

Brauchen wir das noch oder kann das weg?

Christliche Elementaria zwischen Zeitgeist und Katechismus aus Sicht der Systematischen Theologie

Nadine Hamilton

1 Christlicher Glaube und die Gegenwart

Der Titel meines Beitrags, der mir so vorgegeben wurde, ist recht provokant formuliert. Und doch ist er ja nicht ohne Grund so provozierend, weil hier eine Frage im Raum steht, die weithin beschäftigt: Welche christlichen Glaubensaussagen sind für den Religionsunterricht (noch) relevant und welche »können weg«? Das ist freilich keine Frage, die auf wenigen Seiten beantwortet werden könnte. Darauf weist der Untertitel hin, indem in ihm deutlich wird, dass es hier um eine Frage von christlicher Rechtgläubigkeit und gegenwärtigem Zeitgeist geht. Der Beitrag handelt also davon, was die christliche Theologie der Gegenwart zu sagen hat, oder wieder provozierend formuliert: was sie eigentlich *noch* zu sagen hat.

Das ist aber freilich eine Frage, die nicht nur den Religionsunterricht betrifft, sondern die christliche Theologie überhaupt. Dabei muss die Frage noch pointierter formuliert werden, denn sie thematisiert den *Kern* der christlichen Theologie in ihrer Bedeutung für die Gegenwart. Es muss also danach gefragt werden, was die genuin christlichen Glaubensinhalte sind, wie sie unter den gegebenen erkenntnistheoretischen Bedingungen zu verstehen sind und wie diese unter den Voraussetzungen der Gegenwart vermittelt werden können. Von da entscheidet sich, welche Themen für den Religionsunterricht in Betracht kommen und welche nicht, und wie ausgehend von der Wahrnehmung der Lebenswelt der Schüler:innen ein Vorschlag über Inhalte und Zugangsweisen zu diesen Themen für den Religionsunterricht gemacht werden kann.

Das lässt sich freilich (hier) nicht vollumfänglich beantworten, vielmehr soll sich tentativ beidem genähert werden: Zum einen müssen die dogmatischen Gebiete an der Lebenswelt der Schüler:innen orientiert und zum anderen ihre Inhalte angemessen aufbereitet werden. Im Religionsunterricht sind die theologischen Loci, die Hauptstücke des Glaubens, mit einer Vielfalt von Lebenswelten konfrontiert. Wenn es auch eine Reihe von Studien über Jugendliche aus unterschiedlichen Anlässen und Forschungsrichtungen gibt, ist es vorschnell anzunehmen, dass *empirisch* feststellbar wäre, wer unsere

Schüler:innen sind, was sie bewegt und interessiert. Auch die geradezu zum Gemeinplatz avancierte Einsicht, dass Schüler:innen eine zunehmende religiöse Sprachlosigkeit aufweisen, kann nicht unweigerlich als Bestätigung des Desinteresses an der christlichen Tradition verstanden werden. Mag auch die etablierte Sprache der christlichen Tradition außer Gebrauch geraten und ihre wesentlichen Begriffe kaum mehr benutzt werden, erweisen sich, wie Ingrid Schoberth zeigt¹ (Schoberth, 2009, S. 17), Schüler:innen oft doch als überaus flexibel in ihrem religiösen Nachdenken – vielleicht auch gerade, weil ihnen tradierte Sprachformen nicht zur Verfügung stehen. Dass dem so ist, hält freilich eine Herausforderung für Lehr- und Bildungspläne und vor allem für Lehrer:innen bereit. Sie müssen sich einlassen auf je neue Formen der Erkundung der religiösen Sprache und des anfänglichen Ertastens der Wirklichkeit aus dem Blick des christlichen Glaubens heraus.

Aus systematisch-theologischer Perspektive ist dabei wichtig, dass im Religionsunterricht die Lebenswelt der Schüler:innen und die tradierten Gehalte, die die Grundlage des Lehrplans bilden, nicht unverbunden nebeneinander stehen bleiben. Wenn Schüler:innen nach eigenen Ausdrucksformen suchen, sind solche Sprachfindungsprozesse nur möglich, wenn ihnen die Möglichkeit gegeben wird, mit der Tradition ihre eigenen Sprachformen zu finden (ebd., S. 17–18). Für ebendiese religiösen Bildungsprozesse sind jedoch die theologischen Loci grundlegend.

Wenn ein Zugehen auf die christlichen Glaubensinhalte sich immer wieder neu eröffnen soll, vorläufig bleibt und in ein Im-Lernen-Bleiben führt (Schoberth, 2008, S. 122), gilt es aus systematisch-theologischer Perspektive, mit diesem Zugehen auf die Inhalte immer wieder neu anzufangen. Hält Luther das in seinem Großen Katechismus in dem Satz fest: »[U]nd mus ein kind und schüller des Catechismi bleiben und bleibs auch gerne« (Luther, 2014a, S. 916), wird zudem deutlich, dass auch katechetisches Lernen ein solches bleibendes Zugehen impliziert. Das Verständnis des Katechismus, wie er im Titel unerschwerlich als überkommen, veraltet und unzeitgemäß dem Zeitgeist gegenübergestellt wird, zeigt damit bereits ein Problem der gegenwärtigen Wahrnehmung desselben an: Es besteht die Gefahr, Glaubensinhalte des Katechismus als überkommene Lehrbestimmungen misszuverstehen, anstatt sie als Hineinführen in die christliche Glaubenswelt zu erkennen (Schoberth, 2008, S. 125),² in der auch der Mensch theologisch wahrgenommen wird.³

1 Ingrid Schoberth verweist auf das an der Universität Bayreuth durchgeführte Forschungsprojekt »Die unsichtbare Religion in der sichtbaren Religion. Formen der spirituellen Orientierung in der religiösen Gegenwartskultur.« (Bochinger, Engelbrecht & Gebhardt, 2007)

2 Schoberth weist darauf hin, dass für Luther mit den Katechismen zwar die grundlegenden christlichen Texte den Zugang zu den Glaubensinhalten eröffnen, es seien jedoch »nicht die Texte selbst, die hier in den Vordergrund treten, sondern das, was sich in und mit diesen verdichteten Texten des Glaubens mitteilt.« Sie fährt fort: »Dieser Aspekt ist gerade darum zu betonen, weil die Rezeption der katechetischen Tradition eben dieses zentrale Moment oft umkehrte und die Katechismen Luthers zu lediglich passiv rezipierten Lerninhalten machte – was dann wiederum zu einer Abwertung der Lernpraxis Luthers führte.«

3 Diese Wahrnehmung des Menschen lässt sich jedoch nicht unter unserer neuzeitlichen Subjektivität verrechnen, sondern führt dem Menschen seine eigene Abhängigkeit vor Augen (Luther, 2014b, S. 872). Vgl. dazu auch Bayer, 2003, S. 142.

In diesem Sinne bedeutet Lernen ausgehend von einem angemessen verstandenen Katechismus her eine Bewegung, in der religiöses Sprechen angebahnt und Glaubensinhalte nicht zum Besitz oder zur angeeigneten Fähigkeit werden können. Vielmehr geht es um ein bleibendes Lernen, das Schüler:innen mit hineinnimmt in die Unverfügbarkeit der christlichen Glaubenswelt, von wo aus die Sache selbst zum »Klingen« kommen kann (vgl. dazu Rosa, Endres & Kahl, 2016, S. 14). Einem Religionsunterricht, der von einem so verstandenen Katechismus ausgeht, liegt folglich ein Verständnis von Bildung zugrunde, das in Anlehnung an Ursula Reitemeyer als Gegenteil von »technologischem Expertenwissen« zu verstehen ist, eine Bildung, die »wirkliche Lernprozesse ermöglicht, die Zeit brauchen, für Unvorhergesehenes offen und nicht ohne Anstrengung zu haben sind.« (Reitemeyer, 2007, S. 188)

Entsprechend erweist es sich als sinnvoll, die dogmatischen Inhalte katechetisch für den Religionsunterricht aufzuarbeiten, damit Schüler:innen ermöglicht wird, je neu sich im Raum christlicher Glaubensinhalte zu orientieren und zu bewegen, um von da aus selbst zum Klingen zu kommen. Das setzt voraus, dass im Lehrplan dogmatische Lehrinhalte so aufbereitet sind, dass Schüler:innen »sich einlassen [können] auf eine lebendige Begegnung mit [dem] christlichen Glauben und also der Wirklichkeit, die das Leben heilsam umgibt.« (Schoberth, 2008, S. 126) Zur Aufgabe steht damit, Schüler:innen einen Zugang zum christlichen Verständnis der Welt zu ermöglichen, von dem aus sie eine andere Wahrnehmung der scheinbar so offensichtlichen Welt und ihrer Schwierigkeiten gewinnen können.

Das wird am Beispiel *Schöpfung* zu zeigen sein. Gerade weil *Schöpfung* ein mittlerweile auch gesellschaftlich beinahe schon romantisches Synonym für *Welt* oder auch *Natur* darstellt, wird deutlich, wie wichtig es ist, sich der theologischen Grundlagen dieses Begriffes gewahr zu werden, wenn (christlich) davon gesprochen wird. Es ist also danach zu fragen, wie sich theologisch *Welt* von *Schöpfung* unterscheidet. Daran schließt sich die Frage an, wie sich aus dieser Antwort etwas für den Religionsunterricht ableiten lässt, das ausgehend von der Lebenswelt der Schüler:innen gleichermaßen die christlichen Glaubensinhalte sowie die Herausforderungen unserer heutigen Zeit im Blick hat.

2 Schöpfung und die Lebenswelt der Schüler:innen

Das Thema *Schöpfung* bietet sich unter anderem deswegen an, weil jeder angemessenen Beantwortung der Frage nach dem theologischen Selbstverständnis der evangelischen Theologie ein christliches Verständnis der Wirklichkeit zugrunde liegt. Dazu ist es notwendig zu bedenken, was theologisch unter *Schöpfung* zu verstehen ist und was diese *Schöpfung* von *Welt* unterscheidet. Wenn theologisch von der Welt als Schöpfung zu sprechen ist, weil sich in und an ihr Gottes Zuwendung zeigt, wird gerade an diesem Thema offenbar, was auch z. B. Dietrich Ritschl (Ritschl, 1984) nicht nur von einem angemessenen Religionsunterricht fordert, nämlich dass eine Verzahnung und zugleich Vertiefung von biblischer Theologie, Kirchengeschichte und Systematischer Theologie nötig ist. Von da sind systematisch-theologisch die Loci in ihrer biblischen Verortung über ihre kirchengeschichtlichen Pointierungen in den Lehraussagen miteinander ins Gespräch zu bringen, um dann praktisch-theologisch verantwortet werden zu können. Mein Vor-

schlag folgt also der Forderung Ritschls und anderer, dass diese Frage nur beantwortet werden kann, wenn die christliche Logik bedacht wird. Oder anders – von George Lindbeck (2009) aus – formuliert: Nur von einem Verstehen und davon ausgehend einer angemessenen Anwendung der christlichen Grammatik kann diese Frage sinnvoll beantwortet werden. Aus dem Sprachenunterricht aber ist offenbar: Vokabeln sind gut und wichtig, aber erst durch das Zusammenspiel mit der Grammatik ermöglichen sie tiefgründigere Kommunikation und Interaktion.

Das heißt für den Religionsunterricht: Das Verstehen der Grammatik allein genügt nicht; nur, wenn Schüler:innen die Möglichkeit haben, die christliche Grammatik einzuüben, können sie ausgehend von dieser Grammatik eine eigene Position entwickeln. Denn nur dann, wenn Schüler:innen die christliche Sicht auf die Welt ermöglicht wird, sind sie auch in der Lage, aus christlicher Perspektive Stellung zu weltlichen, d.h. gesellschaftlichen, ökologischen und anderen Problemen zu beziehen. Dabei geht es gerade nicht um eine Reduktion der Komplexität der theologischen Loci, sondern darum, Schüler:innen zu befähigen, diese Loci komplex zu erfassen. Für das Thema *Schöpfung* bedeutet das: Sie lernen die Komplexität schöpfungstheologischer Rede kennen.

Wie ist das umzusetzen? Wenn gerade für die christliche Theologie gilt, dass einzelne Themen nicht für sich stehen können, sondern diese allein in ihrer Verwobenheit sinnvoll sind, sind auch im Religionsunterricht christliche Glaubensinhalte nicht unterkomplex zu behandeln. Eine Vernetzung der Loci bildet sich derzeit auch in den Bildungsplänen ab. Anstatt einzelne Inhalte beispielsweise im Sinne einer erwarteten Lebensdienlichkeit (vgl. hierzu z.B. Gennerich, 2013) auszuwählen und andere ganz einfach wegzulassen, ist es in diesem Zusammenhang notwendig, auf deren Komplexität exemplarisch zuzugehen. Das Exemplarische führt hin zum Ganzen, es ist beständig auf Vertiefung angelegt. Versteht man es in der Metapher eines Raumes, eröffnet sich ein Zugang zu diesem Raum, auch ohne gleich zu wissen, in welchem größeren Zusammenhang dieser Raum noch steht. Religiöse Bildungsprozesse sollten daher nicht auf Wissensansammlung (auch wenn Wissen freilich notwendig ist), aber auch nicht von einer scheinbar empirisch festgestellten Lebensdienlichkeit her ausgelegt sein, sondern brauchen Zeit und kreativen Entfaltungsraum für das Erlernen religiöser Sprache. Was für Schüler:innen lebensdienlich ist und was Bedeutung für ihr Leben erhält, ist weder planbar noch herstellbar. Der Religionsunterricht kann in diesem Sinne Möglichkeiten und neue Sichtweisen eröffnen, die auch erst viel später Raum im Leben der Schüler:innen einnehmen können.

Die Zugänge, die je nach Alter und Lebenswelt der Schüler:innen für den Lehrplan ausgewählt werden, sollten entsprechend immer als exemplarisch von der ihnen zugrunde liegenden Komplexität her angelegt werden. Schüler:innen können so erleben, wie sie selbst auf dem Weg zum Ganzen hin mitgenommen werden, und können gleichermaßen so an ausgewählten Beispielen eine Vorstellung von den Inhalten des christlichen Glaubens gewinnen, die immer auch auf Vertiefung angelegt sind und diese auch zulassen. Inhalte sind entsprechend so aufzubereiten, dass es um das Ganze in jeder Sache geht, sodass die christliche Grammatik zum einen selbst Thema und zum anderen die Grundlage für die Bearbeitung der verschiedenen Loci ist. Jedes Themengebiet sollte dabei zugleich den Freiraum für Entfaltung und Kreativität zulassen. Das ist im Folgenden anhand der Schöpfung kurz zu umzureißen.

3 Schöpfung zwischen Katechismus und Zeitgeist

3.1 Zum Zeitgeist und den Elementaria

Eine Vereinzelung der christlichen Loci und die daraus entstehende Engführung sowie Vereinfachung der Komplexität der christlichen Glaubenslehre findet sich nicht nur im Religionsunterricht, sondern in der christlichen Theologie im Allgemeinen. Die Gründe sind sicherlich vielfältig, oft wird das augustinische Erbe als Ausgang dieser vor allem westlichen Entwicklung genannt (Ritschl, 1976a). Derzeit ist zudem aber auch zu erkennen, dass nach gegenwärtigem Zeitgeist christliche Elementaria – darunter verstehe ich klassische Lehraussagen – als überkommen und metaphysisch aufgeladen abgetan werden (vgl. bspw. Danz, 2013 oder Lauster, 2016). Das führt wiederum zu einer Abkehr von biblischen Texten und theologiegeschichtlichen Themen. Im Mittelpunkt gegenwärtiger systematisch-theologischer Ausarbeitungen steht in unterschiedlicher Ausführung dagegen allein das religiöse Subjekt; klassische Lehraussagen dienen, wenn sie herangezogen werden, oftmals einer »Selbstbeschreibung des Glaubensaktes« (Danz, 2013, S. 11). Das aber verflacht die Komplexität klassischer Lehrbestimmungen noch weiter. Dies zeigt sich unter anderem auch an dem hier gewählten Thema *Schöpfung*, das allein in und aus seiner Verbindung zu den anderen Loci seinen speziell christlichen Gehalt gewinnt. Wird jedoch den klassischen Lehren wenig Raum eingeräumt, besteht die Gefahr, dass die zugehörigen christlichen Begriffe ihres Inhaltes entleert werden. Schöpfung wird in diesem Sinne leicht mit Weltentstehung verwechselt; das aber theologisch Grundlegende fällt aus – was Welt von Schöpfung unterscheidet, kann entsprechend nicht zur Geltung gebracht werden. Die Frage danach, welche der Elementaria heute eigentlich »wegkönnen oder bleiben müssen«, kommt damit mitten in der (vor allem deutschsprachigen) systematisch-theologischen Debatte der Gegenwart zum Stehen, deren Beantwortung weitreichende Konsequenzen nicht nur für den Religionsunterricht, sondern für die gesamte Gestalt des theologischen Selbstverständnisses der protestantischen Theologie hat.

Zur Frage steht damit ganz basal: Was macht Schöpfung zu Schöpfung, d.h., worin unterscheidet sich Schöpfung von Welt? Eine kurze, zugegebenermaßen sehr verkürzte Antwort kann lauten: *Welt ist Schöpfung, weil sie erlöste Welt ist*. In dieser Antwort bündelt sich die gesamte *story*⁴ (Ritschl, 1976b) Gottes mit seinen Menschen, sodass, um von Schöpfung sprechen zu können, nicht nur von *einem* Schöpfer gesprochen werden muss,

4 Dietrich Ritschl betont in seinem *story*-Konzept die Verwobenheit der einzelnen biblischen Geschichten, die sich als eine Geschichte, als eine *story* Gottes mit seinen Menschen fassen lässt. Darin wird nicht nur deutlich, dass die einzelnen Geschichten nicht auf einen Punkt gebracht werden können, sondern auch, dass diese eine *story* Gottes mit seinen Menschen bis heute in die Lebensgeschichten der Menschen hineinragt, sodass diese ebenso Teil der einen umfassenden *story* sind. Das *story*-Konzept betont entsprechend einen identitätsstiftenden Aspekt des christlichen Glaubens. Er betrifft den einzelnen Menschen aber auch über seinen Glauben hinaus: Eine Person besteht aus unterschiedlichen *stories*. *Story* ist also in erster Linie kein theologischer, sondern ein psychologisch/anthropologischer (und auch pädagogischer!) Begriff, der dann theologisch erweitert wird.

sondern auch von *meinem* Schöpfer und von der gefallenen Schöpfung, die ihrer Erlösung durch die Inkarnation des Logos und der Versöhnung durch das lebensschaffende Wirken des Geistes harret.

Um theologisch angemessen von Schöpfung zu sprechen, bedarf es also eines Wissens um die christliche *story* und ein Verstehen der Zusammenhänge dieser *story*. Eine Antwort, die allein die Schöpfung als Anfang der Welt im Blick hat, geht an der Sache vorbei. Was Welt zu Schöpfung macht, liegt folglich in eben diesem Verständnis der Verwobenheit der einzelnen Geschichten, die sich zu der einen *story* bündeln. Die altkirchlichen Lehren sind als Reflexion auf eben diese Geschichten in der einen Geschichte zu verstehen, sie stellen diese Geschichten in ihrer Verwobenheit dar.⁵

Es ist daher wünschenswert, dass der Religionsunterricht hineinführt in die Komplexität christlichen Redens von der Welt als Schöpfung. Diese Sprache ist vor allem dann nicht metaphysisch aufgeladen, wenn Zugänge eröffnet werden, in denen »Tiefendimensionen zum Tragen [kommen], die die Lebensformen des Glaubens ausmachen und ihnen Kontur geben«, wie Schoberth pointiert (Schoberth, 2008, S. 124). Nur von einem Verständnis der Zusammenhänge der christlichen Themen rührt eine christliche Sprachfähigkeit her, die es Schüler:innen ermöglicht, sich einerseits des Eigenen gewahr zu werden, ohne das Fremde dadurch auszuschließen, und andererseits Position in der Welt zu beziehen. Das Thema *Schöpfung* vereint in seiner Verwobenheit diese Spannung von Bestimmt- und Offenheit. Diese gilt es, je unterschiedlich didaktisch umzusetzen.

3.2 Schöpfung des Dreieinigen

Die Aufgabe ist damit anschaulich: Es ist zu vermeiden, christliche Lehren einfach additiv nebeneinanderzustellen; vielmehr sollte versucht werden, diese in der inneren »Logik« ihrer Verknüpfung (Dietrich Ritschl)« zu erarbeiten (Schröder, 2021, S. 413). Einzelne Themen über die Jahre zu behandeln und sie erst zuletzt zu einer Gesamtsicht (ebd.) zu vereinigen, könnte einem Verständnis in ihrer inneren Verwobenheit entgegenstehen. Es geht nicht darum, zunächst die einzelnen Loci im Lehrplan im Sinne einzelner Vokabeln abzuarbeiten und sie dann zu einem Gesamt zusammenzufügen – das würde implizieren, dass jeder Locus allein für sich stehen könnte und allein aus sich heraus suffizient verständlich wäre. Im Gegenteil ist es sinnvoll, die Loci immer im Blick auf und von der gesamten Grammatik her zu behandeln. Sie behandeln die eine *story* Gottes mit seiner Schöpfung. Nur von der ganzen *story*, also der Grammatik her, erhalten die einzelnen Vokabeln ihren Sinn für den christlichen Glauben. Erst in ihrer Verwobenheit eröffnet sich Sprachfähigkeit.⁶

Für das Thema *Schöpfung* bedeutet das, dass ein christliches Verständnis von Welt nur von einer angemessenen Sicht der Welt als Schöpfung in Christus durch den Geist ge-

5 Die Idee des Gewebes habe ich von Henning Hupe, 2020, übernommen, der in seinem Aufsatz *Zur Frage der Normativität der Schrift im Markus-Evangelium* von der Verwobenheit der Heiligen Schrift im Markusevangelium spricht.

6 Vgl. dazu auch Ludwig Wittgensteins Hinweis gegen Augustin, dass Sprache nicht durch einzelne Begriffe erlernt wird, die erst im Nachhinein durch Grammatik etc. verbunden werden. Das Konzept der Benennung kann erst in einem Sprachsystem sinnvoll existieren, das wesentlich komplexer ist als die Verbindung einzelner Begriffe (Wittgenstein, 2003, §1).

schehen kann. Von diesem Verständnis aus, das Schöpfung und Erlösung verbindet, ohne beide ineinander aufzulösen, kann die erlösende Zuwendung des Schöpfers im Kreuz als Zuwendung für die gesamte Schöpfung verstanden werden. Das hält Folgen bereit, die das theologische Selbstverständnis selbst betreffen, die aber auch darüber hinausgehen. Wenn christlich die Schöpfung von der Inkarnation her zu verstehen ist, eröffnet das eine neue Blickrichtung mit weitergehenden Implikationen: Jesus Christus ist dann nicht nur der exklusive Erlöser aller Christ:innen, sondern der gesamten Schöpfung. Die Christologie ist so auch *extra muros ecclesiae* über die christliche Kirche hinaus anzuwenden. Das ermöglicht einen Perspektivwechsel für die gesamte Theologie: Ausgehend von einem christologischen Verständnis der Schöpfung wird die gesamte Schöpfung als Gegenwart des dreieinigen Gottes wahrgenommen. Von hier aus kann eine christliche Theologie entsprechend ethisch-politische Impulse setzen, die in der Gegenwart gefordert sind.

3.3 Das Ende vom Anfang

Das ist kurz mit Dietrich Bonhoeffers Vorlesung zu *Schöpfung und Fall* anzudeuten: Bonhoeffer macht bereits in seiner Einleitung deutlich, dass es ein Trugschluss ist, dass die Schöpfung ohne vorheriges Wissen um den dreieinigen Gott, der in Jesus Christus Mensch geworden ist, zu verstehen sei. Wenn er schreibt, dass wir nur vom Ende her den Anfang verstehen können (Bonhoeffer, 2007, S. 21), wird deutlich, dass ein Zugang zur Welt als Schöpfung nicht ohne Weiteres über den Anfang möglich ist, weil in einem solchen unbedingten Zugriff auf die Welt als Schöpfung etwas für selbstverständlich erachtet wird, das theologisch nicht selbstverständlich ist.⁷

Dem Thema *Schöpfung*, mag es auch am Anfang der Bibel stehen, ist Bonhoeffer zufolge nicht ohne christliches Vorwissen zu begegnen. Bonhoeffer betont: Um von Schöpfung reden zu können, müssen wir um den Schöpfer wissen. Nur von diesem Wissen, in Bonhoeffers Auslegung, nur von dieser durch den Schöpfer ermöglichten *Beziehung* (ebd., S. 61) her, ist es möglich, um das Wesen der Welt als Schöpfung zu wissen.⁸ Bonhoeffer versteht aus diesem Grund jedes Wissen um den Anfang nur von seinem Ende her. Der hermeneutische Schlüssel für den Anfang ist entsprechend das Ende, die Schöpfung ist allein von der Erlösung her als solche erkennbar (ebd., S. 22). Am Ende steht im christlichen Glauben aber das Kreuz und damit einhergehend der Neubeginn in der Auferstehung; Schöpfung ist folglich nicht ohne Christologie zu verstehen (ebd., S. 22, 26, 28, 33f., 58–60, 89, 108, 111, 129f.).

3.4 Schöpfung im Logos, der der Christus ist

Das Thema *Schöpfung* ist daher ausgehend von und vor dem Hintergrund einer trinitarischen Christologie zu verstehen. Das ist freilich anspruchsvoll; diese Verwobenheit

7 In unserem vermeintlichen Wissen darum, was »Schöpfung« ist, zeigt sich, folgt man Bonhoeffers Argumentation, die Selbstermächtigung des Geschöpfes über den Schöpfer (Bonhoeffer, 2007, S. 96–113).

8 Das impliziert für Bonhoeffer auch ein Wissen um unser Geschöpfsein.

kann aber mal hervorgehobener, mal hintergründiger dargestellt werden. Als wesentliches Axiom (Ritschl, 1984, S. 142–144) für das Verständnis der Schöpfung von der Christologie her erweist sich die Lehre von der Schöpfungsmittlerschaft, von der aus erst das Gefüge von Welt, Schöpfer, Schöpfung, Versöhnung und Erlösung angemessen verständlich und fassbar wird. Bonhoeffer deutet diese Verbindung in Anlehnung an mittelalterliche Assoziationen in der Dreier-Reihe aus Baum des Lebens, Stamm des Kreuzes und Holz des Lebens und zuletzt in der Identifikation des Stammes des Kreuzes mit dem Baum des Lebens an (Bonhoeffer, 2007, S. 135–136).

Für den Religionsunterricht ist es aus dogmatischer Perspektive entsprechend wichtig, über die Dreieinigkeit Gottes sowie die Präexistenz und Zweinaturenlehre die Schöpfung durch, in und auf Christus hin mit Kreuz und Auferstehung zu verbinden. Die Lehre von der Schöpfungsmittlerschaft bietet dazu die Möglichkeit, die Schöpfung von diesen Lehren her zu verstehen. Wichtig dabei ist es einzusehen, dass die traditionelle Bezeichnung der Schöpfungsmittlerschaft *Christi* eine Verkürzung und Verdichtung darstellt: Ihr Anliegen ist *nicht* die Behauptung einer Anwesenheit Jesu Christi bei und in der *creatio originans* (Lauster, 2016, S. 450),⁹ sondern vielmehr die der Gegenwart des Logos in der Schöpfung. Die klassische Lehrbildung nimmt keine einfachen Identifizierungen vor, sondern unterscheidet zwischen präexistentem Logos und gekreuzigtem Inkarnierten, um dann wiederum deren Identität denken zu können.

Theologisch bildet die Lehre von der Schöpfungsmittlerschaft des göttlichen Logos, der zweiten trinitarischen Person, das Fundament einer christlichen Schöpfungslehre, die von dem Schöpfen des dreieinigen Gottes ausgeht, dessen Schöpfersein in seiner Dreieinigkeit begründet ist. Der Lehre der Schöpfungsmittlerschaft liegt damit die Lehre von der Dreieinigkeit Gottes zugrunde, von der aus die Schöpfung als fortwährendes Geschehen des dreieinigen Gottes zu verstehen ist, die begründet ist in der Lehre der zwei Naturen Jesu Christi.¹⁰ Von der Inkarnation ausgehend ist freilich eine Gleichsetzung von Logos und Jesus Christus vorgenommen, wie das beispielsweise der Johannesprolog (Joh 1,1–18) oder der Kolosserhymnus (Kol 1,15–23) poetisch ausdrücken, ohne jedoch eine reine Identifikation darzustellen. Vielmehr sind sie der Ausdruck der Einheit des göttlichen Logos und des Menschen Jesus von Nazareth, ganz wie das die Zweinaturenlehre Chalcedons in den vier *Alpha Privativa* beschreibt (Wickham, 1981, S. 672).

4 Zu einer christlichen Grammatik von Christus im Religionsunterricht

4.1 Die christliche Grammatik

Für das Thema *Schöpfung* im Religionsunterricht bedeutet das ein Anbahnen der dogmatischen Loci für die Schüler:innen; in diesem Anbahnen wird durch die Eröffnung von

9 Vgl. deshalb auch den Vorwurf der metaphysischen Spekulation z.B. bei Fritzsche, (1976, S. 253). Ähnlich auch die Kritik von Dietz Lange (2021, S. 233).

10 Ausführlicher dazu in meiner Habilitationsschrift *Eine Ontologie des Namens Gottes. Zur Wiedergewinnung christologischer Grundgedanken*. Erscheint bei Mohr Siebeck in der Reihe »Dogmatik in der Moderne«.

Performativität die Sache der Schöpfung selbst zum Klingen gebracht, sodass von dort exemplarisch ein Zugang zu christlichen Glaubensinhalten gewährt wird. Wenn christlich von der Welt als Schöpfung gesprochen wird, bringt das nicht nur den Schöpfer, die erste trinitarische Person, auf den Plan, sondern den dreieinigen Gott, der in seiner Dreifaltigkeit der Schöpfergott ist – das stellt in besonderer Weise Luther in seinem ersten Artikel des Katechismus dar. Es ist dieser Schöpfergott, der durch den göttlichen Logos, der der gekreuzigte Christus ist, im Geist Leben schafft. Von diesem lebendigen dreieinigen Gott ist der Zugang zur Kirche und der gelebten Religion eröffnet, die darin ihre Konturen erhält. Es ist daher aus dogmatischer Perspektive wichtig, einen Zugang zum Verständnis der Schöpfung von einem Verständnis Gottes als des Dreieinigen her anzubahnen, um von da aus ein tieferes Verständnis der Welt als Schöpfung erahnen zu können.

Wie ist das für den Religionsunterricht umzusetzen? Es wurde schon angedeutet: Es geht freilich nicht darum, die Schöpfungsmittlerschaft als ein eigenes Thema im Religionsunterricht zu lehren. Vielmehr ist es sinnvoll, das Thema *Schöpfung* im Lehrplan von der Schöpfungsmittlerschaft her zu verstehen und aufzuarbeiten. Aus systematisch-theologischer Perspektive ist der erste Ansatzpunkt für eine solche Umsetzung der Komplexität der Vernetzung dogmatischer Loci in einem angemessenen Sprechen von den Inhalten angelegt. Dazu wäre es angeraten, eine solche Vernetzung sowohl in Bildungs- und Lehrplänen wie auch in Schulbüchern weiter auszubauen. Wenn sprachlich immer schon angedeutet ist, dass dieser Schöpfer mehr ist, als in einem Satz zu sagen möglich ist – dass also mit ihm eine ganze *story* verbunden ist – kann Schüler:innen auch implizit anschaulich werden, dass immer die ganze Geschichte mitbedacht werden muss.¹¹ Das schützt insofern vor Vereinfachungen, die zu Verkehrungen der christlichen Glaubensinhalte führen, die aber freilich in einer verkehrenden Reduktion der christlichen Grammatik selbst liegen.¹²

Drei Beispiele:

1) Wenn z.B. theologisch vom Schöpfer, vom Logos und vom Geist gesprochen wird (oder auch von Vater, Sohn und Geist), impliziert das eine Trennung der Einheit, die das christliche Gottesverständnis verkehrt. Gerade aber die Einheit der drei, die keine Vereinheitlichung bedeuten darf (Maurer, 1999, S. 48–51), ist Grundvoraussetzung für ein angemessenes Verständnis der Schöpfung selbst. Wenn also beispielsweise vom Schöpfer gesprochen wird, ist vorsichtig und mit Bedacht zugleich auf dieses Schaffen durch den Logos im Geist hinzuweisen. Wie und in welcher Weise das geschieht, ist anhand

11 Das lässt sich beispielsweise auch von der Christologie her denken, wenn die Schüler:innen mit den Evangelien Jesus fragen: »Wer bist Du, dass Dir Wind und Meer gehorchen?« (vgl. Mt 8,27; Mk 4,41 und Lk 8,25). Allein über die Bindung an den Gott, den Vater, wird Jesu Macht über die Schöpfung deutlich. Das Johannesevangelium macht diese Verbindung durchweg deutlich, wenn der johanneische Jesus seine eigene Macht als die des Vaters ausweist.

12 Zu sehen ist das beispielsweise bei Jörg Lauster, der der Lehre von Schöpfungsmittlerschaft eine Anthropomorphisierung unterstellt. Dieser Vorwurf trägt nur dann, wenn der Mann aus Nazareth mit dem ewigen Logos ohne Unterscheidung gleichgesetzt wird. Theologisch angemessen ist diese Unterscheidung aber essenziell: Der ewige Logos ist der Schöpfungsmittler, der in Jesus von Nazareth Person wird. Von einer Anthropomorphisierung kann also nicht gesprochen werden. (Lauster, 2016, S. 450)

der jeweiligen Situation zu entscheiden. Deutlich wird jedenfalls durch diese Art und Weise des Sprechens über Gottes schöpferisches Handeln, dass es immer trinitarisches Geschehen ist, das durch *alle drei* trinitarischen Personen geschieht. Gottes Schöpfen und die Schöpfung werden dadurch facettenreicher und vielschichtiger, genau wie die Wirklichkeit nicht nur eine Perspektive bereithält.

2) Darin wird zugleich deutlich, dass dieses Schaffen Gottes nicht nur ein uranfängliches ist, sondern sich darüber hinaus erstreckt in seiner Erhaltung der Schöpfung bis hin zur Versöhnung dieser Schöpfung in Kreuz und Auferstehung. Präexistenz und Zweinaturenlehre gehen hier Hand in Hand. Schöpfung erhält dann eine Weitung des Blicks: Schöpfung kann als mehr wahrgenommen werden als das anfängliche Schaffen, es kommt als erhaltendes und versöhnendes Handeln in den Blick, als Ausdruck der bleibenden Zuwendung des dreieinigen Gottes zur Welt, die darin seine Schöpfung ist. Welt ist in diesem Verständnis darin Schöpfung, dass in ihr Gottes versöhnende Antwort gesprochen ist. Das »Und siehe, es war gut« des ersten Schöpfungsberichts erhält darin eine facettenreichere Struktur, die auch zu einem Nachdenken über das Gute einlädt, das nur von Gott her »gut« sein kann und nicht Perfektion bedeuten muss. Gerade von einer Schöpfung, die in ihrem »Gutsein« unvollkommen und brüchig ist, lassen sich weitreichende ethische Folgerungen ziehen.

3) Wird die Verbindung von Schöpfungstheologie und Christologie sprachlich deutlich, kann Schüler:innen anschaulich werden, dass Gottes Versöhnung nicht allein denjenigen gilt, die an Jesus Christus glauben, sondern dass die im Kreuz gegebene Erlösung der gesamten Schöpfung gilt. In der Verbindung von Schöpfung und Kreuz kann damit eine Vertiefung beider Loci erreicht werden: Schöpfung ist immer schon vom Ende her, von Christus her zu sehen, und Christus kann nicht ohne die Schöpfung verstanden werden. In der Verwobenheit beider Loci kann sich so eine Erweiterung des christlichen Horizontes einstellen, der unweigerlich hinausführen muss über den christlichen Glauben.

Das sind nur einige wenige Möglichkeiten, die sich anbieten; andere und bessere lassen sich finden oder sind vielleicht schon gefunden worden (z.B. zum Weltbild, zum Menschenbild, zur Natur, zu Verantwortung, zu Menschenrechten etc.). Es sollte damit aber deutlich geworden sein: Nur von der Komplexität des Sprechens her eröffnet sich Kommunikation. Diese Kommunikation mag tastend, manchmal auch grammatisch schief sein, sie ist aber doch Kommunikation ausgehend von den christlichen Glaubensinhalten und solche, die Glauben eröffnen mag. Und das ist als ein Ziel (auch) des Religionsunterrichts zu benennen: eine Sprachfähigkeit über die Inhalte des christlichen Glaubens, die Begegnung und Diskurs eröffnet.

4.2 Ethische Implikationen

Das aber fordert Positionalität im Religionsunterricht. Nur von Positionalität führt ein Weg in die Einsicht der Notwendigkeit des Gesprächs und des Austausches über das sog. Fremde, das Andere oder auch das, was als anders empfunden wird. Wenn nämlich theologisch in der Lehre von der Schöpfung deutlich wird, dass diese Schöpfung eine Erfahrung von Welt bedeutet, in der sich der dreieinige Schöpfergott der ganzen Welt in ihrer offensichtlichen Verkehrtheit versöhnend in Jesus Christus zuwendet, kann nicht anders als mit einer Offenheit für diese Welt reagiert werden.

Darin liegen freilich politisch-ethische Implikationen, die gerade in der Schule auch über die Fächer hinweg umgesetzt werden können. Wenn allen die Vergebung Gottes zukommt, gilt es, niemanden aufgrund der eigenen Ethnie, des eigenen Glaubens, des Geschlechts, der eigenen körperlichen Verfassung etc. auszugrenzen. Vielmehr spricht sich ein Protest gegen die Verklärung der gefallenen Welt aus, der nicht ohne Folgen für das Selbstverständnis, das Weltverständnis und das Handeln des Menschen bleiben kann: Es können damit weder ökologische Missachtung und Negierung gerechtfertigt noch Ethnien, Geschlechter oder einzelne Menschengruppen herabgestuft werden. Jede Form von Diskriminierung bleibt damit untersagt. Vielmehr kann eine Erfahrung der Welt als Schöpfung aus dem fleischgewordenen, gekreuzigten und auferstandenen Gott erkennen lassen, dass diese Welt eine Welt ist, die ihrem eigentlichen Wesen als gute Schöpfung Gottes entgegensteht.

Dieses umfassende und dabei dennoch dezidiert theologische Verständnis der Welt als Schöpfung Gottes gründet aber allein im Ausgehen von der Dreieinigkeit Gottes sowie der Präexistenz und Zweinaturenlehre der Christologie in der durch die Schöpfungsmitlerschaft verstandenen Schöpfung.

Geht es also um die Frage nach dem, was von den klassischen Lehrbestimmungen für den Religionsunterricht »weg kann«, ist zu antworten: Es muss in gewissem Sinne sogar noch etwas hinzukommen.

Literatur

- Bayer, O. (2003). *Martin Luthers Theologie. Eine Vergegenwärtigung*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Bonhoeffer, D. (2007). *Schöpfung und Fall*. München: Christian Kaiser.
- Danz, Ch. (2013). *Grundprobleme der Christologie*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Fritzsche, H.-G. (1976). *Lehrbuch der Dogmatik. Teil III: Christologie*. Göttingen: V&R.
- Gennerich, C. (2013). Lebensweltbezug christlicher Dogmatik. Folgen und Herausforderungen. *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik*, 12(2), S. 112–121.
- Hupe, H. (2020). Zur Frage der Normativität der Schrift im Markus-Evangelium. In N. Hamilton, S. Hamilton & C. Wiesinger (Hg.), *Sola Scriptura. Zur Normativität der Heiligen Schrift* (S. 57–81). Leipzig: EVA.
- Lange, D. (2021). *Glaubenslehre. Band II*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Lauster, J. (2016). Der Berg ruft: Eine Christologie der Alpen zwischen Materialismus und Metaphysik. *Neue Zeitschrift für Systematische Theologie und Religionsphilosophie*, 58(4), S. 435–452.
- Luther, M. (2014a). Der große Catechismus Deutsch. In I. Dingel u.a. (Hg.), *Die Bekenntnisschriften der Evangelisch-Lutherischen Kirche (BSELK)* (S. 912–1163). Göttingen: V&R.
- Luther, M. (2014b). Der kleine Catechismus Deutsch. In I. Dingel u.a. (Hg.), *Die Bekenntnisschriften der Evangelisch-Lutherischen Kirche (BSELK)* (S. 852–911). Göttingen: V&R.
- Maurer, E. (1999). *Der lebendige Gott. Texte zur Trinitätslehre*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

- Reitemeyer, U. (2007). *Umbruch in Permanenz. Eine Theorie der Moderne zwischen Junghegelianismus und Frankfurter Schule. (Internationale Feuerbachforschung 3)*. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.
- Ritschl, D. (1976a). Die Last des augustinischen Erbes. In ders., *Konzepte. Gesammelte Aufsätze. Band I: Patristische Studien. Basler und Berner Studien zur historischen und systematischen Theologie, Band 28* (S. 102–122). Bern: Peter Lang.
- Ritschl, D. & Jones, H. O. (1976b): »Story« als Rohmaterial der Theologie. *Theologische Existenz heute, Band 192*. München: Kaiser.
- Ritschl, D. (1984). *Zur Logik der Theologie. Kurze Darstellung der Zusammenhänge theologischer Grundgedanken*. München: Christian Kaiser.
- Rosa, H., Endres, W. & Kahl, R. (2016), *Resonanzpädagogik: Wenn es im Klassenzimmer knistert*. Weinheim: Beltz.
- Schoberth, I. (2008). Ein pädagogischer Aufbruch mit der Reformation. In A. Deeg (Hg.), *Aufbruch zur Reformation. Perspektiven zur Praxis der Kirche 500 Jahre danach* (S. 121–138). Leipzig 2008: EVA.
- Schoberth, I. (2009). *Diskursive Religionspädagogik*. Göttingen: V&R.
- Schröder, B. (2021). *Religionspädagogik (2. Aufl.)*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Wickham, L. R. (1981). *Chalkedon, ökumenische Synode*. In *Theologische Realenzyklopädie*, 7, S. 668–675.
- Wittgenstein, L. (2003). *Philosophische Untersuchungen*. Bibliothek Suhrkamp, Band 1372. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.