

Franz-Xaver Kaufmann
Günter Stachel

Religiöse Sozialisation

Die Problemstellung

I. Religiöse Sozialisation als Problem

1. Phänomene einer „religiösen Krise“
2. Religiöse Sozialisation und die Kirchen
 - a) Wandlung der gesellschaftlichen Integrationsprinzipien
 - b) Wandlungen der Sozialisationsbedingungen
 - c) Religiöse Sozialisation
3. Die Verkirchlichung des Christentums und die Auflösung des „Katholizismus“
 - a) Die Entstehung der Katechese
 - b) Entstehung und sozialisatorische Funktion des „Katholizismus“
 - c) Das Ende des „katholischen Milieus“
 - d) Notwendigkeit einer Neuorientierung

II. Konkrete Vollzüge religiöser Sozialisation

1. Sachunterschiede und Sprachunterschiede
2. Priestermangel als Ausfall religiöser Erziehung
3. Die Familie
4. Der Kindergarten
5. Die Pfarrgemeinde: Gottesdienst, Hinführung zu den Sakramenten, Probleme der Zusammenarbeit
6. Gemeindekatechese
7. Der Religionsunterricht
8. Medien
9. Inhalte der religiösen Erziehung und des religiösen Lernens

III. Blick in die Zukunft – eine Herausforderung an die Kirchen

Verweisthemen:

Aktion und Kontemplation; *Alltagserfahrung und Frömmigkeit*; Angst und christliches Vertrauen; *Anonymität und persönliche Identität*; Aufklärung und Offenbarung; Autorität; Bildung; Christentum und Religionen der Welt; Ehe; Emanzipation und christliche Freiheit; Entwicklung und Reifung; *Erfahrung und Glaube*; Familie; Geist und Heiliger Geist; Gemeinde; Gewissen; Judentum und Christentum; Kirche; Konfessionen und Ökumene; Lebensphasen – Lebenskrisen – Lebenshilfen; Öffentlichkeit und Verkündigung; Ordnung und Freiheit; Planung – Verwaltung – Selbstbestimmung; Pluralismus und Wahrheit; Recht und Moral; Säkularisierung; Solidarität und Liebe; Staat – Gesellschaft – Kirche; Symbol und Sakrament; System und Subjekt; Transzendenz und Gott des Glaubens; Werte und Normbegründung; Wirklichkeit – Erfahrung – Sprache

Die Problemstellung

Wer ein Interesse an der Tradierung des Christentums hat, muß sich darüber klar werden, daß dies stets die Gewinnung der nachwachsenden Generation – oder zumindest eines ausreichend großen Anteils von ihr – für ein Leben mit Christus, für den Inhalt der christlichen Botschaft und für eine Lebensweise bedeutet, die geeignet ist, die folgenden Generationen wieder für das Christentum zu gewinnen. Nur wenn es gelingt, die nachwachsenden Generationen so in den christlichen Glauben einzuführen, daß sie ihn als wertvolles Gut auch unter sich wandelnden gesellschaftlichen Umständen wiederum an ihre Kinder und Nachfahren weitergeben können und wollen, ist die Tradierung des Christentums gesichert.

Die Aneignung des christlichen Glaubens geschieht jedoch nicht nur in Prozessen religiöser Erziehung und Katechese (vgl. II.1). Seelsorge, Erziehung, Unterricht und andere religionspädagogische Leistungen müssen, um richtig verstanden und gewürdigt zu werden, in den Kontext eines umgreifenden Sozialisationsgeschehens gestellt werden. Was sie bei bestimmten Personen bewirken, ist von früheren, gleichzeitigen und späteren Erfahrungen bzw. sozialen Einflüssen abhängig, und jede Bemühung um religiöse Erziehung ist selbst ein sozialer Vorgang, der im Zusammenhang mit der jeweiligen Kultur und den jeweiligen gesellschaftlichen Verhältnissen gesehen werden muß. Der soziale Gesamtzusammenhang, in dem ein Mensch zu dem wird, was er ist, ist zu berücksichtigen, wenn wir die Möglichkeit des Christ-Werdens in unserer Zeit verstehen und beeinflussen wollen.

Die Frage des Christ-Werdens ist von derjenigen des Person-Werdens nicht zu trennen. Religiöse Sozialisation meint also nicht nur die Vermittlung bzw. das Lernen religiöser Sinngehalte oder die Einführung in kirchliche Anschauungen und Verhaltensweisen. Es muß stets auch um die Frage gehen, ob und inwieweit die Gesamtheit der kindlichen Entwicklungs- und Reifungsbedingungen ein Sozialisationsgeschehen ermöglicht, das den normativen Vorstellungen

derjenigen entspricht, die Verantwortung für diesen Heranwachsenden tragen. Dabei kommt in unserer Gesellschaft der Familie im Kindesalter (und in abgeschwächtem Umfang auch noch im Jugendalter) eine Schlüsselstellung zu, da die Eltern im Regelfalle nicht nur die dauerhaftesten Bezugspersonen der Kinder sind, sondern in hohem Umfange auch darauf einwirken können, welchen anderen Sozialisierungseinflüssen ihre Kinder ausgesetzt werden (Elternrecht, Art. 6 GG)¹. Einführung und Einübung in den Glauben bzw. Unterricht im Glauben sind demgemäß keine isoliert wirksamen Leistungen, sondern geschehen in einem Kontext nicht kontrollierbarer Vorgänge. Was für den späteren Glauben oder die Religiosität eines Menschen an äußeren Einflüssen relevant ist, läßt sich dabei nicht von vornherein durch seinen Bezug zur *expliziten Religion* bestimmen. Die explizite Religion, die in Europa vor allem durch die christlichen Kirchen repräsentiert wird, ist gerade in der Gegenwartsgesellschaft nur ein partikuläres Moment der gesamten kulturellen Tradition und der sozialisationsrelevanten sozialen Strukturen, innerhalb derer junge Menschen heute heranwachsen und Erwachsene ihre Erfahrungen machen.

Insbesondere in der katholischen Kirche trägt die herkömmliche innerkirchliche Auffassung über Verkündigung, Katechese und christliche Erziehung den komplexen Bedingungen der Glaubensvermittlung nur sehr unvollkommen Rechnung. Sie versteht Glaubensvermittlung im wesentlichen als Lehre des rechten Glaubens, wie er in Schrift und Tradition bewahrt wird. Sie unterscheidet eine lehrende und eine hörende Kirche und geht mit einer gewissen Selbstverständlichkeit davon aus, daß das Hören der Lehre zu ihrer rechten Aneignung und demzufolge zu einem christlichen Leben führe. Insoweit Glaubensvermittlung – von ihrem Ergebnis her gesehen – nicht gelingt, liegt dies an den Hörenden und (Nicht-)Lernenden, nicht jedoch an der Lehre der Lehrenden. Zwar wird schon in den Pastoralbriefen das Problem der Glaubensverkündigung als ein Problem des Verständlichmachens der Botschaft Jesu und des Verhaltens der Lehrenden gesehen, aber die *soziale Dimension der Glaubensvermittlung*, die Bedingungen für die Empfänglichkeit im Glauben, werden noch nicht reflektiert. Das entspricht dem unreflexen Verhältnis der Epoche zu den Bedingungen der zwischenmenschlichen Kommunikation, an dem sich trotz mancher Wandlungen der anthropologischen Auffassungen bis zum Ende des 19. Jahrhunderts nur wenig ge-

ändert hat. Erst die Entfaltung der Humanwissenschaften, insbesondere die in den letzten Jahrzehnten entstehenden Sprach- und Kommunikationstheorien, schärfen unser Bewußtsein für die Bedeutung der Vermittlungsprozesse im Vorgang von Lehren und Lernen. Der Doppelsinn des Wortes „Lehre“ als Inhalt und Prozeß des Vermittelns wird deutlich. Alles Lernen vollzieht sich in einem sozialen Kontext, alle Vermittlung von Inhalten ist an eine bestimmte Sprache gebunden, und jedes Verständnis beruht auf kognitiven und affektiven Voraussetzungen beim Empfänger einer Botschaft².

Ist das Bewußtsein für diese Zusammenhänge einmal geschärft, so erweist sich auch der geschichtliche Prozeß der Tradierung der christlichen Botschaft als voraussetzungsvoller, als es das bisherige kirchliche Verständnis von Schrift und Tradition wahrhaben wollen. So sind sich Exegese und Dogmatik in jüngster Zeit der Zeit- und Kontextbedingtheit von Texten der Heiligen Schrift und von Formulierungen des kirchlichen Lehramts bewußt geworden. Die kirchliche Lehre bestand nie allein aus der Weitergabe einer unvermischten Botschaft Jesu, sondern stets auch aus ihrer Auslegung im Horizont der jeweiligen kulturellen Selbstverständlichkeiten und im Kontext der jeweiligen zeit- und umständebedingten Fragen, Probleme, Konflikte und Hoffnungen. Für die Gegenwart ist zu vermuten, daß die *Erfahrungen*, welche Kinder, Heranwachsende und Erwachsene *mit den Kirchen* als den gesellschaftlichen Repräsentanten des Christentums machen, von entscheidender Bedeutung für die Chancen einer religiösen Sozialisation im Sinne der Aneignung der christlichen Botschaft sind. (↗Entwicklung und Reifung; Familie; Kirche; Öffentlichkeit und Verkündigung)

I. Religiöse Sozialisation als Problem

Das Thema der Glaubensvermittlung hat innerhalb des Katholizismus in den letzten zwanzig Jahren große Aktualität erhalten. Es war bereits ein zentrales Anliegen des sich als Pastorkonzil verstehenden Zweiten Vatikanums und hat in Erklärungen der Bischofssynode (4. Generalversammlung vom Oktober 1977) sowie apostolischen Schreiben der Päpste *Paul VI.* (Evangelii Nuntiandi 1971) und *Johannes Paul II.* (Catechesi Tradendae 1979) eine unmittelbare Behandlung gefunden. Die Deutsche Bischofskonferenz hat 1970 und 1972 Erklärungen zum schulischen Religionsunterricht verabschiedet, und die Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland hat das Thema „Glaubenssituation und Glaubensverkündigung“ an die Spitze ihres Aufgabenkatalogs gestellt.

Es spricht in der Tat vieles dafür, daß die früheren Formen der religiösen Sozialisation zumindest in Westeuropa nicht mehr „funktionieren“, d. h., daß es in weit geringerem Maße als in den vorangehenden Jahrzehnten gelingt, Kinder und Heranwachsende vom Wert und der Gültigkeit des christlichen Glaubens zu überzeugen. Im ersten Teil dieses Beitrags soll daher nach den Ursachen der zu vermutenden „religiösen Krise“ gefragt werden. Wir versuchen dabei, durch die bisherigen vordergründigen Erklärungsversuche hindurch auf die tiefer liegenden gesellschaftlichen und kirchlichen Bedingungen hinzuweisen, die die Glaubhaftigkeit des christlichen Glaubens und seine Aneignung beeinträchtigen.

1. Phänomene einer „religiösen Krise“

Auch wenn es außerordentlich schwierig ist, religiöse Phänomene mit den Mitteln empirischer Wissenschaft adäquat zu erfassen oder gar in gültiger Weise zu „messen“, so zeigen doch die mit verschiedenen Methoden der empirischen Sozialforschung durchgeführten Untersuchungen der letzten Jahrzehnte³ zumindest viererlei:

1. Insoweit als zu verschiedenen Zeitpunkten Phänomene kirchenbezogener Religion mit *gleichen* Indikatoren (z. B. Fragestellungen, Skalen) untersucht wurden, ergibt sich in Westeuropa und den Vereinigten Staaten ein recht eindeutiger Trend des Rückgangs kirchenbezogener Religion. Das gilt etwa für Kirchenbesucherzahlen, Sakramentenempfang, Priesterweihen oder religiöse Einstellungen, aber auch für die gesamtgesellschaftliche Einschätzung des Einflusses von Kirchen und Religion⁴.

2. Besonders ausgeprägt scheint der Rückgang kirchenbezogener religiöser Phänomene in den *jüngeren* Generationen, d. h., abgesehen von den unter noch starker sozialer Kontrolle stehenden Kindern, gehen die Indikatoren mit sinkendem Lebensalter zurück.

3. Auch bei Personen, die landläufig als „kirchlich“ oder „religiös“ gelten, finden sich in hohem Maße religiöse Auffassungen, die von der offiziellen Lehre ihrer Kirchen *abweichen*. Insofern ein religiöses Bewußtsein verbreitet ist, scheint es in nicht unerheblichem Maße den kirchlich vertretenen Lehren inkongruent zu sein.

4. Trotzdem erscheint die Stellung der kirchlich repräsentierten Religion gesellschaftlich *unangefochten*. Kirchenfeindlichkeit im Sinne des 18. oder 19. Jahrhunderts findet sich kaum. Kirchenaustritte größeren Umfangs erfolgen nur unter spezifischen Umständen. Auf Befragen erklärt ein überraschend hoher Anteil von Jugendlichen sich grundsätzlich zur Beteiligung an kirchlich organisierten Aktivitäten bereit, und Erwachsene dokumentieren ihre Mitgliedschaft in kirchennahen Vereinigungen.

Diese statistisch erhobenen Befunde lassen sich durch noch nicht quantifizierte, jedoch geläufige Beobachtungen ergänzen:

5. Das Bewußtsein einer „religiösen Krise“ scheint heute in der Bundesrepublik unter *Katholiken* verbreiteter als unter den Angehörigen anderer christlicher Bekenntnisse.

6. Eltern, Erzieher und Religionspädagogen berichten in großem Umfange, daß heute religiöse Erziehung „nicht mehr gelinge“. Von dieser Erfahrung zeugen übrigens auch die intensiven Bemühungen um eine neue Begründung von Katechese und Religionsunterricht.

7. Gleichzeitig läßt sich ein starkes Interesse der Jugendlichen an Phänomenen beobachten, die nach einem *weitgefaßten* Begriff von Religion ebenfalls als „religiös“ qualifiziert werden können: Hierzu zählen nicht nur die sogenannten Jugendreligionen, sondern bei-

spielsweise auch politische Ideologien, das Engagement für sozial benachteiligte Gruppen, der Starkult oder die Suche nach gemeinschaftsstiftenden Erlebnissen. Letztere vermögen auch innerhalb oder am Rande der etablierten Kirchen immer wieder religiöse Manifestationen Jugendlicher zu generieren.

2. *Religiöse Sozialisation und die Kirchen*

Das scheinbar heterogene Bild, das sich aus diesen Beobachtungen ergibt, wird deutlicher, wenn wir es vor dem Hintergrund sozialwissenschaftlicher Interpretation des Problems der Religion in der modernen Gesellschaft zu verstehen suchen⁵.

a) *Wandlung der gesellschaftlichen Integrationsprinzipien*

Moderne Gesellschaften werden in weit geringerem Maße als die ihnen vorangehenden hochkulturellen Gesellschaften durch gemeinsame Symbole und Weltauffassungen sowie eine individuelle und sozial verbindliche Moral integriert. Die gesellschaftliche Integration erfolgt vielmehr vorwiegend mit den Mitteln des positiven Rechts, der in geschriebenen Verfassungen institutionalisierten strukturellen Differenzierung der Gesellschaft in eine politische, wirtschaftliche, kulturelle und soziale Sphäre, der Entfaltung des modernen Organisationsprinzips und der Entwicklung spezialisierter Kommunikationsformen für bestimmte, gesellschaftlich notwendige Funktionen. Staat und Markt werden zu den zentralen Steuerungsinstanzen der gesellschaftlichen Entwicklung und haben sich ihrerseits aus einer unmittelbar religiös-moralischen Verantwortung weitestgehend emanzipiert. Dieser in der Theologie meist als Säkularisierung angesprochene Sachverhalt betrifft die Ebene der *gesamtgesellschaftlichen Integration*, die damit von der Sozialintegration der Individuen weitgehend abgehoben wird. In vormoderne Gesellschaften wurde der gesamtgesellschaftliche Zusammenhang in hohem Umfang *symbolisch* vermittelt, und hierbei kam dem Christentum im Abendland große Bedeutung zu. Der reale Zusammenhang war jedoch ziemlich schwach und beschränkte sich auf lokale Vergemeinschaftungen, in welche die Individuen vollumfänglich integriert waren. Maßgeblich für diese Sozialintegration war

eine gemeinsame *Sitte*, die im Abendland in hohem Maße durch christlich interpretierte Einrichtungen (z. B. Jahreseinteilung nach dem Kirchenjahr!) stabilisiert und in ihrer Verbindlichkeit durch expliziten Rekurs auf religiöse Sachverhalte legitimiert wurde. Heute dagegen wird der gesamtgesellschaftliche Zusammenhang überwiegend durch *reale* Austauschprozesse zwischen Organisationen (staatliche, wirtschaftliche, Verbände, Kirchen usw.) vermittelt, die normative Legitimation erfolgt im wesentlichen verfahrensmäßig (Rechtsordnung!) und durch Bezugnahme auf einige „Grundwerte“ sowie die allgemein akzeptierte Programmatik der einzelnen institutionellen Bereiche (z. B. Sicherheit und Ordnung, Wohlstand, Bildung, Gesundheit usw.). In die diese institutionellen Bereiche tragenden Organisationen sind die Individuen nicht mehr vollumfänglich integriert, sondern sie stehen zu ihnen in rechtlich und / oder organisatorisch definierten Rollenbeziehungen, z. B. als Staatsangehörige, Kirchenmitglieder, Träger von Berufsrollen oder als Klienten. (↗ Pluralismus und Wahrheit; System und Subjekt)

b) Wandlungen der Sozialisationsbedingungen

In vormodernen („archaischen“) Gesellschaften lebten die meisten Menschen innerhalb eines lokalen, z. T. verwandtschaftlich, z. T. grundherrschaftlich strukturierten Sozialverbandes von überschaubarer Größe, innerhalb dessen sich alle lebenswichtigen Funktionen vollzogen. Die sozialen Beziehungen waren daher von großer Dauerhaftigkeit, die gesellschaftliche Stellung war mit der Geburt bereits festgelegt, und entsprechend erschien die soziale Ordnung als statisch vorgegeben, als Mikrokosmos, in den man hineinwächst und der gleichzeitig Bestandteil eines symbolischen Makrokosmos (im Abendland: „Christenheit“) ist, der die erfahrbare Ordnung garantiert, aber in sie im Regelfalle nicht eingreift. Das Kind wuchs in den sozialen Lokalverband hinein, erfuhr die *Sitte* als selbstverständlich geltend und bildete daher auch seine eigene *Identität als Mitglied* dieses alle Lebensbereiche umfassenden Sozialverbandes. Sozialisation, auch religiöse Sozialisation, geschah hier nicht in ausdifferenzierter Form als Erziehung, sondern als allmählicher Zuwachs an Kenntnissen, Fertigkeiten und Verantwortung.

Unter den modernen Gesellschaftsbedingungen gehört dagegen der einzelne im typischen Fall nicht mehr während seines ganzen Lebens

ein und derselben sozialen Einheit an, sondern seine – nunmehr *individualisierte* – *Biographie* realisiert sich in einer Aufeinanderfolge heterogener Gruppenzugehörigkeiten, wobei die einzelnen Gruppen für ihn in *verschiedener* Hinsicht bedeutungsvoll sind, weil sie an unterschiedlichen Funktionen und Zielen orientiert sind. Das ist die soziale Voraussetzung für die moderne Problematisierung der Lebensführung als *Identitätsproblem*. Der einzelne erhält seine Identität nicht mehr durch eine ihn ganz umfassende Gruppe, sondern er muß sie sich in Auseinandersetzung mit einer Vielzahl sozialer Gruppen und als Träger von Rollen, die untereinander nicht mehr in einem gesamtgesellschaftlichen Sinnzusammenhang integriert sind, individuelle Identität erwerben und erhalten (vgl. *L. Krappmann*). Dies ist ein außerordentlich voraussetzungsvoller, lebenslanger Vorgang, der durch gesellschaftliche Vorgaben nur ungenügend abgesichert ist. (*↗ Anonymität und persönliche Identität; Bildung; Entwicklung und Reifung*)

c) Religiöse Sozialisation

In der neueren Literatur wird die religiöse Sozialisation mit immer größerem Nachdruck zu diesem Problem der Identitätsfindung in Beziehung gesetzt (vgl. die Beiträge in *M. Arndt* und *G. Stachel u. a.* 1979). Religiöse Sozialisation vollzieht sich demzufolge als Sinnfindung oder Sinnkonstitution, d. h., Identität setzt voraus, daß der einzelne dem Leben Sinn abgewinnen kann, und zwar einen Sinn, der sich auf die eigene Biographie bezieht und nicht bloß auf die institutionell vermittelten, partikulären Sinnstrukturen der modernen Gesellschaft. Manche Autoren verstehen dabei (im Anschluß an *T. Luckmann* und *A. Gehlen*) als ‚religiös‘ alles, was „Sinn machen kann“. Der Aufbau von Identität wird hier selbst als religiöser Vorgang begriffen, unabhängig von den Inhalten, die solchen Sinn vermitteln. Demzufolge wird unterschieden zwischen ‚religiöser Sozialisation‘ und ‚kirchlicher Sozialisation‘, wobei „die Verhaltensformen, Einstellungen und Deutungsschemata, die in der kirchlichen Religion institutionalisiert waren, für die Integration und Legitimation des Alltagslebens in der heutigen Gesellschaft für wenig hilfreich, wenn nicht für irrelevant angesehen werden“ (*Arndt 7*). Hierin kommt offenbar eine verbreitete Erfahrung zum Ausdruck, die mit den in Abschnitt 1 geschilderten Phänomenen unschwer zu

vermitteln ist: Die Ausdifferenzierung der expliziten Religion in der Form der Kirchen führt zu einer *auf das Institutionelle reduzierten Präsenz der christlichen Tradition*, die zwar als solche nicht in Frage gestellt wird, jedoch gleichzeitig als eine spezifische und für das alltägliche Leben relativ irrelevante Sinnprovinz erfahren wird, mit der man sich nur in seiner Rolle als Kirchenangehöriger mehr oder weniger identifiziert, die jedoch nicht zu einem Zentralelement der Ich-Identität wird. Die kirchliche Glaubensverkündung wird also nicht mehr ohne weiteres als sinnstiftend für das eigene Leben erfahren, weil das kirchliche Sinnangebot einen allzu partikulären und zudem allzusehr auf die kirchliche Institution konzentrierten Bedeutungskomplex darstellt. Dieser für die Tradierung des Christentums äußerst problematische Tatbestand bildet den Ausgangspunkt unserer Überlegungen, mit denen wir uns gleichwohl der Frage stellen wollen, ob und wie unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen es möglich ist, Menschen zur Entwicklung von religiöser Qualität im Sinne der christlichen Tradition oder schärfer noch – zum Christ-Werden zu verhelfen (vgl. II). (↗ *Alltagserfahrung und Frömmigkeit; Kirche*)

3. *Die Verkirchlichung des Christentums und die Auflösung des „Katholizismus“*

Da die Grundlagen des oben angedeuteten Modernisierungsprozesses in Europa bereits im 18. und 19. Jahrhundert gelegt wurden, stellt sich die Frage, warum die eingangs skizzierte „religiöse Krise“ erst in den letzten zwei Jahrzehnten aufgebrochen ist. Wir haben bereits darauf hingewiesen, daß dieses Krisenbewußtsein im Katholizismus stärker verbreitet zu sein scheint als im Protestantismus. Dies hängt mit Sonderentwicklungen der katholischen Konfession zusammen, die hier wenigstens angedeutet werden müssen, um allzu einfachen kirchlichen Interpretationen und Bewältigungsversuchen der Krise entgegenzutreten.

Die Betrachtung der Kirchengeschichte zeigt, daß Glanzzeiten und Niedergang, Kirchenspaltungen und Wiedervereinigungsversuche eng mit den jeweiligen politischen, wirtschaftlichen und sozialen Verhältnissen verflochten sind. Träger des religiösen Anspruchs waren häufig nicht die Päpste und die Bischöfe, sondern soziale Bewe-

gungen, die sich bald zu Orden verfestigten, bald als häretisch aus der Kirche ausgeschlossen wurden, bald ihren Bewegungscharakter verloren und entweder vergessen oder über hinterlassene schriftliche Zeugnisse zu späteren Zeiten wiederum wirksam wurden. *Die „bewegende Substanz“ des Christentums besteht dabei in der Regel weniger in den bereits dogmatisch formulierten Bestandteilen der Tradition als in der Verknüpfung der moralischen Elemente der christlichen Botschaft (z.B. Armut, Missionsauftrag, Nachfolge Christi) mit Programmpunkten kirchlicher oder sozialer Reform.* Die heutige „religiöse Krise“ ist kein weltweites Phänomen. In zahlreichen Ländern der Welt – z.B. in Polen oder Lateinamerika – erweist sich das kirchlich verfaßte katholische Christentum auch heute noch als aktive gesellschaftliche Bewegung. Typischerweise steht in diesen Ländern die Kirche in einem gespannten Verhältnis zu den politischen Machthabern. Auch in Westeuropa ging die Formierung eines religiös, politisch und sozial aktiven Katholizismus im 19. und der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts mit einer Minderheitensituation der Katholiken innerhalb der sich modernisierenden Gesellschaft zusammen.

a) Die Entstehung der Katechese

Soweit wir über die religiösen Verhältnisse in vormoderner Zeit informiert sind – eine Sozialgeschichte des Christentums ist erst im Entstehen begriffen –, war der religiöse Bildungsstand bis zur Reformation bei Klerus und Laien in der Regel sehr gering. Erst in nachreformatorischer Zeit – und vermutlich gerade bedingt durch die Konkurrenz der Konfessionen – wird der Vermittlung religiösen Wissens zunehmend Bedeutung geschenkt (*J. Delumeau*). Diese Entwicklung steht in engem Zusammenhang mit der Entfaltung des gesamten Bildungswesens, durch das nunmehr allmählich eine spezialisierte Organisation von Sozialisations- bzw. Erziehungsprozessen Platz greift, was als ein wesentliches Element der Modernisierung zu gelten hat (*K. Lüscher*).

Im Anschluß an *Luthers* Beispiel eines Katechismus wurden mit dem Tridentinum katholische Katechismen entwickelt. Darüber hinaus nahmen sich insbesondere die Jesuiten der Bildung der gehobenen Stände an. Die Entwicklung eines allgemeinen Schulwesens erfolgte erst in der Aufklärungszeit, und gleichzeitig entwickelten

sich die systematische Katechese und ein geordneter Bibelunterricht (*Ignaz v. Felbiger*). Die kirchlichen Anstrengungen richteten sich in der Folge darauf, an diesen neuen organisierten Bildungsprozessen zu partizipieren und demzufolge religiöse Sozialisation vor allem als Wissensvermittlung, d. h. als möglichst umfassende Einführung in die dogmatische und moralische Lehre der Kirche, zu organisieren. Mit dem Katechismus von *Deharbe* (seit 1847) gelangte der systematische Katechismusunterricht zur zweifelsfreien Geltung.

b) Entstehung und sozialisatorische Funktion des „Katholizismus“⁶

Zahlreiche Elemente der tridentinischen Reform kamen erst im 19. Jahrhundert voll zum Tragen (z. B. die Seminarbildung der Kleriker), nachdem die Eingriffe Napoleons die bisherige, überwiegend feudalistisch fundierte Kirchenstruktur beseitigt und die Konkordatspolitik des Heiligen Stuhls zur weitgehenden Abhängigkeit der Bischöfe und Kleriker von Rom geführt hatte. Hierin ist ein wesentliches Moment der Anpassung der katholischen Kirche an die Strukturformen der modernen Gesellschaft zu sehen: Erst jetzt wurde sie auch im Sinne der modernen Organisationslehre zu einer „hierarchischen Organisation“, wobei in der Folge das profan-organisatorische Element zunehmend mit dem theologischen Kirchenbegriff verschmolzen wurde. *Gregor XVI.* machte sich die politischen Impulse der Restaurationszeit zunutze, um die auch unter Katholiken wirksamen Ideen der Aufklärung energisch zu bekämpfen, und schuf damit wesentliche Voraussetzungen für eine überwiegend traditionalistische Entwicklung der unter dem Einfluß der katholischen Kirche stehenden Gebiete Europas im 19. Jahrhundert, eine Tendenz, die im Antimodernismus ihren Höhepunkt fand.

Diese Entwicklung ist für das Verständnis der heutigen „religiösen Krise“ im Katholizismus von besonderer Bedeutung. Von ‚Katholizismus‘ als einer spezifischen Sozialgestalt kann überhaupt erst seit dem 19. Jahrhundert gesprochen werden; er entwickelte sich als soziale und politische Bewegung vor allem in denjenigen Staaten Europas, wo die Katholiken eine starke Minderheit bildeten (Deutschland, Schweiz, Niederlande).

Der katholische Volksteil entwickelte hier ein starkes Zusammengehörigkeitsgefühl, das seine Identität in der Führergestalt des Papstes fand (Ultramontanismus). Bestärkt durch eine auf dem scho-

lastischen Naturrechtsdenken beruhende, die gültige Interpretation aller lebensbereiche beanspruchende katholische Weltanschauung entwickelte sich der Katholizismus zu einer Art Teilgesellschaft mit einer eigenen Kultur innerhalb der sich modernisierenden Nationalstaaten Europas. Die Sozialkontakte mit Andersgläubigen wurden möglichst unterbrochen, für fast alle Lebensbedürfnisse wurden eigene, konfessionsspezifisch gegliederte Einrichtungen, Vereine und Verbände geschaffen. Auf diese Weise gelang es, bis etwa zur Mitte des 20. Jahrhunderts eine weitgehende konfessionelle Homogenität der Sozialkontakte von Katholiken auch dort aufrechtzuerhalten, wo sie nicht in ohnehin rein katholischen Gebieten lebten.

Bezogen auf das Problem der religiösen Sozialisation, ergaben sich damit nahezu optimale Bedingungen, wie nicht zuletzt die Quantität und Disziplin des Priester- und Ordensnachwuchses der Epoche zeigen, der der Weltmission entscheidende Impulse gegeben hat. Zwar lebten die Katholiken nicht mehr wie die Christenheit des Mittelalters in einem umfassenden, durch das Moment der Christlichkeit in seiner Einheit gekennzeichneten Kulturraum, innerhalb dessen die Zugehörigkeit zur einzigen Religionsgemeinschaft nahezu selbstverständlich war und jegliche organisierte Form religiöser Sozialisation damit entbehrlich schien. Aber die inzwischen entwickelten Methoden kirchlicher Katechese wurden in einem historisch wohl einmaligen Umfang durch die spezifischen gesellschaftlichen Bedingungen gestützt. Trotz einer bereits weit fortgeschrittenen faktischen Differenzierung der Lebensbereiche auf gesamtgesellschaftlicher Ebene brachte die soziale Dominanz des konfessionellen Elements (etwa im Vergleich zu demjenigen der Nationalität oder der sozialen Lage) es mit sich, daß die Teilnahme an nahezu allen Lebensbereichen zur Bestätigung der katholischen Identität beitrug und daher auch ein problemloses Hineinwachsen in diesen gleichzeitig religiösen, kulturellen, politischen und sozialen Zusammenhang ermöglichte. In wirtschaftlicher und beruflicher Hinsicht wirkte sich dies in einer charakteristischen Distanz der Katholiken von den die Modernisierung vorantreibenden Bereichen Wissenschaft und Technik, dem Bank- und Versicherungswesen und der Großindustrie aus. Landwirtschaft, Handwerk und Gewerbe als relativ traditionale Wirtschaftszweige wurden dagegen überproportional von Katholiken betrieben. Bis in jüngste Zeit dokumentierte das „katholische Bildungsdefizit“ in Deutschland diese Zusammen-

hänge. (↗ Aufklärung und Offenbarung; Bildung; Konfessionen und Ökumene)

c) Das Ende des „katholischen Milieus“

Die Katastrophe des Zweiten Weltkriegs kann als Einschnitt gelten, wenn man das historische Ende der konfessionsspezifischen Polarisierung seit der Reformation fixieren will. Die moralische Erschütterung der Nachkriegszeit brachte in nahezu der ganzen westlichen Welt zwar eine religiöse Wiederbelebung mit teils restaurativen, teils prospektiven Komponenten, die u. a. im starken politischen Gewicht sich als christlich bezeichnender Parteien und der gefestigten Stellung der Kirche zum Ausdruck kam. Aber gleichzeitig hatte der Zweite Weltkrieg einen neuen Modernisierungsschub vorbereitet, der nunmehr auf das Alltagsleben breiterer Bevölkerungsschichten durchschlug und die skizzierten Auswirkungen auf die Sozialisationsbedingungen im allgemeinen und diejenigen der religiösen Sozialisation im besonderen gehabt hat. Bereits die Nachkriegswanderungen hatten die konfessionelle Vermischung der Bevölkerung – insbesondere in der Bundesrepublik – stark gefördert, sie wurde durch die mit dem Wirtschaftswachstum verbundene Mobilisierung weiter gesteigert. Die Dominanz katholischer Staatsmänner in der Nachkriegszeit und die Einebnung der konfessionellen Gegensätze ließen das der konfessionsspezifischen Integration zuträgliche Minderheitenbewußtsein bei den Katholiken nicht mehr aufkommen. Die Öffnung des Katholizismus für gesamtgesellschaftliche Belange vollzog sich praktisch, bevor das Zweite Vatikanische Konzil die „Öffnung der Kirche zur Welt“ auch theologisch legitimierte und durch die Anerkennung einer „Autonomie der Sachbereiche“ auch den Anspruch auf eine allumfassende katholische Weltanschauung aufgab. Berücksichtigt man, daß der Katholizismus seit *Gregor XVI.* bis zu *Pius XII.* (von wenigen Ausnahmen wie der Enzyklika *Leos XIII.* „*Rerum Novarum*“ abgesehen) die Auseinandersetzung mit der Moderne im wesentlichen defensiv geführt hat, so erscheint es aus soziologischer Sicht nahezu unvermeidlich, daß die nachkonziliare Epoche durch Unsicherheit, Polarisierungen zwischen den „Progressiven“ und „Konservativen“ u. a. m. gekennzeichnet ist. *Diese Auseinandersetzungen sind jedoch nicht die Ursache der eingangs beschriebenen religiösen Krisenphänomene, wie zahlreiche Angehö-*

rige der kirchlichen Hierarchie zu glauben scheinen, sondern eher ein Zeichen der immer noch vorhandenen Vitalität des katholischen Christentums. Bedenklicher sollte stimmen, daß die Träger dieser geistigen Auseinandersetzung auf beiden Seiten Generationen angehören, deren Sozialisation noch überwiegend im Rahmen eines intakten „katholischen Milieus“ erfolgte.

Das protestantische Christentum dagegen hat im 18. und 19. Jahrhundert die Auseinandersetzung mit Aufklärung und Modernisierung offensiv aufgenommen. Die calvinische Tradition wurde zum führenden Element in der Entwicklung der Vereinigten Staaten und des von dort ausgehenden demokratischen Gedankenguts. Die landeskirchliche Verfassung der evangelischen Konfession ersparte ihr im 19. Jahrhundert den Konflikt mit dem Staat, bescherte ihr jedoch kirchliche Organisationsprobleme im 20. Jahrhundert nach der Aufhebung des Landeskirchentums. In dem Umfang, als der Protestantismus eine eigene kirchliche Organisation entwickeln mußte, führte dies auch zu einer Annäherung an das institutionelle Kirchenverständnis der Katholiken. Die öffentliche Meinung scheint demzufolge heute nicht mehr deutlich zwischen konfessionsspezifischen Kirchentümern zu unterscheiden, sondern spricht von „den Kirchen“, die im oben beschriebenen ausdifferenzierten Sinne zu Verwalterinnen einer *partikulären, ausschließlich als religiös qualifizierten „Sinnprovinz“* geworden sind.

Umgekehrt zeigt sich heute, nachdem die Abgrenzungsstrategie der Katholiken zusammengebrochen ist und das „katholische Milieu“ sich auflöst, im katholischen Raum eine gewisse Distanzierung des religiösen Bewußtseins von der Papst- und Kirchenfixiertheit, es entwickelt sich eine „*distanzierte Kirchlichkeit*“, in dem das religiöse Segment des Lebensvollzugs häufig nur noch als eine partikuläre Rollenbeziehung wahrgenommen wird. Soweit die religiöse Sozialisation noch gelingt, scheint sich eine stärkere Individualisierung des Glaubensbewußtseins zu entwickeln, die der protestantischen Auffassung näher steht. Die ökumenische Bewegung ist daher ein Reflex des Abbaus konfessioneller Gegensätze.

d) Notwendigkeit einer Neuorientierung

Die gesamte bisherige „katechetische Strategie“ der katholischen Kirche beruhte bald implizit, bald explizit auf dem sozialen Substrat

des „katholischen Milieus“, das selbst mit den spezifisch religiösen Komponenten des Christentums zwar kaum etwas zu tun hat, aber als *soziale Voraussetzung* für eine relativ umfassende kognitive und affektive Beziehung zur katholischen Kirche als Repräsentantin des Christlichen wirkte. Die religiöse Sozialisation der Katholiken vollzog sich damit über eine „Identifikation mit der Kirche“, die jedoch ihrerseits durch eine Vielzahl von Identifikationen mit konkreten Personen – Eltern, Seelsorgern, Freunden, Vereinsgenossen und indirekt mit den durch charismatische Eigenschaften ausgezeichneten Bischöfen und dem Papst erfolgte. Die „opus-operatum-Lehre“, derzufolge das Heil durch den gläubigen Vollzug der kirchlich verwalteten Sakramente bewirkt wird, repräsentierte genau das institutionelle Verhältnis, in dem die Beziehung zwischen Gläubigen und Kirche erwartet wurde. Ein vorneuzeitliches Weltverständnis, das das moderne Bewußtsein möglicher Freiheit des Menschen negierte, konnte nur unter den Bedingungen einer bewußten Abschottung von der umgebenden Gesellschaft und enger Sozialkontakte unter Gleichgesinnten aufrechterhalten werden.

Solch ein „katholisches Milieu“ scheint unter den heutigen gesellschaftlichen Verhältnissen nicht mehr für breite Bevölkerungskreise herstellbar, und dies um so weniger, als heute nahezu jedermann über das Fernsehen in extensiver Weise mit der gesamtgesellschaftlichen „öffentlichen Meinung“ verbunden ist. Die gelegentlich anzutreffende defätistische Vorstellung von einer „kleinen Herde“ würde sich voraussichtlich in spätestens zwei Generationen einstellen, wenn es nicht gelingt, neue soziale Substrate einer christentumsbezogenen religiösen Sozialisation zu schaffen, die jedoch im Unterschied zum „katholischen Milieu“ eine Synthese von christlicher Tradition und zentralen Wertvorstellungen der Moderne gestattet. Hierzu haben das Zweite Vatikanische Konzil und die Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland wesentliche Voraussetzungen geschaffen, und offiziell hat auch die katholische Hierarchie die Abgrenzungsstrategie aufgegeben, wie etwa im Verzicht auf den Anspruch konfessioneller Schulbildung deutlich wird. Daraus ergeben sich jedoch weitere Folgeprobleme, auf die in Abschnitt III zurückzukommen sein wird. (↗ *Alltagserfahrung und Frömmigkeit; Emanzipation und christliche Freiheit*)

II. Konkrete Vollzüge religiöser Sozialisation

1. Sachunterschiede und Sprachunterschiede

Religiöse Sozialisation begreift die Tradierung des Christentums im weitesten Sinn des Wortes. Sie erfolgt gerade auch dort, wo sie nicht bewußt ins Auge gefaßt wird und wo der Vermittler, das Vermittelte und der Adressat der Vermittlung zwar nachträglich reflektiert werden können, aber keine erzieherische Absicht und kein Plan gegeben sind.

Religiöse Erziehung ist eine zu reflektierende, weil zu verantwortende Leistung derer, denen sie zukommt: Eltern und solche, die an ihre Stelle treten: Seelsorger, Kindergärtnerinnen, Religionslehrer (diese jedoch nur zum Teil). Religiöse Erziehung endet, wenn der Adressat aufhört, Zögling zu sein. Es gibt keine religiöse Erziehung von Erwachsenen oder gar von Greisen.

Wachstum im Glauben und *Führung im Glauben* geschieht, oder soll doch geschehen, *lebenslang*. Vielleicht ist der Vorgang des Sterbens ein außerordentlicher Schritt im Wachstum des Glaubens und die Führung oder besser Begleitung von Sterbenden eine der wichtigsten Aufgabe der Seelsorge. Man spricht aber zu Recht von einer Sterbepastoral und nicht von Sterbekatechese. Wird von Wachstum oder Führung im Glauben gesprochen, so ist wesentlich stärker im Blick, daß es sich um ein Geschehen handelt, an dem der Wachsende Anteil hat das von ihm, von dem, was er bereits realisiert hat, was er schon geworden ist, und von seiner Bereitschaft abhängt, Wachstumshindernisse selber zu beseitigen. Die Führung appelliert ja gerade an seine Freiheit. Führen kann ich nur den, der bereit ist, sich führen zu lassen. Alles andere wäre ‚Zwingen im Glauben‘. Pius VI. postulierte noch, man solle die Getauften zum katholischen Gehorsam zwingen⁷: ein falsches Postulat, denn Wachstum im Glauben ist (das hört der Glaube mit, wenn das Wort gesprochen wird) ein von Gott gewirktes oder geschenktes Geschehen, ist also Gnade. Gott wirkt aber nicht im Zwang, auch nicht im Zwang eines Papstes oder seiner Beauftragten; und die Gnade zwingt ihre Geschenke nicht auf,

auch nicht die Geschenke weiteren Wachstums, wenn die Grundlegung der Taufe und des Glaubens schon geschenkt wurden.

Religiöses Lernen oder *Lernen im Glauben* faßt einen formellen Vorgang ins Auge. Lernprozesse lassen sich, insofern sie eine Außenseite haben, organisieren und werden in Unterricht, Katechese, Medien, Erwachsenenbildung, Lehrer- und Priesterfortbildung tatsächlich organisiert angeboten. Das *Kognitive* steht dabei im Vordergrund, und die Qualität *affektiven* Lernens im Glauben sowie eventuelle Folgeprozesse des *Handeln-Lernens* auf der Basis neuer Verhaltensmuster werden bestimmt, beurteilt und verantwortet von der kognitiven Basis her, auf der sie aufruhend (*G. W. Allport*). Selbst mystischer Fortschritt läßt sich kognitiv legitimieren. Die Kontemplation geschieht nicht durch Abtötung oder Abschalten des Intellekts (das unterscheidet sie von Schwärmerei), sondern sie ereignet sich, während der Intellekt aufs äußerste wachsam ist, ohne sich auf dies und das gegenständlich zu beziehen. Solches Lernen im Glauben oder solcher Weg zum Glauben ist ein lebenslanges Geschehen. Wer hierfür den Begriff der Katechese vorzieht, kann von lebenslanger Katechese oder von *Katechese für alle* reden⁸. Das ist aber aus mehreren Gründen ungünstig:

1. Es sind gar nicht alle Glieder der Kirche gemeint, sondern nur alle Laien beziehungsweise die noch nicht ordinierten Kleriker und Ordensleute (*Catechesi tradendae* 67 f).

2. Also intendiert die lebenslange Katechese eine lebenslange Pädagogisierung des Laienstandes, der bis zum Greisenalter „bei der Kirche... in die Schule“ geht, nämlich von ihr belehrt wird.

3. Die besondere Verantwortung der außerordentlich wichtigen Aufgabe von Katechese im engeren Sinn des Wortes wird dabei eher aus dem Blick verloren: Katechese für getaufte Kinder und (bereits im eingegrenzten Sinn) für Jugendliche; Katechese für ungetaufte Erwachsene (auch Kinder und Jugendliche); Katechese für getaufte Erwachsene (auch Jugendliche), sofern sie als getaufte Kinder keine oder nur eine äußerst unvollkommene Katechese empfangen haben und darum noch nicht als mündige Glieder einer christlichen Gemeinde leben.

Deshalb verwenden wir das Wort Katechese nur für die organisierten Formen der Glaubenslehre, die von Katechumenen im engeren Sinn des Wortes sowie Kindern und Jugendlichen im Raum der christlichen Gemeinde und durch deren Beauftragte empfangen

wird. Die entsprechende Leistung von Eltern oder deren Vertretern in der Familie nennen wir *religiöse Erziehung* oder *Glaubenserziehung*.

Das religiöse Lernen (oder Lernen im Glauben) an der Schule heißt *Religionsunterricht*.

Das religiöse Lernen (oder Lernen im Glauben) von Erwachsenen heißt religiöse (theologische, kirchliche) *Erwachsenenbildung*.

Das religiöse Lernen (oder Lernen im Glauben) von Jugendlichen außerhalb der Schule heißt *kirchliche Jugendbildung* (als Teil der kirchlichen Jugendarbeit).

Eine solche Terminologie gewährt Klarheit. Sie sorgt dafür, daß sich Religionspädagogik/Katechetik auf ihr Arbeitsgebiet konzentriert; sie ermöglicht der Pastoral, der Homiletik und der Liturgiewissenschaft, Evangelisation, Verkündigung oder Feier des Glaubens zu bedenken, ohne zugleich „katechetische“ Kompetenz in Anspruch nehmen zu müssen. Das Besondere der expliziten Formen religiöser Sozialisation, von denen im folgenden die Rede ist, geschieht stets in einem Kontext ‚unbeabsichtigter‘ Einflüsse und Erfahrungen. Folgen derartiger Einflüsse, auch deren anonyme ‚Intentionen‘, lassen sich nur nachträglich (wenigstens hypothetisch) identifizieren. An welchen ‚Orten‘ ereignet sich aber der geplante oder doch planbare Teil religiöser Sozialisation, der zunächst allein kritisch reflektiert, verantwortet und verbessert werden kann?

2. Priestermangel als Ausfall religiöser Erziehung

Die hochorganisierte kirchliche Institution hat einerseits die Tradierung des Christentums durch Gewinnung neuer, überzeugter Mitglieder zum Ziel, ist aber andererseits nicht in der Lage, diese Aufgabe selbst zu bewältigen. Religiöses Lernen setzt dauerhafte, „personalisierte soziale Beziehungen“ voraus. In einer Zeit des Priestermangels gehen die Leistungen personbezogener Seelsorge zurück, weil die zahlreichen Gottesdienste die Pfarrer bereits überfordern und in Verbindung mit den sonstigen „notwendigen“ Arbeiten auszehren. Der Priestermangel wird so zum Zirkel: einerseits läßt er, als Folge gegebenen Mangels, notwendigerweise personale Kontakte schrumpfen, die früher die Motivation für geistliche Berufe grundlegten oder entscheidend förderten, andererseits

nimmt er dem Beruf des Pfarrers das Anziehende, nämlich die Möglichkeit, sich für den einzelnen Christen oder für die kleine Gruppe seelsorglich zu engagieren und hieraus Befriedigung und erneute Motivation zu gewinnen.

Die katholische (Laien-)„Theologenschwemme“ nutzt nichts, weil der in der Seelsorge hauptamtlich tätige Laie (Pastoralreferent; Gemeindeferent) einerseits kostenintensiv ist und daher nicht genügend Stellen ausgebracht werden, andererseits als Nichtordinierte(r) das „Eigentliche“ nicht leisten kann, zum Beispiel die Eucharistiefeier leiten oder die Krankensakramente spenden. Deshalb wird auch die Möglichkeit nicht ernstlich geprüft, ob für mehr Pastoralreferenten-Stellen anderswo finanzielle Einsparungen sinnvoll wären. Die „Nicht-in-Anspruch-Nahme“ der vorläufig vorhandenen hohen Bereitschaft ist im Blick auf die Abgewiesenen tragisch und im Blick auf die Entscheidungsträger schwer verantwortbar. Der Pflichtzölibat der lateinischen Kirche gerät zu einer Zeit des ungestillten „Hungers nach Seelsorge“ in Analogie zur heiligen Kuh des Hinduismus (deren Verspeisungsverbot *früher* auch lebenserhaltende Funktionen hatte)! Wenn also wegen des Priestermangels die Führung zum Glauben durch Seelsorger teilweise oder gänzlich ausfällt, wendet sich der Blick in erster Linie der Familie, in zweiter dem Religionsunterricht, sodann den Formen sogenannter Gemeindekatechese zu, welche letztere erst noch aufzubauen ist und wiederum ohne den Einsatz von (fehlenden) Priestern nicht auskommen wird. (↗ *Erfahrung und Glaube; Gemeinde*)

3. Die Familie

Die Familie ist besser als ihr Ruf und wird von der Soziologie in der Regel positiv eingeschätzt. Der Zusammenhang ihrer Glieder ist ziemlich hoch, Kinder fühlen sich in der Regel in der Familie am wohlsten, und junge Menschen sind überwiegend dazu entschlossen, eine Ehe einzugehen und eine Familie zu gründen. Auffällig ist auch, daß die Partner einer gescheiterten Ehe beinahe regelmäßig die zweite Ehe suchen, also durch ihre Scheidung die Institution keineswegs grundsätzlich in Frage stellen. Aber Ehe und Familie waren schon des größten Teils ihrer religiösen Funktionen beraubt, bevor sie Luther für ein „weltlich Ding“ erklärt hatte. Die jüdische (und die

judenchristliche) Familie war(en) Träger von kultisch oder sakramental hochbedeutsamen Vollzügen: Sabbatfeier, Paschamahl, das Brotbrechen in der Jerusalemer Urgemeinde, bei dem wahrscheinlich der Hausvater den Vorsitz hatte. In der Folge wanderten alle Befugnisse in die Hände des monarchischen Bischofs und seiner priesterlichen Helfer. In der Familie wird der Nachwuchs geboren, den man alsbald in die Kirche bringt, damit er dort durch den Priester in sie aufgenommen werde. Christliche Praxis in den Familien wirkte zweifellos in hohem Maße religiös sozialisierend und sorgte dafür, daß die Kinder des christlichen Altertums und Mittelalters wie selbstverständlich zu Christen heranwuchsen, ohne daß man für ihre Unterweisung eigene Veranstaltungen vorsehen mußte. Religiöse Belehrung mag gelegentlich erfolgt sein: Fragen bekamen Antworten, denen die Wirksamkeit und Tiefe der schlichten Erfahrung gewiß nicht fehlte: „O weh Mutter, was ist Gott? Sohn... Gott ist noch lichter als der Tag“⁹.

Die große Bedeutung gelegentlicher religiöser Erziehung wird übrigens auch sichtbar, wenn die eigene Biographie oder die Erinnerung anderer nach den sogenannten Schlüsselerlebnissen befragt wird, zum Beispiel nach dem Verhalten der Eltern in Grenzsituationen (Tod, schwere Krankheit, Unglück, Versagen u. a.). Das deutende Verhalten und das erklärende Wort stiften lebenslange Einsichten und prägen das Verhalten nachhaltiger, als das einem ‚Unterricht‘ möglich ist. Religiöse Erziehung (und ihr humaner Vorraum) im Bereich der Familie kann (können) den Vorteil wahrnehmen, daß ihre ‚atmosphärischen Wirkungen‘ gewissermaßen permanent und penetrierend erfolgen und des Worts nur zur Klärung und Stabilisierung bedürfen. Dabei ist natürlich gerade auch die Sprache, die eine Familie und die Umwelt der Familie sprechen, von großer Bedeutung. Zunächst lernt einer, so zu denken, wie gesprochen wird, erst später (und nicht auf allen Niveaus) wird die Sprache durch das Denken geprägt. Eine der großen Schwierigkeiten, den Glauben erfolgreich zu tradieren, ist darin gegeben, daß die Münzen religiöser Sprache abgegriffen sind. Auch kann es die Entwicklung des „Gefühls“ als des Instruments religiöser Einstellungen (*M. J. Langeveld*) negativ beeinflussen, wenn ein kultureller Wandel zuungunsten von gemüthlicher Sprache einen eher rauhen und unterkühlten Umgangston durchsetzt. Dies alles wirkt eminent sozialisierend. Auf dem Weg über solche Sozialisation sind ganze Kulturen kommunikativ-herz-

lich, reserviert-kühl oder abweisend-aggressiv geworden, und die Kinder dieser Kulturen können nichts dafür, daß sie nonverbal und über die Sprache als subtilstem und kompaktestem Ausdruck wie als Instrument von Sozialisation in allen entscheidenden Bereichen grundlegend geprägt sind, *bevor* man beginnt, sie zu erziehen¹⁰.

Religiöse Sozialisation, in ihrer religiösen Erziehung, geschieht zunächst im Miteinander-Leben der Familie. Die Liebe der Mutter, dann des Vaters und der Geschwister, ist die Präsenz der Liebe Gottes für ein kleines Kind, das „Ursakrament“, das allererst fähig macht, begnadet zu werden¹¹. Das Miteinander-Leben ist die entscheidende affektive Erziehung, geschieht sie ohne sprachlichen Kommentar, so bleiben die Gefühle dumpf. Der gelegentliche Kommentar ist der entscheidende Beginn einer „Erziehung“ innerhalb der religiösen Sozialisation (*Langeveld*). Solches Miteinander-Leben in der Familie ist von präkatechetischer Wirksamkeit (*G. Stachel* 1977). Die mütterliche (elterliche) *Zärtlichkeit* legt die Liebesfähigkeit grund. Im Miteinander-Essen wird die Mitfeier der Eucharistie erlernt, dort nämlich, wo man einander genügend gern hat, sich beim gemeinsamen Mahl Zeit zu lassen, damit man sich mit dem Brot auch die nötige Liebe schenkt. Die Bedeutung des *Gesprächs* liegt in der informellen Entfaltung des Denkens und der Wertung des Kindes. Gleichzeitig wird über die Möglichkeiten, sich auszusprechen, das Entfalten von Bitte, Dank und Preis im Gebet vorbereitet. Dessen tragendes und überall durchzuhaltendes Element der *Sammlung und Stille* geht aus dem staunenden *Schauen* und dem ergriffenen *Hören* hervor, für das das kleine Kind so begabt ist und das ihm nur noch wenige Erzieher gewähren. Fernsehsendereien, die im Fünf-Sekunden-Rhythmus die „spots“ wechseln lassen, zerstören die Fähigkeit zum Schauen und zum Meditieren. Besser wäre es, es gäbe in der Familie keinen Fernseher, dafür aber viel Gespräch, Erzählen und gemeinsames Spiel.

Die notwendige „Praxis“ des Glaubens ist als eine solche der Liebe und des Gebets zu differenzieren. *Schillebeeckx* (vgl. S. 108 f. in diesem Band) unterscheidet die gläubige Praxis von Gebet und befreiendem Handeln als die Grundlage aller Theoretisierung. Die Praxis der „Liebe“ wirkt zweifellos „befreiend“ im Sinn des evangelischen Freiheitsbegriffs. *Echtheit der Liebe* ist ein hochkompliziertes, auf mehreren Dimensionen zu beschreibendes Erfordernis christlicher (Erziehungs-)Praxis, stets unabgeschlossen offen auf die Einswerdung

mit *der* Liebe, zu der nicht erzogen werden kann, sondern die, eben im Ereignis der Einswerdung als eines mystischen Ereignisses, „geschenkt“ wird¹². Daß die Liebe von Vater und Mutter und die „Liebe der Liebenden“ für die Schrift zur Metapher für die Liebe Gottes zu seinem Volk und zu jedem seiner Söhne und Töchter wird¹³, stellt die Aufgabe dar und legitimiert zur Erziehung der Liebe als Kern christlicher Erziehung. Die *ethische Erziehung* ist der notwendige Kern religiöser Erziehung, insofern niemand den „heilschaffenden“ Glauben hat, der nicht liebt. Vom Erzieher ist im wesentlichen gefordert, daß er selber liebt, daß er mit dem Kind Geduld hat, daß er sich seine Ursprünglichkeit nicht „emanzipatorisch“ wegideologisieren läßt (Kinder brauchen Autorität und nicht permissive Orientierungslosigkeit!) und daß er es lernt, in der Spannung von Offenheit und Diskretion, so sachlich und so ergriffen wie verständlich, gelegentlich von den Gestalten der Liebe und dem Verlust der Liebe zu sprechen¹⁴.

Gebetserziehung setzt voraus, daß die Erzieher selbst beten. Die Gebetspraxis in den Familien ist aber weitgehend abgebaut. An verschiedenen Orten einer ehemals katholischen Kultur bezeugen Pfarrer und Lehrer, daß die Schulmesse mit dem 1. Schuljahr und der Religionsunterricht des 1. Schuljahrs zum Vorschein bringen, daß die wenigsten Kinder, gelegentlich keines von ihnen, schon gebetet haben noch wissen, was Gebet ist. Versagt in der Regel schon die Gebetserziehung, so wird man – von elitären Familien abgesehen – nicht erwarten dürfen, daß Eltern mit ihren Kindern *Glaubensgespräche* führen. Die Ursache dafür ist einerseits im Tagesablauf der modernen Familie zu sehen. Besonders wenn beide Elternteile berufstätig sind, fehlt leicht die Zeit zum ruhigen Gespräch. Andererseits ist der Unterhaltungskonsum (das Fernsehen) in die Leerräume der ‚freien Zeit‘ eingezogen. Ursächlich für den Verlust von Gebet und geistlichem Gespräch dürfte auch sein, daß es in den Familien so etwas wie eine (vielleicht unangebrachte) Diskretion gibt, sich zu Fragen des Glaubens, der Ethik und des Lebenssinns zu äußern. Die sprachliche Dissonanz zur familiären Alltagssituation wird als zu groß empfunden, zumal es an Vorbildern fehlt, von denen man lernen könnte, wie christliche Gehalte schlicht, distanziert, vorsichtig und glaubhaft zur Sprache gelangen können. Finden Eltern jedoch den Mut und gewinnen sie die Fähigkeit, mit ihren Kindern regelrechtes ethisches und religiöses Lernen zu „organisieren“, so kann das vor

allem dann auf Dauer erfolgreich werden, wenn es gelingt, für den späteren Jugendlichen eine weitere Bezugsgruppe zu finden, die in der Richtung auf Tradierung des Glaubens wirkt.

Blickt man auf die mangelnde Befähigung der Familien, religiöse Erziehung zu leisten, so erscheint die *Elternbildungsarbeit* auf der Ebene der Pfarrei oder der Region als dringliche Aufgabe (vgl. J. Lange). Angesichts der großen Erziehungsprobleme sind die meisten Eltern sehr motiviert, sich zu solcher Bildungsarbeit einzufinden. Es wird sich darum handeln, theologische, religionspädagogische und humanwissenschaftliche Einsichten zu vermitteln, für die religiöse Erziehung zu motivieren und praktisch-ästhetische Kompetenz zu entfalten. Vollzüge im Raum der Anbetung, des Bekenntnisses, der Verkündigung, der Liebe bedürfen alle der Anschaulichkeit und der „Ansehnlichkeit“. Dahinter steht die schwer bereitzustellende Grundqualifikation, nämlich richtig leben zu können: sinnhaft, ehrlich, wach und ehrfürchtig. (↗Angst und christliches Vertrauen; Autorität; Ehe; *Erfahrung und Glaube*; Familie; Solidarität und Liebe; Wirklichkeit – Erfahrung – Sprache)

4. Der Kindergarten

Was die Familie nicht mehr leistet, ist zum Teil im Kindergarten in guten Händen. Dort lernt man „spielend“, berechtigte eigene Interessen zur Geltung zu bringen und die des anderen nach den „Spielregeln“ zu respektieren. Ihre Ausbildung ermöglicht der Kindergärtnerin bildhafte, musische, tänzerische Gestaltungen, an denen die Kinder in der Einheit von Leib und Geist tätig werden. Manche sprechen hier von meditativen Formen des Ausdrucks. Jedenfalls handelt es sich um ganzheitliche, „gestaltpädagogische“ Leistungen oder um „confluent education“ (vgl. H. G. Petzold G. I. Brown [Hg.]). Die Kindergärtnerin mag für viele Kinder die erste Person sein, die mit ihnen betet und ihnen von Gott und Jesus erzählt. Deshalb ist die wichtige Rolle des (zumeist) kirchlichen Kindergartens als einer pfarrlichen Aktivität auf dem Gebiet der religiösen Primärsozialisation anzuerkennen und zu unterstützen. Dabei scheint der Kindergarten besonders geeignet, durch verschiedene Formen der ‚Elternarbeit‘ (N. Huppertz 1974, 1977) den Eltern Impulse für ihre religiöse Erziehungsaufgabe zu vermitteln. Dringlich ist allerdings, daß „es“

nach dem Kindergarten „nicht aufhört“, sondern im Religionsunterricht an der „Grundschule für alle“ und in der pfarrlichen Eltern- und Kinderarbeit weitergeht. Auch für die letztgenannten beiden Aufgaben müssen Religionslehrer zur Mitarbeit gewünscht und auf diese vorbereitet werden. Freilich gewinnt man oft den Eindruck, als ob die Überlastung der Pfarrer dazu führt, daß diese nicht einmal mehr das Entlastende derartiger Dienste in den Blick bekommen und es einzuführen in der Lage sind.

5. Die Pfarrgemeinde: Gottesdienst, Hinführung zu den Sakramenten, Probleme der Zusammenarbeit

Der Gottesdienst ist in der Regel katechetisch unwirksam, weil er von Kindern nicht verstanden wird und weil er Jugendliche langweilt. Er bietet ihnen meist keinen Ansatz, aktiv zu werden, und verfällt somit dem Verdikt: „Das bringt's nicht.“ Sobald jedoch bei Eucharistiefiern in kleinen Gruppen oder bei einem Wochenende der Schulseelsorge eine angemessene, den Jugendlichen aktiv beteiligende Form gefunden wird, fällt auch das „Vorurteil“.

Bei der Hinführung zur *Erstkommunion* hat sich das von G. Stachel 1969 empfohlene Verfahren weitgehend durchgesetzt: Eltern, meist Mütter, werden von ihrem Pfarrer darauf vorbereitet, kleine Gruppen von Kindern auf die Erstkommunion vorzubereiten: ein wichtiger Ansatz für Katechese in der Gemeinde. Als Erstkommunionalter hat sich weitgehend das dritte Schuljahr eingespielt. Der „Frühkommunion“ scheint derzeit geringes Gewicht beigemessen zu werden, wahrscheinlich infolge einer nach dem Konzil stärker ins Bewußtsein getretenen Bedeutung des Glaubens beim Sakramentempfang.

In einer Krise ist die *Führung zur ersten Beichte*. Der Wechsel von Genehmigung des Experiments, die erste Beichte in einem etwas späteren Alter anzusetzen, und dem nachfolgenden Verbot dieses Experiments hat die Seelsorger verunsichert. Auch leidet die Hinführung zur Beichte unter dem offenkundigen Aufhören der Beichtpraxis der meisten erwachsenen katholischen Christen, auch der Kirchgänger. Man initiiert zu etwas, das nach der Initiation nicht mehr praktiziert wird¹⁵.

Die *Firmung* beschäftigte längere Zeit insbesondere in der Form,

daß der rechte Termin ihrer Spendung leidenschaftlich diskutiert wurde. Man ist weitgehend zur alten Praxis zurückgekehrt, die Firmung etwa im Alter von 12–15 Jahren zu spenden. Für die Firmkatechese, auf die sich nicht geringe, auch publizistische Bemühungen¹⁶ gerichtet haben, ist das ein wenig günstiges Alter. Es läßt sich nicht sehen, daß die Firmung den meisten Firmlingen viel bedeutet. Empirische Erhebungen hierzu könnten nützlich sein und die Praxis korrigieren helfen. Auf die Möglichkeit, daß anläßlich der Firmung eine erste Begegnung des Jugendlichen mit der Hierarchie stattfindet, sei hingewiesen. Die praktischen Hindernisse, den Bischof als Menschen und als älteren „Bruder“ im Glauben zu erfahren, sind nicht abgebaut. In vielen Fällen ist ihr Abbau nicht einmal ins Auge gefaßt, vielmehr wird der Stil der Amtsführung „energischer“ und überschreitet gelegentlich die Grenzen der Kompetenz. Das Verhältnis der meisten Jugendlichen zu Bischöfen und Päpsten ist darum eher kritisch oder indifferent. Auch praktizierende Jugendliche äußern gelegentlich, daß sie sich schämen, von ihren Altersgenossen damit behaftet zu werden, was an lehramtlichen Äußerungen ergangen ist. Altersabstand, rigider Autoritätsanspruch, Nichteinräumung von jugendlicher Eigenverantwortung, Unverständnis für jugendliche Lebensformen, überhaupt die Diskrepanz zwischen demokratischer Freiheit und kirchlicher „Ordnung“ (als einer weitgehenden bürokratisierten, inflexiblen Struktur) sind dafür vermutlich mitverantwortlich. Auch hier wäre eine gründliche und wirklich „gültige“ Untersuchung angezeigt, bevor der Kirche nur noch ein Rest der jungen Generation verbleibt, nachdem der Auszug der Mehrzahl Jugendlicher bereits stattgefunden hat. (↗Autorität; Gemeinde; Lebensphasen – Lebenskrisen – Lebenshilfen; Ordnung und Freiheit; Symbol und Sakrament)

6. *Gemeindekatechese*

Der vorige Abschnitt hat bereits wesentliche Leistungen und Desiderate der Gemeindekatechese benannt, nämlich eine angemessene Gestaltung des Gottesdienstes, der eine katechetische Leistung sein könnte und sollte und es mancherorts auch *ist*, und die Hinführung zu den Sakramenten. Auch auf die Notwendigkeit von Jugendarbeit, von Elternbildung und von gläubiger Erwachsenenbildung

wurde schon verwiesen. Die Ausbildung hierzu macht, nach Einrichtung entsprechender Referate, Fortschritte.

In der Elternarbeit vor Ort, die, wie schon erwähnt, auf großes Interesse stößt, ist der richtige Anlaß bedeutsam. Hinführung zur Erstkommunion ist ein solcher Anlaß, vor allem wenn „Erstkommunion“ nur mit *den* Kindern gefeiert wird, deren weitere Teilnahme am Gottesdienst mindestens ins Auge gefaßt wird, deren Eltern nämlich in die Mitverantwortung einzutreten bereit sind.

Elternarbeit sollte in Zusammenarbeit aller geleistet werden, die im kirchlichen Auftrage religionspädagogisch/katechetisch tätig sind: Pfarrer, Pastoral-/Gemeindereferenten, Kindergärtnerinnen, vor allem aber auch Religionslehrer. Durch die Änderungen im Schulwesen sind die Grenzen von Pfarrei und Schulbezirken oft nicht einmal im Grundschulbereich mehr identisch. Für das Schulwesen der Sekundarstufe ist je Schule eine Vielzahl von Pfarreien zuständig. Also werden die verschiedenen religionspädagogischen und katechetischen Leistungen ohne thematische Abstimmung und personale Zusammenarbeit erbracht. Keines fügt sich ins andere. Dadurch wird die Wirksamkeit entscheidend gemindert. Die *Kooperation* der Personen unterbleibt in aller Regel ebenso wie die notwendige *thematische Koordinierung* von Religionsunterricht, Gottesdienst, Kinderarbeit und Jugendarbeit sowie kirchlicher Erwachsenenbildung, einschließlich der Elternarbeit.

An der Mitwirkung der Religionslehrer in der Gemeinde, speziell der Kinderarbeit, der Jugendarbeit und der Erwachsenenbildung, ist übrigens nicht vorbeizukommen. Es genügt nicht, über ein Netz von Referenten auf diözesaner Ebene zu verfügen, wenn das qualifizierte Personal an der Basis fehlt beziehungsweise gar nicht gesucht wird¹⁷.
(↗Gemeinde)

7. Der Religionsunterricht

Dem Religionsunterricht galt fast zwei Jahrhunderte lang die religionspädagogische Hauptaufmerksamkeit. Er war *der* Ort der Katechese, zumal dort, wo er in ein konfessionelles Schulwesen eingliedert war und vom Priester erteilt wurde. Noch in der ausklingenden kerygmatischen Phase der späten sechziger Jahre begegnen Vorschläge, wie aus dem Religionsunterricht eine „Feier“ zu

machen sei, und kommt es zu Meßfeiern im Klassenzimmer. Gebet in der Schule war eine Selbstverständlichkeit, und der Lehrplan jeden Schuljahres wurde nach dem Kirchenjahr strukturiert¹⁸.

Inzwischen sind folgende Veränderungen eingetreten:

1. Der schulische Religionsunterricht ist an den Grundschulen, den Hauptschulen, den Realschulen und den berufsbildenden Schulen fast völlig, an den Gymnasien zum größten Teil in die Hand von Laien gegeben worden.

2. Eine zureichende akademische, theologische Vorbildung mit einem entsprechenden Abschluß ist gesichert. Der kirchliche Einfluß erfolgt über ein geregelttes Verfahren der Gewährung und des (eventuellen) Entzugs der Beauftragung (*missio canonica*).

3. Die Welle der Abmeldungen vom Religionsunterricht und die Diskussion der Tatsache, daß wir es an der „Schule für alle“ (nach weitgehender Abschaffung der Konfessionsschulen) zum größeren/größten Teil nicht mehr mit Kindern praktizierender Eltern, sondern mit solchen zu tun haben, die sich in einem mehr oder weniger großen Glaubensdissens befinden¹⁹, brachte etwa folgende Konsequenzen: Der Unterricht über Glaubensinhalte tritt zurück, systematischer Bibelunterricht (der früher in den Schuljahren 3 und 4 sowie 5–8 einen doppelten Durchgang AT und NT vorsah, ohne diesen allerdings zu realisieren) wurde abgeschafft. Liturgiekatechese und Gebet wurden (weitgehend) dem kirchlichen Raum zugewiesen. Der Bezug zum Lebenskontext der Schüler (Problemorientierung), die Auflistung zu erreichender Qualifikationen in „Zielfeldern“ und die durchgängige Berücksichtigung des Korrelationsprinzips (Entsprechung von menschlicher Erfahrung und Glaubensaussage) führten zu einer ausgesprochen offenen, wenig geordneten Form des Unterrichts anhand von Jahrgangsr eligionsbüchern, die in mehreren Reihen angeboten werden. Die bischöfliche „Erklärung zum Religionsunterricht“ von 1970 und die von 1972 und der Synodenbeschluß „Der Religionsunterricht in der Schule“ (1974) entlasteten den Religionsunterricht von der Pflicht, Glaubenskatechese im engeren Sinn zu sein, und eröffneten dafür den Blick auf eine Fülle von Aufgaben im religiös-humanen Umfeld und im Bereich der Sinnfragen und der Lebensfragen. (Staat – Gesellschaft – Kirche)

4. Kritik an diesem Unterricht wird damit begründet, daß der Schüler ein Recht habe, den katholischen Glauben kennenzulernen und nicht ein Palaver über dieses und jenes mitzumachen. Die Ver-

unsicherung der Gläubigen wird gerade dem Religionsunterricht angelastet. Über den Religionsunterricht soll auch wieder zur „gesunden Lehre“ zurückgefunden werden²⁰.

5. Das Auf und Ab aufgeklärter und restaurativer Schübe nimmt dem schulischen Religionsunterricht seine Stetigkeit, führt zu einem Wegwerfkonsum von Bibeln, Katechismen und Religionsbüchern, dreht das „Karusell der Theorien“ (N. Schiffers) und verunsichert die Lehrer.

6. Im sozial-interaktionellen Bereich haben die Religionslehrer große Erfolge aufzuweisen. Es ist ihnen gelungen, das „unbeliebte Fach“ von 1968 wieder zu stabilisieren, das Vertrauen ihrer Schüler zu gewinnen, die Abmeldewelle zu stoppen. Die Religionsbücher sind hervorragend ausgestattet, die Praxis des Unterrichts belegt Engagement, allerdings nicht im gleichen Maß Wissen und Können.

7. Die Intensität der Beteiligung der Schüler hängt übrigens wiederum vom sozialen Umfeld ab. Eine gelegentliche interessierte Frage in der Pause, ein freundliches Wort bei einer zufälligen Begegnung bringen den gleichgültigen Schüler „plötzlich“ zur Mitarbeit im Unterricht. Von großer Bedeutung ist es, ob der Religionslehrer als Kontaktperson angenommen wird. Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit von *Schulseelsorge*. Dies betrifft auch die Religionslehrer aus dem Laienstand. Religionslehrer ist man entweder auch außerhalb des Religionsunterrichts, oder man arbeitet mit geringer Wirksamkeit. Das geht natürlich auf Kosten der Freizeit. Nur das „offene Haus“ von Religionslehrern und Seelsorgern bietet Anlaß zu einer solchen Identifikation mit dem lebendigen Christentum und der Kirche, daß aus ihr lebendige erwachsene Christen hervorgehen. Die Tradierung einer vollständigen Dogmatik und Moral ist damit verglichen von sekundärer Bedeutung.

8. Somit ist klar, daß der schulische Religionsunterricht als eine begrenzte Leistung nur eine bescheidene Wirksamkeit haben kann. Über den Erfolg religiöser Sozialisation entscheidet vielmehr, in welche lebendigen personalen Kontakte Unterricht einmündet.

9. Bekannt ist, daß vom Beginn der Reifezeit an der erzieherische Einfluß der Eltern zurückgeht und der Jugendliche sich in der *Gruppe der Gleichaltrigen* (der „peers“) orientiert. Diese Gruppen können sich schulbezogen (so häufig bei den Gymnasiasten) oder wohnviertelbezogen bilden. Ihre Treffpunkte sind die Straße, Discos, Jugendhäuser, bestimmte Gaststätten und Kinos.

Gelingt es nicht, Gruppen Gleichaltriger zu bilden, die von Christen geprägt sind, so wird in der Regel die Nicht-Identifikation der Jugendlichen mit der Kirche und eine weitgehende religiöse Orientierungslosigkeit die Folge sein. Im deutschen Sprachraum fehlen die christlichen Basisgruppen für junge Menschen, oder sie sind doch zu schwach vertreten²¹.

8. Medien

Medien sind erzieherisch in einem doppelten Sinn bedeutsam: Einmal werden sie im Religionsunterricht und in den verschiedenen Formen der Katechese und der Bildungsarbeit als „Lernhilfen“ eingesetzt. Die Bedeutung solcher Lernhilfen ist nicht zu unterschätzen. Sie sind insbesondere dafür geeignet, Wirklichkeit zu repräsentieren und Informationen zu geben, also kognitives Lernen zu unterstützen, haben aber andererseits, besonders in der doppelten „Sinnlichkeit“ audiovisueller Medien, eine affektive Wirkung, ohne die, wie schon erwähnt, ethisches und religiöses Lernen sich nicht effizient ereignet. Hier ist jedoch kurz von einer anderen Bedeutung der Medien zu sprechen, die sich religiös-ethisch sozialisierend oder desozialisierend auswirken. Medien bestimmen einen großen Teil der Freizeit von Jugendlichen und Erwachsenen, wirken aber, auf dem Weg über das Fernsehen, bereits auf Kinder, ja auf Kleinkinder ein. Solcher Konsum von Musik, von Fernsehen und von Filmen hat „als Konsum“ einschneidende Wirkungen²². Es muß also eine Anleitung zum rechten Gebrauch der Medien geleistet werden, der wir im folgenden unsere Aufmerksamkeit zuwenden wollen.

Es darf vermutet werden, daß ein Fernsehkonsum von durchschnittlich zwei Stunden täglich mit der Entfaltung und Erhaltung christlicher Spiritualität nicht kompatibel ist. Der Fernsehkonsum geht auf Kosten der Stille, des Gesprächs, des Gebets. In vielen Familien hat er die Funktion der Tünche über einer Wand voller Risse: eine Art Droge, die den gestörten Kontakt der Familienmitglieder erträglich macht. Wo soll eine „Religionspädagogik“ der Medien hier ansetzen? Vielleicht darin, daß man lehrt, das Fernsehen nicht nur zu konsumieren, sondern es auszuwählen und für das nachbereitende Gespräch Zeit vorzusehen. Audiovisuelle Medien sind zwar äußerst wirksame Übermittler von Botschaften, man soll ihnen aber keine

allmächtige Wirksamkeit zuschreiben. Kommunikationstheoretische Untersuchungen weisen darauf hin, daß die Übermittlung der Botschaft beispielsweise durch das Fernsehen oder durch einen Film erst dann eine Verhaltensänderung bewirkt, wenn die „zweite Kommunikationsstufe“ in der gleichen Richtung wirkt²³. Diese Aussage besagt folgendes: Eine mediale Nachricht hat ein zuverlässigeres Weiterwirken, wenn sie im Gespräch mit einem lebendigen Vermittler, der dieselbe mediale Nachricht empfangen hat, erneut vermittelt bzw. verstärkt wird. Bei einer ungünstigen Nachricht wäre eine Verstärkung erwünscht, die der Nachricht entgegenwirkt. Es ist also erwünscht, daß nach einem Film, ob man ihn im Kino oder am Fernseher gesehen hat, und nach einem Fernsehspiel, evtl. auch nach Nachrichtensendungen, politischen Sendungen und Kommentaren die erzielte Betroffenheit kognitiv geklärt, ausgerichtet und verstärkt wird. Freudige Zustimmung, Abgestoßensein, Assoziationen in Richtung auf eigenes Versagen, das sich mit dem im Film gezeigten Versagen identifiziert, leisten soviel, wie die Erkenntnis wahr ist, mit der sie, insbesondere im nachfolgenden Gespräch, verknüpft werden. Es hängt viel davon ab, welche Fernsehprogramme gezeigt werden. Damit gelangen wir an ein Problem von nicht nur kulturpolitischer, sondern auch hoher religionspädagogischer Relevanz. Es handelt sich um die im politischen Raum geforderte Kommerzialisierung des Fernsehens in der Bundesrepublik Deutschland, der gegenüber auch Vertreter der katholischen Kirche eine gewisse Offenheit zeigen. Aus folgenden Gründen muß mit ungünstigen Auswirkungen gerechnet werden: Die Werbung, die solche Programme zahlen soll, fällt der höheren „Einschaltquote“ zu, die in unserem Land bekanntlich fort-dauernd und zuverlässig gemessen wird. Die höchste Einschaltquote haben neben der Tagesschau: der Sport, die Quizsendungen und das Showgeschäft²⁴. Es darf vermutet werden, daß der regelmäßige Konsum von Quiz und Show auf Kosten der menschlichen und gesellschaftlichen Substanz geht. Ein solcher Verlust ist jedoch äußerst unerwünscht. Man sollte sich durch das amerikanische und italienische Vorbild skeptisch stimmen lassen.

Medien-Pessimismus ist jedoch nicht angezeigt. Medien sind vielmehr in der Lage, der religiösen Erziehung und dem religiösen Lernen große Hilfe zu leisten: Literatur (schon schlichtes Erzählen), Bildende Kunst, Musik, Film und Fernsehen repräsentieren ja Wirklichkeit, bieten modellhaftes Verhalten zur Identifikation oder zur kritischen

Auseinandersetzung an, wissen und bezeugen in der Regel mehr vom Menschen, als es in der moralistischen Perspektivenverkürzung vieler Theologen der Fall ist. Wesentliche Änderungen in der Verhaltensstruktur der Bevölkerung, zum Beispiel die entschiedene Ablehnung von Krieg und internationaler Gewaltanwendung, die Offenheit für andere Völker, Rassen und Kulturen und eine befreite, dadurch allerdings auf neue Weise gefährdete Sexualität, sind wesentlich durch Filme, Fernsehen und Romane vermittelt.

Für die Erziehung in der Familie sind Bücher (als literarische „Medien“) in zweifachem Sinn erwünscht: solche, die den Eltern Information und Hilfe geben, und solche, die von den Eltern direkt den Kindern in die Hand gegeben werden. Es wäre wünschenswert, daß für die Medienarbeit eine ausreichende Zahl von künstlerisch qualifizierten, der ethischen Verantwortung gewachsenen und – soweit es sich um religiöse Lernprozesse handelt – theologisch ausreichend informierten Personen zur Verfügung steht. (↗Öffentlichkeit und Verkündigung; Wirklichkeit – Erfahrung – Sprache)

9. Inhalte religiöser Erziehung und religiösen Lernens

Die Inhalte religiöser Sozialisation, soweit sie ungeplant erfolgt, sind nicht festzulegen. Sie sind durch die Kultur vorgegeben, in die enkulturiert wird. Für geplante Vorgänge scheint die Inhaltlichkeit vorbestimmt durch das in der *Theologie* systematisierte Wissen des rechten Glaubens und der guten Sitten, vielleicht ergänzt oder fundiert von Schriftkenntnis und historischem Wissen und von einer gewissen Rechtskenntnis.

Daß dem nicht so ist, geht aus folgenden Erwägungen hervor:

1. Theologisches Wissen entgeht nicht der Verbegrifflichung und Objektivierung, wenn auch die Wissenschaftstheorie aussagt, daß Gott nicht Objekt, sondern Subjekt der Theologie sei. Theologie gelangt zu (allgemein-)gültigen Aussagen, von denen her auf das Besondere deduziert wird²⁵.

2. Theologie sucht das Ganze ihres Gebiets geordnet und systematisch zu behandeln. Sie erstrebt horizontale Vollständigkeit im Bereich des ihr Möglichen.

3. Theologie als Wissenschaft muß Wert darauf legen, daß jeder,

der unter den gleichen Voraussetzungen denkt, zu den gleichen Ergebnissen gelangt. Sie muß objektiv betrieben werden und infolgedessen vom Subjektiven absehen, vom Bezug zur eigenen Praxis, zum konkreten Alltag, zum persönlichen Bekenntnis.

Demgegenüber geht es der *religiösen Erziehung* durchaus um eine konkrete Praxis, die hic et nunc stattfindet, und dem religiösen Lernen sollte es gehen um die kognitive und affektive Entfaltung von Konkreta, um ein Lebenswissen und nicht um ein Lehrwissen²⁶, was aber wegen des akademisierten Glaubenswissens der in der Praxis wirkenden Theologen noch nicht der Regelfall ist.

Die Inhaltlichkeit religionspädagogischer Vollzüge wird darum nicht die Struktur der theologischen Disziplinen abbilden, sondern diese als einen der Faktoren bei der Entfaltung/Entdeckung einer eigenen Inhaltsstruktur berücksichtigen. Es kommt darauf an, den Glauben als Gestalter des Konkreten zu entdecken. Das dispensiert auch davon, das Unmögliche anzustreben, nämlich in geordneter Systematik alles zu lehren, von der Sorge geplagt, nur ja nichts von den entscheidenden Inhalten wegzulassen. Vielmehr ist in den praktischen Vollzügen (Religionspädagogik/Katechese, Pastoral, Liturgie) im Konkreten das Ganze und im Augenblick die Ewigkeit aufzusuchen. Erziehung und Unterricht gehen nicht oder doch weniger systematisch als vielmehr operational vor.

Formal zeigt sich das in der *Dominanz des Erzählens*, das Geschehenes repräsentiert, Biographie bezeugt und auf inskünftige Biographien inspirierend und motivierend wirkt²⁷. Geredet wird in Bildern und Gleichnissen, nach dem Typus der eine geordnete Systematik störenden Gleichnisse Jesu: Jesus beantwortet nicht die eine allgemeine Antwort bezielende Frage des Schriftgelehrten: „Wer ist mein Nächster?“, sondern kehrt die Frage um, spricht von dem Menschen, der seinen Nächsten erkannt hat, antwortet so konkret, daß eine Verallgemeinerung nicht sinnvoll ist (sondern man nur „hingehen und desgleichen tun“ kann), und setzt so den moralischen Hintergrund der Frage ins Unrecht (Lk 10, 29–37). Solche Rede in Gleichnissen (im weiteren Sinn des Worts als einer Kategorie der Veranschaulichung von Praxis) wird weniger systematisch oder historisch-kritisch als vielmehr vom konkreten Schrifttext, von den Gestalten der Geschichte, von der Liturgie, von der Aszese und der Mystik informiert.

Für die Tradierung des Christentums in den konkreten Vollzügen gelten darum etwa folgende Grundsätze:

– Glaube wird im konkreten Vorgang als Konkretum erfaßt, nicht durch intellektuelle Operationen, sondern durch ein einheitliches, die Zweiheit von Subjekt und Objekt vernachlässigendes, „konkretes“ Erfassen. In ihm sind Kognitives, Affektives und Operatives ungeschieden, und es findet (ohne auf „Nützlichkeit“ abzuheben!) seine Wahrheit in der „Bewährung“.

– Es ist im Lernen und im Vollzug erfahrbar zu machen, was das gelernte Konkrete enthält. Es geht darum, eine Realität wahrzunehmen, anzunehmen, zu verstehen, zu bejahen, zu befolgen. Das Lernen von Systemen und das Einprägen von Prinzipien ist nebensächlich. Allerdings ist die gelernte Glaubensformel als Kristallisationskern von Wissen, als Orientierungsmarke des Denkens, und ist die erkannte Norm als Wegweiser des Handelns insofern wertvoll und (vorläufig) unverzichtbar, als der Umgang mit den Konkreta mit einem Minimum an Freiheit beginnt und erst im Gewinn religiöser Identität zu größerer, auf der Stufe der Mystik zu voller Freiheit gelangt. Wichtig ist aber, daß sich nicht das *Deduzieren* einspielt, sondern die *Bedeutung von Orientierungsmarken* zugleich mit dem *realen Konkreten* erfaßt wird.

– Nicht begriffliches Erfassen („notionales Erkennen“²⁸), sondern Realisierungen sind als Zielsetzungen grundlegend und leitend.

– Das wahrzunehmende Ganze „erscheint“ der Wahrnehmung. Ihm ist eine ganzheitliche (ästhetische) Wahrnehmung zugeordnet. Sie tendiert zum meditativen Erfassen und bereitet auf Kontemplation vor.

– Im Umgang mit dem Einfachen wird der Weg zur Einheit eingeschlagen. Religiöse Führung zielt auf Integration, auf Verweilen, auf Entdecken der „Ewigkeit im Augenblick“.

– Wahrheiten des Glaubens werden erst im Vollzug wahr, also auch erst im Vollzug erfaßt und verstanden. Daß selig ist, wer den Lobpreis Gottes kennt (Ps 89, 16), kann nicht von außen erkannt noch zur Zustimmung gebracht werden.

Aus solcher Sicht lassen sich die Inhalte, die einem jungen Menschen begegnen sollten, wie folgt gliedern:

1. *Die humanen Voraussetzungen des Christseins*

Hiervon war paradigmatisch unter II. 3 bei Behandlung der „prä-

katechetischen“ Wirksamkeit des Familienlebens die Rede. Gemeint sind jene Bereiche des Alltagswissens und des alltäglichen Handelns, die im christlichen Vollzug von der Vorläufigkeit zur Wahrheit (im johanneischen Sinn) gelangen.

2. *Christliche Vollzüge*

a) *außerhalb* des kirchlichen Rituals, zum Beispiel als religiöse Grenzerfahrung oder als religiös-ethisches Schlüsselerlebnis. Was die Mutter, der Vater u. a. in einer bestimmten Situation gesagt oder getan haben, bleibt unvergeßlich. Religiöse Erziehung nimmt entscheidende Situationen bewußt wahr und sucht sie zu kommentieren, außer es würde durch Sprache der Vollzug reflektierend zerstört, dann beschränkt sie sich darauf zu verweilen. – Religiöses Lernen ruft solche Erfahrungen oder Erlebnisse auf, stellt sie erzählend vor und ermöglicht ihre Aneignung oder Verarbeitung;

b) *innerhalb* des kirchlichen Rituals: hier wäre dafür zu sorgen, daß man in der Liturgie Erfahrungen machen kann, indem sinnvolle und in sich beredte Formen vollzogen werden und indem reine Rezeptivität zu handelnder Mitbeteiligung geführt wird. Sprechen und Singen vorgeformter Texte, bloßes Antworten auf die Vollzüge des Liturgen genügen im Regelfall nicht. Dies hat eine nur geringe katechetische Wirkung, weil Schauen und Hören dort verkümmern, wo das Geschaute und Gehörte nicht zum Ausdruck gelangen kann. Ein Beispiel für „Ausdruck“: die tänzerische Gestaltung der Liturgie ist für junge Menschen ein sehr guter Weg, sich auszudrücken.

3. *Christliche Ethik*

Hier kommt es darauf an, Denken und Urteilsfähigkeit zu schulen, um die Freiheit der Wahl (der Entscheidung) zu ermöglichen. Dies geschieht v. a. an Modellen, exemplarischen Beispielen. Gespräch über Konkretes macht wach, d. h., es leistet affektives Lernen als Begleitprozeß. Die Internalisierung kognitiv-affektiver ethischer Muster (umgangssprachlich unter dem Begriff des Vorbildlernens bekannt) bewirkt eine Einstellungsänderung und eine Verhaltensbereitschaft, die unter der Motivation der Erziehung/Führung (auch der Bekräftigung in der Gruppe) zu Probehandeln und befestigter Struktur des Handelns weiterleitet (vgl. *Stachel/Mieth* 86–106, 124–140). – Das Handeln ist übrigens die Antwort“, die Gott von uns erwartet, unser Part im Dialog des Lebens, in dem Gott uns zu „Taten“ aufruft²⁹. Unsere Taten haben spirituellen Rang. (↗Gewissen; Recht und Moral; Werte und Normbegründung)

4. Christlicher Glaube

Hier ist nicht nach den Traktaten der Dogmatik einzuteilen. Folgende Einteilung wird vorgeschlagen:

- Jesus von Nazaret – die evangelische Botschaft des NT und die Bezeugung der Christentumsgeschichte;
- Basis des Glaubens, Hoffens und Liebens Jesu – das Alte Testament;

- die Kirche im Kontext der Kirchen und Religionen und in der Weltgesellschaft

- a) der Glaube der Kirche,
- b) kirchliche Institutionen und Organisationen,
- c) das Leben der Kirche.

(↗Bildung; Christentum und Religionen der Welt; *Erfahrung und Glaube*; Judentum und Christentum; Kirche)

5. Christliche Mystik

Es wird davon ausgegangen, daß der Christ, um Christ zu werden und zu bleiben, der *Gottes-Erfahrung* bedarf. Diese ist ohne Mystik nicht zu gewinnen. Mystik öffnet das Auge des Glaubens für die Gegenwart Gottes, der vertrauend und liebend umfassen wird (richtiger: dessen Treue und Liebe real wird).

Religiöse Erziehung, Religionsunterricht und Katechese wie auch die lebensbegleitende Führung und Hilfe eröffnen also den Weg der Meditation, dessen Ziele die Einübung des Wortes Gottes, das Gebet und die Kontemplation sind. Erziehung für alle und Religionsunterricht für alle stoßen hier bald an die Grenzen ihrer Möglichkeiten. Sind aber erste Schritte auf dem richtigen Weg der „Übung“ getan, so mag das latente, aber unstillbar sich anmeldende Bedürfnis zu weiteren Schritten Anlaß werden, wenn es den Erzieher/Lehrer von „einst“ nicht mehr gibt. Dann wird der Seelsorger oder der Meister gesucht.

Der mystische Weg für alle legt sich insofern nahe, als sich bald herausstellen wird, daß es keine andere Möglichkeit gibt, Qualität des Lebens zu gewinnen und Sinn zu bejahen (vgl. *H. E. Lassalle*).

Solcher Weg der Mystik – das belegt die konkrete Lebensgeschichte der Mystiker – ist stets auch ein Weg für den anderen mit dem anderen. Auf ihm werden Geschenke empfangen, die gerade auch im Umgang mit dem anderen helfen. (↗Aktion und Kontemplation; Transzendenz und Gott des Glaubens)

III. Blick in die Zukunft – Eine Herausforderung an die Kirchen

Geht man vom herrschenden gesellschaftlichen Bewußtseins aus, so wird den „Kirchen“ als spezialisierten Institutionen für Moral und Religion die Verantwortung für die religiöse Sozialisation der nachwachsenden Generationen zugesprochen. Gleichzeitig ergibt sich aus soziologischen und psychologischen Befunden und Erwägungen, daß gerade dies den Kirchen von sich aus nicht gelingen kann³⁰.

Zum einen sind die Kirchen in ihrer konkreten gesellschaftlichen Verfassung partikuläre Einrichtungen geworden, die nicht mehr einen gesamtgesellschaftlich verbindlichen Kosmos des unbedingt Werthafte repräsentieren. Sodann erfolgt jede Sozialisation in konkreten Interaktionen des Sozialisanden mit einer im wesentlichen durch Bezugspersonen repräsentierten und interpretierten Umwelt, und die meisten sozialisatorischen Interaktionen sind nicht explizit (und auch nur noch zu einem kleinen Teil implizit) kirchenbezogen. Endlich – und dieses Argument steht heute im Vordergrund – kann das, was auch aus kirchlicher und theologischer Sicht als Ergebnis einer gelungenen religiösen Sozialisation zu erwarten ist, nämlich eine in ihrem Urteil und Handeln durch den Anspruch und die Verheißungen der christlichen Botschaft geleitete oder motivierte Identität, *überhaupt nicht als unmittelbares Resultat* religions- oder kirchenbezogener Einflußnahmen erwartet werden. Die Entwicklung religiöser oder moralischer Kompetenz hängt eng mit den gesamten Prozessen der Personwerdung und damit – zumindest angesichts der Heterogenität der Ansprüche und Einflüsse in hochdifferenzierten Gesellschaften – mit der Fähigkeit zur Distanzierung von und zur kritischen (d. h. unterscheidend-differenzierenden) Auseinandersetzung mit den Erwartungen und Zumutungen konkreter Institutionen, Bezugsgruppen und Rollen zusammen.

Sofern eine dominante „Identifikation mit der Kirche“ überhaupt noch im Einzelfall zu erreichen ist, mag dies zu einer beobachtbaren hohen Valenz der religiösen Thematik im Modus der Selbstdarstellung führen, doch steht zu befürchten, daß dies auf Kosten der Persönlichkeitsentwicklung und der Fähigkeit zur flexiblen, die

konkreten Forderungen der Situation und der Mitmenschen berücksichtigenden Kommunikation mit anderen Menschen geht. So ist es etwa möglich, daß die Fähigkeit zur Nächstenliebe durch die Ansprüche einer internalisierten konventionellen Moral erstickt wird.

Die vorangehenden Ausführungen dürften deutlich gemacht haben, daß religiöse Sozialisation als Voraussetzung jeglicher Tradierung des Christentums an die nachfolgenden Generationen nur in Form konkreter Erfahrung möglich ist. Konkrete Erfahrung aber ist bedroht durch die typischen Entwicklungen der Moderne, durch die Anonymität der organisatorisch vermittelten Sozialbeziehungen und durch einen ständig wachsenden Abstraktionsgrad der herrschenden Sinnangebote (*A. Gehlen*), der nicht nur das Recht, die Arbeit und den Gebrauch der Güter, sondern auch das Glaubenswissen betrifft: Vertheoretisierte Religion, dogmatisierter und moralisierter Glaube spielt seit dem 19. Jahrhundert die Rolle eines Überbaus, in dem man sich – gerade bei Bewahrung einer gesunden katholischen Sinnlichkeit – nur gelegentlich aufhalten kann, wenn man sein religiöses Ich sprechen und handeln lassen will. „... Wir leben heute in einer ungeheuren Welt wissenschaftlicher Objektivität. Und darum haben wir vermutlich so große Schwierigkeiten, in eine lebendige Beziehung zu dem zu treten, der nie im angedeuteten Sinn ein Objekt werden kann: zum lebendigen Gott.“ (*Welte* 1979, 75). *Simone Weil* erfährt die reale Präsenz Gottes in der Schönheit der Welt, in der Nächstenliebe und in der Liturgie (besonders im Gregorianischen Choral). Den Glauben auf weltliche und spirituelle Situationen zu beziehen lernen ändert das Denken und die Sprache. Die Doktrin tritt zurück. Prinzipien verlieren ihre tabuisierende, Angst auslösende Funktion. Die Erfahrung ist hinter sie gelangt und erfüllt aus der Anziehungskraft zum Guten und in stetem Lernen aus Gelingen und Scheitern deren Anspruch, manchmal gar ohne sie zu kennen. Ein Reden von Gott, das zuviel von ihm weiß und die Unsicherheit solchen Wissens redend noch überspielt, dient nicht der Erfahrung Gottes.

Wir wissen nur sehr wenig darüber, inwieweit es der kirchlichen Pastoral in früheren Zeiten gelungen ist, die kirchliche Lehre in breitem Umfang dem „gläubigen Volk“ verständlich zu machen. Die Plausibilität der kirchlichen Lehre beruhte wohl mehr auf der allgemeinen Akzeptanz der Glaubwürdigkeit kirchlicher Verkündigung und der Betonung des religiösen Elements im Gesamt der gesell-

schaftlichen Zusammenhänge. Eine qualifizierte Gläubigkeit, die aus der inneren Aneignung heraus das Leben führte, war vermutlich auch in „christlicheren Zeiten“ eher die Ausnahme als die Regel. Heute sind die gesellschaftlichen Voraussetzungen der allgemeinen Plausibilität kirchlicher Deutungsmuster zweifellos ungünstiger. Aber wo kirchliche Deutungsmuster ihre Plausibilität verloren haben, kann das christliche Vorbild dennoch wirksam Identifikationen ermöglichen, auf deren Basis schließlich denkende, glaubende und handelnd-liebende Erfüllung möglich wird. Dabei darf die Menschlichkeit des Denkens und Sprechens nicht verleugnet werden. Soll religiöse Sozialisation gelingen, dann müssen Christen im Kontakt mit solchen, die Christen werden sollen, vom Menschen gläubig reden und Menschliches gläubig erfahren, um dadurch den Glauben in menschlicher Sprache und aus menschlicher Erfahrung bezeugen zu können. Menschliche Erfahrung muß in den Raum der Kirche eingebracht werden können, kirchliche Rede von Gott muß ihr Echo im Raum der alltäglichen Erfahrung finden. Nur insoweit dies gelingt, insoweit die christliche Botschaft den Menschen noch religiös zu ergreifen vermag und zu einem zentralen Element seiner Identitätsfindung und Identitätserhaltung wird, kann religiöse Sozialisation als motivkräftige Tradierung des Christentums noch gelingen. Weit mehr als das Erlernen von Techniken der Lebensbewältigung ist der Aufbau von Wertorientierungen auf gleichzeitig kognitive und affektive Lernprozesse angewiesen, die eine *Identifikation mit Personen* voraussetzen, die diese Werte im Kontext konkreter Erfahrungen präsentieren, interpretieren und ihre Verbindlichkeit vorleben. Das Entstehen derartiger Personalidentifikationen setzt in der Regel *dauerhafte Sozialbeziehungen* voraus.

Bezogen auf kirchliche Bemühungen zur Ermöglichung einer christentumsbezogenen religiösen Sozialisation, ergibt sich daraus zunächst die Notwendigkeit hoher Priorität für die Ermöglichung dauerhafter und möglichst intensiver Sozialbeziehungen zwischen den mit der religiösen Erziehung Beauftragten und den Kindern bzw. Jugendlichen. Entscheidend ist die Qualität der Interaktion: Sie darf nicht machtbezogen sein, sie muß auf die Initiative der Kinder und Jugendlichen eingehen und ihrer Eigenständigkeit in altersgemäßer Weise Rechnung tragen. Für kirchlich beauftragtes Personal gerät dieses Erfordernis leicht in Konflikt mit der Knappheit an Zeit und verfügbaren Personen, gelegentlich auch mit den Auffassungen

ihrer Vorgesetzten und sonstigen Stellen der kirchlichen Administration.

Auf katholischer Seite sind nachhaltige negative Auswirkungen insbesondere vom Mangel an Priestern und ihrer Überalterung zu erwarten. Solange der Priestermangel nicht behoben werden kann, müssen Laien – auch ohne Amt – in den Ausfall an Seelsorge eintreten. Die Ausführungen in Abschnitt II verdeutlichen darüber hinaus die Vielfalt potentieller Bezugspersonen religiöser Erziehung, deren persönliche und moralische Reife und Gläubigkeit von entscheidender Bedeutung für das Gelingen ist. Ohne Zusammenschlüsse in Basisgemeinschaften wird Motivation und Inspiration schwerlich zu finden sein. Damit stellt sich die Frage, wie das Wirken der hierarchischen Amtsstrukturen mit den Lebensmöglichkeiten des Evangeliums an der Basis in Einklang zu bringen ist.

Dies führt zur vielleicht schwersten Herausforderung für die herkömmliche Kirchenverfassung: Die Entscheidungen für den Glauben und die Liebe geschehen auf der untersten Ebene, so daß es darauf ankommt, diese zu stärken, Zentralismus und Gängelung auf allen höheren Ebenen abzubauen, Bevormundung und Beobachtung zurückzunehmen und das katechetische Zeugnis, auch das stillschweigende des Lebens, vor dem Hintergrund einer glaubwürdigen Kirche zu ermöglichen. Preisgabe der Bindung an Macht – die römische Versuchung – und an Besitz – die Versuchung aller, die in der Kirche über (aufgrund staatlich vermittelter Kirchensteuererhebung reichliche) Geldmittel verfügen, ist für die Glaubwürdigkeit des Christentums unerläßlich. Sie wird auch vom Evangelium zwingend gefordert. Es gehört zu den Erschwernissen des Glaubenlernens, daß die „Amtskirche“ das Evangelium nur teilweise wörtlich nimmt, und zwar in der Regel dort, wo sich vorgegebene Präferenzen und dem ‚Apparat‘ dienliche Einschränkungen bestätigen lassen.

Zurücknahme der Macht führt auch von selbst dazu, Freiheit des Denkens auf der Basis der Glaubenserfahrung zu ermöglichen, Kritik zu erlauben und ihr den Weg zur Lösung in theologisch-wissenschaftlicher Einsicht oder im Gespräch zu ermöglichen. Freiheit gewähren (um Anonymität und Entfremdung zu überwinden) heißt vor allem auch, *Mitverantwortung* einräumen. Das reicht von der Gestaltung des Religionsunterrichts und des Gottesdienstes bis zur Mitwirkung der Betroffenen bei der Bestellung von Amtsträgern. Die

Art, in der das geltende Konkordatsrecht in der Bundesrepublik die Bestellung von Bischöfen nach dem Willen der päpstlichen Kurie favorisiert, hat für den engagierten Christen etwas Abstoßendes. Die organisatorische Straffung der kirchlichen Hierarchie folgte sehr genau dem Wandel der gesamtgesellschaftlichen Integrationsmuster (vgl. I. 2 a). Sie produziert die gleichen Entfremdungserscheinungen wie das Vordringen von Staat und Wirtschaft. Besonders nachteilig wirken sich diese Organisationsprinzipien für die Selektion der kirchlichen Amtsträger aus³¹.

Das Prinzip bürokratischer Organisation, gleichzeitig flächendeckend und zentralistisch zu arbeiten, muß im Rahmen der Kirchen aufgegeben werden. Kirche ist gerade vor Ort nach dem Bild eines offenen Hauses zu gestalten. Offene Häuser von Pfarrern, von Laien, die im pastoralen Dienst oder im Religionsunterricht wirken, von engagierten Christen überhaupt, gewähren statt dessen ein freies Angebot an alle, die davon Gebrauch machen wollen. Der Zeuge des Glaubens steht zur Verfügung, er drängt sich nicht auf. Er steht freilich zur Verfügung nicht nur für die Praktizierenden, sondern gerade auch für jene, die ihre Kirchenmitgliedschaft aufrechterhalten, ohne im Sinne der kirchlichen Regelung zu praktizieren. Sie täten dies nicht, wenn sie nicht eine oft unbestimmte Erwartung hätten, die anzusprechen und zu konkretisieren nur in Offenheit geschehen kann. Die falsche Sicherheit, alles sagen, alles organisieren, alles verwalten zu können, muß zurücktreten zugunsten der Sicherheit, die daraus erwächst, daß das Charisma des christlichen Geistes im Risiko der Öffnung sich bewährt. Solche Öffnung liegt in der Linie der Konstitutionen des Zweiten Vatikanischen Konzils, die man wohl nur vorübergehend vernachlässigen kann. (↗Geist und Heiliger Geist; Kirche; Planung – Verwaltung – Selbstbestimmung)

Anmerkungen:

¹ Mit dem etwa seit 1940 zunächst in den Vereinigten Staaten aufgekommenen und gleichzeitig kulturalanthropologisch, psychologisch, sozialpsychologisch und soziologisch verwendeten Begriff der Sozialisation wird der Zusammenhang von kulturellen Voraussetzungen, sozialen Einflüssen und Personwerdung wissenschaftlich thematisiert, innerhalb dessen sich auch alles Bemühen um eine religiöse Erziehung abspielt. Eine gute Einführung in den gegenwärtigen Stand der Sozialisationsforschung geben *K. Danziger* und *U. Bronfenbrenner*. Im Unter-

schied zur heute vorherrschenden sozialpsychologischen Sozialisationsforschung betonen wir stärker den Zusammenhang des sozialisatorischen Geschehens im engeren Sinne (als Ermöglichung von Lernprozessen bzw. als Soziogenese der Persönlichkeit) mit dem Problem der Kulturtradierung und der Fortexistenz eines bestimmten sozialen Verbandes. Jede Gesellschaft ist zu ihrer Erhaltung und Weiterentwicklung darauf angewiesen, daß neue Generationen in ihr heranwachsen und den jeweils erreichten Stand der kulturellen, wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung sich aneignen. Näheres zum hier vertretenen breiteren Sozialisationskonzept vgl. *F. X. Kaufmann / A. Herlth / K. P. Strohmeier*. Im vorliegenden Zusammenhang geht es im wesentlichen um die Frage, wie die durch die christlichen Kirchen repräsentierte Tradition in wirkungsvoller Weise an die nachfolgenden Generationen vermittelt werden kann. Für eine Darstellung des gegenwärtigen Diskussionsstands aus theologischer, psychologischer und soziologischer Sicht sei auf die Beiträge in *G. Stachel u. a.* (Hg.) verwiesen.

² Vgl. *O. W. Haseloff*, Kommunikation, Transformation und Interaktion, in: *Neue Anthropologie V*, hg. v. *H. G. Gadamer / P. Vogler*, dtv-Wissenschaftliche Reihe (1973) 94–140; *U. Maas / D. Wunderlich*, Pragmatik und sprachliches Handeln (Frankfurt a. M. 1974); *G. Meggle* (Hg.), *Handlung, Kommunikation, Bedeutung* (Frankfurt a. M. 1979).

³ Für den Bereich der Bundesrepublik Deutschland verfügen wir über umfangreiche Daten aus verschiedenen Umfragen im Auftrage beider Konfessionen und unabhängiger Auftraggeber. Besonders aufschlußreich sind die Berichte von *W. Harenberg*, *Was glauben die Deutschen?* (München – Mainz ²1969); *G. Schmidtchen* 1972; 1973, sowie neuerdings ders.: *Was den Deutschen heilig ist* (München 1979); *W. Hild* (Hg.), *Wie stabil ist die Kirche?* (Gelnhausen – Berlin 1974). Zu methodischen Problemen vgl. *U. Boos-Nünning*, *Dimensionen der Religiosität* (München – Mainz 1972). Zur soziologischen und theologischen Relevanz dieses Forschungstyps vgl. *F. Haarsma / W. Kasper / F. X. Kaufmann* 1970, sowie die Kommentarbände zu den o. a. Untersuchungen von *K. Forster* (Hg.) 1973; *J. Matthes* (Hg.) 1975; *M. Seitz / L. Mohaupt* (Hg.) 1977.

⁴ Dieser Rückgang scheint seit Mitte der 70er Jahre deutlich gebremst; von einer „Tendenzwende“ kann allerdings nicht die Rede sein.

⁵ Wir müssen uns hier mit einer sehr summarischen Darstellung begnügen. Vgl. insbesondere *T. Luckmann* 1963; *J. Wössner* 1972; *N. Luhmann* 1977; *G. Milanesi* 1976; *F. X. Kaufmann* 1979; sowie den Beitrag „Anonymität und persönliche Identität“, Abschnitte 1 u. 2, in diesem Band.

⁶ Eine ausführliche Entwicklung des folgenden Gedankengangs findet sich in *Kaufmann* 1979, 70–110, 128–146. Zur Dokumentation vgl. *K. Gabriel / F. X. Kaufmann* (Hg.), insbesondere die Beiträge von *O. v. Nell-Breuning*, *H. Geller*, *M. N. Ebertz*, *U. Altermatt*, *L. Laeyendecker* und *K. Gabriel*.

⁷ *Breve Quod aliquantum* vom 10. 3. 1791. Der Stil des *compelle intrare* (des Hineinzwingens) ist noch keineswegs überall und in jeglicher Form aufgegeben. Irgendwie ist er Legierungsbestandteil von jedem Antimodernismus und Traditionalismus.

⁸ *Johannes Paul II.*, *Catechesi tradendae* (1979) spricht von „Katechese im weitesten Sinn“ (41) und kann so postulieren: „Alle bedürfen der Katechese“ (57). Allerdings bezieht er nicht alle ein. Er nennt als äußersten Fall von Katechese das Beider-Kirche-„in die Schule gehen“ „bei den jungen Seminaristen und

Ordensleuten“ (67 f.). Priester, Bischöfe und Päpste bedürfen nicht mehr der Katechese. Lernen sie nicht mehr im Glauben?

⁹ Wolfram von Eschenbach, *Parzival*, 119, 17–19.

¹⁰ R. D. Laing, *Phänomenologie der Erfahrung*, edition suhrkamp 314 (Frankfurt 1973) 54f., verweist darauf, daß die frühesten und entscheidendsten Verbiegungen des kleinen Kindes unter dem Namen der „Liebe“ bewerkstelligt werden.

¹¹ Auf das Problem einer falschen Liebe, die das Kind verbiegt, ohne das zu wollen, und auf das noch größere Problem der „ungeliebten Kinder“ kann hier nur verwiesen werden. In einem solchen Fall müssen andere Erzieher, Lehrer und Seelsorger versuchen, die Liebe Gottes erfahrbar zu machen, wenn die elterliche Liebe sie nicht bezeugt hat. Auch wenn die Erfolgchancen gemindert sind, der Verkündigungsauftrag geht gerade auch an die „Ungeliebten“.

¹² Wenn hier und im folgenden von „Mystik“ gesprochen wird, so ist damit nicht zunächst etwas Außergewöhnliches und Seltenes gemeint, sondern die gnadenhafte Folge der von jedem Menschen im Laufe seines Lebens schrittweise geforderten Selbstpreisgabe. In dem Maße, wie ein Christ aufhört, über sich selbst zu verfügen, wird über ihn verfügt. In dem Maße wie einer von eigenen Vorstellungen, Konzepten und Wünschen leer wird, wird der Leerraum von der Gegenwart dessen gefüllt, mit dem eins zu werden wir als das mystische Ereignis bezeichnen. Vgl. hierzu H. E. Lassalle. Es handelt sich übrigens um die Grundthese der mystischen „Didaktik“ des Meister Eckart: werde leer, so muß Gott Deine Leere füllen!

¹³ Vgl. zahlreiche Psalmen; Mt 7, 11; 1 Kor 13; Hoh; Eph 5, 31 ff.

¹⁴ Für das hier nicht weiter auszuführende Thema der ethischen Erziehung vgl. G. Stachel / D. Mieth.

¹⁵ Zum Problem des Rückgangs der Beichtpraxis vgl. E. Feifel (Hg.), *Buße – Bußsakrament – Bußpraxis* (München 1975), bes. K. Baumgartner, *Anfragen an die heutige Bußpraxis aus der Sicht des Beichtenden*, 99–115, hier: 106.

¹⁶ Vgl. K. Richter, *Firmung und Firmpastoral*, bes. das Literaturverzeichnis, in: *Hdb. der Rel. päd.* III, 139–152. K. Tigges / E. Werner, *Die Firmung in der Gemeinde. Kurs zur Ausbildung von Firmgruppenleitern* (München–Zürich–Köln 1980).

¹⁷ Zu weiteren vielfältigen Leistungen der Gemeindekatechese vgl. das Papier der Sachkommission I der Gemeinsamen Synode in der Bundesrepublik Deutschland „Das katechetische Wirken der Kirche“ (1974). Zur Praxis der Gemeindekatechese und der Ausbildung für sie vgl. L. Haerst u. a.

¹⁸ Vgl. den Rahmenplan für die Glaubensunterweisung (München 1967).

¹⁹ Mit den Kategorien „Glaubenskonsens“ und „-dissens“ sowie „Maximalkonsens“, „Minimalkonsens“ und verschiedenen „Partialkonsensen“ arbeitet auf der Basis empirischer Forschung W. Rieß, *Glaube als Konsens. Über die Pluralität und Einheit im Glauben* (München 1979). Er legt dar, daß die Pastoral (natürlich auch die Religionspädagogik) mit einem Minimalkonsens zu arbeiten in der Lage sein muß. Die verschiedenen Konsense seien gerade auch sozial bedingt (156–159). So nimmt die Zustimmung zu „dogmatischen Glaubensinhalten“ mit „zunehmender Bildung“ ab. Der Befund von Rieß: „Die Zustimmung der Gläubigen nimmt vielmehr ab mit steigender Dogmatisierung“ (159), führt dazu, daß er davor warnt, „Nähe zum ... christlichen Gedankengut“ mit „zunehmender Dogmatisierung“ zu „identifizieren“.

²⁰ Dem entspricht die Tendenz des apostolischen Schreibens „*Catechesi tradendae*“ Papst Johannes Pauls II. Der Papst wünscht einen „systematischen“ und

„vollständigen“ Religionsunterricht (37). Ihm soll das feierliche Glaubensbekenntnis Pauls VI. zugrunde liegen (90). Um keinen Preis soll gestattet werden, daß „das gründliche Studium der Lehre Christi versäumt wird“ (71), sprachliche Anpassungen, „die das überlieferte Glaubensgut gefährden können“, werden abgelehnt (80). Nicht viel hält der Papst von didaktischer oder pädagogischer „Technik“: diese dient entweder dem Glauben oder sie ist „wertlos“ (87).

Es darf als sicher gelten: 1. daß das Glaubensbekenntnis Pauls VI. von der Mehrzahl der Priester und Religionslehrer dem Religionsunterricht nicht zugrunde gelegt werden kann, weil dieses Bekenntnis über den Glaubenskonsens der Lehrenden hinausgeht; 2. daß der von Johannes Paul II. geforderte systematische Glaubensunterricht an den Schulen des deutschen Sprachraums undurchführbar ist, es sei denn, man rechnet von vornherein damit, nur noch einen kleinen Teil der Schüler zu erreichen, und nimmt das Ausscheiden des großen Teils der Schüler in Kauf.

Eine Darstellung der Dialektik des Für und Wider von Schulkatechismen (und damit auch des Problems eines geordneten und systematischen Religionsunterrichts) findet sich bei *G. Stachel*, Zum Problem eines Katechismus für den schulischen Religionsunterricht, in: *Katechetische Blätter* 104 (1979) 583–588.

²¹ *G. Milanesi*, Glaubenserfahrung und Sozialisation, in: *G. Stachel u. a.* (Hg.), 101–121, erwartet u. a. von der Gruppe, daß sie „in der Lage“ sei, „die optimalen Bedingungen zu schaffen“, damit nicht nur religiös sozialisiert, sondern auch „durch erzieherische Maßnahmen (der Glaube) verinnerlicht werden kann“ (120).

²² Vgl. *K. Lüscher*, Wie wirkt das Fernsehen? Eine Zwischenbilanz der Forschung, in: *F. Kübler / R. Riecker* (Hg.), Festschrift Martin Löffler (München 1980) 233–251.

²³ Vgl. *O. W. Haseloff*, Kommunikation, Transformation und Interaktion, in: *Neue Anthropologie V*, hg. v. *H.-G. Gadamer / P. Vogler*, 94–140.

²⁴ Das mag der Grund sein, weshalb man der Kirche „freies Fernsehen“ dadurch schmackhaft zu machen sucht, daß man ihr vorschlägt, „Unterhaltungsshow aus ‚christlichem Geist‘“ zu veranstalten (Ministerpräsident Albrecht, nach *FAZ*, 18. 2. 1980, S. 6) – ein Angebot, dessen Annahme zweifellos nur über eine unansehnliche Sprache erfolgen könnte. Wer hat aber das Recht, über das Christliche unansehnlich zu reden?

²⁵ Daß gegenwärtig systematische Theologie nicht mehr durchaus deduzierend vorgeht, sondern Schichten geschichtlichen Vorverständnisses erhebt, ihre Aussagen auf biblische Grundlagen stellt und auf die gegebene Praxis zu beziehen sucht, sei wenigstens angemerkt. Dennoch bewegt sie sich auf dem Niveau der Abstraktion und nicht der Konkreta und der Fakten.

²⁶ Für den Meister Eckhart ist „ein *Lebemeister* mehr als Tausende *Lehrmeister*“; vgl. *B. Welte* 1979, 16.

²⁷ Zur erzählenden Theologie und ihrem Ursprung bei amerikanischen Theologen vgl. *J. Meyer zu Schlochtern*, Erzählung als Paradigma einer alternativen theologischen Denkform, in: *Theologische Berichte* 8, hg. von *J. Pfammatter* und *F. Furger* (Zürich – Köln 1979) 35–70. Daß Erzählen vorwiegend eine Methode der Praxis und nicht der Wissenschaft ist, sollte man übrigens nicht aus dem Auge verlieren! Über diese Praxis und die ihr zugrunde liegende Theorie informieren die religionspädagogischen Publikationen *beider Konfessionen* bereits in den 60er Jahren.

²⁸ Vgl. *J. H. Newman*, *Grammar of Assent*, wo notionales und reales Erkennen am

Beispiel des „King Lear“ in der Schule und als Theaterbesuch im Lebensvollzug differenziert wird. – Tradierung des Glaubens hat es eben zu vermeiden, Jesus jemals zu „verschulen“.

²⁹ Vgl. *Martin Buber*, Briefwechsel aus sieben Jahrzehnten, hg. v. Grete Schaeder, Bd. III: 1938–1965 (Heidelberg 1975) Brief 541, S. 617f.

³⁰ Vgl. die Beiträge von *F. E. Weinert*, *R. Oerter*, *F. X. Kaufmann*, *G. Milanesi* und *N. Mette* sowie die dort zitierte Literatur in *Stachel u. a.* (Hg.).

³¹ Vgl. *Y. Spiegel* und *R. Zerfaß*, Erste Schritte zur Bewältigung der Krise, in: *Concilium* 12 (April 1976) 260–268.

Literatur:

- M. Arndt* (Hg.), *Religiöse Sozialisation* (Stuttgart 1975)
- *R. Becker* / *J. Thiele* (Hg.), *Chancen und Grenzen religiöser Erziehung* (Düsseldorf 1980)
- E. Bochinger* / *E. Paul*, *Einführung in die Religionspädagogik* (München – Mainz 1979)
- U. Bronfenbrenner*, *Ökologische Sozialisationsforschung*, Hg. v. *K. Lüscher* (Stuttgart 1976)
- B. Buschbeck* / *B. E. Failing*, *Religiöse Elementarerziehung* (Gütersloh 1976)
- G. Buttler* / *K. Dienst* (Hg.), *Pädagogisches Handeln in der Kirche* (Gelnhausen u. a. 1979)
- K. Danziger*, *Sozialisation – Konzeptionelle Probleme, Methodologie und Ergebnisse* (Düsseldorf 1974, engl. Harmondsworth 1971)
- J. Delumeau*, *Stirbt das Christentum?* (Olten – Freiburg i.Br. 1978, franz. Paris 1977)
- K. Forster* (Hg.), *Befragte Katholiken – zur Zukunft von Glaube und Kirche* (Freiburg i.Br. 1973)
- *H. J. Fraas*, *Religiöse Erziehung und Sozialisation im Kindesalter* (Göttingen 1973)
- K. Gabriel* / *F. X. Kaufmann* (Hg.), *Zur Soziologie des Katholizismus* (Mainz 1980)
- A. Gehlen*, *Die Seele im technischen Zeitalter. Sozialpsychologische Probleme in der industriellen Gesellschaft* (Reinbek 1957)
- Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland: Das katechetische Wirken der Kirche. Arbeitspapier der Sachkommission I. Offizielle Gesamtausgabe, Ergänzungsband* (Freiburg i.Br. 1977) 37–97
- Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland: Der Religionsunterricht in der Schule. Beschluß. Offizielle Gesamtausgabe* (Freiburg i.Br. 1976) 123–152
- Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland: Ziele und Aufgaben kirchlicher Jugendarbeit. Beschluß. Offizielle Gesamtausgabe* (Freiburg i.Br. 1976) 288–312
- *F. Haarsma* / *W. Kasper* / *F. X. Kaufmann*, *Kirchliche Lehre – Skepsis der Gläubigen* (Freiburg – Basel – Wien 1970)
- Handbuch der Religionspädagogik I–III*, hg. von *E. Feifel*/R. Leuenberger/G. Stachel / *K. Wegenast* (Gütersloh – Zürich – Köln 1973–1975)

- L. Haerst u. a., Der katechetische Dienst. Grundkurs zur Ausbildung von Mitarbeitern in der Gemeindekatechese (München – Zürich – Köln 1980)
- W. Hornstein u. a., Lernen im Jugendalter. Ergebnisse, Fragestellungen und Probleme sozialwissenschaftlicher Forschung (= Gutachten und Studien der Bildungskommission, Band 54) (Stuttgart 1975)
- N. Huppertz, Elternarbeit vom Kindergarten aus (Freiburg – Basel – Wien 1974)
- N. Huppertz, Elternmitsprache im Kindergarten (Freiburg – Basel – Wien 1977)
- Johannes Paul II., Catechesi tradendae. Deutsch: Zur Freude des Glaubens hinführen, Apostol. Schreiben über die Katechese heute (Freiburg – Basel – Wien 1979)
- F. X. Kaufmann, Kirche begreifen – Analysen und Thesen zur gesellschaftlichen Verfassung des Christentums (Freiburg – Basel – Wien 1979)
- F. X. Kaufmann / A. Herlth / K. P. Strohmeier, Sozialpolitik und familiale Sozialisation (= Schriftenreihe des BMJFG Bd. 76) (Stuttgart 1980)
- L. Krappmann, Soziologische Dimensionen der Identität (Stuttgart 1973)
- J. Lange, Familienpastoral heute. Situationsanalysen – Impulse – Konzepte (Wien – Freiburg – Basel 1977)
- M. J. Langeveld, Das Kind und der Glaube (Braunschweig 1959)
- H. E. Lassalle, Meditation als Weg zur Gotteserfahrung (Mainz 1980)
- T. Luckmann, Das Problem der Religion in der modernen Gesellschaft (Freiburg i. Br. 1963)
- K. Lüscher, Perspektiven einer Soziologie der Sozialisation: Die Entwicklung der Rolle des Kindes, in: Zeitschrift für Soziologie 4 (1975) 359–379
- N. Luhmann, Funktion der Religion (Frankfurt a. M. 1977)
- J. Matthes (Hg.), Erneuerung der Kirche – Stabilität als Chance (Gelnhausen – Berlin 1975)
- D. Mieth, Meister Eckart. Gotteserfahrung und Weg in die Welt (Olten – Freiburg i. Br. 1979)
- W. McCready, Die Familie und die religiöse Sozialisation. Conc. 1 (1979) 16–20
- G. Milanesi, Religionssoziologie – Wandlungsprozesse im religiösen Verhalten (Zürich – Köln 1976, ital. Torino 1973)
- C. Morgenthaler, Sozialisation und Religion (Gütersloh 1976)
- H. G. Petzold / G. J. Brown (Hg.), Gestaltpädagogik (München 1977)
- G. Schmidtchen, Zwischen Kirche und Gesellschaft. Forschungsbericht über die Umfragen zur gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland (Freiburg – Basel – Wien 1972)
- G. Schmidtchen, Gottesdienst in einer rationalen Welt. Religionssoziologische Untersuchungen im Bereich der VELKD (Stuttgart – Freiburg i. Br. 1973)
- M. Seitz / L. Mohaupt (Hg.), Gottesdienst und öffentliche Meinung (Stuttgart – Freiburg i. Br. 1977)
- G. Stachel, Religiöse Erziehung in der Familie von heute, in: Religiöse Erziehung von Kleinkindern, hg. v. J. Sauer (Karlsruhe 1977)
- G. Stachel / D. Mieth, Ethisch handeln lernen. Zu Konzeption und Inhalt ethischer Erziehung (Zürich – Köln 1978)
- G. Stachel u. a. (Hg.), Sozialisation – Identitätsfindung – Glaubenserfahrung (Zürich – Köln 1979)
- B. Welte, Meister Eckart – Gedanken zu seinen Gedanken. (Freiburg i. Br. 1979)
- J. Wössner (Hg.), Religion im Umbruch (Stuttgart 1972)