

*Reinhold Boschki, Klaus Kießling, Helga Kohler-Spiegel,  
Monika Scheidler, Thomas Schreijäck*

## Grundoptionen der Religionspädagogik

Die theologische Rede von den Optionen hat die Theologie in Europa und Nordamerika von ihren Schwestern und Brüdern in Lateinamerika gelernt. Die vorrangige »Option für die Armen« ist *das* erkenntnis- und praxisleitende Grundthema der lateinamerikanischen Theologie der Befreiung seit ihren Anfängen in der Formulierung durch Gustavo Gutierrez<sup>1</sup> und mit besonderem Nachdruck in den Schlussdokumenten der Bischofskonferenzen von Medellín (1968) bis Aparecida (2007). Faktisch lebt Solidarität mit den Armen mindestens schon so lange wie das Judentum und Christentum, aber als grundlegende und vorgängige Option formuliert, vermag sie Theorie und Praxis theologischen Arbeitens und christlich-kirchlichen Lebens zu durchdringen, zu leiten.

Analog kann die Rede von Optionen bzw. Grundoptionen ein theologisches Fach bzw. eine Fächergruppe, in diesem Fall die Religionspädagogik, Katechetik bzw. die gesamte praktische Theologie in ihrer Selbstvergewisserung bereichern, ihre Theoriebildung anspornen sowie ihre Entwicklungen von Praxis-konzepten fördern. Die Reflexion religionspädagogischer Grundoptionen ist gleichermaßen wissenschaftstheoretischer wie handlungsorientierter Natur. Auf der Theorieebene vermag sie Voraussetzungen, Ausgangspunkte, Perspektiven und den Standort des jeweiligen Fachs im Fächerkanon innerhalb der Theologie wie auch im Kontext weiterer Bezugswissenschaften zu klären. Auf der Handlungsebene wirken Grundoptionen als Katalysatoren für Solidarisierungsprozesse und als richtungsweisende Impulse für Konzeptentwicklung. Doch Optionen sind mehr als Wegweiser. Sie können sich als Motivationsgrundlage für Engagement und konkrete Praxis erweisen.

Im Werk von Albert Biesinger liegen Grundoptionen in expliziter wie in impliziter Weise vor. Das gibt uns, seinen Schülerinnen und Schülern, den Anlass, sie »herauszuschälen«, zu bedenken, darüber hinaus gehende Perspektiven für religiöse Erziehung und Bildung zu entwickeln und sie dem Kreis der Kolleginnen und Kollegen zur Diskussion zu stellen. Mit diesem Beitrag sowie mit dem gesamten Band wollen wir weitere Reflexionen und konstruktive Auseinandersetzungen zu den religionspädagogischen Grundoptionen provozieren.

---

<sup>1</sup> Gutierrez (1972) 1979.

Das Subjekt im Mittelpunkt

Die Grundoption »Subjektorientierung« – ein Leitmotiv in Albert Biesingers religionspädagogischen Schriften und seinem Schaffen – hat in der Geschichte des Nachdenkens über religiöse Erziehung eine bedeutende und lange Tradition. Gleichwohl, sie wurde den Katechetinnen und Katecheten sowie den religiös Erziehenden erst in den vergangenen Jahrzehnten so recht bewusst und war in der Kirchen- bzw. Theologiegeschichte lange genug verdeckt, gar verdunkelt. Ein Beispiel: Augustinus bereits sorgt sich um die Situation der Katechumenen. Schroff fragt er Deogratias, den Diakon, der ihn ersucht, warum denn seine eigenen Katechesen so langweilig, so wenig begeisternd sind, zurück: Hast Du eigentlich einmal darüber nachgedacht, wo deine Zuhörer herkommen, wer sie sind, was sie bewegt? In heutiger Terminologie würden wir sagen: Wie sind die individuellen Voraussetzungen auf Seiten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer? Augustinus fragt: Sind sie müde von der schweren Arbeit, sind sie schüchtern, teilnahmslos, verschlossen? Welches Alter haben sie? Sind sie gebildet, aufnahmefähig oder eher schwerfällig von Begriff? Zu welcher Schicht gehören sie? Sind sie reich oder arm, Bürger oder Zugewanderte? Welche Familienzugehörigkeit und welches Geschlecht haben sie? Augustinus bedenkt gar die Beschaffenheit des Unterrichtsraumes: Gibt es Sitzgelegenheiten oder müssen die Katechumenen lange stehen? Werden sie einzeln unterrichtet oder in Gruppen?<sup>2</sup>

Dieses heute selbstverständliche Nachdenken über die Situation, die Erfahrungen, die Bedingungen der religiös Lernenden und der Lehr-Lernprozesse ist bereits neutestamentlich grundgelegt. Jesu Verkündigungsworte schließen unmittelbar an den Erfahrung- und Verstehenshintergrund seiner Zuhörer an. Die Beispiele dafür sind bekannt: Mit dem Reich Gottes ist es wie mit einer verlorenen und wiedergefundenen Drachme (Lk 15,8f). Wer hätte nicht schon – damals wie heute – ein Geldstück verloren und es verzweifelt gesucht? Oder: Mit dem Reich Gottes ist es wie mit dem Auffinden einer Perle, dem Wachsen der Saat, dem Durchsäuern des Teigs...

Doch Vorsicht: Subjektorientierung heißt nicht, dass das Verkündete immer harmonisch und lückenlos ins Welt- und Selbstverständnis der Lernenden passt. So wurde das Konzept der »Korrelation« oft genug missverständlich im Sinne einer Passung interpretiert. Das Evangelium jedoch passt keineswegs »harmonisch« in die Lebenswelt der Menschen. Oft liegt die Botschaft vom Reich Gottes quer zur Alltagserfahrung, ist kontrafaktisch zur Lebenssituation. Das Kreuz steht gegen alle Logik des Alltags, zumal, wenn diese Logik durch

---

<sup>2</sup> Augustinus (ca. 400 n. Chr.) 1985, 8; vgl. Reil 1989.

Effizienz, Ökonomie oder Konsum diktiert wird. Subjektorientierung bedeutet die konsequente Berücksichtigung der Lebens- und Alltagserfahrung von religiös Lernenden, wozu auch durchkreuzte Biografien und negative Identitäten gehören. Darum gehört zur religionspädagogischen Konzentration auf die Subjekte immer auch eine vorrangige Option für die Menschen mit zerbrochenen Biografien, für Menschen in Leidenssituationen und in Armut – ob in unserem reichen Land, in Lateinamerika oder anderswo; eine Tatsache, die sich in Bibliografie und Biografie Albert Biesingers in besonderem Maße spiegelt.

Orientierung am Subjekt hat zahlreiche Facetten und erfordert religionspädagogische Anstrengungen in verschiedenen Feldern: in der Entwicklungspsychologie und Religionspsychologie, Sozialisationstheorie, Soziologie und Religionssoziologie, in der Jugend- und Kindheitsforschung, Familien- und Altersforschung, Schul- und Religionsdidaktik etc. Immer geht es um die Annäherung an die Verstehensvoraussetzungen und Lebenswelten derer, um die man sich bemüht. Ebenso zentral ist indes eine weitere Anstrengung, die Grundvoraussetzung für subjektorientiertes Denken und Handeln: Wer am Subjekt orientiert ist bzw. sein will, hat ein bestimmtes Bild vom Subjekt, ein Menschenbild, eine bestimmte Anthropologie, die erkenntnisleitend wirkt. Religionspädagogik ist von einer doppelten anthropologischen Ausrichtung geprägt. Sie hat sich einerseits ihrer theologischen Anthropologie zu vergewissern, die keineswegs ›auf der Hand‹ liegt oder selbstverständlich ist, sondern ist in erheblichem Maße kontextuell geprägt, wie neuere Ansätze und Überblickswerke zeigen.<sup>3</sup> Diese theologische Anthropologie ist Voraussetzung einer religionspädagogischen Anthropologie, die wiederum in entscheidendem Maße die Vorstellungen von Praxis und die Praxis selbst beeinflusst. (Religions-) pädagogisches Handeln ist wesentlich durch die Haltung gesteuert, die ihr zugrunde liegt. Wer beispielsweise den Menschen in seiner grundsätzlichen Gottunmittelbarkeit versteht, kann ihm eine vorgängige Potentialität zur Gottesbeziehung zutrauen, auch dann, wenn das Kind, die jugendlichen oder erwachsenen Menschen nicht religiös sozialisiert sind oder aus anderen Gründen keinen Faden gefunden haben, ihrer Gottesbeziehung Ausdruck zu verleihen. Die Möglichkeit und Offenheit, so die Konsequenz eines solchen theologisch-anthropologischen Ansatzes, ist den Menschen qua Menschsein gegeben. Die Religionspädagogik hat ›nur‹ die Aufgabe, ihnen zu helfen, die verborgenen Quellen der Gottesbeziehung aufzudecken, hervorzuholen, zu »erschließen«.

Die zweite anthropologische Ausrichtung der Religionspädagogik betrifft die pädagogische Anthropologie, die gerade neuerdings wieder diskutiert wird:<sup>4</sup> Welches Bild vom Kind prägt die jeweilige Theorie der Erziehung sowie die konkrete Erziehungspraxis? Wird das Kind als hilfloses, abhängiges, führungs-

---

<sup>3</sup> Sautter 2008; Dirscherl 2006; Schobert 2006.

<sup>4</sup> Vgl. Zeitschrift für Pädagogik 2007; Hamann 2005; Kluge 2003.

bedürftiges Wesen gesehen, das durch Erziehung erst zum vollen Menschsein gebracht werden muss? Oder sieht man es als potentiell eigenständiges, mündiges und kompetentes Subjekt, das zwar der Unterstützung und Begleitung bedarf, das aber selbst Konstrukteur seiner eigenen Entwicklung ist? Je nach Beantwortung dieser Fragen, d.h. je nach Kindes- und Menschenbild, wird (religiöse) Erziehung konzeptionell und praktisch ein völlig anderes Gesicht bekommen. Wenn im Alltag oder in der Wissenschaft von (religiöser) Erziehung die Rede ist, muss zunächst in ideologiekritischer Weise das dahinterstehende Menschenbild freigelegt bzw. hinterfragt werden.

### Alles wirkliche Leben ist Beziehung – auch das religiöse

In Albert Biesingers Ansatz ist die (religions-) pädagogische Anthropologie stets eine beziehungsorientierte. Kinder, Jugendliche, Erwachsene werden konsequent in ihren Beziehungen wahrgenommen und verstanden – in ihren Beziehungen zu sich selbst, zu anderen Menschen, zur Welt, in der wir leben, und zu Gott. Damit ist eine wesentliche Qualifizierung der oben benannten Subjektorientierung erreicht: Das Subjekt wird nicht als das einsame, autonome, um sich selbst kreisende, monadenhafte Subjekt verstanden, sondern als ein in seine Beziehungen verwobenes, in seine Vernetzungen eingebundenes Subjekt. Wesentliche Quellen für diese beziehungsorientierte Option der Religionspädagogik sind die dialogische Philosophie Martin Bubers, aber auch pädagogische Ansätze wie die Themenzentrierte Interaktion (TZI) nach Ruth C. Cohn (s.u.). Schon früh versteht Biesinger Religionsunterricht als »Beziehungslernen«<sup>5</sup>, Glauben allgemein als »Beziehungswissen«<sup>6</sup> und religiöse Lehr-Lernprozesse im Ganzen als Beziehungsgeschehen<sup>7</sup>. Ohne die durchgängige Berücksichtigung der Beziehungen, in denen Menschen leben, wird religionspädagogisches Denken und Handeln leer und abgehoben, verfehlt es den zentralen Punkt der Lebenswelt der Menschen, die immer nur als Beziehungswelt beschreibbar und verstehbar ist. Glauben lernen heißt, seine Beziehungen neu interpretieren, definieren, verändern. Glauben lehren, (oder theologisch vorsichtiger ausgedrückt) die Sensibilität für die Suche nach eigenem Glauben lehren, heißt, die eigenen Beziehungen und die der Lernenden in den Lehr-Lernprozess einzubringen.<sup>8</sup> Das hat zwar nach wie vor starke kognitive, aber wesentlich auch emotionale, soziale und handlungsorientierte Aspekte.<sup>9</sup> Beziehungsorientierte Religionspädagogik bedeutet ein konsequent dialogischer Ansatz – im Blick auf

---

<sup>5</sup> Biesinger 1983b.

<sup>6</sup> Ders. 1989.

<sup>7</sup> Ders. 1993.

<sup>8</sup> Vgl. Boschki 2003.

<sup>9</sup> Biesinger 1999b.

die dialogische Verfasstheit des Menschen insgesamt,<sup>10</sup> die Dialogizität aller Bildungsvorgänge sowie deren konkreten Realisierungen – beispielsweise in katechetischen oder religionsunterrichtlichen Kontexten, im interreligiösen<sup>11</sup> oder interkonfessionellen<sup>12</sup> Austausch.

Subjektorientierung und Beziehungsorientierung sind die zwei Seiten der Medaille religiöser Bildung, wobei Bildung in einem breiten, umfassenden Sinn von Persönlichkeits-Bildung verstanden wird. Der Bildungsbegriff im Werk Biesingers ist sowohl von Wolfgang Klafki als auch von Karl Ernst Nipkow geprägt. Klafkis Bildungsverständnis als wechselseitige Erschließung der Sache für die Person und der Person für die Sache, wird in den Horizont der »Erschließung der Gottesbeziehung« gestellt, einem Grundgedanken seiner gesamten religionspädagogischen Arbeit.<sup>13</sup> Während traditionelle Katechetik bis hin zur Materialkerymatik im Wesentlichen über die Erschließung der Glaubensinhalte für die Lernenden nachdachte (katechetische Aufbereitung und Darbietung der Stoffe), geht es einer subjektorientierten Religionspädagogik ebenso sehr um die Sensibilisierung (»Erschließung«) des Lernenden für die Glaubens- und Gottesthematik. Der Glaube muss nicht von außen, quasi fremd »eingetrichtert« werden, er muss geweckt, hervorgelockt werden, freigelegt unter dem Alltagsschutt, unter mancherlei Verstellungen und Blockaden. Denn Gott ist dem Menschen nicht fremd, er kommt früher als der Missionar, wie die Religionspädagogik am lateinamerikanischen Beispiel gelernt hat, früher als der Religionslehrer oder Katechet.

Doch religiöse Bildung kommt nicht harmlos daher, sie verbreitet nicht Frieden, Freude und »Wellness« allein, sie ist oft genug in Konflikte der Gegenwart verstrickt. Biesingers Arbeiten und seine Biografie zeugen von zahlreichen konstruktiven Konflikten, die für religiöse Bildung im kleinen (familiären, unterrichtlichen, katechetischen, gemeindebezogenen) wie im größeren (gesellschaftlichen, politischen) Kontext kennzeichnend sind: seien es provozierende Thesen (»Kinder nicht um Gott betrügen«), bildungspolitische Auseinandersetzungen (Streit um LER), kircheninterne Konflikte (Ökumene, Diakonat, Stellung der Frau in der Kirche und vieles mehr) bis hin zum Streit um religionsfeindliche Kinderbücher. »Es geht nicht ohne Konflikte«, wird Biesinger nicht müde zu betonen. Hier knüpft er an einem Bildungsverständnis an, wie es Karl Ernst Nipkow ausgehend von den fünf Grundmerkmalen abendländischer Bildungstradition für die Religionspädagogik fruchtbar gemacht hat: (religiöse) Bildung hat immer eine politische, eine utopisch-prophetische, eine subjekt-, eine traditions- und eine dialogorientierte Dimension.<sup>14</sup> Einmischung in die

---

<sup>10</sup> S. den Beitrag von Gabriele Miller in diesem Band.

<sup>11</sup> Zum christlich-jüdischen Lernprozess s. unten in diesem Beitrag.

<sup>12</sup> S. den Beitrag von Friedrich Schweitzer in diesem Band.

<sup>13</sup> Zusammenfassend: Ders./Schmitt 1998.

<sup>14</sup> Nipkow 1992, 32ff.

politische Realität; prophetische Kritik am Bestehenden und Visionen für das Zukünftige; die Menschen, die Kinder, Frauen und Männer als mündige Subjekte im Mittelpunkt; Lernen von und in kreativem Umgang mit der Tradition; Dialog, Verständigung und konstruktive Auseinandersetzung mit der Gegenwart – all dies kennzeichnet ein religionspädagogisches Engagement, das gleichermaßen am Evangelium wie an den konkreten Menschen interessiert ist.

*Religiosität und Familie – Religion und berufliche Bildung – Diakonie und Diakonat. Anstiftungen Albert Biesingers zu Forschung und Praxis  
(Klaus Kießling)*

Albert Biesinger ist ein Anstifter. Woran ich dabei denke, ist dreierlei – nicht weil da nicht mehr wäre, wozu Albert Biesinger angestiftet hätte, der doch gern »mehr als alles« im Schilde führt, sondern weil ich mich auf jene drei Forschungs- und Praxisfelder konzentriere, die mich während und seit meiner Tübinger Assistentenzeit in den Jahren 1998 – 2004 menschlich und fachlich mit ihm verbinden, und zwar »heftig«, wie er formulieren würde.

### Religiosität und Familie

Als Familienvater war ich gerade einen Monat alt, als meine Arbeit bei und mit Albert Biesinger begann. Und da kam es mir wie eine Fügung vor, als er mich in einem ersten »Großauftrag« dazu anstiftete, einen Forschungsantrag zu »Religiosität und Familie« zu entwerfen – und damit zu einem Handlungsfeld, das bisher kaum beackert wurde: Familienreligiosität – Fehlanzeige? Diese Diagnose drängte sich auf – nicht weil es an Hochschätzung religiöser Erziehung in der Familie durch Kirche, Gesellschaft und Politik fehlte, sondern aufgrund eines Mangels an empirischen Studien, welche Aufschluss über Wirkzusammenhänge religiöser Familienerziehung hätten geben können. Dieser Erfahrungsbereich war wissenschaftlich wenig erschlossen: Zwar hatten soziologische und psychologische Disziplinen die Familienforschung weit vorangetrieben, insbesondere anhand systemtheoretischer Konzepte, und auch die Religiositätsforschung verspürte Aufwind; aber die Verknüpfung dieser beiden Forschungswege zur Familienreligiosität fiel wissenschaftlich nahezu in Niemandland.

Diese Forschungslücke stand in starker Spannung zu der Erfahrung von Vertreterinnen und Vertretern der Jugendpsychiatrie und der Jugendpsychotherapie, wonach Religiosität in der Entwicklung Jugendlicher eine wichtige Rolle spielt, sowohl als Chance als auch als Risiko, letzteres insbesondere in rigoristisch orientierten Gruppierungen. Diese Forschungslücke stand auch in Spannung zu der Erfahrung von Vertreterinnen und Vertretern der Jugendkriminologie und der Jugendsoziologie, wonach religiöse Erziehung soziale Einstellungen fördern kann, während bei straffällig gewordenen jungen Menschen

eine religiöse Erziehung häufig ausgeblieben ist. Schließlich stand diese Forschungslücke in Spannung zu der Erfahrung von evangelischen und katholischen Religionspädagoginnen und Religionspädagogen, wonach Religiosität in der Familie ein Thema ist, das Eltern und Heranwachsende durchaus umtreibt, jedoch mit einer Hilflosigkeit einhergeht, die sich ganz offensichtlich in der Forschungslandschaft spiegelte. Aus diesen Erfahrungen resultierte ein diese Fächer umgreifender Bedarf an Auseinandersetzung mit dem Thema »Religiosität und Familie«. Zugleich ließen sie die eingangs diagnostizierte Fehlanzeige in der Forschungslandschaft umso drastischer erscheinen, mit den Worten Albert Biesingers: »Alarmstufe 1!«

Dieser Befund gehörte zu den Motiven, die an der Universität Tübingen ein multidisziplinäres Forschungsprojekt des Landes Baden-Württemberg in Gang setzten, an dem sich die beiden in konfessioneller Kooperation bestens eingespielten religionspädagogischen Abteilungen der beiden Theologischen Fakultäten ebenso beteiligten wie das Institut für Kriminologie der Juristischen Fakultät sowie am Klinikum die Abteilung Psychiatrie und Psychotherapie im Jugendalter. Mit kaum bezähmbarer Ungeduld wartete Albert Biesinger als Sprecher dieser Forschungsgruppe auf die Bewilligung unseres Antrags und die Förderungszusage aus Stuttgart. Als diese zumindest fernmündlich ausgesprochen war, saß Albert Biesinger im Theologicum auf seinem »Lehrstuhl«, und noch heute ist mir das Bild lebhaft vor Augen, das sich mir als dem in Aussicht genommenen Projektkoordinator einprägte: Kaum hatte er den Telefonhörer aufgelegt, riß er seine beiden Hände – beide Daumen gen Himmel zeigend – nach oben, blieb mit seinen Füßen (die im Schwäbischen auch die Beine umfassen) fest auf dem Boden verankert und rief freudestrahlend aus: »Volltreffer!« Und welche Früchte dieser Volltreffer bisher hervorbrachte, dafür lohnt sich ein Blick in das Publikationsverzeichnis des Geehrten in dieser Festschrift; ich nenne Fragen und Stichworte wie »Brauchen Kinder Religion?«<sup>15</sup>, »Abendessen«, »Elternschule« und »Familienkatechese«.

### Religion und berufliche Bildung

Szenenwechsel: Albert Biesinger reißt mit seiner Rechten kraftvoll die Tür zum Assistentenzimmer auf, einen schweren Koffer fest in seiner Linken – mit einschlägigen Materialien für seinen nächsten Missionszug, wie ich vermute, doch die Aufklärung folgt unmittelbar: »Heute brauche ich Ihre spirituelle Mitwirkung. Ich bin unterwegs, es geht um Berufsschulreligionsunterricht. Und da geht's um die Wurst. Sie denken bitte hier an mich. Adios. Ciao.«

Die große Mehrheit der Jugendlichen in der Bundesrepublik Deutschland besucht im Laufe ihres Lebens eine berufsbildende Schule. Im Kontrast dazu

---

<sup>15</sup> Biesinger/Kerner/Klosinski/Schweitzer 2005.

war die religionsdidaktische Theoriebildung zu den in diesem bildungspolitisch wichtigen Rahmen stattfindenden religiösen Lernprozessen erschreckend unterrepräsentiert. Weiter war zu beklagen, dass es dazu kaum empirische Analysen gab. Eine religionsdidaktische Konzeption ohne empirische Basis hielt Albert Biesinger aber für nicht möglich, darum schien ihm dieses Anliegen »von höchster Dringlichkeit« (Originalton) zu sein. Davon waren auch zahlreiche Bündnispartnerinnen und -partner überzeugt – wenn nicht immer schon, dann dank Albert Biesinger –, so dass es gelang, im Jahr 2002 das bundesweit tätige Institut für berufsorientierte Religionspädagogik unter seiner Leitung an der Tübinger Katholisch-Theologischen Fakultät einzurichten. Nachdem ich mehrere Jahre an deutschen und finnischen Berufsschulen unterrichtet hatte, ohne jemals an ein solches Institut gedacht zu haben, wie es nun geboren war, kam es mir wieder wie eine Fügung vor, als ich in diesem Feld mit Albert Biesinger tätig wurde – bis heute.

Jugendliche im Berufsvorbereitungsjahr, Kochlehrlinge, Wirtschaftsgymnasiastinnen, angehende Metalller und Sozialassistentinnen stellen sich im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen vielfältigen Lebensfragen. Sie setzen sich mit Positionen auseinander, die ihre Herkunftsfamilie, Lehrkräfte, Mitschülerinnen und Mitschüler dazu einnehmen. Es kommt ihnen darauf an, dass sie in dieser Vielstimmigkeit und aus mancher Fremdbestimmung heraus zur eigenen Stimme finden, um im Leben und im Beruf bestehen zu können. Wie aber können Schülerinnen und Schüler zur eigenen Stimme finden? Welche Religionsstile pflegen sie? Was erwarten sie vom Religionsunterricht an einer berufsbildenden Schule? Und in der Rolle der Religionslehrerin oder des Religionslehrers: Was würden sie als erstes ändern? Und was wollen Lehrerinnen und Lehrer ihren Jugendlichen unbedingt mitgeben? Welche Chancen räumen sie religiösem Lernen an berufsbildenden Schulen ein, welchen Hindernissen ist es ausgesetzt?

Mit diesen und vielen anderen Fragen nahm das Institut seine Arbeit auf,<sup>16</sup> die sich fortsetzt in der Entwicklung und Erprobung innovativer Lehr-Lern-Konzepte und Unterrichtsmaterialien, im Angebot von praxisbegleitender Fortbildung für Lehrkräfte, in der Zusammenarbeit mit Politik und Wirtschaft, in der Unterrichtsforschung zum interkulturellen und interreligiösen Lernen, um wiederum nur einige Stichworte zu nennen, die dem Anstifter am Herzen liegen.

## Diakonie und Diakonat

Dreierlei war angekündigt. Nachdem ich bereits zwei ausdrücklich religionspädagogische Anstiftungen vorbrachte, die mir auf je eigene Weise wie eine

---

<sup>16</sup> Kießling 2004.



Fügung vorkamen, füge ich – oder vielmehr fügt sich – ein Drittes hinzu, das einen herkömmlich religionspädagogischen Rahmen sprengt und sich mit den Worten Albert Biesingers ebenso trefflich wie unübertrefflich, ebenso knapp wie vielsagend zusammenfassen lässt: »Meinen Segen als Diakon hast du – schick mir deinen!«

Seit ich um das Internationale Diakonatszentrum zum Studium und zur Förderung des Ständigen Diakonats weiß – und dies ist schon ganz schön lange –, ist es insbesondere mit dem Namen und dem standhaften Einsatz Albert Biesingers verknüpft. Die Gründung dieses Zentrums liegt in der Zeit des Zweiten Vatikanischen Konzils, und das Engagement des Geehrten zugunsten der Entwicklung des Ständigen Diakonats findet auch in einem der Beiträge zu dieser Festschrift eine starke Würdigung – »zwischen Zuckerhut und Butterbrezel«. Albert Biesinger zählt zu den tragenden Säulen des Internationalen Diakonatszentrums – als Vorstandsmitglied, als langjähriger Schriftleiter der Zeitschrift »Diaconia Christi«, als wissenschaftlicher Berater, als Ausbilder zum Ständigen Diakon, als tatkräftiger und profilierter Ständiger Diakon, als Anstifter zur Solidarität in Rottenburg und (fast) überall auf der Welt.

Die für diese dritte Anstiftung eingangs benannte Sprengkraft versteht sich sehr konstruktiv – in dem Sinne, dass ein religionspädagogisches Anliegen an der engen Umzäunung eines zu beackernden Feldes nicht scheitert, sondern in interdisziplinärer und weltkirchlicher Absicht über diese hinauslangt. Exemplarisch denke ich an ein Projekt der Europäischen Union zu »Solidarität als interkultureller Lehr- und Lernprozess«, getragen von den Lehrstühlen Praktische Theologie und Religionspädagogik der Tübinger Katholisch-Theologischen Fakultät, von der Missionszentrale der Franziskaner und dem Internationalen Diakonatszentrum. Unter starker Beteiligung sowohl von Studierenden als auch von Ständigen Diakonen, von Frauen und Männern aus verschiedenen Kontinenten war darin ein konflikt-, lehr- und ertragreiches Seminar eingebettet, aus dem Elemente gelingender Glaubenskommunikation hervorgingen<sup>17</sup> – im Sinne dessen, was Albert Biesinger so bündelt: »Das Einzige, was bleibt, ist Solidarität!«

### (An-)Stiftungen

Trotz der Unterschiedlichkeit dieser drei Forschungs- und Praxisfelder will ich abschließend zwei Beobachtungen kundtun, die auf Albert Biesinger sowohl in Sachen Familienreligiosität und Berufsschulreligionsunterricht als auch in Sachen Diakonie und Diakonatszentrum zutreffen.

Zum einen ist seine Rolle als Anstifter in allen drei Feldern eine spirituelle, wenn es in jeweils unterschiedlicher Weise um die Erschließung der Gottesbe-

---

<sup>17</sup> Biesinger/Fuchs/Kießling 2005.

ziehung und damit wieder um »mehr als alles« geht. Und »spirituell« versteht sich seine Rolle nicht etwa im Kontrast zu »habhaft« oder »konkret«, denn dies wären im Sinne Albert Biesingers gewiss falsche Alternativen. Vielmehr ist gerade seine spirituelle Rolle sehr konkret – und ist seine Rolle als Anstifter sehr konkret, weil in allen drei Feldern inzwischen Stiftungen entstanden sind: erstens die Stiftung Gottesbeziehung in Familien, zweitens die Stiftung Religion und Bildung, drittens die Stiftung Diaconia Christi Internationalis. Zumindest anstiftend hat er bei jeder dieser drei Stiftungen mitgewirkt.

Zum anderen kommt ebenfalls in allen drei Feldern seine Gabe zum Tragen, dass er Kleinere und Jüngere neben sich wachsen lässt. Er hält sie nicht nur nicht klein, um selber der einzige Große zu bleiben. Er kann es nicht nur ertragen, wenn Kinder neben ihm größer und erwachsen werden, wenn sie nicht zu Kopien, sondern ihrerseits zu Originalen werden. Er kann sich sogar riesig freuen und dabei strahlen wie ein Kind, wenn Andere neben ihm wachsen. Und indem er deren Wachstum fördert, gilt erneut: Albert Biesinger ist ein Anstifter.

### *»Es geht ums Anteilnehmen« (Helga Kohler-Spiegel)*

Die Qualität schulischen Lernens ist »nicht nur nach der Erkenntnisfähigkeit, sondern auch nach der Kommunikations- und Handlungsfähigkeit zu beurteilen«, so Albert Biesinger.<sup>18</sup> Durchgängig durch seine Arbeiten ist es sein Anliegen, den Menschen in den Mittelpunkt zu stellen, ihn nicht auf die kognitiven Fähigkeiten zu reduzieren, sondern den ganzen Menschen anzusprechen, seine Möglichkeiten in allen Dimensionen des Menschseins zu entwickeln.

Themenzentrierte Interaktion – oder: Es ist möglich, anders zu lernen...

Albert Biesinger kam 1982 als neuer Lehrstuhlinhaber und Ordinarius des Instituts für Katechetik und Religionspädagogik an die Universität Salzburg. Und schon ging die Rede durch die Fakultät, ein Blockseminar werde angeboten zu neuen Lernformen, zu »Lebendigem Lehren und Lernen nach TZI«. Es war klar, dass wir als junge Studierende daran teilnehmen wollten. Dann – Vorbesprechung: Alle waren in einem Raum versammelt, jede und jeder Studierende musste argumentieren, warum er oder sie an diesem Seminar teilnehmen wollte. Dann waren wir eine Gruppe von gut zwanzig Teilnehmenden; außerhalb von Salzburg in einem Selbstversorgerhaus fand das Seminar statt. Helga Modesto leitete, danach auch Rose Renner und andere. Gemeinsames Leben, Kochen und Essen und Arbeiten und Freizeit. Und wir begannen zu verstehen, was es bedeutet, heute vom Glauben zu reden, in einer Sprache, die getragen ist vom eigenen Erleben. Wir lernten, was »glaub-würdiges« Reden

---

<sup>18</sup> Biesinger 1981, 12.

von Gott meinen könnte, wenn wir selbst darin involviert waren, wenn mein Gegenüber, wenn meine eigene Person plötzlich Bedeutung hatte. Wir erlebten, im Gespräch und in der Auseinandersetzung ernst genommen zu werden, »personales Lernen« wurde erfahrbar.

Nicht zufällig hielt Albert Biesinger seine Antrittsrede an der Theologischen Fakultät der Universität Salzburg zum Thema »Lebendiges Lernen in der Katechese«<sup>19</sup>, Themenzentrierte Interaktion wurde ein wichtiger Ansatzpunkt für religiöses Lernen. Begegnungen mit Ruth Cohn selbst, zahlreiche Kurse in TZI und ein TZI-Diplom haben Albert Biesinger ausgewiesen in diesen Zugängen lebendigen Lernens.<sup>20</sup> Und bis heute gibt es am Lehrstuhl von Albert Biesinger für Katechetik und Religionspädagogik an der Katholisch-Theologischen Fakultät in Tübingen in jedem Studienjahr die Möglichkeit, ein Blockseminar als ausgewiesenen TZI-Kurs zu erleben. Seit vielen Jahren hat Albert Biesinger mir diese Veranstaltung übertragen. Und jedes Jahr ist wieder eindrücklich zu erleben, was sich verändert, wenn Theologie plötzlich auf der Basis des eigenen Lebens durchbuchstabiert wird, wenn die Komplexität von Korrelation erlebt wird, wenn sich Glaube und Leben differenziert und wechselseitig miteinander verknüpfen – und immer wieder ist eindrücklich, wie sehr all das, was christlichen Glauben ausmacht, mit der Person, mit der eigenen Persönlichkeit zu tun hat. Ein Text von Rose Ausländer bringt dieses Herzstück des Lebens und Arbeitens von Albert Biesinger auf den Punkt:

*»Immer sind es  
die Menschen*

*Du weißt es*

*Ihr Herz  
ist ein kleiner Stern  
der die Erde  
beleuchtet«<sup>21</sup>*

Zahlreiche Arbeiten folgten in dieser Linie. Themen wie: »Mein Glaube, wie er zustande kam und was dieser Prozess mit Zuwendung zu tun hat«<sup>22</sup> stammen aus dem Nachdenken mit TZI über die eigene Glaubensbiografie. Auch Theologie-Treiben ist verwurzelt in den eigenen Erfahrungen, systematisches Nachdenken über Theologie geschieht im Kontext der eigenen Biografie. Ideen, wie Schülerinnen und Schüler eingebunden werden in die Planung eines Unter-

---

<sup>19</sup> Ders. 1984.

<sup>20</sup> Vgl. das Interview mit Ruth Cohn, Biesinger/Schreijäck 1985.

<sup>21</sup> Ausländer 1992, 186.

<sup>22</sup> Biesinger 1983a.

richtsjahres, Überlegungen, wie das »Ich« der Schülerinnen entwickelt, wie Zusammenarbeit und Disziplin in einer Klasse gestärkt werden können – all das beschäftigte das religionspädagogische Nachdenken von Albert Biesinger.<sup>23</sup>

Religiöses Lernen, Religionsunterricht und Katechese geschehen im Kontext von Beziehung, »Religionsunterricht als Beziehungslernen«, so lautete zum Beispiel ein Beitrag für die Katechetischen Blätter.<sup>24</sup> Solche Themen sind nur möglich auf der Basis der persönlichen Auseinandersetzung mit dem Glauben. Albert Biesinger stellt sich im beruflichen und privaten Bereich dem, was er vertritt: Kommunikativ und engagiert, immer wieder suchend nach dem, was die Beziehungen tragfähig sein lässt, in Familie und Beruf, nach außen und im spirituellen Sinn nach innen.

Im Verlauf der Auseinandersetzung kristallisierte sich immer stärker die Frage nach der Gottesbeziehung heraus. Wer Albert Biesinger kennt, weiß um seine Ernsthaftigkeit. Die Frage nach der Gottesbeziehung ist ureigenstes Anliegen – verbunden mit der Frage, was denn wirklich trägt. »Was bleibt, wenn sich der Sargdeckel schließt?« – Was für mich als junge Theologin noch eigenartig klang, hat sich längst erschlossen: Hat das, wovon wir reden, lebensgestaltende Bedeutung? Trägt, was wir reden, auch nach innen? Glauben wir – im wörtlichen Sinn, kann ich selbst an dem festhalten, was ich anderen gegenüber formuliere und vertrete?

»Die Gottesbeziehung – ein lebenslanger Lernprozess«<sup>25</sup> oder »Religionsunterricht als Erschließung der Gottesbeziehung«<sup>26</sup> oder wieder jüngst 2007 mit schulpädagogischen und theologischen Argumenten – es geht Albert Biesinger immer wieder darum, dass Religionsunterricht, dass religiöses Lernen insgesamt nicht nur auf die kognitiven Fähigkeiten des Menschen abzielt. Die Gottesfrage ist eine Beziehungsfrage, nur ganzheitlich, nur selbst betroffen und involviert wird sich diese Beziehung erahnen oder gar erschließen können.<sup>27</sup>

So ist schlüssig, dass sein Nachdenken auch den Bereich der Katechese erfasst, dass er sich mit Möglichkeiten und Grenzen der Glaubensweitergabe im Bereich von Familie und Gemeinde beschäftigt. Und mit aller Deutlichkeit motiviert er Eltern, ihren eigenen Kindern »Gott« nicht vorzuenthalten, »Kinder nicht um Gott zu betrügen«, wie er sagt. Wer Albert Biesinger kennt, weiß, dass dies nicht als Vorwurf, sondern als Ermutigung gemeint ist. Unermüdlich rüttelt er in Vortragsreisen, in Seminaren und in Publikationen Eltern und kirchlich Verantwortliche wach: Ein Kind hat ein Recht darauf, Gott kennenzulernen, ein Kind soll die religiöse Dimension so erfahren, dass es aus diesem

---

<sup>23</sup> Vgl. exemplarisch ders. 1990.

<sup>24</sup> Ders. 1983b.

<sup>25</sup> Ders. 1993.

<sup>26</sup> Ders. 1999a.

<sup>27</sup> Vgl. ders. 2007.

Erleben heraus später entscheiden kann, was vom Glauben er oder sie selbst mitnehmen will ins Erwachsensein.

### Lernprozess Christen Juden – oder: Lernen kann den Blick verändern

»Es geht ums Anteilnehmen«, es geht aber auch darum, Verantwortung zu übernehmen und für eine andere Zukunft zu arbeiten. Im Forschungsprojekt »Lernprozess Christen Juden«, geleitet von Günter Biemer, damals Professor für Religionspädagogik an der Universität Freiburg i.Br., zusammen mit seinem Team, bestehend aus Albert Biesinger, Peter Fiedler, Karl-Heinz Minz und Ursula Reck, entstand eine Publikationsreihe zur neuen Verhältnisbestimmung zwischen Christen und Juden. Albert Biesinger arbeitete besonders an den pädagogischen, curricularen und didaktischen Fragen: Welche didaktischen Konzeptionen eignen sich für dieses Thema? Wie geht das Verlernen von Vorurteilen, wie können Begegnungsprogramme gelingen? Wie ist für Christinnen und Christen ein neues Lernen im Angesicht von Juden möglich? Welche Defizite gilt es in Schulbüchern bewusst zu machen und zu verändern? Albert Biesinger zeigte im dritten Band, wie ein Basis- und ein Aufbaukurs zum »Lernprozess Christen Juden« strukturiert, inhaltlich gefüllt und pädagogisch-didaktisch verantwortet sein muss.<sup>28</sup> Hinter all diesen Arbeiten steht das Engagement, dass – in den Worten von Theodor Adorno – »Auschwitz nicht noch einmal sei«, dass Christinnen und Christen Verantwortung haben für die Geschichte der Schoa, dass neue Begegnung seitens der Christen mit den Juden nötig ist. Es sind Arbeiten, in denen einerseits der fachliche Anspruch nicht hoch genug sein konnte, davon zeugen die Veröffentlichungen und die Nachhaltigkeit dieser Arbeiten, andererseits zeugt dieses Forschungsprojekt auch davon, dass Forschung und Engagement sich nicht widersprechen, sondern dass Forschung daraus wächst, sich berühren zu lassen – von Leid und Verantwortung, vom Engagement und einem neuen geschwisterlichen Umgang.

Und so ist selbstverständlich, dass sich nicht nur Fachpublikationen zum Lernprozess Christen-Juden finden, sondern Beiträge in den verschiedenen Zeitungen und Zeitschriften, um die Anliegen zu verbreiten, um die Kerninhalte in eine für viele Menschen verständliche Sprache zu bringen. »Von Rabbi Jeshua lernen. Es gilt, noch latente antijüdische Vorurteile bei Christen abzubauen«<sup>29</sup> – allein an diesem Titel wird deutlich, woran Albert Biesingers Herz hing: Christinnen und Christen, die sich ihrer älteren Geschwister besinnen, die dankbar sind für die Juden, die mit ihnen innerlich und äußerlich in Verbindung sind, die ohne Vorurteile sind, weil Jesus selbst Jude war, weil Christen ihren Glauben nicht verstehen können ohne ihre Geschwister, die Juden.

---

<sup>28</sup> Biemer/Biesinger/Fiedler 1982.

<sup>29</sup> Biesinger 1985, 8.

Für mich ist immer wieder eindrücklich, wie selbstverständlich das Engagement von Albert Biesinger ist, wenn ihn ein Thema erfasst hat. Dann motiviert und involviert er andere, auch mich selbst, dann lässt ihn das Thema nicht los – immer war und ist spürbar, dass ein Thema sein Herz erfasst hat, dass inneres Engagement dahinter steht. Denn:

*»Immer sind es  
die Menschen  
Du weißt es...«*

### *Familienkatechese in Peru und in Deutschland (Monika Scheidler)*

Der Begriff Familienkatechese wird im deutschsprachigen Raum seit etwa 10 Jahren mit dem Namen Albert Biesingers konnotiert. Für ihn ist Familienkatechese notwendig eingebettet in den Gesamtzusammenhang der katechetischen Prozesse christlicher Gemeinden und in besonderer Weise Katechese durch und für die Familie, d.h. für Eltern und ihre Kinder. Sie involviert aber durchaus auch die Großelterngeneration und andere aus dem Kontext der Gemeinde, die sich an entsprechenden Lernprozessen beteiligen oder als Katecheten Eltern und Kinder begleiten.

Dass christliche Eltern die ersten Katecheten ihrer Kinder sind,<sup>30</sup> ist ein zentraler Aspekt des von Biesinger entwickelten Modells familienkatechetischer Erstkommunionvorbereitung. Die besondere Bedeutung der Eltern als wichtigste Katecheten der eigenen Kinder im Kleinkind- und Grundschulalter sieht er konsequent verbunden mit der Aufgabe der Gemeinde, die Eltern zu befähigen, dass sie ihre Rolle als erste Katecheten der Kinder annehmen können und dies nicht als Überforderung wahrnehmen müssen. Dieses familienkatechetische Modell beschränkt sich deshalb nicht auf katechetische Gespräche der Eltern mit ihrem Kind, die fachsprachlich im engeren und herkömmlichen Sinn als Familienkatechese bezeichnet werden. Bei diesem Modell können die Eltern sich gezielt auf die Familiengespräche vorbereiten durch die von Katecheten der Gemeinde angeleiteten erwachsenenkatechetischen Elterntreffen.

Die Kinder werden nach Biesingers Modell nicht nur durch die Familiengespräche »katechetisiert«, sondern sie nehmen ähnlich wie bei anderen Erstkommunionwegen auch an wöchentlichen katechetischen Kindertreffen teil. Im Rahmen des Kommunionwegs als Familienkatechese dienen die Kindertreffen allerdings weniger der Erst-Erarbeitung relevanter Inhalte, sondern vielmehr der Verarbeitung, Vertiefung, Systematisierung und Ausweitung des normalerweise vorher schon Zuhause mit den Eltern Besprochenen. Dass die in der Regel ehrenamtlichen Leiterinnen und Leiter der katechetischen Eltern- und

---

<sup>30</sup> Vgl. Catechesi Tradendae Nr. 36 und 68.

Kindergruppen ihrerseits ein Recht auf angemessene Aus- und Fortbildung durch hauptamtliche pastorale Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter haben, liegt auf der Hand. Daraus ergibt sich die vorrangige Pflicht hauptamtlich Mitarbeitender, die Ehrenamtlichen bei der Vorbereitung und Reflexion der katechetischen Treffen kompetent zu unterstützen.

Das Grundmuster dieses Konzepts der Familienkatechese hat Albert Biesinger nicht etwa selbst erfunden, sondern bei seinen Reisen nach Chile und Peru von Ende der 1980er Jahre an kennen und schätzen gelernt. In den lateinamerikanischen Ortskirchen war man nach dem Zweiten Vatikanum auf die Bedeutung von Evangelisierung und Katechese in den Familien und für die Familien aufmerksam geworden und fand so einen für Lateinamerika geeigneten Einstieg, um das Bild vom Volk Gottes auf dem Weg durch die Zeit und das Konzept der Kirche als *Communio* mit Gott und untereinander in der pastoralen und katechetischen Praxis realisieren zu können. Weil z.B. im Großraum Lima bis zu 150.000 Menschen zu einer Pfarrei mit nur einem Pfarrer und wenigen Ordensschwwestern gehören, konnte und kann real nur ein Bruchteil der Gemeindemitglieder von den Hauptamtlichen katechetisch ›versorgt‹ werden. Angesichts solcher Situationen entstand in den 1970er Jahren die geradezu genial-synergetische Idee, ehrenamtliche Katecheten zu befähigen, nicht nur Kinderkatechese zu halten, sondern auch katechetische Treffen mit Erwachsenen anleiten zu können und die an der Katechese teilnehmenden Erwachsenen insbesondere zu befähigen, im Alltag der eigenen Familie und Nachbarschaft mit anderen über ihren Glauben zu sprechen.<sup>31</sup> So entstand in riesigen Pfarreien Gemeinde aus vielen kleinen, vernetzten Gemeinschaften.

Ausschlaggebend für die Entwicklung der Familienkatechese in Lateinamerika waren allerdings nicht nur die immensen Zahlen der Pfarreiangehörigen, mit denen man pastoral im Sinne konziliarer Kirchenbilder umzugehen suchte, sondern auch die soziale Situation der lateinamerikanischen Mehrheitsbevölkerung: »Der Kampf um ein Minimum an Wasser, Nahrung und Kleidung, das Eltern und Kinder zum Überleben brauchen, Krankheiten und früher Tod, Gewalt, zerbrechende Ehen, Frauen- und Kindesmisshandlungen bestimmen den Alltag vieler ... – insbesondere in den Elendsvierteln.«<sup>32</sup> Im Kontext extremer Armut lag es nahe, die Anliegen der Befreiungstheologie auch im katechetischen Feld zu adaptieren und insbesondere der Familienpastoral und -katechese Aufmerksamkeit zu schenken, weil die Familien ja Keimzellen der Gesellschaft sind. Wer also Familien im Kontext extremer Armut unterstützt, handlungsfähig zu bleiben und vernetzte Sozialräume bzw. Basisgemeinschaften zu bilden, in denen Menschen füreinander und für die Schwachen eintreten, sich gegenseitig ermutigen und Kraft schöpfen aus der Gottesbeziehung,

---

<sup>31</sup> Vgl. Carrara 1999.

<sup>32</sup> Scheidler 1999, 8.

der leistet vor Ort die notwendige Basisarbeit zum Aufbau einer gerechteren Gesellschaft.

Albert Biesinger hat die Praxis der Familienkatechese in Lateinamerika kennen gelernt, indem er in verschiedenen Elendsvierteln Limas in katechetischen Eltern- und Kindergruppen hospitiert und sie insbesondere mit Sr. Augusta Carrara am Zentrum der Familienkatechese in Lima diskutiert und reflektiert hat. Das Konzept ist bei Biesinger als Familienvater, ständigem Diakon und Religionspädagogen mit seiner persönlichen, diakonisch-familienbezogenen Spiritualität nicht nur spontan auf große Sympathie gestoßen, sondern hat auch der kritischen Prüfung im Kreis von Kolleginnen und Kollegen, mit Studierenden und deutschen Gemeinden standgehalten. So konnte er mit einem kompetenten Mitarbeiterteam das Konzept der lateinamerikanischen Familienkatechese auf die pastoralen Verhältnisse in Deutschland übertragen und 1999 sein möglicherweise einflussreichstes Werk in vier Bänden heraus bringen: *Gott mit neuen Augen sehen. Wege zur Erstkommunion*.<sup>33</sup> Dieses reichhaltige »Materialpaket« zur Erstkommunionkatechese enthält je ein Buch für Familiengespräche, Elterntreffen, Kindertreffen und das Leitungsteam der Gemeinde.

Im Sinne der Anliegen vergleichender Pastoral und Katechetik hat Albert Biesinger die lateinamerikanische *Catequesis Familiar* als »heilsame Infragestellung«<sup>34</sup> der katechetischen Praxis im deutschsprachigen Raum mit ihren Stärken und Schwächen insbesondere im Kontext der Erstkommunionvorbereitung wahrgenommen und sorgfältig sondiert, welche Aspekte des lateinamerikanischen Modells bereichernd für die Katechese in Deutschland sein können und welche Aspekte deutscher Katechesekonzepte beizubehalten wären, weil sie kontextbezogenen Eigenwert haben. Das Ergebnis: in erster Linie wurden die Organisations- bzw. Sozialformen der lateinamerikanischen Familienkatechese übernommen, so dass inzwischen auch im deutschsprachigen Raum viele Gemeinden zur Erstkommunionvorbereitung nicht nur Kindergruppen, sondern auch Familiengespräche sowie erwachsenenkatechetische Elterntreffen und regelmäßige Begleitgespräche mit den ehrenamtlichen Katecheten durchführen. Die zeitliche Struktur des familienkatechetischen Kommunionweges wurden allerdings den zeitlichen Möglichkeiten deutschsprachiger Familien angepasst. Der Erstkommunionweg erstreckt sich über insgesamt 25 Wochen, mit in der Regel 23 Gesprächen in der Familie und Kindertreffen sowie insgesamt acht Elterntreffen und stellt das jeweilige Begleitmaterial in den beschriebenen Büchern bereit.

Inbesondere hat der Kommunionweg als Familienkatechese im deutschsprachigen Raum die eindeutige Option der Lateinamerikaner für die konkrete Unterstützung katechetischer Gespräche in Familien und die konkrete Förde-

---

<sup>33</sup> Biesinger/Bendel/Biesinger (1999) 2006. Zunächst wurden die vier Bände ins Italienische übersetzt. Inzwischen ist eine chinesische Übersetzung in Vorbereitung.

<sup>34</sup> Vgl. Exeler 1980, 17.



rung der Erwachsenenkatechese übernommen. Die klaren Optionen für zwei in der Sakramentenkatechese im allgemeinen wenig beachtete Zielgruppen sind bei Albert Biesinger persönlich tief verwurzelt mit diakonischen Motiven: Familienkatechese im beschriebenen Sinn ist ein Dienst an der religiösen Bildung von Erwachsenen und Kindern in und mit ihren Familien und dient zugleich ihrer Subjektwerdung. Hier zeigen sich weitere Charakteristiken von Biesingers katechetischem Ansatz: die Wahrnehmung der Bedeutung und die konkrete Förderung der Subjektorientierung<sup>35</sup> für gelingende Glaubenskommunikation und lebensrelevantes religiöses Lernen. Diese eindeutigen Optionen hat er in Lateinamerika kennen gelernt und dort in der familienkatechetischen Praxis in faszinierender Weise realisiert erlebt. Wahrscheinlich liegt es aber zugleich an der persönlichen, engagierten Entschiedenheit Biesingers, dass sein »peruanisch-deutsches« Konzept der Familienkatechese inzwischen überall im deutschsprachigen Raum bekannt und gut rezipiert ist, während die Wirksamkeit anderer familienkatechetischer Erstkommunionwege bisher regional relativ begrenzt bleibt.

Insgesamt ist es Albert Biesinger durch die Entwicklung und engagierte Förderung des aus Lateinamerika adaptierten Ansatzes der Familienkatechese nicht nur gelungen die Glaubenskommunikation von Kindern und Familien allgemein zu unterstützen, sondern vielen Kindern und Eltern auf dem Kommunionweg persönlich relevante Communioerfahrungen mit Gott, in der Familie und mit anderen in der jeweiligen Gemeinde zu erschließen. Damit gelingt es ihm, die Relevanz des Beziehungslernens für gelingende Glaubenskommunikation und katechetische Lernprozesse theoretisch und praktisch zu untermauern. Dies erweist sich in der konkreten Form des Kommunionwegs als Familienkatechese insbesondere in den zunehmend multikulturellen Ortskirchen und Gemeinden des deutschsprachigen Raumes als Chance und Herausforderung. Wo nicht nur in katechetischen Kindergruppen interkulturelle Lernprozesse angeregt werden, sondern auch durch erwachsenenkatechetische Treffen einheimische und zugewanderte Eltern unterschiedlicher kultureller Prägung miteinander und voneinander lernen, erleben Einheimische und Migranten: Als Getaufte und Gefirmte sind wir gemeinsam die eine, katholische Kirche vor Ort.<sup>36</sup> Der familienkatechetische Kommunionweg wird in Gemeinden zum Zeichen und Werkzeug realer katholischer Communio im multikulturellen Kontext, wenn es auch und gerade in erwachsenenkatechetischen Gruppen gelingt, Integration und Partizipation zu fördern, statt Assimilation oder Separation zu erzwingen.

---

<sup>35</sup> Vgl. Biesinger 1989.

<sup>36</sup> Vgl. Scheidler 2008.

Die gemeinsame Salzburger Zeit mit Albert Biesinger in den Jahren 1983–89, er frischgebackener Professor, ich sein erster wissenschaftlicher Assistent, ist – neben der Entwicklung und Durchführung eines theologischen Grundkurses – thematisch zweigeteilt. Einen Arbeitsschwerpunkt bildeten Forschungen und praktische Übungen unter dem Stichwort *christliche Spiritualität*, einen anderen all das, was wir beide mit *Lateinamerika* verbinden und für uns bis heute eine Option für das Leben bedeutet. Was auf den ersten Blick so verschieden daherkommt, erweist sich auf den zweiten Blick als kompatibel, im Sinne eines ganzheitlichen Zugangs sogar als zueinander gehörig, treffen sich doch das Schließen der Augen nach Innen und die klare Sicht auf das Außen der Welt und der Kirche in der Welt, Geist und Handeln, Mystik und Politik in einer Haltung, im Habitus, der sich aus der Zusage Gottes speist und darin die Motivation zu ganzheitlicher Verkündigung und zum Handeln findet. Und: Wer Albert Biesinger kennt, weiß, wie sehr *Begeisterungsfähigkeit* und *Tatkraft* zusammen gehören.

Im universitär-theologischen Kontext spielen Formen der Einübung in christliche Spiritualität kaum eine Rolle und tatsächlich bezieht sich die heute vielerorts – häufig zu Recht – beklagte Praxisferne im Studium in der Regel auf den vermissten schulischen oder gemeindlichen Berufsfeldbezug, nicht aber auf die eigene spirituelle oder auch religiöse Praxis oder gar sozial-politisches Engagement. Was bei Sinnanbietern jenseits der christlichen Kirchen Zuspruch erfährt, seien es Meditationskurse unterschiedlicher Provenienz oder Veranstaltungen, die sich der Ganzheitlichkeit und dem Zu-sich-selbst-Kommen verschrieben haben, erscheint im eigenen Kontext vernachlässigt zu sein oder aber erstarrt in wenig ansprechenden Formen. Eigenartig ist es schon, dass im Theologiestudium bei aller Rede *von* Gott das Sprechen *mit* ihm so wenig Bedeutung zukommt und dass leib- und zugleich seele- und geistbezogene Wege der inneren Sammlung, des Achtsamwerdens, ja, des Gebets, die einer reichen christlichen Tradition entstammen, kaum bekannt sind, geschweige denn praktiziert werden.

Derzeit findet das spirituelle Leben von Religionslehrern und -lehrerinnen ebenso wie von in der Pastoral Tätigen und dessen notwendige Förderung und Begleitung wieder mehr Beachtung in der theologischen und kirchlichen Diskussion.<sup>37</sup> Gerade angesichts vielfältiger und verwirrender Außeneinflüsse und angesichts gesellschaftlicher Wandlungsprozesse und ihrer Auswirkungen auf die Glaubenssituation ist die spirituelle Einübung, anders gesagt: die Arbeit am

---

<sup>37</sup> Vgl. das Themenheft der KatBl 2/2008 »Spiritualität im Alltag«; vgl. auch die Arbeitshilfe Nr. 80 der Deutschen Bischöfe aus dem Jahr 2005, »Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen«.

Habitus geboten, wozu Wege auch im Rahmen des Studiums der Katholischen Theologie aufgezeigt werden können. Das sah auch Albert Biesinger, als er im Jahr 1982 seinen Lehrstuhl für Katechetik und Religionspädagogik an der theologischen Fakultät der Universität in Salzburg einrichtete: Studentinnen und Studenten der Katholischen Theologie sollte das Angebot gemacht werden, nicht etwa nebenbei, außerhalb der Universität, sondern ebendort, wo sie sich mit den Grundlagen des christlichen Glaubens und mit der Vielfalt spannender theologischer Einzelfragen geistig auseinandersetzen, eine geistliche, eine im besten Sinne ganzheitliche Vertiefung ihrer Glaubens-Studien zu erfahren. Wichtige Vorarbeiten dazu reichen bis in Biesingers Freiburger Zeit als Akademischer Oberrat am Lehrstuhl für Religionspädagogik und Katechetik von Prof. Dr. Günter Biemer zurück.<sup>38</sup>

Die reichhaltige Bibliothek der christlichen Spiritualität und der Mystik dokumentiert, dass es zu kurz greift, spirituelles Leben einseitig als weltabgewandt und die Welt verneinend zu deuten – wie könnte eine solche Welt-Ferne mit einem Gottesbild zusammenpassen, das vom Menschgewordenen und sich Erniedrigenden, vom Gekreuzigten geprägt ist? Es ist auch kein Entwurf wider die Vernunft, sondern vermag sozusagen die Vertiefung der Vernunft in der Versenkung, im aufmerkenden und achtsamen Daseinsvollzug. Christliche Spiritualität ist zugleich christo-zentrisch und human in der Ausrichtung auf erfülltes, gelingendes Menschsein – und zwar nicht nur auf das eigene, sondern auch auf das des Nächsten; sie ist dem Alltag zugewandt, weil spirituelle Erfahrungen im Alltäglichen stattfinden, und sie ist in ihrer Gott-Zugewandtheit und Mensch- und Welt-Offenheit (Jalics) dialogisch und auf die Gemeinschaft ausgerichtet zu charakterisieren.<sup>39</sup>

Nun lässt sich Spiritualität nicht herstellen, auch nicht wenn hoch motivierte Studentinnen und Studenten sich auf bislang wenig vertraute Übungen einlassen; der Lernbegriff und die universitäre Orientierung an Leistung und Ergebnis passen in diesem Fall nicht. Christliche Meditation in Form der Betrachtung oder in Form der Rezitation ist ständige Übung und Vor-Bereitung der eigenen Spiritualität, ohne je an ein bestimmtes Ziel zu gelangen. Es ist die Einübung christlicher In-Existenz, wie sie in Gal 2,20 angesprochen wird: Nicht mehr ich lebe, sondern Christus lebt in mir (*en Christo einai*).<sup>40</sup> Besonders anschaulich wird dies im so genannten Herzens- oder Jesusgebet, das die mantrische Wiederholung, die *ruminatio* (»Wiederkäuen«) des Namens Jesu im Rhythmus des eigenen Atems und des Herzschlags vorsieht, um mit ihm eins zu werden, gleichsam als Heimkehr in die Mitte des eigenen Personseins.<sup>41</sup> Das Bewegen seines Namens im Herzen übt darin, im eigenen seelisch-geistig-leiblichen Sein

---

<sup>38</sup> Vgl. Biesinger (Hg.) 1981a.

<sup>39</sup> Vgl. Schreijäck 2001, 657f.

<sup>40</sup> Vgl. ders. 1989.

<sup>41</sup> Vgl. ders. 1988.

den Raum für Christus zu bereiten, wie ein Gefäß, ein Tempel, in dem Christus einwohnen kann; nichts anderes meint *kon-templieren*.

Anleitungen zu solchen im strengeren Sinn kontemplativen Wegen und selbst allgemeiner gefasst meditative Formen, die zur Einübung in das bewusste Atmen und in die Wahrnehmung der Stille, zur inneren Sammlung führen, sind Angebote, um das Studium der Theologie mit Kopf, Herz und Hand (Pestalozzi) nicht nur zu absolvieren, sondern zu leben und kirchlich-theologisches Arbeiten im besten Sinne zu professionalisieren. Die Einübung in die Achtsamkeit verhilft dazu, die Fülle der Nüchternheit und die Stärke der Gelassenheit erfahren zu lassen, u.a. über die Aufmerksamkeitsschulung in der Versenkung und die Leibarbeit mit Gebetsgebärden.

Aus dieser Überzeugung heraus etablierten wir in Salzburg regelmäßig stattfindende Seminare und Übungen, an denen sowohl Studentinnen und Studenten als auch in der Pastoral und in der Schulseelsorge Tätige teilnahmen. Die Ausbildung wurde von der Bundsarbeitsgemeinschaft für Katholische Erwachsenenbildung (BAKEB) in Wien als Qualifizierungsmaßnahme anerkannt und 1987 erstmals mit einem Anleitungszertifikat versehen. Manche ehemalige Kursteilnehmer und -teilnehmerinnen kommen bis heute zusammen, um miteinander den je eigenen Weg zu vertiefen und Erfahrungen in der Anleitung zu reflektieren. Begleitend zu diesen Kursen hat Theodor Wolfram Köhler Prozessanalysen während der Meditation durchgeführt, die bis heute ihre Gültigkeit behalten haben. Die »Entautomatisierung der Kategorisierungsprozesse« gehört zu den zentralen – und von Albert Biesinger gerne aufgegriffenen – Formulierungen dieser Studie.<sup>42</sup>

Die Salzburger Erträge haben uns dazu motiviert, diesen Schwerpunkt nach Tübingen an Biesingers neuen Lehrstuhl für Religionspädagogik, Kerymatik und Erwachsenenbildung mitzunehmen und in Kooperation mit dem Institut für Fort- und Weiterbildung der Diözese Rottenburg-Stuttgart weiterzuentwickeln. Auch aus dieser Zeit gemeinsamen Zeit (1991–93) kommen ehemalige Teilnehmerinnen und Teilnehmer bis heute immer wieder zu Kursen zusammen, sei es zur »Einkehr« und zur gemeinsamen Übung oder zur wiederholten »Begehung« der Kathedrale von Chartres.

Mit Albert Biesinger bin ich der Auffassung, dass die Pflege der eigenen Spiritualität auf die soeben nur knapp beschriebene Weise nicht nur der eigenen Balance und der Verantwortung für sich selbst dient, sondern aus der Gemeinschaft lebt und ihr zugute kommt. Christliche Spiritualität muss sich bemerkbar machen; sie kann gar nicht anders. Angesichts dieser Grundüberzeugung wird nachvollziehbar, dass die Aufbrüche der späten 1960er und die Weiterentwicklungen v.a. in den 70er und 80er Jahren in Theologie und Kirche Lateinameri-

---

<sup>42</sup> Vgl. Köhler 1985.

kas Albert Biesinger zutiefst beeindruckten. Die bedrückende und menschenunwürdige Realität der Armut in all ihren Facetten wurde von Befreiungstheologen und -theologinnen mit der Armut im Geiste, d.h. der spirituellen Armut des Menschen, der sich in Gottes Verfügbarkeit stellt, zusammengedacht. Die vorrangige Option für die Armen, das solidarische Eintreten mit ihnen für ihre Befreiung aus ungerechten, ausbeuterischen, arm machenden, keinesfalls gottgewollten Lebensbedingungen war nicht nur zum sozial-karitativen, sondern zum theologischen Programm ganzheitlicher Befreiung geworden. Im Licht biblischer Erzählungen muss die nicht zufällige, sondern durch gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische, auch auf internationaler Ebene strukturell verursachte Armut als soziale Sünde angeklagt werden. In der nachkonziliaren Zeit wurde zudem immer deutlicher, dass die Frage, wie angesichts der Realität des Todes vom Gott der Liebe und des Lebens gesprochen werden kann (Gutiérrez) kein kontinental-theologisches Problem darstellt, sondern christliche Theologie und Kirche insgesamt in weltkirchlicher Perspektive zur Antwort herausfordert.

Nachdem wir erstmals 1985 mit Theologiestudentinnen und -studenten der Salzburger Fakultät zu einer mehrwöchigen Exkursion nach Peru gereist waren, machten wir uns im Jahr 1988 erneut auf den Weg dorthin, diesmal als Gruppe von Theologinnen und Theologen aus acht deutschsprachigen universitären Standorten. Vorher hatten wir uns eingehend theoretisch mit dem Kontext Lateinamerika, den ortskirchlichen Zusammenhängen und den befreiungstheologischen Positionen sowie den Auseinandersetzungen darüber mit Rom beschäftigt. Das Zusammentreffen und der intensive Austausch mit Kolleginnen und Kollegen, mit Basisgemeinden und nichtstaatlichen Organisationen, für nicht wenige auch die erste Begegnung mit einem so genannten Drittweltland hinterließ nachhaltige, für das eigene Theologietreiben und die pastorale Arbeit bedeutsame Eindrücke.<sup>43</sup> Albert Biesinger formuliert daraufhin als eine theologische Grundoption: »Es ist also keine Frage von ›Fernstenliebe‹ oder ›Nächstenliebe‹, es ist die Frage nach der *einen Welt* in der wir alle Leib Christi sind, dem Leib Christi geht es schlecht: Jesus Christus leidet selbst in Lateinamerika an den Sünden dieser Welt.«<sup>44</sup> Das eigene Theologietreiben müsse, so Biesinger, auskunftsfähig darüber sein, welches Vorverständnis ihm zugrunde liegt, woher die behandelten Probleme stammen und wer die Dialogpartner sind. »[...] wie intensiv lasse ich mich auf deren Fragen ein oder sind sie für mich nur Alibi-Partner und entsteht meine Theologie am Schreibtisch ohne sie?«<sup>45</sup> Die Erfahrung einer »Theologie in Bewegung« sollte schon denjenigen eröffnet werden, die am Beginn ihrer theologischen Laufbahn standen. Daher führten

---

<sup>43</sup> Vgl. Sayer/Biesinger 1988.

<sup>44</sup> Biesinger 1991, 33.

<sup>45</sup> Ebd., 39.

wir sowohl in Salzburg als auch in Tübingen mit Studentinnen und Studenten wiederholt Exkursionen nach Peru und Bolivien durch.

Für Albert Biesinger wie auch für mich ist die lateinamerikanische Realität sowohl im akademischen als auch im projektbezogenen und persönlichen Bereich bis heute mit-bestimmend geblieben. Zahlreiche Projekte im Pastoral- und Bildungsbereich und fruchtbare Forschungs Kooperationen wurden im Zeitraum über zwanzig Jahre realisiert.<sup>46</sup> Eine besondere Bestätigung fand dieses deutsch-lateinamerikanische Vertrauensverhältnis für uns beide in der Einladung zur V. Gesamtlateinamerikanischen Bischofsversammlung nach Aparecida/Brasilien im Jahr 2007, die wir in je unterschiedlicher Funktion wahrnahmen.

Persönliche Innenschau, kirchliche Binnenperspektive und weltkirchlicher Weitblick gehören für Albert Biesinger zusammen; all dies und darüber hinaus weitere Facetten, wie sie seine Wegbegleiterinnen und Wegbegleiter durch sein Berufsleben vor mir beschrieben haben, prägen seine theologische Arbeit, sein Glaubensverständnis und seine Auffassung von Religionspädagogik. In ihm vereinen sich, wie schon gesagt, *Begeisterungsfähigkeit* und *Tatkraft*. Authentische Glaubenskommunikation kann nach seiner Überzeugung daher nur so gelingen: »Der christliche Glaube muß verstärkt als Weg, Weggemeinschaft und als *Praxis* verstanden werden, die im Mitvollzug gelernt wird.«<sup>47</sup> Und gleich einer *ruminatio* lässt er auch hier den Satz folgen, der ihn in der Religionspädagogik Karl Ernst Nipkows bleibend überzeugt: »Handeln wird durch Handeln gelernt.«<sup>48</sup>

#### Literatur

Augustinus, Aurelius: Vom ersten katechetischen Unterricht (um 400 n.Chr.; übers. von Werner Steinmann; bearb. von Otto Wermelinger), München 1985.

Ausländer, Rose: Hinter allen Worten. Gedichte, Frankfurt/M. 1992.

Biemer, Günter/Biesinger, Albert/Fiedler, Peter (Hg.): Was Juden und Judentum für Christen bedeuten. Eine neue Verhältnisbesinnung, Freiburg/Basel/Wien 1982.

Biesinger, Albert (Hg.): Meditation im Religionsunterricht. Theoretische und schulpraktische Perspektiven, Düsseldorf 1981a.

---

<sup>46</sup> Vgl. exemplarisch Schreijäck 2007.

<sup>47</sup> Gemeinsam mit Josef Sayer in: Sayer/Biesinger 1988, 92.

<sup>48</sup> Ebd., 81.

- Biesinger, Albert: Schulpädagogische Argumente für und gegen Meditation im Religionsunterricht, in: Ders. (Hg.): Meditation im Religionsunterricht. Theoretische und schulpraktische Perspektiven, Düsseldorf 1981b, S. 11–27.
- Biesinger, Albert: Mein Glaube, wie er zustande kam und was dieser Prozeß mit Zuwendung zu tun hat, in: Katechetische Blätter 108 (1983a), S. 736–738.
- Biesinger, Albert: Religionsunterricht als Beziehungslernen. Thesen zur Aufhebung falscher Alternativen, in: Katechetische Blätter 108 (1983b), S. 820–827.
- Biesinger, Albert: Lebendiges Lernen in der Katechese. Hoffnungsversuche in Schule und Gemeinde. Antrittsvorlesung an der Universität Salzburg, in: Christlich-Pädagogische Blätter 97 (1984), S. 6–9; 85–95; 223–226.
- Biesinger, Albert: Von Rabbi Jeshua lernen. Es gilt, noch latente antijüdische Vorurteile bei Christen abzubauen, in: Die Furche 41 (1985) 12, S. 8.
- Biesinger, Albert: Dignificación. Glauben als Beziehungswissen, in: Ders./Tzscheetzsch, Werner (Hg.): Das Geheimnis erspüren – zum Glauben anstiften. Eine Geburtstagsgabe für Günter Biemer, Freiburg/Basel/Wien 1989, S. 116–134.
- Biesinger, Albert: Wie eine Klasse leiten? Disziplinprobleme im Religionsunterricht, in: Müller, Franz/Zisler, Kurt: An das Leben Glauben – aus dem Glauben leben. Handbuch zu ›Glaubensbuch 8‹ [Der Religionsunterricht bei Zehn- bis Vierzehnjährigen, Bd. 4], Salzburg 1990, S. 106–109.
- Biesinger, Albert: Jesus Christus selbst leidet in Lateinamerika, in: Sayer, Josef/Tzscheetzsch, Werner (Hg.) u.M.v. Schreijäck, Thomas: »Pastoral der Befreiung«. Eindrücke einer praktisch-theologischen Forschungsreise nach Peru, Altenberg 1991, S. 33–39.
- Biesinger, Albert: Die Gottesbeziehung – ein lebenslanger Lernprozeß, in: Theologische Quartalschrift 173 (1993) 1, S. 32–50
- Biesinger, Albert: Religionsunterricht als Erschließung der Gottesbeziehung, in: Christlich-Pädagogische Blätter 112 (1999a) 1, S. 8–11.
- Biesinger, Albert: Wie der Religionsunterricht Zukunft hat. Kognition, Emotion und religiöse Handlungsorientierung, in: Theologische Quartalschrift 179 (1999b) 2, S. 119–131.
- Biesinger, Albert: Der Religionsunterricht als Erschließung der Gottesbeziehung?! Schulpädagogische und theologische Argumente, in: Religionspädagogische Beiträge 58 (2007), S. 27–40.
- Biesinger, Albert/Bendel, Herbert/Biesinger, David: Gott mit neuen Augen sehen. Wege zur Erstkommunion, 4 Bde., München (1999) 2006.

- Biesinger, Albert/Schreijäck, Thomas: Sich zur eigenen Autorität und Fehlbarkeit bekennen. Gespräch mit Ruth C. Cohn, in: Katechetische Blätter 110 (1985), S. 676–683.
- Biesinger, Albert/Schmitt, Christoph: Gottesbeziehung. Hoffnungsversuche für Schule und Gemeinde, Freiburg/Basel/Wien 1998.
- Boschki, Reinhold: ›Beziehung‹ als Leitbegriff der Religionspädagogik. Grundlegung einer dialogisch-kreativen Religionsdidaktik, Ostfildern 2003.
- Carrara, Augusta: Der Weg der Catequesis Familiar in Peru, Essen 1999.
- Catechesi Tradendae. Apostolisches Schreiben von Papst Johannes Paul II. über die Katechese in unserer Zeit (16.10.1979), in: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Nachkonziliare Texte zur Katechese (Arbeitshilfen 66), Bonn 1989.
- Dirscherl, Erwin: Grundriss theologischer Anthropologie. Die Entschiedenheit des Menschen angesichts des Anderen, Regensburg 2006.
- Exeler, Adolf: Wege einer vergleichenden Pastoral, in: Theologie und Glaube 23 (1980), S. 12–20.
- Gutiérrez, Gustavo: Theologie der Befreiung (1972), Mainz 1979.
- Hamann, Bruno: Pädagogische Anthropologie. Theorien – Modelle – Strukturen. Eine Einführung, Frankfurt/M. 2005.
- Kluge, Norbert: Anthropologie der Kindheit. Zugänge zu einem modernen Verständnis von Kindsein in pädagogischer Betrachtungsweise, Bad Heilbrunn 2003.
- Köhler, Theodor Wolfram: Was geht beim Meditieren vor sich? Überlegungen zu einer psychologischen Prozeßanalyse der Meditation, in: Religionspädagogische Beiträge 16 (1985), S. 130–139.
- Nipkow, Karl Ernst: Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft, Gütersloh 1992.
- Reil, Elisabeth: Aurelius Augustinus, De catechizandis rudibus. Ein religionsdidaktisches Konzept, St. Ottilien 1989.
- Sauter, Gerhard: Das verborgene Leben. Eine theologische Anthropologie, Gütersloh 2008.
- Sayer, Josef/Biesinger, Albert: Von lateinamerikanischen Gemeinden lernen, München 1988.
- Scheidler, Monika: Initiationssakramente und multikulturelle Gemeindekatechese, in: Kasper, Walter/Biesinger, Albert/Kothgasser, Alois (Hg.): Weil Sakramente Zukunft haben. Neue Wege der Initiation in Gemeinden, Ostfildern 2008, S. 48–69.



- Scheidler, Monika: Rahmenbedingungen und Optionen der peruanischen Catequesis Familiar – kulturvergleichende Herausforderungen, in: Carra 1999, S. 7–14.
- Schoberth, Wolfgang: Einführung in die theologische Anthropologie, Darmstadt 2006.
- Schreijäck, Thomas: Der Weg des Namens- oder Herzensgebets. Er-innerung eines alten Weges christlicher Spiritualität, in: Religionspädagogische Beiträge 23 (1988), S. 157–167.
- Schreijäck, Thomas: Bildung als Inexistenz. Elemente einer theologisch-anthropologischen Propädeutik zu einer religionspädagogischen Bildungstheorie im Denken Romano Guardinis, Freiburg/Basel/Wien 1989.
- Schreijäck, Thomas: Arbeit am Habitus. Gedanken zu einer christlichen Spiritualität im Kulturwandel, in: Ders. (Hg.): Christwerden im Kulturwandel. Analysen, Themen und Optionen für Religionspädagogik und Praktische Theologie, Freiburg/Basel/Wien 2001, S. 650–663.
- Schreijäck, Thomas (Hg.): Stationen eines Exodus. 35 Jahre Theologie der Befreiung in Lateinamerika. Lernprozesse – Herausforderungen – Impulse für die Weltkirche, Ostfildern 2007.
- Zeitschrift für Pädagogik (Beiheft): Pädagogische Anthropologie. Mechanismus einer Praxis, (2007) 52.