

Martin Stallmann (1903-1980) wirkte als evangelischer Religionspädagoge an den Pädagogischen Hochschulen in Lüneburg (1946-1961) und Göttingen (1961-1968). Seine Monographie „Christentum und Schule“ erschien 1958. Das Buch avancierte zu einer Programmschrift des hermeneutischen Religionsunterrichts.² Ohne diese zurückliegende Bedeutung zu schmälern, steht der gegenwärtige Leser doch vor der Frage, welche Impulse „Christentum und Schule“ für heutiges wissenschaftliches Nachdenken über religiöse Bildung und Religionsunterricht in sich birgt. Diese Frage, nicht die historische Würdigung des Werkes, steht im Zentrum der folgenden Relecture. Um der aktuellen Relevanz von „Christentum und Schule“ auf die Spur zu kommen, gilt es, inhaltliche Grundlinien dieses Buches nachzuzeichnen.

1. Krise der Tradition

Der Gegenwartsbefund, den *Stallmann* zugrundelegt, erscheint erstaunlich aktuell. *Stallmann* konstatiert nämlich eine fundamentale Krise des Überliefers und der Überlieferung. Die fraglose Verbindlichkeit, die überlieferten Orientierungen in vergangenen Zeiten zugemessen wurde, ist erloschen. *Stallmann* umschreibt denn auch den von ihm diagnostizierten „Traditionsverlust“ als einen „Verlust an Autorität, den das Überlieferte erlitten hat. Der Tradition fehlt dasjenige, was eben echte Autorität auszeichnet: daß sie sich uns gegenüber von selbst zur Geltung bringt“ (22f.). Diese Entwertung des Überkommenen ist für *Stallmann* eine notwendige Konsequenz der Verselbstständigung des Subjektes, die mit der Moderne zum Durchbruch gekommen ist. Folglich lässt sich der Bedeutungsschwund der Tradition auch nicht rückgängig machen. Geschichtlich ist er unumkehrbar: „Die Verbindung von *traditio* und *auctoritas* ist nicht wiederherzustellen.“ (73)

Die christliche Tradition ist von dieser Krise nicht ausgenommen. Als *religiöse* Überlieferung, in welcher „der Mensch den Anruf zur Personalität von einer Wirklichkeit *außerhalb seiner selbst* erwartet“ (87³), ist sie sogar in zugespitzter Weise vom Verdikt der Moderne betroffen. „Wie alle Tradition, so hat auch die christliche ihre Selbstverständlichkeit verloren“ (111).

2. Verstehende Begegnung mit der Tradition um der Autonomie willen

Stallmann sieht deutlich, dass der Tradition in der Gegenwart außerordentliches Misstrauen entgegenschlägt. Sie „erscheint nun geradezu als Ballast, der den einzelnen hindert, sein eigenes Leben zu leben“ (20). Ein Weg, diesem Misstrauen zu begegnen, wäre der restaurative Versuch, die verlorengegangene Fraglosigkeit der Tradition wiederbeleben zu wollen. Diesem Weg stellt sich *Stallmann* klar entgegen. Und zwar nicht

¹ *Martin Stallmann*, Christentum und Schule, Stuttgart 1958. Die im Haupttext des hiesigen Beitrages angeführten Seitenzahlen verweisen auf dieses Werk.

² Vgl. insb. *Klaus Wegenast*, Religionspädagogik im Wandel. Zur Geschichte des Fachs zwischen Verkündigung und interreligiösem Dialog, in: Rpb 51/2003, 5-20, 10.

³ [Hervorhebung: B.P.]

nur, weil er aussichtslos wäre. Sondern vor allem, weil die in der Moderne errungene Autonomie des Subjektes von unhintergehbarem Wert ist. „Um der Verantwortung willen müssen wir die Selbständigkeit wollen, aber es ist dieselbe Selbständigkeit, welche [...] die Überlieferung erlöschen läßt.“ (12) *Stallmann* bejaht die Autonomie des modernen Subjektes. Hinter sie gibt es keinen Weg zurück. Zugleich aber weigert er sich hartnäckig, die Tradition als solche verloren zu geben. Über weite Strecken der Monographie ringt er um eine pädagogische Legitimation der Überlieferung. Und zwar um eine Legitimation, welche der Selbstständigkeit des Einzelnen Rechnung trägt. Anders gesprochen: Er sucht nach einem begründeten Sowohl-als-auch von Autonomie einerseits und Überlieferung andererseits.

Die Brücke, die ihm zu einer Lösung verhilft, ist die Geschichtlichkeit des Subjekts. Nur wenn der Mensch um diese Geschichtlichkeit weiß, vermag er sich als Subjekt verantwortet zu entfalten. Den Zugang zur Geschichtlichkeit aber birgt für *Stallmann* die Überlieferung. Sie ist es, „die uns in unsere geschichtliche Aufgabe finden hilft“ (206). Tradition wird somit zum Vademecum geschichtlich verantworteter Subjekthaftigkeit. Um der Autonomie willen ist es aus *Stallmanns* Sicht unabdingbar, sich mit der Überlieferung auseinanderzusetzen, in die man selbst verwoben ist. „Mit der Überlieferung so umzugehen, daß sie den Menschen zu sich selbst bringt, das ist das eigentliche Anliegen der Bildung.“ (51)

Die bildende Begegnung, die *Stallmann* einfordert, ist von besonderer Art. „Ihr ist es nicht genug, mit der Tradition vertraut zu machen und sie lebendig zu vergegenwärtigen. Erst recht genügen ihr nicht angehäufte Kenntnisse.“ (51) Nicht die Zeugnisse der Überlieferung als solche vermögen uns für die eigene Verantwortlichkeit zu sensibilisieren. Sondern nur die Zeugnisse, insofern sie interpretierend angeeignet werden. „Die Tradition bedarf der Auslegung, damit sie uns in die Verantwortung für unsere Geschichte und uns selbst somit in unser geschichtliches Wesen finden läßt.“ (44)

3. Schroffe Unterscheidung von Tradition und Glauben

Nachdem er die These entfaltet hat, dass verantwortetes Subjektsein der verstehenden Begegnung mit der Tradition bedarf, wendet sich *Stallmann* der spezifisch christlichen Überlieferung zu. In der theologischen Erörterung, was diese ausmacht und kennzeichnet, relativiert er nun aber den Stellenwert von Überlieferung in gravierender Weise.

Stallmann unterscheidet deutlichst zwischen der christlichen Tradition, die er auch als „Christentum“ bezeichnet, und dem christlichen Glauben. Der christliche Glaube ist seiner Überzeugung nach keinesfalls mit der christlichen Tradition ineinzusetzen. Einzig der Glaube, in dem der Mensch unmittelbar vom Gotteswort getroffen wird, trifft das Proprium des Christlichen. Die Überlieferung hingegen wird dem Glauben klar nachgeordnet. „Die Kunde von einem Geschehen kann man überliefern, und den Bericht darüber kann man auslegend sich vergegenwärtigen, aber ein Geschehen wie das des Wortes kann man nicht überliefern.“ (92)

Mit der schroffen Trennung von Tradition und Glauben einher geht eine ebenso klare Grenzziehung zwischen Unterricht und Verkündigung. Nur das verkündigende Wort, das den Zuhörer in seinen Bann zieht und „über ihn Gewalt hat“ (94), vermag für

Stallmann den Glauben zu wecken. Erziehung, Bildung und Unterricht hingegen sind dem Glauben gegenüber machtlos. Sie „können wohl die Tradition weitergeben, aber sie können den, an den der Glaube glaubt, nicht überliefern, er ist in der Tradition nicht eingefangen, und der Glaube wird durch die Tradition nicht entzündet, sondern nur durch die Person, die sich dem Glauben schenkt und in eins damit den Glauben weckt.“ (132)

Die steile Verkündigungstheologie, die *Stallmann* hier vertritt, weist jegliche pädagogische Bemühung mit Blick auf den Glauben in ihre Grenzen. Glaube ist nach *Stallmanns* Überzeugung in keiner Weise pädagogisch induzierbar. Er ist weder lehrbar noch lernbar. „Der christliche Glaube ist sich selbst ein Wunder. Die biblischen Schriften wissen nichts von einer Vorbereitung auf ihn, sie kennen keine methodische Anleitung für Anfänger und keine Weiterbildung für Fortgeschrittene. Der Mensch des Glaubens entsteht durch eine neue Geburt, nicht durch Erziehung oder Bildung, nicht durch eine Höherentwicklung der natürlichen Möglichkeiten des Menschen.“ (134)

4. Religionsunterricht im Dienste schulischer Bildung

Die anthropologische Hochschätzung und theologische Skepsis gegenüber der Tradition, die *Stallmann* entfaltet hat, münden in eine Profilbestimmung schulischen Religionsunterrichts.

Stallmann tritt vehement dafür ein, dass im Kontext einer Schule, die ihre ureigene Aufgabe darin findet, die Tradition „als Aufruf zur verantwortlichen Entscheidung zur Sprache [zu] bringen“ (207), die christliche Überlieferung ein konstitutives Bildungsgut darstellt. Das Christentum lässt sich nämlich nicht heraustrennen aus dem geschichtlichen Erbe, welchem die Schule in auslegender Weise verpflichtet ist. Somit bedarf die Schule eines Faches, das „der Eigenart der christlichen Überlieferung gerecht zu werden“ (186) sucht. Ein solcher Religionsunterricht gliedert sich in den schulischen Bildungsauftrag ein, die Selbstständigkeit der Schüler/innen zu fördern.

Auch aus theologischen Gründen gelangt *Stallmann* zum Resümee, dass die Verankerung des Religionsunterrichts im „geschichtlichen Auftrag der Schule“ (188) wohlbe-gründet sei. Da der christliche Glaube ausschließlich im verkündigenden Wortgeschehen wurzelt und jeglicher Unterricht daran scheitern muss, einen existenziellen Zugang zur christlichen Offenbarung zu eröffnen, ist es nur folgerichtig, dem Religionsunterricht keine Aufgabe aufzubürden, die er gar nicht zu erfüllen vermag, wenn er seiner Eigenart als schulischer Unterricht treu bleibt.

Verkündigung im Religionsunterricht ist für *Stallmann* ein Widerspruch in sich, denn „Gott selbst als Inhalt dieser [christlichen] Offenbarung kann nicht zum Gegenstand des Unterrichts gemacht werden“ (132). „Schule bleibt nur Schule, und Kirche bleibt Kirche für den, der begreift, daß schulischer Unterricht und kirchliche Predigt etwas sehr Verschiedenes sind.“ (5) Dies bedeutet letztendlich, dass „im Religionsunterricht [...] keine religiösen Lehrsätze, keine Glaubenssätze und keine verbindlichen Normen eingepägt werden [können]. In unserer Schule handelt es sich allenthalben um das Erschließen eines Verständnisses und um verstehende Auslegung.“ (199)

Der Verkündigung hingegen bleibt es vorbehalten, auf die gläubige Aneignung der christlichen Botschaft hinzuwirken. Schlimm genug, dass sie diese Aufgabe vielfach verfehlt. Denn *Stallmann* zufolge ist „der Ursprung der christlichen Tradition [...] das Geschehen des göttliche Wortes in der Verkündigung des Evangeliums.“ (201)

5. Anfragen und Ertrag

Manches wirkt befremdlich, wenn der heutige Leser sich in *Stallmanns* Argumentation vertieft. Nur schwerlich nachvollziehbar ist – zumindest für den katholischen Theologen – sein beinahe schon magisches Verständnis von Verkündigung, das zudem liturgische und ästhetische Komponenten vollkommen ausspart. *Stallmanns* strikte Scheidung zwischen Bildung und Verkündigung, die in eine radikale Ablehnung jeglicher Lernbarkeit des Glaubens mündet, erscheint wenig differenziert und schöpfungstheologisch unterbeleuchtet. Und schließlich bleibt *Stallmann* auch nicht gefeit vor jener weitgehenden Ausblendung der Eigenperspektive von Schüler/innen, die dem hermeneutischen Religionsunterricht letztendlich zum Verhängnis wurde.

All diese Einwände wiegen meines Erachtens jedoch wenig im Vergleich zu *Stallmanns* hellsichtigen Erkenntnissen, die sich im heutigen religionspädagogischen Diskurs mehr denn je als treffend und bedeutsam erweisen.

Zum einen ist da die nüchterne Diagnose einer weitgreifenden religiösen Entraditionalisierung, die den soziokulturellen Ausgangspunkt heutigen religionspädagogischen Reflektierens und Intervenierens präzise umschreibt⁴, auch wenn sie kunstvoll zu verschleiern noch immer gängiger religionspädagogischer Brauch ist.

Zum zweiten sticht hervor, dass *Stallmann* mit der Frage nach der pädagogischen Bedeutsamkeit der christlichen Tradition jenes Thema ins Zentrum seiner Überlegungen stellt, das in unseren Tagen zur Schlüsselfrage einer Religionspädagogik geworden ist, die den besonderen Beitrag der christlichen Religion für Erziehung und Bildung in den außerkirchlichen, säkularen Raum hinein verständlich machen will.

Und schließlich erweist sich die Profilierung eines Religionsunterrichts, dessen Identität eindeutig schulisch bestimmt ist, gerade heute als konzeptioneller Meilenstein, der dieses Unterrichtsfach nicht nur vor illusorischen Anforderungen bewahrt, sondern zugleich die Möglichkeitsbedingung darstellt, es überzeugend im Bildungsauftrag der öffentlichen Schule zu verankern.⁵

⁴ Wie in einem jüngst erschienenen Beitrag von *Richard Münchmeier* deutlich wird, dient „Entraditionalisierung“ auch in der aktuellen Jugendforschung als Schlüsselkonzept, um den Wandel jugendlicher Lebensorientierungen verstehbar werden zu lassen (*ders.*, *Jugend – Werte, Mentalitäten und Orientierungen im Lichte der neueren Jugendforschung*, in: *deutsche jugend* 52 (9/2004) 371-380, 375).

⁵ Deshalb wird auch vollkommen zu Recht kritisiert, dass das im *Synodenbeschluss* zum „*Religionsunterricht in der Schule*“ von 1974 getroffene Votum für einen dezidiert schulisch begründeten Religionsunterricht, der sich von der identifikatorischen Glaubenspraxis unterscheidet, im *Bischofswort* „*Die bildende Kraft des Religionsunterrichts*“ von 1996 substanziiell ausgehöhlt wird.