

Vom Symbol aus denken

Der Einfluss der Philosophie Paul Ricœurs auf die Religionspädagogik

Wolfgang W. Müller

Auf die Frage, was Paul Ricœur den Kindern seiner Schüler vermitteln würde, gibt er einen Hinweis auf eines seiner Bücher: »Ich würde vermitteln wollen, wie es ein Titel meiner Bücher formuliert »La critique et la conviction«. Unter Überzeugung verstehe ich sowohl Argumentation als auch eine Motivation, über deren Herkunft man sich keine Rechenschaft geben kann. In meinen Überzeugungen gibt es ein intimes, geheimes und mir selbst nicht ganz zugängliches Element. Wenn man zu mir sagt: »Wären Sie in China geboren, dann hätten Sie nicht diese Philosophie und Sie wären kein Christ«, dann antworte ich darauf: »Sie sprechen über einen anderen, nicht über mich.«¹

Paul Ricœur bekennt in diesem Gespräch, das anlässlich seines 90. Geburtstages geführt wurde, als solche »intimen und geheimen« Quellen seines Denkens den christlichen Glauben, den er als reformierter Christ lebte, und seine geistige Heimat in der großen Tradition der griechischen Philosophie.² Diese Feststellung scheint von Bedeutung zu sein, wenn man den Einfluss der Philosophie Ricœurs auf aktuelle Arbeiten der Religionspädagogik erörtert. Zugleich mag aber die Frage nach dem Einfluss und Impuls, den die Philosophie Paul Ricœurs der Religionspädagogik geben kann, erstaunen. Einerseits kann man sich fragen, wieso und weshalb ein phänomenologisch und hermeneutisch arbeitender Philosoph Einfluss auf eine mehrheitlich empirisch arbeitende Disziplin der Theologie haben sollte, andererseits werden jedoch in der heutigen Debatte der Religionspädagogik Themen behandelt, die nach einer theoretischen Aufarbeitung suchen, wie wir sie in der Philosophie Paul Ricœurs vorfinden. Dabei sind besonders an Themenbereiche wie Kindertheologie, reli-

¹ M. Revault d'Allones und F. Azouvi (Hg.), *Paul Ricœur*, Paris 2004, S. 9.

² Ebd.

giöse Sozialisation, Symbolverständnis, Entwicklung lebensbezogener Religiosität – alles zentrale Themen heutiger religionspädagogischer Arbeit – zu denken.

I.

Das Verständnis von Religionspädagogik

Entgegen der klassischen Aufgabe der Katechetik, die sich dezidiert auf den Glauben der Kirche bezog, befasst sich die Religionspädagogik mit der wissenschaftlichen Reflexion und Orientierung religiöser Lernprozesse. Diese Abläufe werden heute nicht mehr ausschließlich konfessionell verstanden, sondern können auch allgemeinreligiös oder interreligiös motiviert sein. Die derzeitige religionspädagogische Debatte spricht von einer Vernetzung theologischer und pädagogischer Inhalte oder Perspektiven. Die Rückbindung einer religionspädagogischen Arbeit an eine Glaubensgemeinschaft nimmt zugleich Einfluss auf Bildungsprozesse, in denen die christlichen Kirchen eine Verantwortung übernehmen (etwa Religionsunterricht in der Schule oder Erwachsenenbildung). Dabei geht die Religionspädagogik grundsätzlich von anthropologischen Prämissen aus, die einerseits bei der Existenz ansetzen, andererseits den letztangesprochenen Daseinshorizont, den wir in christlicher Perspektive Gott nennen, als Ziel thematisieren.

Religionspädagogik befasst sich mit der religiösen Bildung im Rahmen eines mehrdimensionalen Bildungsbegriffs. Die vorgegebenen und normierenden Glaubensinhalte, die Grundlage eines individuellen Glaubensaktes sind, zielen letztlich auf die Herausarbeitung oder Förderung einer religiösen Selbstbestimmung und, in theologischer Absicht formuliert, einer Subjektwerdung des glaubenden Menschen.

Die Begriffe »Erziehung« und »Bildung« meinen stets zweierlei: »Die pädagogische Grundstruktur menschlichen Denkens und Handelns ist zum einen dadurch bestimmt, dass Menschen in jeder gesellschaftlichen Formation als leibliche, freie, sprachliche und geschichtliche Wesen existieren, die ihre jeweilige Bestimmung vermittelt über ihr eigenes Handeln und Denken hervorbringen; diese Grundstruktur ist zum anderen dadurch definiert, dass die für das

Leben und den Fortbestand eines Sozialverbandes grundlegenden Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen jeweils wieder an die nachwachsende Generation weitergegeben und von diesen stets von Neuem angeeignet werden müssen.«³

Von diesem Tatbestand ausgehend kann man von einer anthropologischen Notwendigkeit von Erziehung und Bildung sprechen, für die es einen doppelten Grund gibt. Zum einen wird damit gesagt, dass die menschliche Natur nicht auf eine bestimmte Form des Zusammenlebens ausgerichtet und festgelegt ist, zum anderen, dass alle Formen menschlichen Zusammenlebens darauf angewiesen sind, durch Erziehung und Bildung tradiert zu werden. Dieser Tradierungsprozess geschieht durch Menschen, die in gesellschaftlicher, leiblicher, freier, sprachlicher und geschichtlicher Prägung leben.

II.

Das theologische Moment

Das Christliche baut auf der Matrix des Humanen auf. So ist die theologische Anthropologie, die von einer prozesshaften Entwicklung des Menschlichen ausgeht, die Voraussetzung für den christlichen Glauben und die christliche Lebenspraxis. Aus diesem Humanum erwächst Vertrauen, das sich in den theologischen Tugenden von Glaube, Hoffnung und Liebe entfaltet. Die theologische Anthropologie weiß um die Erfahrung des Erlöstseins und Heilseins als Grundvoraussetzung, um auf Dauer human leben zu können. Bildung und Erziehung implizieren die Anerkennung der Person mit ihren je eigenen Begabungen und Neigungen, ihrer Unverfügbarkeit und ihrer Freiheit, ihrem Gottesbezug. Bildung hat mit Theologie zu

³ D. Benner und F. Brüggem, »Erziehung und Bildung«, in: Ch. Wulf (Hg.), *Vom Menschen. Handbuch Historischer Anthropologie*, Weinheim 1977, S. 768–779, hier S. 768. Siehe dazu auch: W. W. Müller, »Wozu Bildung? Der Bildungsauftrag im Gesamt der ekklesialen Vollzüge«, in: W. W. Müller und B. Santini-Amgarten (Hg.), *Minimalia christlicher Bildungspraxis*, Zürich 2006, S. 14–23; A. Ritter, »Kirchliche Bildungsverantwortung als Lebensbegleitung und Erneuerung im Alltag von Gemeinde, Schule und Gesellschaft heute«, in: ebd., S. 25–36.

schaffen, da Menschen – auf diesen banalen Sachverhalt verweist Christoph Schwöbel – glauben.⁴

Die Religionspädagogik arbeitet mit einer »facettenreichen Anthropologie«⁵ und geht von dem grundlegenden Gedanken einer »vermittelten Offenbarung«⁶ aus, wobei das werdende Subjekt als »verwundetes Cogito«⁷ sich stets neuen Sinn aneignet und dadurch in seiner Subjektwerdung wächst. Diese Stichworte erlauben nun im Folgenden die Impulse der Philosophie Ricœurs für die heutige Debatte der Religionspädagogik näher zu betrachten.⁸

III.

Symbol

Paul Ricœurs Symbolverständnis entspringt der Rede von der Erfahrung, die immer eine Rezeptivität meint, d. h. in der Erfahrung ist etwas »gegeben«, was nicht vollständig durch bewusste Denkprozes-

⁴ »Warum muss der Glaube im Bildungsprozess ausdrücklich zum Thema werden? Warum ist kein Bildungsprozess vollständig, der nicht zum Thema des Glaubens Stellung nimmt? Die Antwort darauf ist trügerisch einfach. Sie lautet: Weil Menschen glauben.« C. Schwöbel, »Glaube im Bildungsprozess«, in: *Christlicher Glaube im Pluralismus. Studien zu einer Theologie der Kultur*, Tübingen 2003, S. 277–295, hier S. 289.

⁵ S. Orth und P. Reifenberg (Hg.), *Facettenreiche Anthropologie. Paul Ricœurs Reflexionen auf den Menschen*, Freiburg 2004.

⁶ Offenbarung als Interaktion zwischen Gott und Mensch gedacht, geschieht immer vermittelt. Das Moment der Vermittlung bildet ein Strukturelement des jüdisch-christlichen Offenbarungsbegriffs, der heute in der theologischen Debatte vermehrt mit der Hermeneutik Ricœurs erkenntnistheoretisch untermauert wird, vgl. bei P. Ricœur, »Herméneutique de l'idée de la révélation«, in: P. Ricœur u. a., *La Révélation*, Brüssel 1977, S. 15–54; V. Hoffmann, *Vermittelte Offenbarung. Paul Ricœurs Philosophie als Herausforderung der Theologie*, Ostfildern 2007.

⁷ S. Orth, *Das verwundete Cogito und die Offenbarung. Von Paul Ricœur und Jean Nabert zu einem Modell fundamentaler Theologie*, Freiburg 1999.

⁸ Die folgende Erörterung bezieht sich hauptsächlich auf Arbeiten im deutschsprachigen Raum, entsprechende Untersuchungen könnten ebenso für den frankophonen Raum angestellt werden. Siehe dazu etwa: H. Erroitte, »La catéchèse décroïsonnée. Jalons pour un nouveau projet catéchétique«, in: *Lumière et Vie*, Nr. 77 (2003) S. 12–14; B. Clément (Hg.), *Autour de Paul Ricœur*, Paris 2006; »A propos de la nouvelle orientation de la catéchèse en France«, in: *Lumière et Vie*, Nr. 180 (2007) S. 35–36.

se erarbeitet werden kann. Das in der Erfahrung Gelebte und Erkann- te ist ein konkret existierendes Einzelnes und nicht ein sich in Begriff- fen zeigendes allgemeines Wesen. Ricœur geht in seiner Symbol- theorie von der Irreduzibilität des Subjektes und der gelebten Erfahrung aus. In seiner Schrift *Symbolik des Bösen* spricht er von der Schulderfahrung des Individuums, die sich durch Ursymbole artikuliert: »Das Symbol [...] öffnet und entdeckt eine Erfahrungs- dimension, die ohne das Symbol verriegelt und unerkannt« bleibt.⁹ In der Sprache versucht der Mensch die Aneignung von Sinn, die daraus resultierende Selbst- und Seinsauslegung bleibt fragmenta- risch. Dieses ek-statische Moment schlägt sich in der zweidimensio- nalen Struktur des Symbols nieder. Einerseits kann die im Symbol verdichtete Erfahrung zur Sprache kommen, andererseits wird die sprachliche Dimension überstiegen. Das Symbol ist stets an Erfah- rung gebunden und reicht deshalb in die Tiefendimension des Le- bens, die dem Logos verschlossen bleiben. Die Undurchsichtigkeit (*opacité*) des Symbols gründet in dessen Erfahrungsbezogenheit; Human- und Sozialwissenschaften helfen, die Dichte des Symbols zu entschlüsseln. Religionsphänomenologie, Psychologie wie Kunst können dabei die Funktion von »counter-disciplines« übernehmen, die Deutungshilfen für die Sichtung der undurchsichtigen Symbole bringen. Seit Kant der klassischen Metaphysik ihren Todesstoß ver- setzte, arbeitet die Philosophie ebenfalls mit dem Symbol, um das Transzendente artikulieren zu können,¹⁰ deshalb müssen Begriffe sinnlich erfassbar sein und Anschauungen verständlich gemacht wer- den. Damit ist der systematische Ort der Symbole innerhalb des phi- losophischen Diskurses nachgewiesen! Das Symbol ist für Kant eine Form der Versinnlichung.

Ricœur hat in seiner Beschäftigung mit dem Phänomen »Sym- bol« dessen erkenntnistheoretischen Status herausgearbeitet. »Das Symbol gibt zu denken.«¹¹ Die Arbeit des Menschen mit den Sym-

⁹ P. Ricœur, *Symbolik des Bösen*, Freiburg 1971, S. 190.

¹⁰ Gemäß dem Postulat Kants sind Gedanken ohne Inhalte leer und Anschauungen ohne Begriffe blind, vgl. KrV A 51/ B 75.

¹¹ Zum Symbolbegriff Ricœurs siehe: P. Ricœur, *Symbolik des Bösen; Die Interpretation. Ein Versuch über Freud*, Frankfurt 1974; »Poétique et symbolique«, in: B. Lauret und F. Refoulé (Hg.), *Initiation à la pratique de la théologie*, Band 1, Paris 1982, S. 34–61. Zum Symbolbegriff Ricœurs in theologischer Perspektive siehe etwa: W. W. Müller, *Das Symbol in der dogmatischen Theologie*, Frankfurt 1990, S. 175–250; »Nur ein Symbol? Zu seiner Bedeutung und Notwendigkeit in

holen erschließt ihm sein Daseinsverständnis und seine Existenz, in dem angesichts des Bösen und des Leidens Sinn gesetzt wird, aus dem der Mensch für seine Existenz, sein Denken und Handeln stets schöpfen kann. »Also spricht das Symbol letztlich zu uns als Index der Situation des Menschen im Sein, darin er sich bewegt, darin er existierend und wollend ist.«¹² Das Symbol gibt zu denken, dass das cartesianische Cogito ins Sein eingebunden ist und nicht umgekehrt. Der von allen Verzerrungen, Missverständnissen und Projektionen gereinigte Umgang mit dem Symbol verhilft den Weg einer »zweiten Naivität« beschreiten zu können. »Die zweite Naivität« so Paul Ricœur, meint »das Sein, das sich selbst setzt im Cogito« und an den Tag bringt, »dass der Akt, durch den es sich dem Ganzen entreißt, nicht aufhört, an dem Sein teilzuhaben, das ihn in jedem Symbol zur Rede stellt«.¹³ In der weiteren Genese seiner Philosophie wandte sich Paul Ricœur bei seiner Beschäftigung mit dem Symbolphänomen immer stärker dem sprachlichen Moment des Symbols zu, wobei er die Figur der Metapher als semantischen Kern des Symbols ausmacht.¹⁴

Die Symboltheologie, die viel ihrer systematischen Entfaltung der Symboltheorie Ricœurs verdankt, wird in der Religionspädagogik, im Besonderen in der Symboldidaktik, rezipiert. Bei den philosophischen und entwicklungspsychologischen Fragen einer Symboldidaktik, die nach dem Umgang mit den Symbolen, deren Rezeption und didaktisch-methodischer Umsetzung fragt, werden die Reflexionen des französischen Philosophen rezipiert. Es seien an die Arbeiten von Peter Biehl¹⁵, Anton Bucher¹⁶, Erich Feifel¹⁷, Hu-

der dogmatischen Theologie«, in: Theologisch-Praktische Quartalschrift 147 (1999) S. 354–362; D. S. Springstube, *Der Symbolbegriff Paul Ricœurs*, Saarbrücken 2007. Zum grundsätzlichen Symbolverständnis im Rahmen einer allgemeinen Sakramentenlehre siehe: W. W. Müller, *Gnade in Welt. Eine symboltheologische Sakramentenskizze*, Münster 2002.

¹² P. Ricœur, *Symbolik des Bösen*, S. 405.

¹³ Ebd.

¹⁴ P. Ricœur, *Die lebendige Metapher*, München 1986.

¹⁵ Pars pro toto: P. Biehl, *Erfahrung – Symbol – Glaube*, Gütersloh 1991; *Symbole geben zu lernen. Einführung in die Symboldidaktik anhand der Symbole Hand, Haus und Weg*, Neukirchen-Vluyn 1989.

¹⁶ A. Bucher, *Symbol – Symbolbildung – Symbolerziehung*, St. Ottilien 1990.

¹⁷ E. Feifel, »Symbole und symbolische Kommunikation als religionsdidaktische Aufgabe«, in: F. Weidmann (Hg.), *Didaktik des Religionsunterrichts*, 5. Aufl., Donauwörth 1988, S. 188–203.

bertus Halbfas¹⁸ und Holger Saal¹⁹ erinnert, die bei ihrer Beschäftigung mit dem Symbol sich im Rahmen einer Symboldidaktik mit der Symboltheorie Paul Ricœurs auseinandersetzen. Allen gemeinsam ist, dass sie nicht Symbole unterrichten wollen, sondern mit Symbolen arbeiten. In der religionspädagogischen Arbeit mit der Theorie einer Symbolhermeneutik geht es um die Kunst, Symbole zu verstehen. »Symbole geben zu lernen« formuliert Peter Biehl im Anschluss an Ricœurs »Symbole geben zu denken«. Symbole als Sprache der Religion und der Kultur lassen das Merkmal einer »didaktischen Grundstruktur« einführen, das die Fähigkeit von Symbolen meint, Gegensätze (zum Beispiel die Leben spendende wie Leben zerstörende Kraft von Wasser und Feuer) entgegen dem Non-Kontradiktionsprinzips der Logik synthetisierend in sich zu integrieren.²⁰ In diesem spannungsgeladenen Potential der Symbole erweist sich die Brückenfunktion, mit der in der Religionspädagogik gearbeitet wird. Peter Biehl unterscheidet bei den symboldidaktischen Aufgaben zwischen lebensgeschichtlicher, religiöser und christlicher Dimension der Symbole.²¹ Monika Jakobs zeigt Weg und Irrwege einer symboldidaktisch konzipierten Eucharistiekatechese auf.²²

Die verschiedenen religionspädagogischen Ansätze befassen sich mit den unterschiedlichen Ebenen der Leistungsfähigkeit von Symbolen, wie sie Ricœur in seiner Arbeit zu Sigmund Freud herausstellte. Auf der niederen Ebene findet keine Symbolarbeit mehr statt, denn es handelt sich um ein stereotypes »Symbolgeröll«. Auf der zweiten Ebene sind Symbole in lebendigem Gebrauch und ist deren Sinn vermittelt. Diese Symbole bilden einen Kitt der gegenwärtigen Gesellschaft und ermöglichen Identität. Auf der dritten Ebene liegen jene Symbole, die neue Möglichkeiten erschließen und Kommenendes antizipieren.

¹⁸ H. Halbfas, *Das Menschenhaus*, Düsseldorf 1971.

¹⁹ H. Saal, *Das Symbol als Leitmodell für religiöses Verstehen*, Göttingen 1995.

²⁰ Vgl. N. Weidinger, »Symboldidaktik – Auslauf- oder Zukunftsmodell?« in: H. Noormann, U. Becker und B. Trocholepczy (Hg.), *Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik*, 2. aktualisierte Aufl., Stuttgart 2004, S. 145–160, hier S. 150.

²¹ P. Biehl, *Symbole geben zu lernen II. Zum Beispiel Brot, Wasser und Kreuz*, Neukirchen-Vluyn 1999.

²² Vgl. M. Jakobs, »Von Schmetterling bis Schatzkiste. Wie kann eine gelungene symbolhafte Eucharistiekatechese aussehen?«, in: *Katechetische Blätter*, Heft Nr. 3, 133 (2008) S. 184–187.

Im Anschluss an diese Gedanken unterscheidet man in der Religionspädagogik zwischen Symbol, Zeichen, Klischee, Fetisch und Idol.²³ Beruht das Zeichen auf einer Konvention, die jederzeit wieder geändert werden kann, bilden die Figuren Klischee, Fetisch und Idol verzerrte Formen des Symbols ab. Die wahre Aufgabe der Beschäftigung mit den Symbolen besteht darin, sie in ihrem schöpferischen Moment zu fassen.²⁴

In der Sakramentenkatechese und den biblischen Erzählungen finden Gedanken der Symboltheorie des Philosophen Verwendung. Neuerdings kommt die Symboldidaktik auch im interreligiösen Lernen zum Einsatz. Ebenso ist die Rede von der »zweiten Naivität« von der Religionspädagogik aufgenommen worden. Es scheint, dass die Symboltheorie Paul Ricœurs eine Hermeneutik des interreligiösen Lernens befruchten könnte, deren Potential bei weitem noch nicht erschöpft ist.

IV.

Erzählung

»Erzähl' deine Story«: Dieses Postulat, das sowohl Fundamentaltheologie als auch Religionspädagogik in den letzten Jahrzehnten aufgegriffen haben, um die erkenntnistheoretische Fragestellung der Identität und Alterität in einer (lebens-) geschichtlichen Perspektive zu thematisieren, kann auf Ricœurs Konzeption der Identität zurückgreifen. »Es gelingt besser denn je, dank dieser Erweiterung der Wege ›unser Leben zu einer Lebensgeschichte zu machen.«²⁵

Die Frage nach dem Selbst stellte Ricœur als hermeneutischer Philosoph in bewusster Abgrenzung zu einer idealistischen Konzeption der Identität, wie er sie in der Phänomenologie Husserls vorfand.²⁶ Die Frage nach der Identität verbindet Ricœur in bekannter

²³ Vgl. P. Ricœur, *Die Interpretation. Ein Versuch über Freud*, Frankfurt 1972, S. 516 f., vgl. dazu: P. Biehl, *Symbole geben zu lernen*, S. 169.

²⁴ Ebd., S. 517.

²⁵ R. Kearney, *On Paul Ricœur. The owl of Minerva*, Aldershot 2004, S. 160 (Übersetzung W. W. M.).

²⁶ Zur Hermeneutik des Selbst bei Ricœur siehe: S. Orth, *Das verwundete Cogito und die Offenbarung*, S. 217–311.

Weise mit der Frage nach der Beziehung von Zeit und Erzählung.²⁷ Augustinus verweist auf die Tatsache, dass das Erzählen einer Sache auf das Sein vergangener Zeiten hinweist, die Erzählung, so die Schlussfolgerung Ricœurs, ist Garant für die Existenz der Zeiten. Das Vergangene muss, in welcher Form auch immer, sein, sonst wäre es nicht erzählbar. Mit anderen Worten: Vergangenheit und Zukunft werden in einer Erzählung manifest. »Wir erzählen Dinge, die wir für wahr halten und sagen Ereignisse voraus, die so eintreten, wie wir sie vorweggenommen haben.«²⁸

Der Auseinandersetzung mit Aristoteles und Augustinus im ersten Band von *Zeit und Erzählung* schließt Ricœur eine Betrachtung der Konfiguration der Zeit in historischen Erzählungen an, um in einem weiteren Schritt die literarische Erzählung zur gewählten Thematik zu analysieren. Erzählte und schriftlich fixierte Geschichten haben für Ricœur ein Interesse, da sie eine Hauptaufgabe hermeneutischer Philosophie berühren, nämlich »die Gesamtheit der Vorgänge zu rekonstruieren, durch die ein Werk sich von dem undurchsichtigen Hintergrund des Lebens, Handelns und Leidens abhebt, um von einem Autor an einen Leser weitergegeben zu werden, der es aufnimmt und dadurch sein Handeln verändert.«²⁹

Die Darstellung dieser Aufgabe erfolgt durch die Theorie der Mimesis, die die erste These der Mimesis beweisen wird, dass Zeit in dem Maße zu einem menschlichen Phänomen wird, je mehr sie erzählerisch artikuliert wird. Das Erzählen oder Erfinden von Geschichten, in der Terminologie Ricœurs »la mise en intrigue«, leistet das Zusammenfügen der Ereignisse und ergibt so eine geschlossene Handlung. Beide Momente der Mimesis hängen zusammen, insofern die »mise en intrigue« als dynamischer Vorgang den Prozess vom Vorher über den innovativen Erzählvorgang zum Nachher eines Textes organisiert. Die kreative und innovative Nachahmung der Erzählung macht aus einer Reihe von Vorgängen eine veritable Geschichte. Das Nachher der Erzählung als drittes Moment der Mimesis steht an der Schnittstelle zwischen der Welt des Textes und der Welt der Zuhörer- oder Leserschaft. In der Wechselwirkung von Text und Rezeption wird der Text selbst zum Werk, d. h. kein Text ist abgeschlossen,

²⁷ Vgl. P. Ricœur, *Zeit und Erzählung I. Zeit und historische Erzählung*, München 1988.

²⁸ Ebd., S. 22.

²⁹ Ebd., S. 88.

sondern stets offen, um neu interpretiert zu werden. Diese fortschreitende Kreisbewegung von Welt zu Text zu Welt präziser zu fassen, ist das Anliegen Ricœurs, für den die Aufgabe der Hermeneutik gerade darin besteht, die Gesamtheit aller Vorgänge beim Hören oder Lesen zu rekonstruieren.³⁰ Die Rekonstruktion der Gesamtheit der Vorgänge besteht für Ricœur darin, dass »durch die [Vorgänge, W. W. M.] ein Werk sich von dem undurchsichtigen Hintergrund des Lebens, Handelns und Leidens (= mimesis I) abhebt, um von einem Autor an einen Leser weitergegeben zu werden (= mimesis II), der es aufnimmt und dadurch sein Handeln verändert.«³¹

Der in Folge zu *Zeit und Erzählung* eingeführte Begriff der »narrativen Identität«, der für eine Vereinheitlichung der unterschiedlichen Sinneffekte einer Erzählung sorgt und zugleich die Thematik der Hermeneutik des Selbst aufgreift, bringt nach Ricœur zum Ausdruck, dass es eine Art von Identität gibt, zu der das menschliche Wesen durch die Vermittlung der narrativen Funktion Zugang haben kann.³²

Die Kirche als Erzähl- und Erinnerungsgemeinschaft an Leben, Tod und Auferstehung Jesu Christi lebt von den großen Erzählungen der Bibel. Das ekklesiale Leben konkretisiert sich durch ein Erzählen als einem grundlegend kommunikativen und religiösen Vollzug, insofern die theologischen Inhalte der Bibel (dem »großem Code«) nur narrativ nachvollziehbar sind.³³ Im Erzählen werden Inhalte und Intentionen der biblischen Texte thematisch und praktisch zur Sprache kommen. Verkündigung und Feier der Sakramente basieren auf diesem narrativen Grundvollzug der ekklesialen Nachhaltigkeit des Christus-Ereignisses.

Religionspädagogik analysiert die kommunikativen Vollzüge religiöser Verständigung in formaler wie inhaltlicher Sicht. Es geht darum, die Inhalte der Kommunikation nachzuweisen als auch die Art und Weise der Vermittlung und Kommunikation zu untersuchen. Das Inhaltliche muss didaktisch und praktisch dargestellt, gelehrt, gefördert, kritisch reflektiert und vermittelt werden. Ebenso

³⁰ Vgl. S. Haas, *Kein Selbst ohne Geschichten*, Hildesheim 2002, S. 74.

³¹ P. Ricœur, *Zeit und Erzählung I*, S. 88.

³² P. Ricœur, »Narrative Identität«, in: *Vom Text zur Person. Hermeneutische Aufsätze (1970–1999)*, Hamburg 2005, S. 209–225; *Das Selbst als ein Anderer*, München 1996.

³³ Vgl. dafür: E. Arens, *Christopraxis*, Freiburg 1992; *Gottesrede – Glaubenspraxis*, Darmstadt 1989.

kommt es auf die Herausarbeitung der religiösen Sprach- und Handlungskompetenz an, die sowohl der Verständigung als auch der Veränderung dienen kann.

Die Theorie der narrativen Identität bahnt der Religionspädagogik konzeptuelle Wege, um das zu Vermittelnde als ein »Weg ins Leben« (Manfred Josuttis) oder als ein »Spielraum des Lebens« (Hans-Günter Heimbrock) zu konzipieren. Bei diesem Anliegen trifft sich der philosophische Ansatz Ricœurs mit den Anliegen religionspädagogischer Arbeiten. »So eröffnet Ricœurs Hermeneutik die Perspektive einer ›konkreten Reflexion‹ über das Menschenmögliche, die an Beispiele aus der empirischen Geschichte anknüpfen und praktische Konsequenzen daraus ziehen kann. Dennoch bleibt der Prozess philosophischer Selbstverständigung unabschließbar: und zwar gerade deshalb, weil er über Erzählungen vermittelt ist, die nie das Ganze der menschlichen Erfahrung darstellen können und zudem eine Interpretation erfordern, die immer wieder an die Grenzen des Verstehbaren stößt.«³⁴

Die vorgestellte Theorie der narrativen Identität eröffnet darüber hinaus noch eine weitere Möglichkeit der religionspädagogischen Umsetzung. Es gehört zur Standardfrage der Fachliteratur, wie der Einsatz der Bibel in der Religionspädagogik zu rechtfertigen ist. Die biblischen Erzählungen als »großen Code«, die glaubens- und kulturstiftend in der europäischen Geschichte fungieren, können durch das Konzept der narrativen Identität pädagogisch eingesetzt und aufbereitet werden.

Eine narrative Bibeltheologie lebt, obgleich sie von biblischen »Grenzausdrücken« (zum Beispiel »Reich Gottes«) spricht, von den Grundzügen einer allgemeinen Texthermeneutik und versucht, die »Sache des Textes« (Hans-Georg Gadamer) herauszuarbeiten (etwa Gott, Christus, biblische Verheißung usw.). Die biblischen Texte sprechen von einer religiösen Tiefenerfahrung und beinhalten eine »Logik der Überfülle«, die es, im dynamischen Vorgang des Lesens oder Hörens, je neu zu aktualisieren gilt. Die biblischen Geschichten gilt es nicht nur konform zur kirchlichen Tradition der Bibelauslegung zu lesen, sondern ebenso gilt es, deren »gefährliche Erinnerung« (Johann Baptist Metz) neu in Erfahrung zu bringen.³⁵

³⁴ A. Breitling, *Möglichkeitsdichtung – Wirklichkeitssinn. Paul Ricœurs Denken der Geschichte*, München 2007, S. 284.

³⁵ P. Ricœur, *L'herméneutique biblique*, Paris 2001, S. 328 f. Zur Frage der biblischen

V.

Gottesfrage

Haben in den vergangenen Jahrzehnten in Theologie und Kirche das Postulat der Gottvergessenheit und der religiösen Indifferenz sowie der Agnostizismus die religionspädagogische Debatte bestimmt, so wird heute, antipodisch zu diesen Errungenschaften der Aufklärung, in Folge der Wiederentdeckung des Religiösen, die Gottesfrage von Neuem als originäre Aufgabe der Theologie erachtet. Galt es für Theologie und Religionspädagogik ausgemacht, den theologischen Diskurs in einer »Zeit der Gotteskrise« (Metz) zu führen, wird heute die Gottesfrage als Teil des kulturellen Diskurses neu verhandelt. Das intellektuelle Flaggschiff der deutschen Geisteswissenschaftler, die Zeitschrift »Merkur«, fragt im Editorial einer Sondernummer nach Gott: »Diese Zeitschrift verfocht nie theologische Interessen. Was ist dann aber der Grund, nach Gott zu fragen in einer Zeit, wo das Ziel der Aufklärung, Gott zu dekonstruieren, allen intellektuellen Reiz verloren hat: Dass Gott tot sei, ist vom elitären Geheimnis zur gemüthlichen Binsenwahrheit geworden. Wenn hier zunächst danach gefragt wird, wer Gott heute theologisch ist, dann entspringt dies nicht dem verbreiteten Empfinden für mehr innerweltlichen Sinn, auf den sich die Praxis sogar der katholischen Kirche immer stärker ausrichtet; sondern die Frage entspringt der Neugierde, in welcher Weise diese geistige Urkategorie, die kulturell und institutionell immer noch Gewicht hat, heute theoretisch begründbar ist. Am Faktum der Religion ist nicht zu zweifeln, an der Realität Gottes schon. Vor hundert Jahren wurde der Zweifel subtil begründet. Heutzutage ist er banal. Auch deshalb, wegen dieses Umschwungs der hermeneutischen Situation, ist unsere Frage – Wer ist Gott, und was ist dann das Religiöse? – für Denkende von einigem Gewicht.«³⁶

Ricœur, der Gott als die letzte Referenz biblischer Texte ausmacht, zeigt in einem bibeltheologischen Überblick die Polyphonie

Texte bei Paul Ricœur neben dem bereits genannten Werk: P. Ricœur und E. Jünger (Hg.), *Metapher. Zur Hermeneutik religiöser Sprache*, Sonderheft Evangelische Theologie, München 1974; P. Ricœur, »Gott nennen«, in: *Vom Text zur Person*, S. 153–182.

³⁶ Vgl. dafür: *Nach Gott fragen. Über das Religiöse*, Merkur, Sonderheft, Heft Nr. 9/10 (1999), Editorial, S. 769. Von theologischer Seite siehe neuerdings: G. Augustin und K. Krämer (Hg.), *Gott denken und bezeugen*, Freiburg 2008.

der Nennung Gottes in den verschiedenen Texten der Bibel. Die vielfältige und vielstimmige Nennung des biblischen Gottes kennt komplexe und unterschiedliche Redeformen: Erzählung, Prophetie, Sprichwort, Orakel, Gebot usw. Alle diese Formen sind ursprüngliche Ausdrucksgestalten des Glaubens, mit denen Gott auf verschiedene Weise genannt wird. Diese Figuren sind keine rhetorischen Kunstgriffe, sondern müssen als Struktur und als übermittelter Inhalt verstanden werden. Die Nennungen Gottes sind nicht philosophisch zu verstehen (»Deus est esse«), sondern als kerygmatische Formulierungen des biblischen Glaubens.

Der Referenzpunkt »Gott« innerhalb der biblischen Rede zeigt in seiner theologischen Qualität ein Doppeltes: Zum einen stellt »Gott« einen Grenzausdruck biblischer Sprache dar. »Gott« wird genannt und entzieht sich zugleich demjenigen, der mitteilt. »Gott« wird biblisch in der Dialektik von »Offenbaren« und »Enthüllen« gezeigt. Zum anderen lenkt die neutestamentliche Gleichnisrede noch auf ein Zweites: Es handelt sich um eine Redeform der »Extravaganz«; in dieser Redeform vereinigen sich narrative Struktur, metaphorischer Prozess und das Moment des Grenzausdrucks.

Die religiöse Rede, beispielsweise der Nennung Gottes, partizipiert auf allen Ebenen an den Eigenschaften der dichterischen Rede. Der Unterschied besteht nur darin, dass »Gott« genannt wird, d. h. der dichterischen Sprache wird ein Ur-Bezugspunkt hinzugefügt. Durch diesen Prozess erfährt die dichterische Sprache eine Sinnverwandlung. »Der Referent »Gott« ist nicht nur Anzeige der gegenseitigen Zugehörigkeit der ursprünglichen Redeformen des Glaubens, er ist auch die Anzeige ihres Unvollendetseins. Er ist ihr gemeinsames Ziel und das, was sich jeder Redeform entzieht.«³⁷

Die Nennung des Namens Gottes zeigt an, dass die theologische Rede als eine offene zu charakterisieren ist, d. h. die Unabschließbarkeit des Gottesnamens ist konstitutiv für jede theologische Rede von Gott. Gott übersteigt unsere Begriffe. Die klassischen Aussagen einer »theologia negativa« formuliert Ricœur unter den Prämissen des linguistic turn der neueren Theologie wie folgt: »Deswegen lässt sich das Wort »Gott« nicht begreifen als ein philosophischer Begriff, sei es als das Sein im Sinne der mittelalterlichen Philosophie oder im Sinne Heideggers. Das Wort »Gott« sagt mehr als das Wort »Sein«,

³⁷ P. Ricœur, »Gott nennen«, S. 170.

denn es setzt den ganzen Kontext der Erzählungen, Prophetien, Gesetze, Weisheitsschriften, Psalmen usw. voraus. Der Referent ›Gott‹ wird so durch die Konvergenz aller dieser partiellen Redeweisen angezielt. Er drückt das Kreisen des Sinnes in allen Formen der Rede, in denen Gott genannt wird, aus.«³⁸

Auch die Religionspädagogik hat die linguistische Wende der Wissenschaften vollzogen. Das religionspädagogische Handeln basiert auf dem Verstehen der Polyphonie religiöser Sprache. Die Religionspädagogik erschließt die Sprachkompetenz religiöser Sprache in formaler und inhaltlicher Hinsicht und thematisiert zugleich die prophetische und verändernde Kraft, die von der religiösen Sprache ausgeht. Der theozentrische und bibeltheologische Zugang bildet einen Grundpfeiler der (christlichen) Religionspädagogik im Blick auf die Subjektwerdung der Glaubenden. Die empirische Erforschung der religiösen Sozialisation nimmt theologisch von diesen Gedanken ihren Ausgang. Die Gottesrede in ihrem Metapherreichtum »kann die Neugierde des Weiterfragens stimulieren«. Dieses Weiterfragen, so formuliert es Jürgen Werbick, »bedeutet nicht, alles in Frage zu stellen und in seiner Geltung aufzulösen. Es ist der Grundvollzug des Kennenlernenwollens.«³⁹

Mit anderen Worten: Die eingangs erwähnte Wiederentdeckung der Gottesfrage kann, auch in religionspädagogischer Sicht, von einem weiteren Moment der Religionsphilosophie Ricœurs profitieren. Die Beschäftigung mit den »Meistern des Verdachts« als einen notwendigen Umweg der modernen Hermeneutik gilt es in einer kritischen Auseinandersetzung mit dem aktuellen Religionsbegriff wieder aufzunehmen.⁴⁰

In den Worten Ricœurs: Die biblische, theologische wie religiöse Rede hat sich immer dem reinigenden Prozess der Abkehr von einem Idol oder einer Projektion der biblischen Rede hin zum symbolischen Verständnis des kerygmatischen Inhaltes zu bewegen. Paradigmatisch hat dies Ricœur bei seiner Beschäftigung mit den metatheoretischen Schriften Sigmund Freuds vorexerziert. Der Gebrauch der Metapher »Vater« als Gottesrede hat den Weg von einem Phantasiebild

³⁸ Ebd. Zur Frage der biblischen Hermeneutik bei Ricœur siehe: P. Ricœur, *L'herméneutique biblique*.

³⁹ J. Werbick, *Bilder sind Wege*, München 1992, S. 73.

⁴⁰ Siehe dazu neuerdings: A. MacIntyre und P. Ricœur (Hg.), *Die religiöse Kraft des Atheismus*, Freiburg 2002. Vgl. auch den Beitrag von Jürgen Werbick in diesem Band.

zum Symbol zu gehen, um in der (Post-)Moderne als adäquate Rede Gottes verstanden und gebraucht werden zu können.⁴¹ Bei diesem prozessualen Verständnis der Vatermetapher zeigt sich das Moment des Glaubens, das dem symbolischen Verständnis der Semantik »Vater, väterlich« zum Durchbruch verhilft. In Abänderung der Freud'schen Formulierung spricht Ricœur von folgendem Postulat: »Das Idol muss sterben, damit das Symbol lebe«!

Bei diesem Prozess hat die kritische Reflexion von allen Verzerrungen, Projektionen und Missverständnissen zu befreien, die dieser Metapher im Verlauf der Geschichte anhafteten. Die Rede von dem Symbol »Vater« beschreibt einen Läuterungsprozess, der folgenden Weg umfasst: »Vom Phantasiebild zum Symbol; oder mit anderen Worten: von der nicht anerkannten, dem Tod geweihten und für den Wunsch todbringenden Vaterschaft zu einer solchen, die nun ein Band der Liebe und des Lebens geworden ist.«⁴²

VI.

Person

Der diskordanten Zeiterfahrung der augustinischen Autobiographie im XI. Buch der *Confessiones* stellt Ricœur die aristotelische Fabel mit ihrer Konkordanz entgegen. Alle Erzählungen, schriftlich wie mündlich formuliert, sind für Ricœur synthetische Leistungen, die das Heterogene zu einer Einheit formen. Die Frage nach dem Selbst als einer Grundfrage der abendländischen Philosophiegeschichte formuliert Ricœur so, dass die Interpretation des Selbst mit der Interpretation von Texten vergleichbar ist. Bei allen Veränderungen, denen der Mensch im Verlauf seiner Lebensgeschichte ausgesetzt ist, bleibt er immer der eine, an dem alle diese Veränderungen geschehen und durch die er seine Lebensgeschichte erzählen kann.

Die Grundfrage »Wer bin ich?« verweist auf die Interferenz von Konkordanz und Diskordanz, durchquert die Radikalität und Nacktheit der Frage, und birgt so in sich ein Potential der Hoffnung auf

⁴¹ P. Ricœur, »Die Vatergestalt – vom Phantasiebild zum Symbol«, in: *Hermeneutik und Psychoanalyse. Konflikt der Interpretationen II*, München 1974, S. 315–353.

⁴² Ebd., S. 331.

Sinn. Der Begriff der Person besitzt für Ricœur eine hohe Aktualität. Seine »Annäherungen an die Person«, so der Titel eines Aufsatzes aus dem Jahr 1990⁴³, beziehen sich auf die Findung des Begriffs im Blick auf die Sprache, die Handlung und die Erzählung, wobei zugleich die ethische Konstitution des Personbegriffs impliziert wird. »Ich habe vier Schichten oder Ebenen dessen genannt, was eine hermeneutische Phänomenologie der Person ausmachen könnte: die Sprache, die Handlung, die Erzählung und das ethische Leben. Es wäre übrigens besser« so formuliert Ricœur, »zu sagen: der sprechende Mensch, der handelnde Mensch (ich füge hinzu: der erleidende Mensch), der Mensch als Erzählender und Figur seiner Lebensgeschichte sowie schließlich der verantwortliche Mensch«. ⁴⁴

Die Person stellt heute eine Grundfigur theologischen Schaffens dar. Der personale Zugang der Theologie ermöglicht Glaubensbegründung wie Glaubenswachstum. Die personale Theologie beschreibt klassische Theoreme der Schultheologie anhand der Kategorie des Ereignisses und der Beziehung. Im Blick auf die Weitergabe und Tradierung des Glaubens versteht sich die Verwendung des Personalen in der Religionspädagogik. Die Subjektwerdung des Glaubens wird gegenwärtig besonders im Rahmen der Gender-Thematik, der Jugendreligiösität und des sozialen wie gesellschaftlichen Umbruchs (vgl. die Bedeutung der Konversion, des Vorbilds, Wertediskussion usw.) religionspädagogisch aufgearbeitet. Ein noch nicht ausgeschöpfter Impuls der Philosophie Ricœurs für die Religionspädagogik liegt dabei in den Themen »Gedächtnis« und »Anerkennung«. ⁴⁵

VII.

Zeugnis

Der Begriff des Zeugnisses stellt schließlich einen Kontrapunkt im Denken des französischen Philosophen dar. Obgleich der Begriff nicht in allen Hauptwerken Eingang findet, ist er in einer tieferen

⁴³ P. Ricœur, »Annäherung an die Person«, in: *Vom Text zur Person*, S. 227–249.

⁴⁴ Ebd., S. 228.

⁴⁵ P. Ricœur, *Gedächtnis, Geschichte, Vergessen*, München 2004; *Wege der Anerkennung. Erkennen, Wiedererkennen, Anerkanntsein*, Frankfurt 2006.

Schicht immer in seinen Gedanken präsent. Der grundlegende Text zur Hermeneutik des Zeugnisses stammt aus dem Jahr 1972!⁴⁶

Den Begriff des Zeugnisses entlehnt Ricœur seiner Beschäftigung mit den biblischen Texten, für den eine doppelte Bewegung charakteristisch ist: »Das Konzept des Zeugnisses, wie es sich aus der biblischen Exegese entwickelt, ist hermeneutisch in einem doppelten Sinn. Zunächst in dem Sinn, dass es der Interpretation einen zu interpretierenden Inhalt *gibt*. Sodann in dem Sinn, dass es eine Interpretation *fordert*. Das Zeugnis *gibt* etwas zu interpretieren.«⁴⁷ Die Semantik des Zeugnisses ist zunächst als quasi empirisch zu verstehen, da das Zeugnis ein Bericht dessen ist, was man gesehen und gehört hat (vgl. Motiv des Augenzeugens). Der Zeuge bezeugt jedoch immer etwas, d. h. die Semantik des Zeugnisses kennt zweitens zugleich eine juristische Dimension. Die dritte Bedeutung des Zeugnisses wird in der ethischen Dimension greifbar, bei der es um eine Verinnerlichung dessen geht, was die Zeugen bezeugen. Das Zeugnis bindet. Das Zeugnis wird letztlich zur Handlung selbst, insofern es eine innere Überzeugung ausdrückt.

Die Religionspädagogik arbeitet sowohl in formaler wie in inhaltlicher Perspektive mit Elementen des Zeugnisses. Einerseits beruht die Vermittlung des Zeugnisses auf Zeugen, andererseits ist der Akt der Vermittlung selbst ein Zeugnis. In einem letzten Sinn vermittelt die Religionspädagogik ein Zeugnis, auf das der Glaube aufbaut, und zugleich bezeugen die in dieser Arbeit Engagierten ein Zeugnis. Bei dieser Thematik findet sich ein Schnittpunkt zwischen reflexiver Religionspädagogik und (kirchlicher) Katechese. Gleichwohl bleibt zu bedenken, dass zum Glauben an Gott nicht erzogen werden kann. Chance aller Katechese ist es dagegen, die Güte und die Menschenfreundlichkeit Gottes als göttliches Interesse am Leben eines jeden Menschen ahnen, spüren und erfahren zu lassen.⁴⁸

⁴⁶ P. Ricœur, »L'herméneutique du témoignage« [1972], wieder abgedruckt in: *Lectures 3. Aux frontières de la philosophie*, Paris 1994, S. 107–139. Deutsche Übersetzung: »Die Hermeneutik des Zeugnisses«, in: *An den Grenzen der Hermeneutik. Philosophische Reflexionen über die Religion*, Freiburg 2008, S. 7–40.

⁴⁷ P. Ricœur, »Die Hermeneutik des Zeugnisses«, S. 31.

⁴⁸ Vgl. *Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe*, G. Bitter u. a. (Hg.). München 2002, S. 318.

VIII.

Schlussbemerkungen

Die Religionspädagogik als eine theologische Disziplin, die sich mit der wissenschaftlichen Reflexion und Orientierung religiöser Lernprozesse beschäftigt, findet in der hermeneutischen Philosophie Ricœurs ein theoretisches Instrumentarium, um die angesprochenen Reflexionen (selbst-)kritisch zu fundieren. Wird Religion als eine Pragmatik, die mit Gesten, Symbolen, Worten arbeitet, verstanden, dann hat diese Disziplin zur Aufgabe, die Vielfalt der religiösen Sprachspiele zu bedenken. Die Arbeiten des Philosophen zur Thematik der Metapher und des Erzählens können im Rahmen der religionspädagogischen Theoriebildung im Blick auf den Umgang sowohl mit »heiligen« Texten verschiedener Religionen als auch mit kulturstiftenden Texten eingesetzt werden. Leitet doch die Metapherntheorie Ricœurs an, das Sozialverhalten, die Umwelt und Mitwelt »neu zu sehen« und zu reflektieren.⁴⁹

Die religionsphilosophischen Reflexionen, die Ricœur in die Arbeit der Religionspädagogik einbringt, weisen auf deren ökumenisches Potential. Sowohl die Frage der Symboldidaktik als auch die Gottesthematik wie die Zeugenstruktur christlichen Glaubens führen von sich aus auf den gemeinsamen Grund aller christlichen Konfessionen. Wo in der Debatte über die Symboldidaktik diese als »Auslaufmodell« gesehen wird, verweist die philosophische Reflexion auf deren Zukunftsfähigkeit.⁵⁰

Die Relevanz der Beschäftigung mit der Philosophie Ricœurs als Basis einer fundamentalen Theologie kann in der aktuellen religionspädagogischen Debatte in folgenden Bereichen weitergeführt und intensiviert werden: Im Rahmen eines postmodernen Umfeldes der theologischen Reflexion erhält die Religionspädagogik in der Aufarbeitung des dialektischen Spiels von Identität und Alterität in der Theorie eines – hermeneutisch konzipierten – Selbst im Sinne Ricœurs eine theoretische Untermauerung. Die Religionspädagogik als Hilfe zum »Christwerden in Zeiten des Kulturwandels« sucht nach

⁴⁹ Vgl. *Neues Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen*, Gesellschaft für Religionspädagogik und Deutscher Katechetenverein (Hg.). Neukirchen-Vluyn 2003, S. 159.

⁵⁰ Vgl. N. Weidinger, »Symboldidaktik – Auslauf- oder Zukunftsmodell?«.

einer (selbst-)kritischen methodischen Vergewisserung, wie sie die Philosophie Ricœurs bietet. Alle angesprochenen Einzelthemen müssen in der aktuellen Religionspädagogik nochmals eine interreligiöse Reflexionsstufe durchlaufen. Die Religionspädagogik steht vor den Herausforderungen eines polyzentrischen Religionsbegriffs, der aus der interkulturellen und philosophischen Diskussion Impulse zu erhalten hat. Hier liegt ein großes Zukunftspotential der Philosophie Ricœurs. Schließlich kann auch der religionspädagogische Ansatz eines ästhetischen Lernens des Phänomens »Religion« in einer post-modernen und postchristlichen Gesellschaft in der Hermeneutik Ricœurs einen theoretischen Ansatz finden.

Heutige religionspädagogische Rede spielt zum einen in der Polarität von Buchstabe und Geist und zum anderen in der Dialektik von objektivem Anspruch und poetischer Darstellung des Unbedingten. Diese Spannung aufrechtzuerhalten ist nötig, um den Weg zwischen Skylla und Charybdis zu finden, den die Religionspädagogik in ihrer Reflexion und Vermittlungsarbeit zu leisten hat. In unübertrefflicher Weise hat diesen Sachverhalt Ricœur in seinem philosophischen Schaffen zum Spezifikum religiöser Sprache thematisiert. »In derselben Weise, in der die Spannung zwischen einer buchstäblichen und metaphorischen Interpretation für den Sinn einer lebendigen Metapher wesentlich ist, muss auch in theologischen Begriffen eine Spannung zwischen dem objektiven Anspruch auf Erkenntnis und der poetischen Darstellung des Unbedingten erhalten bleiben. Auf dieser Ebene vermittelt die Sprache über die Einbildungskraft den Schematismus dessen, was wir sind, was wir tun sollen und was wir hoffen dürfen. Dabei ist es das Wissen um den paradoxen Grenzstatus solcher Schematismen zwischen dem Vorstellungshaften und dem Begrifflichen, das die Symbole wie das Reich Gottes davor bewahrt, Idole zu werden, dennoch aber ihre Intelligibilität bejaht.«⁵¹

⁵¹ P. Ricœur, »Poetische Fiktion und religiöse Rede«, in: *Christlicher Glaube in moderner Gesellschaft*, Art. Literarische und religiöse Sprache, Freiburg 1981, Band 2, S. 96–105, hier S. 105.

