

## Glaubenszeugnis und Religionsunterricht

*Monika Scheidler*

Beim Dialogprozess der deutschen Kirche wird im Zusammenhang mit Fragen der Glaubensverkündigung in Kirche und Gesellschaft auch die Frage gestellt, ob der Religionsunterricht in der Schule ein Bewährungsort des Glaubenszeugnisses sein kann. Vermutlich wünschen sich insbesondere konservative Kirchenvertreter auch und gerade unter den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen von Kirche und Schule wieder mehr Verkündigung und Glaubenszeugnis in der religionspädagogischen Praxis. Zur Klärung der Möglichkeiten und Grenzen des Glaubenszeugnisses im schulischen Religionsunterricht beschreibe ich zunächst den aktuellen Stand der fachlichen Diskussion. Anschließend lote ich die Möglichkeiten des Glaubenszeugnisses als Realisationsform religiöser Bildung in der Schule in kommunikationspsychologischer, theologischer und religionsdidaktischer Perspektivierung aus. Schließlich skizziere ich Möglichkeiten der Förderung religiöser Auskunfts- und Zeugnisfähigkeit in der Religionslehrerbildung.

### *1. Die Diskussion über das Glaubenszeugnis im Religionsunterricht*

Seit Adolf Exeler 1981 die Vorstellung vom Religionslehrer als Zeugen<sup>1</sup> entfaltet hat und Annette Mönnich daran anknüpfend 1989 das Potenzial des bezeugenden Religionslehrers als personales Medium<sup>2</sup> aufgezeigt hat, ist es 20 Jahre lang relativ still geblieben um die Frage nach Möglichkeiten und Grenzen des Glaubenszeugnisses im Religionsunterricht. 2011/12 kam es im Anschluss an die Veröffentlichung des Bischofsworts *„Kirchliche Anforderungen an die*

<sup>1</sup> Vgl. Exeler, Adolf, Der Religionslehrer als Zeuge, in: KatBl 106 (1981) 3–14.

<sup>2</sup> Vgl. Mönnich, Annette, Der Religionslehrer. Glaubenszeuge als personales Medium im Religionsunterricht der Sekundarstufe II, Altenberge 1989.

*Religionslehrerbildung*<sup>3</sup> zu einem Schlagabtausch über das Glaubenszeugnis im Religionsunterricht zwischen Fundamentaltheologen und Religionspädagogen.

Die Fundamentaltheologen Böttigheimer und Dausner beklagen, dass die aktuellen Anforderungen an die Religionslehrerbildung nur differenzieren, welche fachspezifischen (theologischen und fachdidaktischen) Kompetenzen im Lehramtsstudium erworben werden sollen.<sup>4</sup> Die Idealvorstellung eines dialogfähigen Religionslehrers, der in der Schule argumentativ überzeugend als theologischer Experte *und Glaubenszeuge* für den Glauben einsteht, würde zwar im Kapitel über „Spiritualität und berufliche Identität“ erläutert und eine darauf ausgerichtete Förderung der Studierenden insbesondere den kirchlichen Mentoraten zugeschrieben. Konkretisierungen zur Förderung religiöser Sprach- und Auskunftsfähigkeit sowie Zeugnisfähigkeit, liefert das Bischofswort jedoch nicht.

Der Religionspädagoge Rudolf Englert hat daraufhin eine ernüchternde Einschätzung von beruflichem Selbstverständnis und professionellen Routinen der gegenwärtig real existierenden Religionslehrerinnen und -lehrer vorgelegt.<sup>5</sup> Vor dem Hintergrund von Lehrerbefragungen und Unterrichtsbeobachtungen stellt Englert fest, dass im Selbst- und Aufgabenverständnis jüngerer ReligionskollegInnen die *allgemeine pädagogische Professionalität* Priorität habe, während fachliche Kompetenz im Sinne theologischer Expertise der Lehrer/innen im Unterricht nur selten direkt beobachtbar sei und es fast gar nicht vorkäme, dass sie vom eigenen Glauben erzählen oder in anderer Weise bezeugend sprechen. Englert konstatiert, dass in der unterrichtlichen Arbeit heutiger Religionslehrerinnen und -lehrer offene und handlungsorientierte Lernformen Vorrang haben, mit denen sie die Lebensrelevanz von Ressourcen der biblisch-christlichen Tradition so zu erschließen suchen, dass die religiöse Orientierungsfähigkeit der Schüler/innen gefördert

<sup>3</sup> Vgl. Die deutschen Bischöfe, *Kirchliche Anforderungen an die Religionslehrerbildung*, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 2011.

<sup>4</sup> Vgl. Böttigheimer, Christoph / Dausner, René, *Kompetente Glaubenszeugen. Was sollen Religionslehrer lernen?* in: HK 65 (9/2011) 457–461.

<sup>5</sup> Vgl. Englert, Rudolf, *Der Religionslehrer – Zeuge des Glaubens oder Experte für Religion?*, in: RpB 68 (2012) 77–88.

wird. Auch Auskünfte über das, was Christen glauben, kommen nach Englerts Beobachtungen im faktischen Religionsunterricht heutzutage in der Regel (nur) vermittelt durch Medien vor. Die Religionslehrerinnen wählen zwar die Medien aus, die ihrer Einschätzung nach sach- und adressatengerecht sind und durchaus auch Glaubenszeugnisse enthalten. Direkt in der ersten Person bringen Religionslehrer/innen ihre Zeugnisfähigkeit und Fachkompetenz jedoch nur selten in den Unterricht ein.

Vor diesem Hintergrund formuliert Englert mehrere Bedingungen für heute sinnvolle Varianten religionspädagogischer Rede vom Glaubenszeugnis im Religionsunterricht. Vom Religionslehrer als Glaubenszeugen zu sprechen erscheint religionspädagogisch gegenwärtig nur sinnvoll,

- wenn der spezifisch schulische Kontext des Glaubenszeugnisses berücksichtigt wird und das Konzept der Zeugenschaft dezidiert als eine *Realisationsform schulischer Bildung* verstanden wird – und man es konkretisiert bis in das schulformspezifische sowie schulstandort- und trägerschaftspezifische Aufgabenverständnis des Religionslehrers hinein;
- wenn das Glaubenszeugnis im Religionsunterricht als *situative Möglichkeit* und nicht als prinzipiell zu erwartende Kompetenz und Verpflichtung des Religionslehrers gesehen wird;
- wenn unter Glaubenszeugnis im Religionsunterricht vor allem das verstanden wird, was ein Religionslehrer, ein Schüler oder ein medial präsender Glaubenszeuge im *Ergebnis der eigenen Glaubensbiografie* glaubt, und dies auch mit Kritik an der konkreten Kirche verbunden sein kann;<sup>6</sup>
- wenn die Rede vom Glaubenszeugnis eingebunden wird in ein umfassendes Konzept von Religionsunterricht, das der *religiösen Bildung mit existenziellem Anspruch* und konfessorischen Elementen auch didaktisch ein höheres Potenzial zuschreibt als einem religionskundlichen Unterricht;
- wenn in Rechnung gestellt wird, wie wenig Theorie und Praxis der Zeugenschaft mit der in den letzten 50 Jahren von vielen

---

<sup>6</sup> Für die Präsentation dessen, was die Kirche glaubt, ist der Religionslehrer dann in der Rolle als Experte für das Christentum in katholischer Prägung zuständig.

kaum bemerkten Wende vom „Bezeugen zum Beobachten“<sup>7</sup> in Theologie und Religionspädagogik kompatibel sind, und wie weit der *kerygmatische Impetus* der Religionspädagogik *abgeschmolzen* ist.

Die Debatte zum Zeugnisgeben wurde 2014 unter der Leitfrage fortgesetzt, ob die religionspädagogische Priorität beim Bezeugen oder beim Beobachten liege. Anton Bucher beschreibt das systematische Beobachten bzw. die Empirie als methodischen Königsweg der wissenschaftlichen Religionspädagogik und tritt zugleich der Dichotomisierung von „nur“ Empirischem auf der einen Seite und einer mehrwertigen „alle Wirklichkeit“ fokussierenden Theologie auf der anderen Seite entgegen, indem er Theologie als Studium von Texten versteht, „in denen sich Erfahrungen niedergeschlagen haben, die Menschen mit jener Wirklichkeit gemacht haben, die als ‚Gott‘ bezeichnet wird.“<sup>8</sup> Insgesamt kommt Bucher zwar zu dem Ergebnis, dass Beobachten und Bezeugen sich in der religionspädagogischen Praxis nicht ausschließen, insofern auch religiöse Erzieher und Lehrer immer zuerst beobachten müssen, bevor sie gute Lernwege planen können, die Zeugnisse einschließen, anhand derer deutlich wird, dass religiöse Überzeugungen und Wahrheiten immer perspektivisch sind. Das Proprium religionspädagogischer Forschung und Lehre sieht Bucher jedoch darin, durch methodisch einwandfreie empirische Studien das religionspädagogisch relevante Wissen zu erweitern.<sup>9</sup>

Albert Biesinger und Edeltraud Gaus positionieren sich hinsichtlich der Praxis des konfessionellen Religionsunterrichts eindeutig dazu, dass Kinder und Jugendliche bei der Entwicklung ihrer religiösen Orientierungsfähigkeit auf Glaubenszeugnisse angewiesen sind, denen die sorgfältige Wahrnehmung der Erfahrungen und Einstellungen der Lernenden vorausgehen müsse, damit es neben der Erschließung von Fachwissen auch zur sensiblen Kommunikation des

<sup>7</sup> Vgl. Englert, Rudolf, *Religion gibt zu denken. Eine Religionsdidaktik in 19 Lehrstücken*, München 2013, 36–50.

<sup>8</sup> Bucher, Anton, *Zuerst beobachten, dann bezeugen. Der Primat der Empirie in der Religionspädagogik*, in: *RpB* 71 (2014) 27–35, 34.

<sup>9</sup> Vgl. ebd., 30.

vom Religionslehrer authentisch bezeugbaren Standpunktes kommen könne.<sup>10</sup> Deshalb meinen Biesinger und Gaus, es sei auch für die Aus- und Fortbildung von Religionslehrern „elementar wichtig, dass sie ihre eigenen, von ihnen authentisch bezeugbaren Standpunkte klären.“<sup>11</sup>

In der weiteren aktuellen Diskussion zu Profession und professionellen Kompetenzen von Religionslehrern<sup>12</sup> wird über die genannten Diskussionsspitzen zum Zeugnisgeben hinaus zwar regelmäßig die hohe Bedeutung der Lehrerpersönlichkeit betont, weil es „inhaltlich im Religionsunterricht zentral um Glaubensfragen, existenzielle und ethische Themen geht“, bei denen „die persönliche Beziehungsfähigkeit, Glaubwürdigkeit und die eigene Religiosität“<sup>13</sup> der Lehrperson eine wichtige Rolle spielen. Wie diese Facetten der Persönlichkeitsbildung und die damit verbundene Zeugnisfähigkeit zukünftiger Religionslehrer/innen jedoch konkret gefördert werden können, bleibt in diesem Diskussionszusammenhang offen.

Bei der Sondierung von Antworten auf die Frage, inwiefern der Religionsunterricht heute ein Bewährungsort von Martyria und Glaubenszeugnis sein kann, teile ich die Beobachtungen von Rudolf Englert und gehe mit ihm davon aus, dass die Rede vom Glaubenszeugnis im konfessionellen Religionsunterricht mit existenziellem Anspruch gegenwärtig nur sinnvoll ist, wenn der schulische Kontext konsequent berücksichtigt wird und das Bezeugen als situative Handlungsmöglichkeit im Unterricht verstanden wird, bei der der Religionslehrer etwas von dem offenbart, was ihm aufgrund seiner Glaubensbiografie wichtig ist.

---

<sup>10</sup> Vgl. Gaus, Edeltraud / Biesinger, Albert, Zeugniskompetenz im Fokus. Vom Primat des Zeugnisgebens im Religionsunterricht, in: RpB 71 (2014) 36–44, 44.

<sup>11</sup> Ebd., 44.

<sup>12</sup> Burrichter, Rita u. a., Professionell Religion unterrichten, Stuttgart 2012; Heil, Stefan, Strukturprinzipien religionspädagogischer Professionalität, Münster 2006; Ders., Weiterentwicklung des Habitusmodells im professionellen religionspädagogischen Handeln, in: RpB 70 (2013) 43–55.

<sup>13</sup> Pirner, Manfred, L., Wer ist ein guter Lehrer / eine gute Lehrerin? Ergebnisse der Lehrerverfessionforschung, in: Burrichter, Rita u. a., Professionell Religion unterrichten, Stuttgart 2012, 13–32, 16.

## 2. *Wie Glaubenszeugnis und Religionsunterricht heute kompatibel sein können*

Heute vom Glaubenszeugnis im Religionsunterricht zu sprechen, ist nur im Rahmen eines konfessionellen Religionsunterrichts sinnvoll, der Religion *nicht* primär religionskundlich aus der Perspektive distanzierter Beobachtung thematisiert, sondern der religiöse Bildung auch in Auseinandersetzung mit erkennbaren konfessorischen Positionen und ihrem existenziellen Anspruch ermöglicht. Im Fach Religion schließt dies die Konfrontation mit persönlichen Positionierungen zu existenziellen und religiösen Fragen ein – insbesondere von medial und direkt präsenten Menschen, die der Bezugsreligion des jeweiligen Religionsunterrichts angehören. Dies bedeutet keinesfalls, dass der Religionsunterricht an öffentlichen Schulen konfessionalistisch, fundamentalistisch, indoktrinierend oder vereinnahmend sein darf. Im Rahmen des schulischen Bildungsauftrags hat der konfessionelle Religionsunterricht vielmehr – wie alle anderen Fächer auch – zur Integration der Schüler/innen in die demokratische Gesellschaft beizutragen und speziell dazu, dass sie als Bürger/innen der Bundesrepublik Deutschland mündig mit ihrer grundgesetzlich garantierten Religionsfreiheit<sup>14</sup> umgehen lernen. Beim Kennenlernen von Religionen und Weltanschauungen und speziell in Auseinandersetzung mit der Bezugsreligion des jeweiligen Unterrichts und ihrer existenziellen Bedeutung geht es darum, dass die Schüler/innen die Plausibilität ihrer subjektiven religiösen Vorstellungen kritisch prüfen und sie nötigenfalls revidieren. Insgesamt soll der konfessionelle Religionsunterricht Schüler/innen befähigen,

- religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben zu können,
- religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten zu können,
- mit religiösen Argumenten und im Dialog kommunizieren und begründet urteilen zu können,
- hinsichtlich religiöser und ethischer Fragen angemessen handeln zu können,

<sup>14</sup> Vgl. Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland, Artikel 4.

- sich am öffentlichen Diskurs über religiöse Fragen argumentativ beteiligen zu können und
- sich begründet für die Teilnahme oder Nichtteilnahme an der religiösen Praxis einer Religionsgemeinschaft entscheiden zu können.<sup>15</sup>

Auch und gerade die Auseinandersetzung mit konfessorischen Positionen der Bezugsreligion trägt im Religionsunterricht dazu bei, dass die Heranwachsenden solche grundlegenden religiösen Kompetenzen erwerben können. Im Blick auf die allgemeinen Ziele und grundlegenden Zielkompetenzen religiöser Bildung im konfessionellen Religionsunterricht lichte ich im Folgenden Möglichkeiten und Grenzen des Glaubenszeugnisses als Realisationsform schulischer Bildung aus.

### 2.1 Aus kommunikationspsychologischer Sicht

Jede Lebensäußerung eines Menschen kann aus kommunikationspsychologischer Perspektive als Bezeugen wahrgenommen werden, denn jeder lässt in seinem So-Sein Rückschlüsse darauf zu, wer er ist, was ihm wichtig ist, wofür er sich verbürgt, inwiefern er Brücken bauen will und wovon er überzeugen will. „Analog zur Erkenntnis Watzlawicks: ‚Man kann nicht *nicht* kommunizieren‘, könnte man formulieren: ‚Man kann nicht *nicht* bezeugen“<sup>16</sup> So lässt sich mit Annette Mönnich vom Bezeugen als Grundvollzug menschlicher Existenz und von einer bezeugenden Dimension des Lehrerseins sprechen.

Jede Lehrperson bezeugt: Sie steht für die Richtigkeit der Informationen ein, die sie den Schüler/innen erschließt; sie versucht die

---

<sup>15</sup> Vgl. Fischer, Dietlind / Elsenbast, Volker (Red.), Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung, Münster 2006; Die deutschen Bischöfe, Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5–10 / Sekundarstufe I (Mittlerer Schulabschluss), hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 2004; Die deutschen Bischöfe, Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den Religionsunterricht in der Grundschule / Primarstufe, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 2006.

<sup>16</sup> Mönnich, 57; vgl. zum Folgenden ebd. – Mönnich bezieht sich hier auf Watzlawick, Paul u. a., Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien, Bern<sup>7</sup>1985, 51.

Unterrichts- und Klassenführung so zu gestalten, dass darin die Lebensrelevanz elementarer menschlicher Werte erfahrbar wird; bei der Erfüllung ihrer unterrichtlichen und erzieherischen Aufgaben bemüht sie sich um eine gute Balance zwischen Engagement und Glaubwürdigkeit auf der einen Seite und professioneller Distanz auf der anderen Seite, die immer mit selektiver Authentizität und Selbstoffenbarung verbunden ist und eine unverzichtbare Schutz- und Entlastungsfunktion für die Lehrperson hat.

Wenn Menschen eigene Erfahrungen erzählen und damit ein Stück Lebensgeschichte, Lebenswissen und eigene Überzeugungen mitteilen, geschieht dies im Akt des Bezeugens. Ausdrucksmittel des Bezeugens sind neben verbalen Äußerungen auch Verhaltensweisen und Grundhaltungen (wie Zugewandtheit, Fürsorge, Empathie, Kampfgeist) sowie kleine Zeichen (z. B. ein Autoaufkleber, ein Schmuckstück, Kleidung, Frisur oder Jargon). Bezeugen geschieht durch die Produktion akustischer und visueller Zeichen, die verbal und nonverbal (körpersprachlich) gegeben werden und von anderen wahrgenommen werden.

Einen engeren Gebrauch der Zeugnisterminologie legt der ursprüngliche, gerichtliche Kontext des Bezeugens nahe: Ein Zeuge vor Gericht ist im Hinblick auf eine miterlebte Situation herausgefordert und verpflichtet, als Befragter und Antwortender in einem spezifischen Akt des Bezeugens vor einem öffentlichen Forum ausdrücklich und verbindlich zu sagen, was er weiß und zwar in der Absicht, wahr, wahrhaftig und glaubwürdig zu sprechen und dadurch die Zuhörenden zu überzeugen. Auch wenn die in christlicher Zeugnisterminologie neutestamentlich noch präsenten Gerichtsszenen im Laufe der Jahrhunderte verblasst sind, ist im engeren Sinn nur solches Sprechen und Handeln als Bezeugen zu verstehen, mit dem ein Mensch „antwortend, öffentlich, ausdrücklich, verbindlich, bewusst und intentional bezeugt“<sup>17</sup>. In diesem Sinn bezeugen an öffentlichen Schulen durchaus auch Lehrer/innen ganz unterschiedlicher Fächer, was ihnen bei der beruflichen Arbeit und darüber hinaus an Werten, Weltanschauung und Religion, wichtig ist oder nicht.

---

<sup>17</sup> Mönnich, 58,



## 2.2 Aus theologischer Sicht

Theologisch gesehen teilt ein Mensch beim Bezeugen christlichen Glaubens unter Einsatz der eigenen Person seine Erfahrung mit dem Gott und Vater Jesu Christi mit bzw. die von ihm gemachten Glaubenserfahrungen und die dabei gewonnenen Einsichten. Edmund Arens stellt fest: „Ein Zeuge ist ‚Überlieferungsträger personaler Offenbarung‘ [A. Wolff]. Er ruft etwas in Erinnerung und macht transparent, was er gesehen und eingesehen hat, was ihm evident geworden ist. Er teilt es anderen mit, auf dass es ihnen ebenso zugänglich und einsehbar wird, und vielleicht auch von ihnen geteilt werden kann. Der Zeuge erzählt eine Erfahrung bzw. deren Geschichte als Angebot und Einladung, sich in ihr gemeinsam wiederzufinden. ... Das christliche Bezeugen (*martyria*) hat zentral Jesus Christus zum Inhalt. ... Es ist darauf gerichtet, Jesu Person und Praxis, Gottes Handeln in und an ihm zu erinnern und durch die eigene Person hindurch zu vergegenwärtigen.“<sup>18</sup> Dies geschieht verbal und nonverbal, im Lebenszeugnis und im Zeugnis des Wortes.<sup>19</sup> Arens zufolge gibt es kerygmatische, missionarische, diakonische, prophetische und pathische Glaubenszeugnisse.

Auch christliche Lehrer/innen unterschiedlicher Fächer können die Wirklichkeit, die ihr Leben und Arbeiten letztlich bestimmt und orientiert in verschiedenen Situationen und Formen verbal und nonverbal bezeugen: Sie bezeugen in Situationen, in denen sie sich im Geist Jesu diakonisch Schülern und Kollegen zuwenden, ihnen helfen, für sie einstehen, und ihre Arbeit als Dienst an der Bildung junger Menschen tun. Dementsprechend bezeugen Religionslehrer/innen in Ostdeutschland –

---

<sup>18</sup> Arens, Edmund, Gottesverständnis. Eine kommunikative Religionstheologie, Freiburg 2007, 230f. – Arens bezieht sich hier auf Wolff, A., Der Zeuge als Überlieferungsträger personaler Offenbarung, Frankfurt 1997.

<sup>19</sup> Arens erläutert zudem, dass das Bekennen sich vom Bezeugen dadurch unterscheidet, dass es notwendig sprachlich ist. „Im Glaubensbekenntnis kommt eine gemeinsame Überzeugung zur Sprache, die im Akt des Bekennens verbalisiert und verbindlich zum Ausdruck gebracht wird“ (ebd. 232). Das Bekenntnis gehört also in den Raum der Glaubensgemeinschaft und nicht etwa in Umfragen von Meinungsforschungsinstituten. In Umfragen kann höchstens das Bezeugen christlichen Glaubens oder anderer Weltanschauungen erfragt werden.

und zunehmend auch im Norden, Westen und Süden Deutschlands – oft schon allein dadurch ihren Glauben, dass sie ihr Fach unterrichten und dies als Dienst an der religiösen Bildung junger Menschen verstehen. Wenn christliche Lehrer/innen mit ihrem pädagogischen Ethos und Engagement etwas von den Lasten anderer mittragen oder auf Widerstände bei Schülern, Kollegen und Schulleitung stoßen – u.U. bis dahin, dass sie gemobbt werden –, kann ihre Zeugenexistenz pathisch auf den leidenden Jesus hinweisen. Christliche Lehrer/innen können aber insbesondere im Fach Religion auch verbal bezeugen: Indem sie von Glaubenserfahrungen erzählen und an Gottese Erfahrungen erinnern, bezeugen sie verkündigend und missionarisch. Indem sie Unrecht in Schule und Gesellschaft, in Religion und Politik mit Bezug auf die biblische Tradition kritisieren und Protest organisieren, sind sie prophetische Glaubenszeugen.

### *2.3 Aus religionsdidaktischer Sicht*

Die Möglichkeiten des Glaubenszeugnisses als Realisationsform religiöser Bildung in der Schule stellen sich in religionsdidaktischer Perspektivierung bezogen auf die Religionslehrer/innen zunächst ähnlich dar wie für Lehrer/innen anderer Fächer, die als getaufte und gefirmte Christen – bewusst oder unbewusst diakonisch bezeugend – für eine gute Unterrichtskultur und eine positive Arbeitsatmosphäre einsetzen und dabei zeigen, was christliche Werte und Grundhaltungen wie Liebe, Vertrauen, Gerechtigkeit und Versöhnungsbereitschaft bedeuten. Religionslehrer/innen können ihre Arbeit als Dienst an der religiösen Bildung ihrer Schüler verstehen und bewusst versuchen, dies im Geist christlicher Liebe zu tun bzw. in der Nachfolge Jesu. Professionellen Lehrern ist es aber eher selten möglich, dies gegenüber den Schülern transparent zu machen, ohne sich damit verletzlich und angreifbar zu machen. Auch ein Bewusstsein pathischer Zeugenschaft im Sinne der Nachfolge des Leidenswegs Jesu kann als Teil der persönlichen Spiritualität eines christlichen Lehrers und speziell eines Religionslehrers das Durchhaltevermögen in belastenden Situationen des Schulalltags stärken. In professionellen Rollenbeziehungen<sup>20</sup> werden Lehrer/innen

---

<sup>20</sup> Vgl. Pirner, 19.

aber auch dies nur teilweise offenbaren, um sich nicht noch verletzbarer zu machen.

Empirische Untersuchungen mit Unterrichtsbeobachtungen und gezielten Lehrerinterviews zu nonverbalen diakonischen, pathischen und prophetischen Formen des Zeugnisses christlicher Lehrer liegen bisher nicht vor. Vermutlich wären sie aber ertragreicher als die anders fokussierten Unterrichtsbeobachtungen und Lehrerbefragungen der Essener Forschergruppe, die weitgehende Fehlanzeigen zu direkten verbalen Zeugnissen und Sachinformationen durch die Religionslehrer konstatiert.<sup>21</sup>

Aus allgemeindidaktischer Sicht lässt sich die Lehrperson auch als Medium verstehen, insofern sie Trägerin bzw. Vermittlerin von Informationen, Impulsgeberin und Moderatorin von Aufgabenbearbeitungen in didaktischen Funktionszusammenhängen ist. Zur Unterscheidung von technischen Medien (wie Taschenrechnern) und objekthaften Medien (wie Texten, Bildern, Filmen ...) sprechen Didaktiker von Lehrpersonen als personalen Medien, die als ergänzende Träger verschiedener Mittelfunktionen im Rahmen derselben didaktischen Grundfunktion verstanden werden.<sup>22</sup> Der Lehrer kann Informationen und didaktische Funktionen auf verschiedene objekthafte Medien arbeitsteilig aufspalten. Das Auswahlkriterium für die damit angesprochene Medienwahl ist, ob und ggf. welche Funktionen sich ausschließlich auf ein „bestimmtes der verfügbaren Medien“<sup>23</sup> übertragen lassen. Das gilt z. B. für Sozialformen des Lernens, in denen der Lehrer, ein Schüler oder eine Schülergruppe, als Vorbild bzw. Modell fungieren. Die zentralen didaktischen Funktionen des personalen Mediums Lehrer sind: Diagnostizieren, Beraten, Koordinieren, Ermöglichen von aktivem Lernen und Metakognition, Begleiten individueller Lernwege, Evaluieren und Vorbild-sein.<sup>24</sup>

Selbst wenn Arbeitsblätter und Lernprogramme manche dieser Funktionen übernehmen, können direkte Interaktion und Kom-

---

<sup>21</sup> Vgl. Englert, Rudolf u. a., *Innenansichten des Religionsunterrichts. Fallbeispiele, Analysen, Konsequenzen*, München 2014.

<sup>22</sup> Vgl. Dohmen, Günther, *Medienwahl und Medienforschung im didaktischen Problemzusammenhang*, in: *Unterrichtswissenschaft 1* (1973) 2–26, 5f.

<sup>23</sup> Ebd., 25.

<sup>24</sup> Vgl. Mönnich, 19.

munikation sowie direkte mündliche Argumentation und Diskussion nicht durch nicht-personale Medien ersetzt oder simuliert werden. Auch hier lassen sich die medialen Funktionen des Lehrers noch weiter differenzieren: das Gespräch leiten, Beiträge koordinieren, Fragen stellen, Position beziehen und zur Stellungnahme herausfordern. Insbesondere die Funktionen des verbalen und lebenspraktischen Bezeugens sind nur teilweise durch andere Medien ersetzbar.<sup>25</sup> Der Religionslehrer kann die Schülerinnen und Schüler zwar auch durch geschriebene Texte, durch Kunstwerke oder audiovisuelle Medien mit den Lebens- und Glaubenszeugnissen religiöser Menschen konfrontieren. Ein schriftliches Glaubenszeugnis ist für Schüler aber erst einmal schon wieder ein Text und noch ein Zettel im Blätterwald, während der Lehrer als lebendiges Medium mit den Schülern in einem gemeinsamen Sprechzeit-Raum<sup>26</sup> agiert und situativ mit Bewegungen, Gestik, Mimik und durch Sprache direkt auf nonverbale Reaktionen und Nachfragen der Schüler/innen eingehen kann.<sup>27</sup>

Die Mediatisierung der Unterrichtsinhalte vollzieht entweder der Lehrer selbst oder er setzt – in der Regel nach kritischer Prüfung der fachlichen und adressatenbezogenen Passung – bereits vollzogene Mediatisierungen aus Schulbüchern, Arbeitsheften, Lernprogrammen oder dem Internet ein. Somit wirken Religionslehrer/innen auch bei der Planung des Unterrichts als Zwischenmedien und Glaubenszeugen. Nicht nur jedes für den Religionsunterricht produzierte und jedes verwendete objektive Medium, sondern auch die Auswahl der Inhalte und Ziele des Unterrichts ist „auf den Leh-

<sup>25</sup> Vgl. ebd., 20.

<sup>26</sup> Vgl. Becker-Mrotzek, Michael, Mündliche Kommunikationskompetenz, in: Ders. (Hg.), Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik, Baltmannsweiler 2009, 66–83, 69–74.

<sup>27</sup> Die alternativen Ausdrucksformen von Kunstwerken sprechen zumindest manche Schüler mehr an als Texte. Audiovisuelle Medien zeichnen sich zwar ähnlich wie lebendige Personen durch Bewegungen, Gestik, Mimik und Sprache aus, aber sie können nicht im selben Sprechzeit-Raum in eine weiterführende gegenseitige Kommunikation mit den Rezipienten eintreten – es sei denn man konstituiert über digitale Medientechnik einen Lifestream, in dem ein gemeinsamer Sprechzeit-Raum inszeniert wird. Dies ist im Kontext schulischer Bildung bisher aber nur selten realisierbar.

rer als Zwischenmedium<sup>28</sup> angewiesen. Auch wenn der Religionslehrer z. B. zur Gestaltung von Lernstationen ausschließlich sächliche Medien einsetzt und sich persönlich stark zurücknimmt, lassen sich grundsätzlich auch seine didaktisch-methodischen Entscheidungen als Entfaltungen der Grundfunktion des Bezeugens verstehen. Der Religionslehrer als personales Medium kann so gesehen für die Schüler auch indirekt durch seine didaktisch-methodischen Entscheidungen die Beziehungswilligkeit Gottes transparent werden lassen<sup>29</sup> und ein Glaubenszeuge sein, wenn in seinen menschlichen Gedanken, Wünschen und Haltungen, die seinen methodisch-medialen Entscheidungen zu Grunde liegen, etwas vom Wirken des Heiligen Geistes wahrnehmbar wird.

Lernsituationen im Religionsunterricht, insbesondere diejenigen mit guter Arbeitsatmosphäre, können von Religionslehrer/innen mitunter auch ausdrücklich im Licht biblischer Texte gedeutet werden – z. B. als Erfahrungen mit der Nähe Gottes, wo Menschen füreinander, miteinander und für andere leben. Der Religionslehrer kann die Schüler einladen, sich probeweise selbst auf solche Deutungen einzulassen und dann mit ihnen reflektieren, wie ihnen diese Sichtweise gefällt und inwiefern sie vergleichbare Erlebnisse in anderen Kontexten ähnlich deuten würden.

Nicht zuletzt sind Religionslehrer/innen, die zur Unterrichtsvorbereitung die in der Fachdidaktik Religion standardisierten Fragen der Elementarisierung<sup>30</sup> bearbeiten, bei jeder neuen Unterrichtseinheit nicht nur mit der Frage nach dem theologischen Kern des Themas konfrontiert, sondern sie fragen sich auch nach damit verbundenen elementaren Erfahrungen im eigenen Leben und im Leben der Schüler/innen. Außerdem fragen sie nach der existenziellen Wahrheit oder Gewissheit, die für sie persönlich mit dem jeweiligen Thema verknüpft ist, und sich möglicherweise auch den Lernenden erschließen lässt. Dass solche elementaren Gewissheiten sich nur

---

<sup>28</sup> Mönlich, 23 – mit Bezug auf Brockmann, G., *Das Ende des traditionellen Religionsbuches?* Frankfurt 1976, 64.

<sup>29</sup> Ebd., 24.

<sup>30</sup> Vgl. Schweitzer; Friedrich, *Elementarisierung – ein religionsdidaktischer Ansatz. Einführende Darstellung*, in: Ders., *Elementarisierung im Religionsunterricht*, Neukirchen-Vluyn 2003, 9–30.

konfessorisch im Medium subjektiver Zeugnisse kommunizieren lassen, liegt auf der Hand. Dies kann durch Selbstaussagen von Glaubenszeugen in geschriebenen oder gesprochenen Texten, in Kunstwerken und Filmen geschehen, die sich auf das jeweilige Thema beziehen und im Religionsunterricht präsentiert werden, aber auch durch direkte Selbstaussagen des Religionslehrers, der im gemeinsamen Sprechzeit-Raum mit den Schülern die Möglichkeit hat, auf ihre Reaktionen persönlich einzugehen und sie ihrerseits zur persönlichen Stellungnahme herauszufordern.

Dass solches Bezeugen nicht einfach ist und dabei Verständigungsprobleme entstehen können, erleben viele Religionslehrer/innen sehr früh in ihrer Berufslaufbahn. Im Denkhorizont des Kommunikationsmodells Schulz von Thuns mit den vier Seiten jeder Nachricht<sup>31</sup> umfasst das Glaubenszeugnis wie jeder kommunikative Akt neben der Selbstoffenbarungsdimension auch eine inhaltliche Dimension, eine Beziehungs- und eine Appelldimension. Eine Gefahr, die mit der Mediatisierung und Vertextung des Religionsunterrichts einhergeht, ist, dass die Schüler/innen Glaubenswissen als bloßes Sachwissen auffassen, so dass die Sachebene aus ihrer Verankerung in den ihr zugehörigen Selbstoffenbarungs-, Beziehungs- und Appelldimensionen gelöst wird und Sachwissen nicht mehr als Lebenswissen wahrgenommen wird.<sup>32</sup> Im Kern geht es im Religionsunterricht aber vor allem um die Metakommunikation der vier Seiten des Bezeugens.<sup>33</sup> Damit diese Metakommunikation sich nicht verselbstständigt, muss sie immer wieder mit bezeugenden Selbstaussagen von medial oder direkt präsenten Menschen verknüpft werden, die die Situation und Freiheit der Schüler anrühren, sie zum Lernen motivieren und zur eigenen Positionierung herausfordern.

Das Glaubenszeugnis als Realisationsform schulischer Bildung geschieht aufgrund der professionellen Rollenbeziehung zwischen

---

<sup>31</sup> Schulz von Thun, Friedemann, *Miteinander reden: Störungen und Klärungen. Eine Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation*, Hamburg 1986, 30ff.

<sup>32</sup> Vgl. Mönnich 99, 107.

<sup>33</sup> Vgl. ebd., 166.

Lehrern und Schülern immer in Antinomien.<sup>34</sup> Wenn der Religionslehrer in der distanzierten Rollenbeziehung handelt, mindert er die Wirksamkeit seines verbalen Glaubenszeugnisses durch entstehende Inkongruenzen. Der Zeuge – und mit ihm das Bezeugte – erscheinen ungläubwürdig, wenn im Religionsunterricht der indikative Charakter impliziter Appelle nicht spürbar wird. Störungen des Glaubenszeugnisses durch die Leistungsmessung, die von Schülern als Machtübung und Sanktionierung erfahren werden,<sup>35</sup> sind im Religionsunterricht unvermeidbar und selbst durch Metakommunikation nur begrenzt auszugleichen. Hinzu kommt, dass der Religionslehrer nur eine Bezugsperson neben anderen für die Kinder und Jugendlichen ist, die ihre Vorbilder aus einem großen – auch medial vermittelten – Pool selbst wählen. Nicht zuletzt ist der Religionsunterricht für die Heranwachsenden nur ein Lernort neben anderen, so dass die Wirkung von Glaubenszeugnissen im Fach Religion auch durch die mangelnde Plausibilität religiöser Zeugnisse in der Familie, den Medien oder durch attraktive nicht-christliche Vorbilder in anderen Kontexten relativiert wird.

#### *2.4 Bilanz zum Potenzial des Glaubenszeugnisses von Religionslehrern*

Das Potenzial des bezeugenden Religionslehrers als personales Medium<sup>36</sup> beruht zum einen auf dem persönlichen Glaubenslernprozess des Religionslehrers und der damit verknüpften Entfaltung seiner religiösen Sprachfähigkeit und Zeugniskompetenz. Entsprechende Lernprozesse gehen dem lehramtsbezogenen Theologiestudium im günstigen Fall voraus, sollten in jedem Fall aber studienbegleitend ermöglicht sowie eingeübt und berufsbegleitend vertieft werden. Das Bezeugen lernen basiert auf den Charismen, der Ausstrahlung, den Persönlichkeitsmerkmalen und den typischen Verhaltensformen der Lehrperson. Weitere Grundlagen des Bezeugens christlichen Lebenswissens sind eine fundamentale Identifikation mit christlichem

---

<sup>34</sup> Vgl. Pirner, 17f.

<sup>35</sup> Vgl. Mönlich 161 – mit Bezug auf Helsper, W., Jugend und Schule, in; Krüger, H.-H. (Hg.), Handbuch der Jugendforschung, Opladen 1988, 249–272, 258.

<sup>36</sup> Vgl. zum Folgenden Mönlich, 205ff.

Lebenswissen sowie das Sich-Einlassen auf Glaubenserfahrungen, das Hören des Wortes Gottes, die Öffnung für die Kraft des Heiligen Geistes, aber auch das Streben nach möglichst hoher Kongruenz von expliziten und impliziten Anteilen des eigenen Zeugnisses, die Wahrnehmung eigener Schwächen sowie das Annehmen der Gebrochenheit des Zeugnisses und nicht zuletzt: metakommunikative Fähigkeiten.<sup>37</sup>

Außerdem beruht das Potenzial des bezeugenden Religionslehrers „auf der Eigendynamik der Wirkung des personalen Mediums als Modell für das Wahrnehmungslernen der Schüler sowie als mögliches Transparent der Liebe Gottes zum Menschen.“<sup>38</sup>

Die Eigendynamik bezeugender Kommunikationsformen ist eine weitere Ressource des Potenzials von Religionslehrern als personalen Medien. Dazu gehören die identitätsbildenden und Lebenswissen aufbauenden Wirkungen für Zeugen und Zeugnisempfänger und die weitgehend symmetrische Interaktion zwischen ihnen. Der Religionslehrer als Glaubenszeuge respektiert die Schüler in ihrer Freiheit und schafft trotz der notwendigen Rollendistanz auch Beziehungsnähe. Das Glaubenszeugnis des Religionslehrers stiftet eine Kommunikation, die die Schüler einlädt, ihre religiösen Vorstellungen und ihr Lebenswissen zu klären. Durch das Angebot von Glaubenszeugnissen und die (Meta-)Kommunikation darüber lassen Schüler/innen sich in dialogische Lernprozesse verwickeln, die für ihre religiöse Bildung hochrelevant sind.<sup>39</sup>

Nicht zuletzt beruht das Potenzial des bezeugenden Religionslehrers auf seinen Fähigkeiten – trotz der gewöhnlichen Antinomien, Störungen und Grenzen des Glaubenszeugnisses im Rahmen schulischer Bildung – das Potenzial von Zeugnissen für die religiösen Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler fruchtbar zu machen.

Dazu benötigen Religionslehrerinnen und -lehrer 1. Kenntnisse über die Merkmale, Voraussetzungen und Wirkungen des Bezeugens und 2. spezifische religionsdidaktische Kompetenzen, um die didaktisch-methodischen Entscheidungen auf die Entfaltung des Potenzi-

<sup>37</sup> Vgl. ebd., 205f.

<sup>38</sup> Ebd., 206.

<sup>39</sup> Vgl. ebd., 207; Gaus / Biesinger 40f.



als von Glaubenszeugnissen auszurichten. 3. benötigen Sie Ermutigung, um Rollendistanz und Selbstoffenbarungsängste abzubauen zu können, und das für das Bezeugen nötige Maß an Beziehungsnähe zu wagen. 4. benötigen sie Begleitung und Unterstützung beim Einüben von Basiskompetenzen des Bezeugens und metakommunikativen Kompetenzen.<sup>40</sup>

### *3. Förderung von Auskunfts- und Zeugnisfähigkeit in der Religionslehrerbildung*

Zukünftigen Religionslehrern sollte Gelegenheiten gegeben werden, die für das Bezeugen notwendigen Teilkompetenzen im Verlauf ihres Studiums auszubilden, indem sie diese z. B. bei Mentorinnen und Mentoren, aber auch bei Hochschullehrerinnen und -lehrern modellhaft wahrnehmen und in geschützten Räumen selbst entsprechende Verhaltensformen erproben können. Dazu gehört insbesondere die systematische Förderung der Entwicklung von Auskunfts-fähigkeit und Zeugnis-kompetenz.

Für die Teilkompetenz „religiöse Auskunfts-fähigkeit“, die in der Religionslehrerbildung – ähnlich wie in der religiösen Bildung mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen an anderen Lernorten – durch gezielte Impulse und Übungen gefördert werden kann, lassen sich in Anlehnung an das gestufte Kategoriensystem des Europäischen Referenzrahmens für Sprachen<sup>41</sup> folgende Kompetenz-niveaus unterscheiden (siehe Seite 146).

Zukünftige Religionslehrer/innen sollten unterstützt werden, ihre religiöse Auskunfts-fähigkeit bis zum sechsten Niveau zu entwickeln, auch wenn nicht wenige Studierende zu Beginn ihres Theologiestudiums kaum eine elementare Verwendung religiöser Sprache beherrschen.

---

<sup>40</sup> Vgl. Mönnich, 208.

<sup>41</sup> Vgl. Trim, John / North, Brian / Coste, Daniel, *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren und beurteilen*, hg. v. Goethe-Institut u. a., Berlin 2011, 35–38.

<i>Teildimension Niveaustufen</i>		<b>Religiöse Auskunftsfähigkeit (mündliche Produktion)</b>
<b>Kompetente Verwendung religiöser Sprache</b>	6	Ich kann die Begriffssprache und die Symbolsprache der Religion flüssig, strukturiert, sachgemäß und situationsgerecht nutzen, zwischen den beiden Sprachformen wechseln und flexibel auf Beiträge anderer reagieren, wenn ich eigene Erfahrungen erzähle und mit Bezug auf die biblisch-christliche Tradition deute.
	↑ 5	Ich kann eigene Erfahrungen unter Verwendung symbolischer Sprache als religiöse Erfahrungen deuten, meine Erfahrungen beim Erzählen verständlich mit der christlichen Botschaft verknüpfen und auf Nachfragen reagieren.
<b>Selbstständige Verwendung religiöser Sprache</b>	↑ 4	Ich kann religiöse Phänomene mit einfachen religiösen Begriffen beschreiben, beim deutenden Erzählen meiner Erlebnisse symbolische Sprache nutzen, Standpunkte vertreten und Argumente dazu anführen.
	↑ 3	Ich kann meine Erfahrungen sowie religiöse Phänomene detailliert beschreiben und angemessen deuten.
<b>Elementare Verwendung religiöser Sprache</b>	↑ 2	Ich kann von Menschen, Erlebnissen, Vorlieben erzählen und religiöse Phänomene verständlich beschreiben.
	↑ 1	Ich kann von Menschen, Erlebnissen, Vorlieben und religiösen Phänomenen in einfachen Wendungen und Sätzen erzählen.

Abb. 1: Kompetenzniveaus religiöser Auskunftsfähigkeit<sup>42</sup>

Für die Teilkompetenz der Zeugnisfähigkeit, die ebenfalls begleitend zu den lehramtsbezogenen Studiengängen mit dem Fach Religion durch gezielte Übungen gefördert und entfaltet werden sollte, lassen sich folgende Anforderungsniveaus differenzieren (siehe nächste Seite).

<sup>42</sup> Vgl. Scheidler, Monika, Sprach- und Zeugnisfähigkeit fördern, in: Dies. / Kaupp, Angela / Leimgruber, Stephan (Hg.), Handbuch der Katechese, Freiburg 2011, 304–322, 315.

<i>Teildimension Niveaustufen</i>		<b>Religiöse Zeugnisfähigkeit (Lebens- und Wortzeugnis)</b>
<b>Voll entwickelte Zeugnisfähigkeit</b>	6	Ich kann meinen Glauben sachgemäß und situationsgerecht gegenüber anderen zum Ausdruck bringen, von persönlichen Lebens- und Glaubenserfahrungen mit Hilfe symbolischer Sprache verständlich und überzeugend erzählen, dabei zwischen Symbolsprache und Begriffssprache der Religion wechseln und die Plausibilität meines Zeugnisses reflektieren.
	↑ 5	Ich kann persönliche Ausdrucksformen des Glaubens (Gesten, symbolische Handlungen, Rituale) entwickeln, erproben, ihre Wirkung auf andere Menschen einschätzen und von eigenen religionsbezogenen Erfahrungen unter Verwendung symbolischer Sprache verständlich erzählen.
<b>Fortgeschrittene Zeugnisfähigkeit</b>	↑ 4	Ich kann angemessene Gesten und symbolische Handlungen nutzen, um meine Positionierung zu christlichen Phänomenen und Handlungsweisen zu zeigen, und sie anderen nachvollziehbar erklären.
	↑ 3	Ich kann angemessene Gesten nutzen, um meine Vorlieben für religiöse Phänomene und Praxisformen zu zeigen, und ihre Bedeutung sowie meine Positionierung dazu in zusammenhängenden Sätzen erklären.
<b>Elementare Zeugnisfähigkeit</b>	↑ 2	Ich kann meine Vorlieben für religiöse Phänomene und Praxisformen mit angemessenen Gesten zum Ausdruck bringen, anschaulich davon erzählen und sie in einfachen Sätzen erklären.
	↑ 1	Ich kann meine Vorlieben für religiöse Phänomene und Verhaltensweisen mit einfachen Gesten zeigen und bruchstückhaft davon erzählen.

Abb. 2: Kompetenzniveaus religiöser Zeugnisfähigkeit<sup>43</sup>

<sup>43</sup> Scheidler, 317.

Zukünftige Religionslehrer/innen, die bei Angeboten der Mentorate im Sinne einer Sprachschule des Glaubens einüben, über eigene Lebens- und Glaubenserfahrungen zu sprechen, könnten ihre Zeugnisfähigkeit bis zur sechsten Stufe entfalten.

Außerdem sollten Religionslehrer/innen die Merkmale, Voraussetzungen, Störanfälligkeiten und Wirkungen bezeugender Interaktion kennen und konkrete Kommunikationssituationen im Mentorat, in universitären Lehrveranstaltungen und in Schulpraktika daraufhin prüfen lernen, inwiefern – und bedingt durch welche Faktoren – dort Glaubenszeugnisse gelingen oder gestört werden. Sie sollten Methoden kennen, um die zeugnisstörenden Einflüsse des Lernorts Schule wahrnehmen und abbauen zu können.

In besonders fruchtbarer Weise könnte die Zeugniskompetenz zukünftiger Religionslehrer/innen gefördert werden, wenn es im Verlauf des Theologiestudiums gezielt und häufiger zu produktiven Verknüpfungen zwischen theologischer Sachkompetenz und spiritueller Kompetenz käme<sup>44</sup> und die – bisher zwar neben einander herlaufenden, aber kaum aufeinander bezogenen – Angebote der Universität (zur Förderung theologischer und religionsdidaktischer Sachkompetenz auf der einen Seite) und der Mentorate (zur Förderung der Spiritualität der Studierenden auf der anderen Seite) besser koordiniert würden.

---

<sup>44</sup> Vgl. Mönnich, 211.