber eine Änderung im Adverb. Man wird kein anderer Mensch, wenn Gott selbstrelativierend ins Wort kommt, aber das eigene Menschsein wird anders. Das Anders-Werden macht Religionsunterricht zu einem außerordentlichen Ort, auf Gott zu treffen. Es handelt sich dann bei ihm um einen *locus theologicus alienus*, also einer Fundstelle jener überraschenden diskursiven Andersheit Gottes. Daher geht Religionsunterricht weder in der Homogenität zu Schule und Kirche auf noch durch die Pluralisierung des religiösen Feldes ein, wenn er Gott ins Wort bringt. Er bietet die Distinktion einer Alternative, ohne beide Vorgaben bekämpfen zu müssen.

Der Autor: Univ.-Prof. Dr. Hans-Joachim Sander, geb. 1959, lehrt Dogmatik an der Universität Salzburg. Forschungsschwerpunkte liegen auf dem Zweiten Vatikanischen Konzil und der Heterotopologie der Zeichen der Zeit, Machtgehalte und Raumdimension in der Beanspruchung Gottes sowie den *loci theologici alieni*. Neuere Publikation: *Glaubensräume – Topologische Dogmatik. Band 1: Glaubensräumen nachgehen*. Ostfildern 2019; *Difference and Con-*

tested Caricatures. Reaching out for Religious Complexity through Metonymies, in: Trygve Wyller et. al. (ed.), *Religion and Difference. Contested Contemporary Issues*, Göttingen 2019, 91–115; *Komplexität steigern. Glaubenszeugnisse jenseits der Verlustängste der kirchlichen Lehre*, in: Agnes Slunitschek/Thomas Bremer (Hg.), *Der Glaubenssinn der Gläubigen als Ort theologischer Erkenntnis* (QD 304), Freiburg i. Br.–Basel–Wien 2020, 281–300.

Kernfragen des Glaubens

Erwin Dirscherl / Markus Weißer

DOGMATIK FÜR DAS LEHRAMT 12 Kernfragen des Glaubens

Die Autoren bieten eine verständliche und gut lesbare Einführung in die katholische Dogmatik mit einer Zusammenfassung der wesentlichen Inhalte des christlichen Glaubens. Dieser wird anhand von 12 zentralen Fragestellungen erschlossen. Die »Dogmatik für das Lehramt« deckt dabei den Prüfungssto für das Staatsexamen im Fach Katholische Religionslehre ab.

400 S., kart., ISBN 978-3-7917-3050-9

€ (D) 29,95 / € (A) 30,80 / auch als eBook



VERLAG FRIEDRICH PUSTET



VERLAG-PUSTET.DE