

Wer immer weiß
zu welchem Gott er betet
wird nie erhört
Erich Fried²

1. Zweifel(n) ist grundmenschlich

Handlungsfähig sind wir nur auf Basis von individuellen wie kollektiven Gewissheiten. Vieles muss fraglos sein, damit wir Überschaubares bewältigen können.³ Unsere Gewissheiten jedoch sind und sie bleiben brüchig. Sie sind bedroht durch alternative oder – wie im Wort ‘Zwei-fel’ selbst anklingt⁴ – durch ‘zweite’ Möglichkeiten. Dessen wir gewiss sind, könnte „auch anders“⁵ sein. Die andere, neue, zweite Möglichkeit untergräbt unsere erste, alte Überzeugung. Das bislang Fraglose wird erschüttert. Das vordem Selbstverständliche wird fraglich.

Zweifel(n) also gehört zur Konstitution des Menschen.⁶ Menschsein erschöpft sich nicht in Zwangsläufigkeit. Auch wenn der Mensch eingeeengt wird durch materielle und ideologische Repressionen, ihm bleibt ein Rest an Wahl.⁷ Die Notwendigkeit, sich zu entscheiden, definiert menschliche Freiheit. Unsere Entscheidungen sind jedoch niemals für die Ewigkeit. Stets sind sie vorläufig. In der wechselhaften Geschichte des Einzelnen und der Gemeinschaft müssen sie sich als tragfähig und tauglich bewähren. Solche Bewährung bedarf des Zweifel(n)s. Was wir für tragfähig und tauglich hielten, wird in je neuen Situationen auf die Probe gestellt. Die Plausibilität des vordem Bewährten muss schwinden, damit sich herausstellen kann, was zukünftig tragen wird.

Zweifelnde Erschütterung kennt unterschiedliche Ausprägungen. Als methodischer Zweifel ist sie ein nüchternes Werkzeug, um bisherige Erkenntnisse auf neue Möglichkeiten hin zu überschreiten.⁸ Skeptischer Zweifel dagegen kennzeichnet eine Grundhal-

¹ Antrittsvorlesung an der Universität Regensburg am 06.06.2007. Die Wendung „Lob des Zweifels“ entstammt einem Gedichttitel von Bertolt Brecht (Die Gedichte von Bertolt Brecht in einem Band, Frankfurt/M. 1986, 626). Das gleichnamige Buch von Luciano de Crescenzo (Lob des Zweifels. Philosophische Betrachtungen, München 1996) ist im italienischen Original schlicht mit „Il dubbio“ überschrieben, im Werk selbst findet sich besagte Umschreibung ein einziges Mal (ebd., 44).

² Erich Fried, Gesammelte Werke. Gedichte 1, Berlin 1994, 338.

³ Vgl. insb. Alfred Schütz / Thomas Luckmann, Strukturen der Lebenswelt. Band 1, Frankfurt/M. 1979, 25-37.

⁴ Vgl. Melanie Beiner, Zweifel [systematisch-theologisch], in: TRE XXXVI (2004) 767-772, 767.

⁵ Ingolf U. Dalferth, Zweifel, in: Erwin Fahlbusch (Hg.), Taschenlexikon Religion und Theologie. Band 5, Göttingen 1983, 325-328, 326 sowie Jürgen Werbeck, Gebetsglaube und Gotteszweifel, Münster 2005, 21.

⁶ Vgl. insb. Dalferth 1983 [Anm. 5], 326: „In seiner Grundform ist der Zweifel der natürliche Zwilling menschlichen Wissens und endlicher Freiheit auf dem Weg zu gültiger Erkenntnis und zu verantwortlicher Selbstbestimmung.“

⁷ Vgl. insb. Carl R. Rogers, Freiheit und Engagement. Personenzentriertes Lehren und Lernen, München 1984, 222 mit Bezug auf Viktor E. Frankl.

⁸ Vgl. insb. Jan P. Beckmann, Zweifel [philosophisch], in: LThK³ X (2001) 1512f., 1513 mit Bezug auf Charles Sanders Peirce und Karl R. Popper.

tung, welche die Möglichkeit von Gewissheit überhaupt leugnet – eine Einstellung, die sich alltagspraktisch niemals konsequent durchtragen ließe. Zweifel(n) kann schließlich umschlagen in Verzweiflung. Die Erschütterung einzelner Gewissheiten verdichtet sich zur absoluten Bedrohung des Daseins.

Im Folgenden will ich die genannten Extreme aussparen. Im Mittelpunkt meiner Überlegungen steht jener Zweifel, den *Paul Tillich* als „existentiellen“ bezeichnet. Er richtet sich „auf die grundlegende Orientierung über Sinn und Ziel menschlichen Lebens“⁹. Solch existenzieller Zweifel umfasst emotionale wie kognitive Momente, er erschöpft sich jedoch nicht in ihnen. Zur Disposition stehen unsere basalen Lebensgewissheiten. Was unser Leben letztlich trägt und ausmacht, wird im existenziellen Zweifel(n) erschüttert und auf die Probe gestellt.

2. Verdikt gegen den Zweifel oder Sympathie mit den Zweifelnden?

Wie steht es nun um das Verhältnis von Zweifel(n) und religiösem Glauben? Ein Blick in die jüdisch-christliche Tradition ergibt ein durchaus zwiespältiges Bild.

Einerseits stehen Glaube und Zweifel(n) in eindeutiger Opposition. „*Glaubt ihr nicht, so bleibt ihr nicht*“ schleudert *Jesaja* dem König *Ahas* im Auftrag JHWHs entgegen¹¹ – oder mit *Josef Schreiner* übersetzt: „Wenn ihr nicht glaubt, habt ihr keinen Bestand.“¹² Nur wer dem Willen JHWHs bedingungslos folgt, kann dessen Unterstützung gewiss sein. Der Gott Israels fordert absolutes, er fordert uneingeschränktes Vertrauen. Für Unsicherheit, für Kritik und Verneinung scheint hier kein Spalt breit Raum. Manch ausdrückliche Belege für die Ächtung des Zweifel(n)s finden sich zudem im Neuen Testament.¹³ Hier wie in der nachfolgenden Christentumsgeschichte hat der Zweifel – *Hans Zirker* zufolge – „keinen guten Ruf; er scheint geradezu ein *Widerpart des Glaubens* zu sein, denn dieser gilt als ‘Zuversicht auf das Erhoffte und Überzeugung von dem, was man nicht sieht’ (Heb 11,1 – in *Luthers* Übersetzung wird hier der Glaube ausdrücklich ein ‘Nicht-zweifeln’ genannt). Demgegenüber scheint jemand, der noch Vorbehalte und Einwände äußert, an Bedenken festhält, in seiner Zustimmung zögert und der Unsicherheit Raum gibt, vom rechten Vertrauen weit entfernt. ‘Wer bittet, soll aber voll Glauben bitten und nicht zweifeln; denn wer zweifelt, ist wie eine Welle, die vom Wind im Meer hin und her getrieben wird’ (Jak 1,7).“¹⁴

Offensichtlich ist es geradezu kennzeichnend für die jüdisch-christliche Tradition, dass sie ein absolutes Vertrauen auf Gott als den Souverän der Schöpfung, Geschichte und Endzeit einfordert – ein Vertrauen, dem jegliches Zweifeln diametral entgegenzustehen scheint. Selbige Tradition, die den Zweifel oftmals scharf verurteilt, hegt indessen höchste Sympathie für die Zweifelnden. *Abraham*, der seinen Sohn widerspruchslos zur

⁹ *Paul Tillich*, *Wesen und Wandel des Glaubens*, Berlin 1961 [überarbeitete Fassung der amerikanischen Originalausgabe von 1957], 30.

¹⁰ *Beiner* 2004 [Anm. 4], 767.

¹¹ Jes 7,9; vgl. insb. Jes 28,16.

¹² Vorlesungshandout vom Sommersemester 1988.

¹³ Vgl. bspw. Mk 11,23 par Mt 21,21 oder Röm 4,20.

¹⁴ *Hans Zirker*, *Religionskritik – Zweifel*, in: Werner Böcker / Hans-Günter Heimbrock / Engelbert Kerkhoff (Hg.), *Handbuch Religiöser Erziehung*, Band 2, Düsseldorf 1987, 530-541, 530.

Schlachbank führt¹⁵, erscheint im Personal der biblischen Bücher als Ausnahme. Im Regelfall sind die biblischen Akteure große Zweifler, immer wieder hadern sie mit Gott, klagen ihn an, ringen sie mit seinen Plänen und Weisungen.¹⁶ Die Liste dieser Zweifelnden ist schier unermesslich, zu denken ist beispielsweise an *Mose*, *Jeremia* oder *Jona*¹⁷ und sogar an *Jesus von Nazaret* selbst mit seinem Aufschrei am Kreuz: „*E-loi, Eloï, lema sabachtani?, das heißt übersetzt: Mein Gott, mein Gott, wozu hast du mich verlassen?*“¹⁸

Vielleicht die eindrucklichsten Zeugnisse für die Legitimität des Gotteszweifels bergen die Klagepsalmen. Gerade „angesichts menschlichen Leids ringen in biblischen Texten Menschen mit Gott [...], sie fragen, bitten, erinnern ihn, harren, warten und hoffen auf ihn, sie klagen vor ihm, klagen ihn an und (ver-)zweifeln auch an ihm“¹⁹. *Psalm 13* beispielsweise fasst die Dramatik solchen Gotteszweifels in die Worte:

„*Wie lange noch, Herr, vergisst du mich ganz? / Wie lange noch verbirgst du dein Gesicht vor mir? / Wie lange noch muss ich Schmerzen ertragen in meiner Seele, / in meinem Herzen Kummer Tag für Tag? / Wie lange noch darf mein Feind über mich triumphieren?*“²⁰

3. Der Zweifel als Gefährte des Glaubens

Dass die großen Glaubenden in Bibel wie Christentumsgeschichte zumeist auch als ernsthafteste Zweifler in Erscheinung treten, ist kein bedauerlicher Betriebsunfall der Glaubensüberlieferung. Zu Tage tritt vielmehr eine unlösbare innere Verwandtschaft zwischen Glaube(n) und Zweifel(n), eine Verbundenheit, die letztlich darin gründet, dass der Glaube ein Akt menschlicher Freiheit ist. Als Akt menschlicher Freiheit ist der Glaube weder rational zwingend noch biographisch unausweichlich.²¹ Wer in religiösem Sinne glaubt, der verankert sein Dasein in einem als unbedingt vertrauenswürdig er-

¹⁵ Gen 22,1-19. Zum religionsdidaktisch verantworteten Umgang mit diesem Text vgl. insb. *Lena Rohling*, *Dunkle Seiten Gottes. Die Bindung Isaaks als religionsdidaktische Herausforderung*, Münster (unveröffentlichte Staatsexamensarbeit) Sommersemester 2006.

¹⁶ In brillanter Klarheit zeigt *Klaus von Stosch* (Religiöser Glaube und Zweifel, in: Winfried Löffler / Paul Weingartner (Hg.), *Knowledge and Belief. Papers to the 26th International Wittgenstein Symposium*, Kirchberg 2003, 334-336, 335) auf, „dass in biblischer Tradition der existentielle Zweifel an epistemisch basalen Elementen des religiösen Weltbildes innerhalb des religiösen Weltbildes artikuliert werden kann“ – die biblischen Protagonisten bejahen in ihrer Gebetswendung die Existenz ebenjenes Gottes, dessen Präsenz sie radikal bezweifeln.

¹⁷ Vgl. insb. *Norbert Lohfink*, *Von der Last der Propheten*, Meitingen – Freising 1975, 6, 10 und 22.

¹⁸ Mk 15,34 par Mt 27,46 mit Bezug auf Ps 22,2. Im Rekurs auf sprachwissenschaftliche Befunde *Diethelm Michels* stellt *Christoph Dohmen* (Wozu, Gott? Biblische Klage gegen die Warum-Frage im Leid, in: Georg Steins (Hg.), *Schweigen wäre gotteslästerlich. Die heilende Kraft der Klage*, Würzburg 2000, 113-125, 120) heraus, dass das für die biblische Klage einschlägige Frageadverb *מָה* zutreffend mit 'wozu' übersetzt werden müsste: „Nicht nur die berühmte Eröffnung von Ps 22 ist folglich [...] durch 'Mein Gott, mein Gott, wozu hast du mich verlassen?' zu übersetzen, sondern grundsätzlicher ist zu beachten, dass die Warum-Frage [...] im Psalter kein einziges Mal begegnet; alle Gebete orientieren sich vielmehr an einem 'Sinn göttlichen Handelns'“.

¹⁹ *Werner H. Ritter / Helmut Hanisch / Erich Nestler / Christoph Gramzow*, *Leid und Gott. Aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen*, Göttingen 2006, 38. Vgl. insb. *Zirker* 1987 [Anm. 14], 531.

²⁰ Ps 13,2f. Ein sprachmächtiges Zeugnis moderner Gottesanklage, dessen Nachvollziehbarkeit und (damit zusammenhängend auch) religionspädagogische Rezeption mit dem rundum positiv zu bewertenden Schwinden repressiver religiöser Sozialisation verknüpft ist, ist *Tilman Mosers* „Gottesvergiftung“ (Frankfurt/M. 1980 [erstmalig erschienen 1976]).

²¹ Vgl. insb. *Werbick* 2005 [Anm. 5], 20.

kannten Sinngrund. Solch glaubendes Vertrauen steht in der Pflicht, sich durch 'gute Gründe' gegenüber der Vernunft auszuweisen. Niemals jedoch kann eine Begründung des Glaubens alternativlos sein, dies würde der Freiheitlichkeit des Glaubensaktes widersprechen. Sehr wohl hingegen muss die Legitimation des Glaubens rational einsichtig und nachvollziehbar sein und sich im konkreten Leben „praktisch bewähren“²², um als Begründung gelten und standhalten zu können. Insofern die Glaubensentscheidung niemals alternativlos ist, hat sie stets den Zweifel zum Begleiter, der abweichende Optionen in die Waagschale wirft. Zum Glauben, der stets Alternativen hat, gehört der Zweifel, der diese Alternativen stark macht. Mit *Paul Neuenzeit* gesprochen: „Insofern beim Glauben an einen transzendenten Gott sichere Erkenntnis-kriterien ausgeschlossen sind, ist das Zweifeln der natürliche Bruder des Glaubens.“²³

Mit der Tatsache, dass der Glaube den Zweifel nicht abschütteln kann, ist längst nicht geklärt, wie dieser Gefährte des Glaubens einzuschätzen und wie mit ihm umzugehen ist. Denkbar wäre, den Zweifel als Feind des Glaubens anzusehen, der beständig zu bekämpfen ist. Oder ihn als lästigen Verwandten zu betrachten, den man nach Möglichkeit ignorieren sollte. Eine dritte Option wäre, den Zweifel bei aller Mühe, die er bereitet, als hilfreichen Begleiter des Glaubens wertzuschätzen. Nur auf Basis solch positiver Wertschätzung des Zweifels wäre ein 'Lob des Zweifel(n)s' theologisch wie religionspädagogisch gerechtfertigt. Diese dritte Prämisse will ich mir im Folgenden begründet zu eigen machen.

4. Religionspädagogisches 'Lob des Zweifel(n)s'

Dass die Erschütterung individueller wie kollektiver Gewissheiten höchst schmerzvoll und bedrohlich sein kann²⁴, soll nicht verschwiegen werden. Nichtsdestotrotz bedarf die persönliche wie gemeinschaftliche Glaubengewissheit des Zweifels.²⁵ Glaube ist auf Zweifel(n) angewiesen, um sich entwickeln, korrigieren und läutern zu können.²⁶ Das Zweifeln ist ein Movens religiösen Lernens, insofern es den Glauben davor schützt, gegenüber den Standards individueller wie sozialer Argumentation zurückzufallen und sich abzukapseln gegenüber den Herausforderungen der inneren wie der äußeren Welt. Das Zweifeln ist ein Movens religiösen Lernens, insofern es den Glauben zwingt, sich zu öffnen und Schritt zu halten mit sich wandelnden Erfahrungen. Der Zweifel bewahrt den Glauben vor Erstarrung, er sorgt für Tuchfühlung mit den persönlichen wie gemeinschaftlichen „Zeichen der Zeit“²⁷. In diesem Sinne – als Wächter notwendigen

²² *Armin Kreiner*, Das wahre Antlitz Gottes – oder was wir meinen, wenn wir Gott sagen, Freiburg /Br. u.a. 2006, 507.

²³ *Paul Neuenzeit*, zweifeln, in: HRP (1986) 407-411, 407; vgl. insb. *Tillich* 1961 [Anm. 9], 28 und 30.

²⁴ Vgl. *James W. Fowler*, Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn, Gütersloh 2000 [erstmalig erschienen 1981 (amerikanische Originalausgabe)], 291.

²⁵ Zur doppelten – individuellen wie kollektiven – Produktivität des Zweifels vgl. *Beiner* 2004 [Anm. 4], 772.

²⁶ Vgl. insb. *Werbick* 2005 [Anm. 5], 27f.

²⁷ *Gaudium et spes* 4; vgl. Lk 12,56.

Wandels – ermöglicht der Zweifel das Überleben des Glaubens in je neuen Situationen. Als „Triebfeder der Vergewisserung“²⁸ ist der Zweifel „des Glaubens Schmied.“²⁹ Religionspädagogisch gebührt den kognitiven Stufentheorien das bleibende Verdienst, die Notwendigkeit des Zweifels für religiöses Lernen bestechend plausibilisiert zu haben. Den Entwicklungsmodellen von *Fritz Oser* und von *James W. Fowler* zufolge konstruieren wir unsere Glaubensvorstellungen auf Basis kognitiver „Tiefenstrukturen“³⁰, die über Jahre und evtl. Jahrzehnte hinweg stabil bleiben. Ein Grundschulkind beispielsweise wird sein Verhältnis zum Letztgültigen primär im Modus des wechselseitigen Gebens und Nehmens zwischen Mensch und Gott konstruieren. Solche Tiefenstrukturen religiöser Wirklichkeitskonstruktion vermögen sich im Lebenslauf zu wandeln, und zwar hin auf Deutungsmuster mit höherer Autonomie und Komplexität.³¹ Auch wenn jede Stufe des religiösen Denkens ihre eigene unantastbare Würde hat, erscheint es doch religionspädagogisch sinnvoll, den Menschen eine Fortentwicklung zu komplexeren und autonomen Stufen zu ermöglichen – alleine schon, damit die religiöse Wirklichkeitsdeutung nicht hinter das Niveau anderer Lebensbereiche zurückfällt, damit religiöser Glaube nicht zum kindlichen Fremdkörper im erwachsenen Denken wird. Eine neue, autonomer wie komplexer ‘gestrickte’ Plattform religiösen Denkens stellt sich jedoch niemals automatisch ein. Vielmehr muss die bestehende Art und Weise, das Letztgültige zu denken, als unzureichend, als unzulänglich erlebt werden. Die Krise des bestehenden Denkens ist Motor der religiösen Entwicklung. Nur wenn sich meine bisherige Vorstellung vom Göttlichen als zweifelhaft herausstellt, kann ich deren Grenzen erkennen und zu einer umfassenderen Vorstellung voranschreiten. In den Worten von *James W. Fowler*: „Nur mit dem Tod unseres früheren Bildes kann ein neues und adäquateres Bild entstehen. Deshalb ist der ‘echte Zweifel’ ein Teil des Glaubenslebens.“³² Nehmen wir diesen Grundgedanken der Religionspsychologie auf, dass der krisenhafte Zweifel an der bisherigen Glaubensvorstellung die Möglichkeitsbedingung für religiöses Lernen darstellt, so liegen die Konsequenzen für religionspädagogische Praxis auf der Hand. Synchron zur Aufgabe, die vorhandenen Glaubensvorstellungen der Schüler/innen zu achten, muss der Religionsunterricht in durchaus taktvoller, aber wirksamer Weise ein Hort des Glaubenszweifels sein.³³ Eine der Kernaufgaben der Religionslehrer/innen besteht darin, in sensibler Weise und ohne ‘mit der Tür ins Haus zu fallen’

²⁸ *Dalferth* 1983 [Anm. 5], 326.

²⁹ *Nils G. Holm*, Einführung in die Religionspsychologie, München – Basel 1990, 107 mit Bezug auf *Gordon W. Allport*.

³⁰ *Fritz Oser / Paul Gmünder*, Der Mensch. Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturgenetischer Ansatz, Gütersloh ⁴1996 [erstmalig erschienen 1984; unveränderter Nachdruck der Überarbeitung ²1988], 41-43.

³¹ *Fritz Oser / Anton Bucher*, Religiosität, Religionen und Glaubens- und Wertegemeinschaften, in: *Rolf Oerter / Leo Montada* (Hg.), Entwicklungspsychologie, Weinheim ³2002, 940-954, 943.

³² *Fowler* 2000 [Anm. 24], 52 mit Bezug auf *Normann Lamm*.

³³ Zu den epochalen Errungenschaft des *Synodenbeschlusses „Der Religionsunterricht in der Schule“* (in: *Ludwig Bertsch u.a.* (Hg.), Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Beschlüsse der Vollversammlung. Offizielle Gesamtausgabe I, Freiburg/Br. u.a. 1976, 123-152) gehört, dem Zweifel der Schüler/innen (139 [2.5.1]) wie Lehrer/innen (147 [2.8.3]) ein legitimes ‘Wohnrecht’ im Religionsunterricht verschafft zu haben.

jene Glaubenszweifel zu unterstützen, die in den Schüler/innen selbst wachwerden.³⁴ Die Religionslehrer/innen werden zum Anwalt des Glaubenszweifels, nicht um den Glauben zu zerstören, sondern um ihm Atemluft zu verschaffen, damit er Schritt hält mit der Entwicklung der Heranwachsenden, damit er Stand hält mit deren Selbst- und Welterfahrungen.³⁵

5. Gotteszweifel in der Krise

Vor rund 20 Jahren hätte mein Beitrag an dieser Stelle seinen Abschluss gefunden. Er wäre im Appell gemündet, dem Glaubenszweifel im Religionsunterricht Raum zu verschaffen, damit sich die Schüler/innen von erreichten Glaubensstufen lösen und neue, umfassendere Formen entwickeln können, das eigene Leben zu zentrieren.

Blicken wir auf die aktuelle religionspädagogische Literatur, so verwundert, dass der Glaubenszweifel im Gegensatz zu den 1980er Jahren momentan weitgehend ausgeblendet wird.³⁶ Woher rührt diese Leerstelle? Gelten die jahrzehntealten Erkenntnisse und Maximen zum Glaubenszweifel unverändert fort? Ich bezweifle dies. Meiner Einschätzung nach ist mit Blick auf den Glaubenszweifel ein gravierender Wandel eingetreten, der die Religionspädagogik zu neuem Nachdenken nötigen müsste. Der Gotteszweifel selbst ist in die Krise geraten! Um dies aufzuzeigen, gilt es zunächst kurz auf die anthropologischen Prämissen des Zweifels zu blicken.

So verwunderlich es klingen mag. Um ernsthaft an einer Erkenntnis, Überzeugung oder Vorstellung zweifeln zu können, muss ich besagter Erkenntnis, Überzeugung oder Vorstellung zunächst einmal bewusst und ihrer sicher sein. „Nur das auf einer Gewißheit basierende und im Modus von Aussagen bestehende Wissen kann bezweifelt werden.“³⁷ Einfacher gesprochen: Zu bezweifeln vermag ich nur, was mir bekannt und bedeutsam, was mir vertraut und wichtig ist. Was ich weder kenne noch wertschätze, das vermag ich nicht ernsthaft anzuzweifeln. Religiöser Zweifel hat somit letztlich einen identifizierbaren Glauben zur Voraussetzung – einen Glauben, der überhaupt zum Gegenstand

³⁴ Vgl. insb. *Fritz Oser / Helmut Reich*, Nicht zurück zum alten Mann mit Bart, sondern vorwärts zum eigenständigen Kind. Zu Bernhard Groms Replik auf Anton A. Buchers Plädoyer für die 'Erste Naivität', in: KBl 115 (3/1990) 170-176, 172 und 174.

³⁵ Vgl. insb. *Rudolf Englert*, Plädoyer für 'religionspädagogische Pünktlichkeit'. Zum Verhältnis von Glaubensgeschichte, Lebensgeschichte und Bildungsprozess, in: KBl 113 (3/1988) 159-169, 167: „Es ist [...] damit zu rechnen, daß jeder Christ im Zuge seiner glaubensgeschichtlichen Entwicklung, wenn sie denn wirklich fortschreitet, früher oder später auf die eine oder andere Weise eine Plausibilitätskrise zu bewältigen hat. In deren Verlauf kommen ihm Fragen nach der theoretischen Vernunft des Glaubens und nach der praktischen Vernunft der Kirche. Die Aufgabe einer religionspädagogischen Begleitung des glaubensgeschichtlichen Prozesses wird es in dieser Phase sein, dem einzelnen zu helfen, daß er seine Fragen und Zweifel nicht zerstreut, sondern ernst nimmt, nicht verleugnet, sondern aushält; ja mehr noch: Es wird darauf ankommen, zu Fragen nach der Vernunft des Glaubens geradezu zu animieren – denn solche Zweifel sind gewissermaßen die Geburtswehen eines reflexiven Glaubens.“

³⁶ Bezeichnenderweise sparen beide aktuellen Nachschlagewerke, nämlich das *Lexikon der Religionspädagogik* (2001) und das *Neue Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe* (2002), das Stichwort 'Zweifel' aus, während selbiges in den Überblickswerken der 1980er Jahre von *Paul Neuenzeit* 1986 [Anm. 23] und *Hans Zirker* 1987 [Anm. 14] differenziert und profund beleuchtet worden war.

³⁷ *Beiner* 2004 [Anm. 4], 770 mit Bezug auf *Ludwig Wittgenstein*.

kritischer Befragung werden kann.³⁸ Mit *Ludwig Wittgenstein* gesprochen: „Der Zweifel kommt *nach* dem Glauben.“³⁹ Inwieweit aber können wir realistisch davon ausgehen, dass identifizierbare Glaubensüberzeugungen als Voraussetzung religiösen Zweifel(n)s bei heutigen Schüler/innen real vorfindbar sind?

Wie vielfach aufgezeigt, zeugen unterschiedlichste empirische Studien qualitativer wie quantitativer Prägung davon, dass eine Vertrautheit mit der christlich-religiösen Sprach-, Bild- und Symbolwelt und erst recht eine Lebensbedeutsamkeit des christlichen Glaubens bei heutigen Schüler/innen ein Minderheitsphänomen darstellt. Die *Shell-Studie 2000* beispielsweise bilanziert, dass „seit Mitte der 1980er Jahre“ bei deutschen Jugendlichen „die Kirchlichkeit [...] zurückgegangen“ sei und „die religiöse Grundhaltung im Leben [...] stark an Boden verloren“⁴⁰ habe. *Carsten Wippermanns* quantitative Analyse von 1996 arbeitet heraus, dass die Mehrheit der befragten Jugendlichen bei der Deutung des Kosmos wie des eigenen Lebens gänzlich ohne erkennbar christliche Interpretamente auskommt.⁴¹ Auf Basis einer aktuellen qualitativen Erhebung⁴² stellt *Holger Oertel* fest: „Religion ist im Verständnis der Jugendlichen in Ost und West überwiegend nicht subjektiv anerkennungsfähig als eine Form der Auseinandersetzung, welche die eigene Wirklichkeit und Person erschließt.“⁴³

Wenn dem so ist, dass die Grammatik des christlichen Gottesglaubens bis weit in den Kreis der Getauften hinein⁴⁴ an Bekanntheit und an Plausibilität verloren hat, dann hat dies eminente Folgen für ein religiöses Lernen, das auf den Zweifel baut.

Knapp gesprochen: Wo der Gottesglaube unbekannt und bedeutungslos wird, da erübrigt sich der Gotteszweifel. Wo aber der Gotteszweifel versandet, besteht kein Anlass zur kritischen Fortentwicklung eigener Gottesvorstellungen. Wo persönliche Gottesvorstellungen erstarren, da schwindet das Verständnis für den Gottesglauben anderer Men-

³⁸ Vgl. insb. von *Stosch* (2003) 336: „Ohne feststehendes Bezugssystem hätte der Zweifel gar keinen Angriffspunkt“.

³⁹ *Ludwig Wittgenstein*, Über Gewißheit, Frankfurt/M. 1970, 49 (Nr. 160).

⁴⁰ *Werner Fuchs-Heinritz*, Religion, in: Deutsche Shell (Hg.), Jugend 2000. 13. Shell Jugendstudie. Band 1 [Quantitative Studie], Opladen 2000, 157-180, 180. Die jüngste *Shell-Studie 2006* untermauert diese Einschätzung, indem sie dem medial forcierten Eindruck einer „Aufwertung oder ‘Renaissance’ der Religion“ widersprechend feststellt: „Nimmt man alle verfügbaren Daten der letzten Jahre zusammen, dann zeigt sich eine im Wesentlichen unveränderte Einstellung Jugendlicher zur Religion.“ (*Shell Deutschland Holding* (Hg.), Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck, Frankfurt/M. 2006, 27)

⁴¹ *Carsten Wippermann*, Religiöse Weltanschauungen – Zwischen individuellem Design und traditionellem Schema, in: Rainer K. Silbereisen / Laszlo A. Vaskovics / Jürgen Zinnecker (Hg.), Jungsein in Deutschland. Jugendliche und junge Erwachsene 1991 und 1996, Opladen 1996, 113-126, 114-117.

⁴² *Holger Oertel*, „Gesucht wird: Gott?“. Jugend, Identität und Religion in der Spätmoderne, Gütersloh 2004 [Erhebungsdatum 1999/2000].

⁴³ Ebd., 365. Zu einem ähnlichen Ergebnis gelangte meine qualitativ-empirische Untersuchung jugendlicher „Intensiverfahrungen“ (vgl. *Burkard Porzelt*, Jugendliche Intensiverfahrungen. Qualitativ-empirischer Zugang und religionspädagogische Relevanz, Graz 1999, insb. 256-258).

⁴⁴ Beispielsweise erfährt die Aussage „Es gibt einen persönlichen Gott“ der *Shell-Studie 2006* zufolge bei katholischen Jugendlichen keine mehrheitliche Zustimmung (*Thomas Gensicke*, Jugend und Religiosität, in: *Shell Deutschland Holding 2006* [Anm. 40], 203-239, 210). Sogar ein Religionsunterricht, der ausschließlich katholische Schüler/innen anspricht, muss davon ausgehen, dass sich lediglich eine – wenn auch beträchtliche – Minderheit der Schüler/innen das theologisch zentrale Attribut der Personalität Gottes zu eigen macht.

schen und die Möglichkeit einer eigenen, mündigen Glaubensentscheidung. Umgekehrt formuliert: Religiöse Erzählungen, Reflexionen, Symbole und Riten müssten präsent und relevant sein, damit sich jener Zweifel 'lohnt', der eine altersgerechte Entwicklung religiöser Vorstellungen ermöglicht, die wiederum religiöse Toleranz und Entscheidungsfähigkeit hervorbringt.

Die jüngst unter dem Titel „Leid und Gott“ erschienene Studie, die *Werner Ritter* und *Helmut Hanisch* mit Mitarbeiter/innen in Ost- und Westdeutschland erarbeitet haben⁴⁵, zeigt eindrucksvoll, dass das Schwinden des Gotteszweifels kein hypothetisches Problem darstellt. Ging man vor 20 Jahren noch fest davon aus, dass Heranwachsende beim Thema 'Leid' die Theodizeefrage starkmachen⁴⁶, bleibt solch kritische Anzweiflung Gottes beim Großteil der aktuell befragten Schüler/innen aus. Bilanzierend stellen die Autoren fest: Wir können „davon ausgehen, dass das Gotteskonzept vieler Schülerinnen und Schüler nicht im herkömmlichen theistischen Plausibilitätskontext verankert ist. Sie verbinden Gott – von wenigen Ausnahmen abgesehen – nicht mit den traditionellen Attributen wie zum Beispiel 'gerecht', 'barmherzig' oder 'gütig'. Daher erübrigt es sich für die Betroffenen, nach der Theodizee zu fragen.“⁴⁷

Dass Gottesvorstellungen tatsächlich stagnieren, dass sie erstarren, wenn eine zweifelnde Auseinandersetzung mit expliziter Religion ausfällt, hat *Helmut Hanisch* vor einigen Jahren überzeugend aufgezeigt.⁴⁸ Er verglich bildliche Gottesdarstellungen von religiös und nicht-religiös sozialisierten Kindern und Jugendlichen. Heranwachsende, denen lebensgeschichtlich religiöse Einflüsse versagt blieben, tendierten mehrheitlich dazu, ein märchenhaftes Gottesbild zu konservieren, das hinter der eigenen geistigen Entwicklung zurückbleibt und willkommener Angriffspunkt wird für eine aggressive Religionskritik.⁴⁹ Wer sich noch im Erwachsenenalter Gott undifferenziert als alten Mann mit Bart vorstellt, der tut sich leicht, den Gottesglauben in toto als kindlich abzustempeln! Heranwachsende hingegen, die in Familie, Gemeinde und Schule mit Religion in Berührung kamen, tendierten überwiegend dazu, ihr ursprüngliches, anthropomorphes Gottesbild zu überwinden und abstrakte Gottesvorstellungen zu entwickeln, deren Komplexität dem Erwachsenenalter angemessen ist. Offensichtlich erleichtert ein Umfeld, das den Gottesglauben kommuniziert und ihn wertschätzt, die Bezweiflung, Überwindung und Transformation persönlicher Gottesvorstellungen. Wo hingegen keine Kommunikation und Wertschätzung des Gottesglaubens stattfindet, bleiben persönliche Gottesvorstellungen mit hoher Wahrscheinlichkeit unbezweifelt und somit auch primitiv.

⁴⁵ *Ritter u.a.* 2006 [Anm. 19] [Erhebung: 2002/03].

⁴⁶ Vgl. insb. *Karl Ernst Nipkow*, Die Gottesfrage bei Jugendlichen – Auswertung einer empirischen Umfrage, in: Ulrich Nembach (Hg.), *Jugend und Religion in Europa*, Frankfurt/M. u.a. 1987, 233-259, 238 [Erhebungsdatum 1982/83].

⁴⁷ *Ritter u.a.* 2006 [Anm. 19], 119f.; vgl. insb. ebd., 153-156.

⁴⁸ *Helmut Hanisch*, Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen. Eine empirische Vergleichsuntersuchung mit religiös und nicht-religiös Erzeugenen im Alter von 7-16 Jahren, Stuttgart – Leipzig 1996 [Erhebungsdatum 1992]. Zum Folgenden vgl. insb. die Grafiken in ebd., 213f. sowie die vergleichende Bilanzierung in ebd., 222-229.

⁴⁹ Vgl. insb. *Oertel* 2004 [Anm. 42], 361: „Je weniger es im Lebensumfeld konkrete Beispiele für religiöse Lebensformen und Alltagspraktiken gibt, desto anfälliger scheint der Bereich insgesamt für aggressiv-diminuierende Projektionen.“

6. Zweifel(n) als „Ort der Kommunikation“ im Religionsunterricht

Wo die überlieferte Gottessemantik verdunstet, indem sie unbekannt und irrelevant wird, da stirbt der Gotteszweifel.⁵⁰ Wo der Gotteszweifel stirbt, da entfällt ein wesentliches Movens religiösen Lernens. Was ich weder kenne noch schätze noch zu versprachlichen weiß, das brauche ich nicht zu bezweifeln. Was ich nicht bezweifle, das erstarrt und bleibt stehen. Wie kann ein Religionsunterricht, dem die altersgerechte Entwicklung religiöser Vorstellungen am Herzen liegt, auf diesen Teufelskreis reagieren?

Wer zu dieser Frage Stellung nimmt, der muss sich zunächst der Eigenart und Grenzen des Religionsunterrichts vergewissern. Strikt abzuwehren wäre der Anspruch, der Religionsunterricht solle den Präsenz- und Relevanzverlust aufwiegen, den die christlich-religiöse Semantik hierzulande erleidet. Was gesellschaftlich und kulturell, was kirchlich und familiär an religiöser Tradierung ausfällt, das kann der Religionsunterricht nicht zurückholen! Er muss sich realistische Ziele setzen – Ziele zumal, die mit seinem Bildungsauftrag als Unterrichtsfach der öffentlichen Schule hundertprozentig kompatibel sind.

Nichtsdestotrotz bleibt die Frage: Wie kann, wie soll der Religionsunterricht dem Versiegen des religiösen Zweifels begegnen, welches das religiöse Lernen bedroht. Ich kann zum Abschluss dieser meiner Antrittsvorlesung lediglich skizzenhaft zwei Wege andeuten, die der schulische Religionsunterricht mit Blick auf das angezeigte Problem einschlagen könnte. Schließlich muss es ja noch etwas zu bedenken, zu erproben, zu erforschen geben in all den Jahren, die ich in Regensburg tätig sein will.

Der erste Weg, den der Religionsunterricht mit Blick auf den versiegenden Zweifel einschlagen kann, ist jener der *Simulation*. Religionsunterricht würde versuchen, jene Schüler/innen, die selbst nicht affiziert sind von der Bedeutsamkeit der Gottesfrage, probeweise in den vielstimmigen Gottesdiskurs der jüdisch-christlichen Überlieferung hineinzunehmen wie in ein fremdes Buch oder in einen fremden Film. Strikt wäre dabei darauf zu achten, dass den Schüler/innen keine Glaubensbejahung abgenötigt wird, zu der sie nicht selbst stehen.⁵¹ Der innere Nachvollzug des überlieferten Ringens mit Gott und um Gott stößt freilich an Grenzen. Wird dieser Weg der Simulation isoliert gegangen, so führt er in die Sackgasse einer religiösen Sonderwelt, in eine 'künstliche Realität' also, welcher der Draht zur alltäglichen Erfahrungswelt der Schüler/innen abgeht.⁵²

⁵⁰ Die Möglichkeit, sich qua Konversion konsequent in eine andere religiöse Semantik hineinzugeben, deren Bewährtheit und Komplexität mit der des Christentums vergleichbar ist, fällt hierzulande empirisch nicht ins Gewicht (vgl. *Karl-Fritz Daiber*, Religiöse Gruppenbildung als Reaktionsmuster gesellschaftlicher Individualisierungsprozesse, in: Karl Gabriel (Hg.), *Religiöse Individualisierung oder Säkularisierung. Biographie und Gruppe als Bezugspunkte moderner Religiosität*, Gütersloh 1996, 86-100, 94).

⁵¹ Vgl. *Burkard Porzelt*, Neuerscheinungen und Entwicklungen in der deutschen Religionspädagogik, in: rhs 47 (2/2004) 57-71, 67f. Vgl. a. *Klaus König*, Reden über Religion. Eine Stellungnahme zu Hans Mendls Plädoyer für einen performativen Religionsunterricht, in: *Religionsunterricht heute. Informationen des Dezernates Schulen und Hochschulen im Bischöflichen Ordinariat Mainz* 34 (3-4/2006) 22-30, 27.

⁵² Die Aporien eines Religionsunterrichts, welcher die biblische Überlieferung dualistisch und überhöhend als 'bessere Wirklichkeit' zu inszenieren sucht, wurden im Diskurs um *Thomas Rusters* entsprechende Postulate eingehend erörtert. Vgl. *Hubertus Halbfas*, Thomas Rusters 'fällige Neubegründung des Religionsunterrichts'. Eine kritische Antwort, in: rhs 44 (1/2001) 41-53, insb. 47-50

Ziel jeglicher Bildung sind aber gerade die erhellenden Verknüpfungen zum eigenen Leben und Erleben⁵³, im Falle des Religionsunterrichts also die produktiven Brückenschläge zwischen Gottesüberlieferung und persönlichen Daseinsdeutungen – ganz unabhängig davon, ob sich Schüler/innen nun für oder gegen den Gottesglauben entscheiden.⁵⁴

Der zweite Weg, den der Religionsunterricht mit Blick auf den versiegenden Zweifel einschlagen kann, ist jener der *Korrelation*. Während der Gotteszweifel hierzulande vielfach versiegt, bleibt der anthropologische, der grundmenschliche Zweifel bei heutigen Schüler/innen weiterhin ganz oben auf der Tagesordnung. Kinder und Jugendliche fragen, zweifeln und staunen unverändert ob der Höhen und Tiefen, der Kontingenz und Dramatik, welche Ihnen das Leben beschert. Korrelative Didaktik würde versuchen, dieses Fragen, Zweifeln und Staunen angesichts des eigenen Lebens medial vermittelt in ein ehrliches, ebenbürtiges und ergebnisoffenes Gespräch zu bringen mit dem Fragen, Zweifeln und Staunen der religiösen Überlieferung.⁵⁵ Dass sich die religiöse Tradition in ihrem Fragen, Zweifeln und Staunen vielfach anderer Worte, Bilder und Symbole bedient als heutige Schüler/innen, markiert die Schwierigkeit, aber auch den Reiz dieses Gespräches. Wenn einer der Probanden meiner qualitativ-empirischen Dissertation angesichts des Todes seiner Mutter fragt „*warum eig'ntlich die ganze 's ganze Leben so ungerecht is*“⁵⁶, so ist dies sein ureigener und unbedingt ernstzunehmender Ausdruck des Zweifels. Die biblische Tradition formuliert in analogem Zusammenhang: „*Was ist unser Leben, / wie vergänglich hast du alle Menschen erschaffen!*“⁵⁷ Ein Religionsunterricht, der beiden Artikulationen des Zweifels Wohnrecht gibt, um sie schätzen und verstehen zu lernen, könnte überlieferte Gotteszweifel gleichrangig mit heutigen Lebenszweifeln in ihrer je eigenen Logik und ihren Grenzen zu erkunden und erhellen suchen. Was den Gotteszweifel ausmacht, könnte sich am Gegenüber des Lebenszweifels schärfen. Vice versa könnte sich der Lebenszweifel am Gegenüber des Gotteszweifels seiner selbst vergewissern. Den Schüler/innen würde die Möglichkeit eröffnet, sich im verständigen Wissen um beide Formen menschlicher Daseinsdeutung kundig und eigenständig zu positionieren.

und 52f.; Rudolf Englert, Schief gewickelt? Zur theologischen Kritik an der gegenwärtigen Religionspädagogik, in: engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule 1/2001, 11-22, insb. 14-20.

⁵³ Vgl. insb. Burkard Porzelt, Bibeldidaktik in posttraditionalen Zeiten, in: RpB 49/2002, 33-48, 35 mit Bezug auf Wilhelm von Humboldt.

⁵⁴ Treffend verdeutlicht Gerd Theißen (Zur Bibel motivieren. Aufgaben, Inhalte und Methoden einer offenen Bibeldidaktik, Gütersloh 2003, 110) diese bildungstheoretische Pointe schulischen Religionsunterrichts, indem er aus bibeldidaktischem Blickwinkel formuliert: „Das Ziel wäre nicht Einverständnis in Form eines Bekenntnisses, sondern Verständnis für das Bekenntnis – auch bei denen, die es nicht nachsprechen. Ziel wäre Achtung vor dem Glauben des anderen und ein besseres Verständnis der eigenen Haltung. Nicht Glaube ist das Ziel des Bibelunterrichts, sondern Verstehen und Achtung.“

⁵⁵ Zur Ausgestaltung korrelativer Didaktik im Sinne einer 'respektierenden Konfrontation', die überlieferte ebenso wie heutige Erfahrungen im Klassenraum 'indirekt' über Erfahrungszeugnisse kommunizierbar macht, vgl. Porzelt 1999 [Ann. 43], 261-269.

⁵⁶ Ebd., 205.

⁵⁷ Ps 89,48.

Joseph Ratzinger, dessen spätere katechetischen Äußerungen und Projekte von einem inhaltsbefrachteten Vollständigkeitsideal und einer einbahnigen Hermeneutik geprägt sind⁵⁸, hat in seiner „Einführung in das Christentum“ von 1968 einen Umgang mit dem Zweifel(n) angedeutet, welcher dem hier postulierten korrelativen Ideal recht nahe kommt. Er schrieb:

„Der Glaubende wie der Ungläubige haben, jeder auf seine Weise, am Zweifel und am Glauben Anteil, wenn sie sich nicht vor sich selbst verbergen und vor der Wahrheit ihres Seins. Keiner kann dem Zweifel ganz, keiner dem Glauben ganz entinnen; für den einen wird der Glaube gegen den Zweifel, für den andern durch den Zweifel und in der Form des Zweifels anwesend. Es ist die Grundgestalt menschlichen Geschicks, nur in dieser unbeendbaren Rivalität von Zweifel und Glaube, von Anfechtung und Gewißheit die Endgültigkeit seines Daseins finden zu dürfen. Vielleicht könnte so gerade der Zweifel, der den einen wie den anderen vor der Verschließung im bloß Eigenen bewahrt, zum Ort der Kommunikation werden. Er hindert beide daran, sich völlig in sich selbst zu runden, er bricht den Glaubenden auf den Zweifelnden und den Zweifelnden auf den Glaubenden hin auf, für den einen ist er seine Teilhabe am Geschick des Ungläubigen, für den andern die Form, wie der Glaube trotzdem eine Herausforderung an ihn bleibt.“⁵⁹

Ende der 1960er Jahre war kaum zu erahnen, dass mit der versiegenden Tradierung des christlichen Glaubenssemantik, die inzwischen oftmals die dritte Generation erreicht hat⁶⁰, der Gotteszweifel vieler areligiöser Zeitgenossen gänzlich verstummen könnte.

Münzen wir Ratzingers Diktum vom Zweifel als „Ort der Kommunikation“ in umfassenderen Sinne auf das spannungsreiche Gespräch zwischen jüdisch-christlichem Gotteszweifel einerseits und heutigen säkularen Lebenszweifeln andererseits, dann weist dies einen lohnenden Weg für religiöses Lernen. Nur ein Religionsunterricht, in dem gleichermaßen säkulares wie religiöses Zweifeln Ausdruck gewinnt, vermag sich als Ort religiösen Lernens zu bewähren. Ein solcher Ort, wo alte Vorstellungen von Gott wie vom Leben erkannt, erschüttert, überwunden und auf neue, umfassendere Überzeugungen hin geweitet werden können, ist in der öffentlichen Schule unverzichtbar.

⁵⁸ Vgl. zuletzt die Mahnungen Papst Benedikts XVI. zum schulischen Religionsunterricht (*ders.*, Ansprache bei der gemeinsamen Audienz der 1. Gruppe der deutschen Bischöfe bei ihrem Ad-limina-Besuch am 10. November 2006 im Vatikan, in: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Ansprachen von Papst Benedikt XVI. und Grußworte aus Anlass der Ad-limina-Besuche der deutschen Bischöfe im November 2006, Bonn 2006, 15-21, 17f.), in welchen sich jene dogmatische Blickverengung auf religiöse Lehr- und Lernprozesse nahtlos fortsetzt, die bereits Ratzingers religionspädagogisch vielfach kritisierte Frankreichrede von 1983 gekennzeichnet hatte. Zur eingehenderen Auseinandersetzung vgl. insb. Richard Schlüter, Die Religionspädagogik heute im Urteil von Kardinal Ratzinger und Walter Kasper – Anmerkungen zu Begründung und Interesse ihrer Bewertungen, in: RpB 18/1986, 152-172. Vgl. a. Werner Simon, [Rezension zu:] Joseph Kardinal Ratzinger, Die Krise der Katechese und ihre Überwindung. Rede in Frankreich, in: rhs 26 (5/1983) 326f.

⁵⁹ Joseph Ratzinger, Einführung in das Christentum. Vorlesungen über das Apostolische Glaubensbekenntnis, München ⁸1968, 24.

⁶⁰ Vgl. insb. Oertel 2004 [Anm. 42], 181 und 250.