

»Sakramente gehören in die Oberstufe!« – Zum schwierigen Stand der Sakramente in der Religionsdidaktik

Oliver Reis

1 Lerninhalte im Religionsunterricht – Zur paradoxalen Struktur des Glaubenswissens

Gemessen an den gängigen Schulbüchern finden die Sakramente ihren Platz als Lerninhalt im Religionsunterricht: Taufe, Eucharistie sowie vereinzelt die Beichte dominieren in der Grundschule und in der Mittelstufe verbindet eine Einführung in das allgemeine Sakramentenverständnis meist Taufe, Eucharistie und Firmung. An den Schulbüchern ist aber auch abzulesen, dass es den Autor/-inn/en schwerfällt, die Sakramente als wahren Sachverhalt einer Glaubensgemeinschaft zu Wort kommen zu lassen, der lebendig in das Leben der Schüler/-innen tritt und deshalb zurecht Bildungsgegenstand werden kann. Wie Rudolf Englert in diesem Band deutlich macht, ist aus Schülersicht der epistemologische Geltungsanspruch der Inhalte kritisch. Bei den Sakramenten führt dies dazu, dass nicht der Bedeutungsgehalt eines Sakramentes aus Sicht der Glaubensgemeinschaft den Inhalt formt, sondern die Projektion auf die Schülerseite, was die Schüler/-innen als Erkenntnisbedingung akzeptieren. Viele Schulbücher greifen deshalb für die Eucharistie in der Grundschule die Erinnerung an das Abendmahl Jesu auf, die die »Glaubensfamilie« bis heute zusammenführt. In der Mittelstufe sind die Sakramente vor allem Lebenssymbole an relevanten biographischen Knotenpunkten. So wie die »Erinnerung« das Wirklichkeitskonzept der Normalrealität nicht stört, so auch nicht, dass die reale Biographie Gottes Segen erhält. In diesen Reihen irritieren nur noch die formelhaften biblischen oder dogmatischen Sätze

zur Eucharistie, die auf den Opfergedanken Jesu oder die Transsubstantiation hinweisen, aber nicht mehr didaktisch eingebunden werden.

Schulbücher bilden nicht einfach die Wirklichkeit des Religionsunterrichts ab, aber an ihnen zeigt sich, wie Autor/inn/en an Inhalten Schüler- und Lehrinteressen der Kirche aufeinander beziehen. Die Ausformungen gelten deshalb als von beiden Seiten geprüfte didaktische Transformationen.¹ Die Frage bleibt aber, ob dabei die Inhalte tatsächlich noch die Lerngegenstände sind, für die ein schülerorientierter und konfessionsbezogener Religionsunterricht steht. Denn aus meiner Perspektive sind Inhalte des Religionsunterrichts eine spezifische, in sich paradoxal strukturierte Wissensform, die sich als »Glaubenswissen«² bezeichnen lässt. Paradoxal ist dieser Begriff strukturiert, weil er mit Kant subjektive Überzeugungen, um deren begrenzte Geltung das Subjekt selbst weiß, mit Überzeugungen verbindet, bei denen das Subjekt aus guten Gründen davon ausgeht, dass diese Überzeugung jedermann teilt. Religionen repräsentieren aus dieser Sicht soziales Glaubenswissen und bearbeiten so die Struktur, da der Glaube nun innerhalb der Gemeinschaft *von jedermann gewusst* wird. Das bleibt nicht ohne Folgen: 1. Die Religionen wissen auch, dass außerhalb von ihnen Menschen anderes glauben. 2. Das soziale Glaubenswissen ist nicht identisch mit dem Glauben der Individuen. Augustinus markiert hier das erneut paradoxale Problem des einen Glaubens und der vielen Glauben mit der Unterscheidung von *fides qua* und *fides quae*: Auf der einen Seite bildet der eine materiale Glaube (*fides quae*) die Form, in der sich der individuelle Glaube ausprägt. Auf der anderen Seite ist die individuelle Aneignung und Ausprägung (*fides qua*) die entscheidende Voraussetzung dafür, dass überhaupt der eine Glaube lebendig bezeugt wird. Der Begriff des

¹ Vgl. Reis, Oliver, *Didaktik und Theologie*, 290–292; ders., *Systematische Theologie*, 162–164.

² Vgl. zu den folgenden Überlegungen ausführlich Büttner, Gerhard/Reis, Oliver, *Glaubenswissen konstruktivistisch gelesen*.

»Glaubenswissens« hält deshalb zusammen, was auch bei Lerninhalten zusammengehört: individuelle Ausprägung *und* soziale Rückbindung, universale Geltung *und* die konkrete kontingente Perspektive.

Die Situation der Lerninhalte wird noch komplexer, da die Inhalte nicht einfach die verbindlichen Sätze des einen Glaubens sind, sondern diese im Medium theologischer Reflexion repräsentieren. Theologie erhöht zum einen im Diskurs mit den anderen Wissenschaften die Kontingenz – und damit die Perspektivität und die Fragwürdigkeit – und ermöglicht zum anderen Verstehen, weil der subjektive Glaube zu Begründungen herausgefordert wird, um die innere Konsistenz zu verbessern. Dabei sind die »Theologie« und die Wissensform des »theologischen Wissens« wie das Glaubenswissen immer davon bedroht, dass entweder die soziale Rückbindung aufgegeben wird (= Wissenschaft ohne Bezug zum Glaubenswissen) oder der eine Glaube die vielen Glauben ersetzt (= bloße Orthodoxie im Gewand der Wissenschaft). Auch wenn der jeweils gerade aktuelle theologische Wissensbestand nicht der Lerngegenstand des Religionsunterrichts an sich ist, so bietet das theologische Wissen geprüfte Vermittlungsformen, um die Spannung des Glaubenswissens zu verarbeiten. Deshalb kann der Religionsunterricht im Sinne eines konfessionell verantworteten und zugleich subjektive Religiosität begleitenden Unterrichts nicht auf Lerninhalte verzichten, die als *theologisch reflektiertes Glaubenswissen* bezeichnet werden können. Und genau in dieser Struktur des Glaubenswissens ist es dann für die didaktische Erschließung der Sakramente bedeutsam, in welchem Rahmen Schülerinnen und Schüler und auch die Theologie der Sakramente verstehen.

2 Sakramente in der subjektiven Deutung von Kindern und Jugendlichen

Die subjektiven Vorstellungen von Kindern und Jugendlichen zu den Sakramenten sind wenig erforscht. Die bisher größte Studie in diesem Zusammenhang hat die Forschungsgruppe »Religion und Gesellschaft«³ vorgelegt. Sie konzentriert sich zwar nur auf die Erstkommunionkatechese, bietet in den quantitativen und qualitativen Untersuchungen aber zumindest Einblicke in die subjektiven Konzepte zur Eucharistie als speziellem Sakrament. In der quantitativen Erhebung wurden den Kindern in drei Erhebungswellen Antwortmöglichkeiten vorgelegt, von denen mehrere angekreuzt werden konnten. Verglichen wurden die Ergebnisse mit einer Kontrollgruppe von Gleichaltrigen, die nicht an der Erstkommunion teilnahmen (vgl. Abb. 1⁴).

Item	Welle 1		Welle 2		Welle 3	
	Kontrollgruppe	Treatmentgruppe	Kontrollgruppe	Treatmentgruppe	Kontrollgruppe	Treatmentgruppe
Das weiß ich nicht.	61	29	51	6	43	8
Das Abendmahl soll an den Tod Jesu erinnern.	70	72	62	65	61	59
Das Abendmahl soll an die Taufe Jesu erinnern.	8	5	5	2	3	1
Im Abendmahl hat man Gemeinschaft mit Christus.	71	83	56	73	63	78
Im Abendmahl erlebt man Gemeinschaft mit den Gläubigen.	55	59	41	52	54	54
Durch das Abendmahl werden die Sünden vergeben.	34	28	28	26	30	29
Beim Abendmahl wird Gott gedankt.	--	--	--	--	48	51

Abb. 1: Bedeutung der Kommunion im Gottesdienst für die Christen

Diese Auswahl bietet durchaus eine Bandbreite von lebensweltnahen und eher kirchlich-traditionell gedachten Vorstellungen.

³ Forschungsgruppe »Religion und Gesellschaft«, Evaluationsstudie.

⁴ Die Abbildung ist zitiert nach Mette, Norbert, Wie Kinder und Erwachsene »Eucharistie« bzw. »Kommunion« verstehen, 40.

Die assoziativ gesteuerten Zustimmungen zeigen, welche Plausibilität die Befragten einer Aussage von ihrem eigenen Wissenskonstrukt her zugestehen – sofern sie mit dem Abendmahl überhaupt etwas verbinden.⁵ Dabei fällt auf, dass die Vorstellung der Sündenvergebung, um die die katholische Eucharistiefeyer verbunden mit der Opferverstellung bis zur Liturgiereform kreiste, nur noch am Rande eine Rolle spielt. Die stärkste Zustimmung erhält zum einen die Vorstellung von der Gemeinschaft mit Jesus, die zur zentralen Botschaft der heutigen Katechese passt: Jesus ist bei dir. Diese Vorstellung nimmt durchaus die Präsenz Jesu Christi aus den theologischen Konzepten der Wandlung auf, betont aber den individuell isolierten *Communio*-Aspekt der Zweier-Beziehung. Zum anderen stimmen die befragten Kinder in hohem Maße der Vorstellung einer Erinnerung an das letzte Abendmahl und den Tod Jesu zu. Die Vorstellung einer Gemeinschaft mit den anderen Gläubigen fällt dahinter deutlich zurück.

Wenn man die qualitativen Ergebnisse hinzuzieht, dann fällt nach der Forschungsgruppe *erstens* mit Blick auf die Glaubensinhalte auf:

»Dogmatisch gefasste Glaubensinhalte werden von Kindern mit Blick auf ihre Jesus-Beziehung nur selten reproduziert. Wo dennoch vereinzelt theologische Formeln verwendet werden, geschieht dies in Interviewzusammenhängen ohne Bezug zur Emotionalität im Blick auf die eigene Jesus-Beziehung. Es dokumentiert sich darin zwar eine Zunahme im sprachlichen Repertoire, jedoch ohne Ausdrucksqualität für die eigene Religiosität.«⁶

⁵ Durch die Art der Befragung bleibt offen, mit welchen Einstellungen die Kinder den Aussagen zustimmen. Analysen in der Kontrollgruppe lassen durchblicken, dass so manche Zustimmung eher zufällig gegeben wurde (vgl. Mette, Norbert, Wie Kinder und Erwachsene »Eucharistie« bzw. »Kommunion« verstehen, 41).

⁶ Forschungsgruppe »Religion und Gesellschaft«, Evaluationsstudie, 283.

Mit dem Begriff der »Kommunion« wird *zweitens* in der Regel das ästhetische, festliche Ereignis in einer bestimmten biographischen Phase verbunden und dessen Ablauf beschrieben.⁷

Das führt *drittens* dazu, dass die Kinder nach Norbert Mette die Kommunion nicht mit einem Symbolverständnis oder einem Transzendenzbezug verbinden. Brot und Wein bleiben bis auf wenige Ausnahmen gegenständlich⁸ und es ist auch der menschliche, irdische Jesus, an den man sich erinnert.⁹ Die Kommunionvorbereitung, die Feier und auch die Geschenke sind zwar aufgeladen mit religiöser Symbolik, mit diesen religiösen Symbolen »können sich bei Kindern ... magische Vorstellungen verbinden; oder sie können für sie bedeutungslos (»leere Zeichen«) und ohne Lebensrelevanz bleiben.«¹⁰

Die bisher vorgestellten subjektiven Faktoren im Zugang zu diesem spezifischen Inhalt betreffen die inhaltlich-kognitiven Konzepte zu den Sakramenten und deren affektive Aufladung. Da die Bedeutung der Sakramente über diese beiden Dimensionen hinaus auch an den sozial-konativen/kirchlichen Vollzug gebunden sind,¹¹ ist es genauso wichtig, auf das Verhältnis zu kirchlichen Vollzügen zu achten. Mit Blick auf die Shell-Studien fasst Carsten Wipperfürth den Trend bei den Jugendlichen 1998 so zusammen:

»Das rituelle und sakramentale Angebot der Kirche ... nehmen immer noch viele Jugendliche und junge Erwachsene trotz anderer Weltanschauung in Anspruch. Viele Christen konfigurieren ihre Religiositätspraxis weniger nach institutionellen Vorgaben, sondern zunehmend nach eigenem Ermessen ... und nutzen die Kirche als Angebotsanstalt, die

⁷ Vgl. ebd., 273f.286f.; Mette, Norbert, Wie Kinder und Erwachsene »Eucharistie« bzw. »Kommunion« verstehen, 48f.

⁸ Vgl. Mette, Norbert, Wie Kinder und Erwachsene »Eucharistie« bzw. »Kommunion« verstehen, 42f.

⁹ Vgl. Forschungsgruppe »Religion und Gesellschaft«, Evaluationsstudie, 283–285.

¹⁰ Vgl. ebd., 289.

¹¹ Vgl. das Modell der christlichen Religiosität ebd., 12.45.137f.

weder das Recht noch die Chance auf eine engere Kirchenbindung hat. Kirche wird zu einem Dienstleister, dessen Angebotspalette nicht voll ausgeschöpft werden muß und dem man auch keine Rechenschaft schuldig ist.«¹²

Dass das sakramentale Angebot der Kirchen auch heute noch von den Kindern und Jugendlichen stabil in Anspruch genommen wird, zeigen die Statistiken durchaus. Gleichzeitig wird in einer durchschnittlichen Lerngruppe an der deutschen Regelschule der Anteil dieser Gruppe, die die Sakramente formal vollzieht, mit einem Viertel an der Gesamtgruppe immer kleiner.¹³ Außerdem lässt sich an den Gottesdienstbesuchen die abnehmende soziale Bindung gut sichtbar machen: 2,6 Millionen 2013 gegenüber 5,2 Millionen 1995. Auch die Forschergruppe beobachtet eine schwache soziale Bindung der Eltern und Kinder an die kontinuierliche Praxis der Eucharistie.¹⁴ Dabei lässt sich ein klarer Zusammenhang zwischen Teilhabe und Religiosität feststellen:

»Dass die Kinder in der Zeit der Erstkommunionvorbereitung häufig an Gottesdiensten teilnehmen, hat Auswirkungen auf ihre Jesus-Beziehung. Einige Kinder artikulieren die Erfahrung, dass ihnen im Zuge regelmäßiger Gottesdienstbesuche Jesus näher gekommen sei. ... Kinder, die nach der Erstkommunionfeier diese regelmäßige Gottesdienstpraxis aufgaben, gaben später an, dass sie sich in ihrer Beziehung zu Jesus wieder von ihm entfernt hätten.«¹⁵

Zumindest für die Erstkommunion ist insgesamt gut zu erheben, dass die konative und die emotionale Dimension der Sa-

¹² Wippermann, Carsten, Religion, Identität und Lebensführung, 340.

¹³ Vgl. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Katholische Kirche in Deutschland, 14f.

¹⁴ Forschungsgruppe »Religion und Gesellschaft«, Evaluationsstudie, 276f; vgl. außerdem zur Bindung an die kirchliche Praxis ebd., 171–174.

¹⁵ Ebd., 282.

kramente in Verbindung mit der kognitiven Ebene nicht so entwickelt ist, dass im Religionsunterricht Glaubenswissen als materiales Vorwissen (*fides quae*) und als Prozess der sozialen Formung (*fides qua*) vorausgesetzt werden kann.¹⁶

Gerade bei den Sakramenten sind zudem die Weltbildkonstruktionen von Kindern und Jugendlichen von großer Bedeutung, da die Sakramente auf eine komplexe Wirklichkeitskonstruktion angewiesen sind. Berücksichtigt man z. B. die Ergebnisse von Hans-Georg Ziebertz und Ulrich Riegel zu den Weltbildern Jugendlicher, wird deutlich, dass vor allem Konzepte relevant sind, bei denen wie beim Deismus oder Universalismus die Transzendenz nicht systematisch mit der Immanenz gekoppelt ist.¹⁷ In Stichproben mit Kindern und Jugendlichen mit einer hohen christlichen Religiosität mag sich dieses Phänomen etwas abmildern.¹⁸ Trotzdem verstärken diese Ergebnisse die Beobachtung zum Eucharistieverständnis der Kinder, dass die Eucharistie weitgehend ohne Transzendenzbezug vom irdischen Jesus und der irdischen Gemeinschaft aus konzipiert wird.

3 Die Sakramente aus theologischer Perspektive

3.1 Strategische Optionen für die Theologie

»Wir treffen uns, um an ihn zu erinnern, um zu sagen, wir treffen uns in seinem Geist, wir treffen uns, weil er uns liebt und weil er uns viel von Gott erzählt hat und weil er uns dazu beauftragt hat. Ich finde, mehr ist es erst einmal nicht. Alles andere, alles Theologische über Wandlung und was es alles da so auch an Worthülsen, wie ich manchmal finde,

¹⁶ Bei der Kontrollgruppe fällt dieses Fazit noch radikaler aus: Vgl. ebd., 279.

¹⁷ Vgl. Ziebertz, Hans-Georg/Riegel, Ulrich, *Letzte Sicherheiten*, 179–184.186f.

¹⁸ Vgl. Reis, Oliver, *Religionslehrende und ihre Konzepte*, 156f.

gibt, das trifft nicht den Kern der Sache und das heißt auch nicht *communio*, ... und wenn man dann wirklich drin steckt und sich also ganz insidermäßig damit auseinandersetzt, dann kann man auch darüber nachdenken.«¹⁹

So wie für diese Mutter Eucharistie »in Wirklichkeit« meint, zusammen in Gemeinschaft zu sein und sich dabei an Jesus zu erinnern, für die es die theologischen Spekulationen nicht braucht, so dürfte es der großen Mehrheit der Katholiken mit den Sakramenten gehen. In diesem individuellen Glaubenswissen zeigt sich ein bewusst antitheologisches (darin natürlich auch selbst wieder theologisches) Eucharistieverständnis, das professionelle Theologie herausfordert. Darauf ließe sich so reagieren, dass man – wie dies überzeugend Bernd Jochen Hilberath versucht – die kirchliche Lehre in elementarer Sprache und Struktur in diesen vorhandenen Überzeugungen einträgt. So wird deutlich: Die Theologie braucht keine komplizierten »Worthülsen«, sie lässt sich in diesen Überzeugungen wiederfinden.²⁰ Allerdings ist damit die transformierende Kraft der Theologie aufgegeben. Bei jetzigen inhaltlichen Erwartungen heißt dieser Strategie zu folgen, auch die Sakramentalität aufzugeben, mit der nach Karl-Heinz Menke »der Katholizismus ... steht und fällt.«²¹ Man könnte deshalb auch gegen diese faktischen Überzeugungen und für deren Transformation versuchen, eine möglichst überzeugende systematisch-theologisch begründete Sakramentenlehre vorzulegen.²² Diese könnte sich als notwendiges reflexives Bindeglied verstehen. Sie wird durch die Binnenlogik allerdings außerhalb des wissenschaftlichen Diskurses kaum zur Kenntnis genommen. Eine andere Form sakramententheologischer Reflexion, die gerade für die Sakra-

¹⁹ Forschungsgruppe »Religion und Gesellschaft«, Evaluationsstudie, 279.

²⁰ Vgl. Hilberath, Bernd Jochen, Eucharistietheologische Elementarisierung.

²¹ Menke, Karl-Heinz, Sakramentalität, 329.

²² So z. B. Faber, Eva-Maria, Einführung in die Sakramentenlehre oder Ruster, Thomas, Sakramente.

mentendidaktik anschlussfähig ist, beobachtet den Diskurs in seiner Pluralität und konzentriert sich auf die dahinter liegende Ordnungslogik. In dieser Meta-Beobachtung wird es möglich zu erkennen, welche Folgen die Entscheidung für ein bestimmtes Konzept von Sakramententheologie hat und inwiefern es an die subjektiven Bedingungen anschlussfähig ist. Das ermöglicht reflektierte didaktische Entscheidungen.²³

3.2 Die Grundparadoxie der Sakramente

Aurelius Augustinus verstand unter einem Sakrament für die Alte Kirche ein *visibile signum invisibilis gratiae*, also das sichtbare Zeichen einer unsichtbaren Gnade.²⁴ Die Kopplung der beiden Wirklichkeiten spiegelt sich im Sakrament in der differenzierten Einheit von Wort und Materie wider, die Augustinus folgendermaßen ausdrückt: »Nimm das Wort weg, und was ist das Wasser anderes als Wasser? Es tritt das Wort zum Element, und es wird das Sakrament, auch dieses ist gleichsam ein sichtbares Wort.«²⁵ Und genau in dieser Einheit bezeugen die Sakramente die Wirklichkeit, die sie bezeichnen. Sakramente sind »Zeichen einer heiligen Sache, insofern sie die Menschen heilig macht«²⁶, sagt Thomas von Aquin und hält daran fest, dass die Sakramente die Wirklichkeit und darin den Menschen immer so wandeln, dass die bezeichnete Wirklichkeit und die faktische Wirklichkeit einerseits aufeinander bezogen und gleichzeitig zu unterscheiden sind.²⁷ Sakramente vermitteln so die Paradoxie, dass Gott objektiv die Welt heiligt, ohne dass die Welt an sich heilig ist. Sakramente heiligen die Welt ungetrennt und unvermischt! Diese Paradoxie ist von zwei Seiten aus bedroht: 1. Das

²³ Vgl. Reis, Oliver, *Didaktik und Theologie*, 290.

²⁴ Vgl. Aurelius Augustinus, *Epistola* 105, 1,7.

²⁵ Aurelius Augustinus, *In Iohannis euangelium tractatus* 80, 3.

²⁶ Thomas von Aquin, *Summa Theologiae* III, 60, 2.

²⁷ Vgl. Faber, Eva-Maria, *Einführung in die Sakramentenlehre*, 24.113; Ruster, Thomas, *Sakramente*, 37.

Irdische ist schon das Heilige, so dass die Elemente der Welt selbst heilig werden. Das Heilige fällt untrennbar in das Irdische. 2. Das Irdische ist des Heiligen nicht würdig, so dass das Heilige zur eigenen Wahrung getrennt wird. Das Wort ist schon alleine das Sakrament.

3.3 Modelldiskurs zu den Verständnissen der Sakramente

Die theologiegeschichtliche Entwicklung der Sakramente macht deutlich,²⁸ dass jede Zeit in verschiedenen Kontexten um den Erhalt der Paradoxie zu ringen hat. So wird in der Patristik auf dem Hintergrund des platonischen Urbild-Abbild-Denkens die sakramentale Wirklichkeit als Abbild der Anwesenheit des Urbildes (und nicht des Urbildes selbst!) verstanden. Die Wirklichkeit des Urbildes im Abbild wird in dieser Zeit vor allem ekklesial bezeugt: Die Kirche ist der wahre sichtbare Körper Christi, der im hingebenden Handeln für andere im Geist Jesu Zeugnis ablegt.

Im Mittelalter geht dieses Denken verloren und so stehen sich im ersten und zweiten Abendmahlstreit des neunten bzw. elften Jahrhunderts Auffassungen gegenüber, die die sakramentale Wandlung entweder als rein symbolisch bzw. bloß zeichenhaft oder ganz wirklich gegen die empirische Wirklichkeit verstehen. Erst mit der scholastischen Unterscheidung der Substanzen und Akzidenzien wird ein mehrdimensionaler Wirklichkeitsbegriff zurückgewonnen, der die bleibende Differenz zwischen irdischem Element und sakramentalen Zeichen wieder herstellt und ein direkt magisches Verständnis verhindert. Weil nun aber die Eucharistie der sichtbare gewandelte Leib Christi ist und die wahre Kirche als der unsichtbare Leib hinter der sichtbaren Institution zurücktritt, werden die Sakramente aus dem sozial-konativen Zusammenhang gerissen und zum individuellen Heilsmedikament.

²⁸ Vgl. Menke, Karl-Heinz, *Sakramentalität*, 126–147; Faber, Eva-Maria, *Einführung in die Sakramentenlehre*, 31–45.104–121; Ruster, Thomas, *Sakramente*, 29–35.

Im ausgehenden Mittelalter wird diese Heilsindividualisierung so leitend, dass die Identifikation der heiligen Wirklichkeit mit den Elementen in den heiligen Ritualen wieder die Oberhand gewinnt. Die Reformation drängt deshalb auf dem Hintergrund des Nominalismus darauf, die Wirklichkeiten von den Zeichen deutlicher zu unterscheiden. Die Welt verweist nicht von sich aus auf die Wirklichkeit Gottes. Gottes Wort erweist sich gegen die natürliche Ordnung als wirklich. Es wird undenkbar, dass das Brot Leib Christi werden will – wie Alexander von Hales in der Scholastik dachte. Erst das biblische, offenbarte und deshalb dem Menschen unverfügbare Wort kann für die heilige Präsenz Gottes eintreten, die nur im Glauben erkannt werden kann. Das Trienter Konzil hält dagegen an der objektivistischen Wirkung des vollzogenen Ritus fest und erzeugt damit eine kirchliche Gegenwelt gegen die sich formende Neuzeit und Moderne.

Wenn heute in katholischer Sicht die Sakramente als »Sinnerfüllung menschlicher Grundsituationen und als Symbole der Hoffnung«²⁹ verstanden werden, dann geschieht dies in einem anthropologischen Rahmen, der bewusst die Sakramente an die natürliche Schöpfungsordnung bindet. Gerade die Verwendung des Symbolbegriffs lässt aber offen, ob die im Symbol bezeichnete Wirklichkeit eine anthropologische Setzung ist oder eine transzendente Realität. Protestantische Gegenentwürfe machen deshalb darauf aufmerksam, dass hier menschliche Zeichen unsachgemäß ontologisiert werden³⁰ und die Heilswirklichkeit in Jesus Christus überflüssig wird.³¹ Es ist auch heute nicht einfach, die Wirklichkeiten paradoxal so aufeinander zu beziehen, dass in den Sakramenten Gott Gott bleibt und der Mensch Mensch, dass aber gleichzeitig die menschliche Wirklichkeit auf Gott hin offen und dann auch voll seines menschenzugewandten Heiles gedacht wird, das die Wirklichkeit

²⁹ Ruster, Thomas, Sakramente, 35.

³⁰ Vgl. Meyer-Blanck, Michael, Vom Symbol zum Zeichen, 14.

³¹ Vgl. Hempelmann, Reinhard, Sakramente als Ort der Vermittlung des Heils, 29–32.

wandelt.³² Diese zirkuläre Dynamik ist notwendig, damit die Sakramente nicht die Durchbrechung von Realität behaupten, sondern deren verändernde Codierung.

Die folgende Abb. 2 zeigt die verschiedenen Ansätze in einer Meta-Struktur nebeneinander, um die Reaktion auf die Herausforderung der Paradoxie (mittlere Position) besser sichtbar zu machen. Die Modelle stehen im Diskurs zueinander, so dass sich alle Modelle gegenseitig in ihren Stärken und Schwächen beobachten und strukturell ausbalancierte Positionen besetzen. Der vorgenommene Querschnitt ist auf die aktuelle Situation bezogen, aber im Grunde lassen sich jeweils auch die historischen Positionen einer Epoche in die Spalten eintragen. Um die aktuelle Situation aufzunehmen, findet sich in der Matrix das soziale Modell, das den Ritus formal erhält, ihn aber ohne transformierende Kraft der Realität als natürliche anthropologische soziale Konstante akzeptiert.

	Semiotisches Modell	Offenbarungstheologisches Modell	Anthropologisches Modell	Supernaturalistisches Modell	Soziales Modell
Was ist ein Sakrament?	kulturelle sinnstiftende Bezeichnungen	Geschenk des Heilshandelns Gottes in Jesus Christus an die in Sünde verstrickte Welt	Knotenpunkt im irdischen Leben, an dem Kontakt mit der sakramentalen Struktur der Welt aufgenommen wird	Reales im heiligen Ritus gebundenes Wirken Gottes	Sozialer Ritus/Fest
Wirkung?	Die Zeichen bewirken für die Gemeinschaft, was sie im Glauben bezeichnen	Rettende Umkehr	Heilvolles Leben unter den Mächten	Gott bewirkt das, was er in dem Ritus verheißt	Stützung des Individuums in sozialer Biographie
Stärke des Modells	Keine Ontologie; anschlussfähig an moderne Zeichentheorien, relevante Kritik a.M.	Vorrang Gottes; Verzicht auf komplizierte Kopplungen mit der Welt	Nimmt jedes menschliche Leben ernst (inkludierend) und bindet es unterscheidend an Gott zurück, Erhalt der Paradoxie	Vorrang Gottes gegenüber der Welt, direkte Verheißung	Anschluss an Normalrealität
Schwächen/Gefahren	Selbstreferentielles Sprachspiel Fall 2	Es droht die Abwertung/die Spiritualisierung des Elements; Fall 2	Es droht der Fall 1, aber von der Natur aus, und Gott als Gegenüber fällt aus	Bruch mit der Normalrealität, hohe Exklusion; Fall 1	Materialistische Radikalisierung des a.M. (Fall 1)

Abb. 2: Matrix der Sakramentsverständnisse

³² Vgl. Faber, Eva-Maria, Einführung in die Sakramentenlehre, 24f.

3.4 Theologische Herausforderungen der Sakramentenlehre heute

Wenn man von der Matrix aus auf die subjektiven Verständnisse schaut, wird deutlich, dass die Krise des Sakraments nicht primär die Krise der Begriffe ist, sondern die Krise eines Wirklichkeitsverständnisses, das für eine *sakramental vermittelte* Gegenwart Gottes keinen Platz mehr hat. Mit der theologischen Zuspitzung der Sakramente auf ihre individuelle Wirkung, z. B. bei der Eucharistie auf das Wunder der Präsenz Jesu Christi unter den Gestalten von Brot und Wein, bewegt sich die Sakramenten- didaktik weiterhin im scholastischen Rahmen. Sie löst das aufgezeigte Wirklichkeitsproblem nicht, sondern verschärft es eher. Noch immer dominiert die konfrontative Behauptung der Wahrheit gegenüber dem kontingenzsensiblen Vertrauen der Kirche, dass Gott seine Verheißungen auch einlöst.³³ Ein Anknüpfungspunkt für eine veränderte Perspektive auf die Sakramente liegt in der konativ-sozialen Dimension: dass in den Sakramenten eschatologisch eine Wirklichkeit anbricht, die wir außerhalb der bezeichnenden Liturgie für andere wachsen lassen. Im Vordergrund könnte die Ermächtigung zu diesem Leben stehen. Die Eucharistie z. B. könnte dabei unterschiedliche Sinnspitzen haben. Bei Andrea Bieler und Luise Schotthoff wird die Eucharistie zur eschatologischen Imagination, die regelrecht körperlich heilvolle Blicke auf unsere Ökonomie wirft.³⁴ Mit John Howard Yoder ließe sich die Eucharistie als politische Praxis entdecken, in der das gemeinsame Mahlhalten die ökonomische Keimzelle für ein gemeinsames Leben in Fülle für alle bildet.³⁵ *Jedes Sakrament bindet vielschichtige Bedeutungsebenen aneinander, die immer darauf drängen, Wirklichkeit individuell und sozial sakramental umzuschreiben. Sie ermächtigen für eine veränderte gesellschaftliche Praxis, verbunden mit dem entlastenden und vor Totalität schützenden Wissen um die bleibende Differenz zur bezeichneten Wirklichkeit.* Bezüglich der Sakramente wäre dieses der Rah-

³³ Vgl. Marquardt, Friedrich-Wilhelm, Was dürfen wir hoffen?, 270.

³⁴ Vgl. Bieler, Andrea/Schotthoff, Luise, Das Abendmahl, Kap. 2, 4 und 5.

³⁵ Vgl. Yoder, John Howard, Die Politik des Leibes Christi, Kap. 2.

men des einen Glaubens, der die vielen Glauben orientieren sollte. Die angedeuteten Sinnperspektiven wären einzelne theologisch reflektierte Glauben, die nicht als Gegenstand zu vermitteln sind. Sie zeigen zunächst einmal nur an, dass Sakramente immer noch Erkenntniswucht besitzen, wenn auch mit einer starken Voraussetzung: einem funktionierenden sozialen ekklesialen (d. h. im eigentlichen Sinn herausrufenden) Rahmen.

4 Didaktische Perspektiven

Die Analyse zu den subjektiven Verständnissen und der theologischen Bedeutung der Sakramente macht dreierlei deutlich: 1. Die didaktischen Muster, die Sakramente anthropologisch als biographische Knotenpunkte und insbesondere die Eucharistie als gemeinschaftliche Mahlerinnerung zu verstehen, führen tatsächlich Schülerverständnis und theologische (Teil-)Bedeutung zusammen. 2. Die formelhaften Einschübe, die den einen kirchlichen Glauben als rituelles, lehrhaftes oder theologisches Wissen *über* eine Religion präsentieren, zeigen an, dass – vom Glaubenswissen her gedacht – der eine Glauben und die vielen Glauben nicht dynamisch verbunden sind. 3. Wenn man von der inneren Struktur des Gegenstandes schaut, dann werden dabei Reduktionen (individuelles Heilsmedikament mit einer zu glaubenden Wirkung) fortgeschrieben, die zwar die individuelle Bedeutung des Sakraments unterstützen sollen, aber zugleich eine produktive Auseinandersetzung erschweren. Sakramente entfalten ihre mehrdimensionale Wirklichkeit eben erst in der sozial-konativen, ekklesialen Dimension, die gegenwärtig nicht die Lerngruppe mitbetrifft. Sakramente kommen weiter als Inhalt vor, aber erheblich unter Wert.

Lehramtsstudierende an der TU Dortmund kommen angesichts dieses Ergebnisses zu der Schlussfolgerung, dass der Lerngegenstand in der Oberstufe zu unterrichten sei, wenn sich die Schüler/-innen leichter mit einer mehrdimensionalen Wirklichkeit tun und die Botschaft der Sakramente besser »lernen« können. Aber diese Verschiebung löst das Problem nicht. Die Wirk-

lichkeit sakramental lesen zu können, ist keine Frage des Alters, sondern – wie die Forschergruppe deutlich gemacht hat – gegenwärtig eine Frage der expliziten religiös-kirchlichen Sozialisation.³⁶ Und wenn man nicht der Empfehlung von Dieter Emeis folgen will, der schon zu Beginn der 1990er Jahre die »sympathische Pflege des volkkirchlichen Erbes und Sammlung zukunftsfähiger Gemeinden Jesu Christi«³⁷ vorgeschlagen hat und damit die Sakramente als allgemeinbildende Lerngegenstände aufgibt, dann sind Konzepte nötig, die der Struktur des Glaubenswissens folgen und klären, wie der sozial-konative Rahmen religionspädagogisch angemessen repräsentiert werden kann. Ohne ein solches Konzept abschließend entwickeln zu können, erscheinen mir folgende Thesen produktiv:

1. Die Grundstruktur des Glaubenswissens ist selbst geeignet, um zu verstehen, wie sich der Rahmen des einen Glaubens und die individuellen Lernprozesse aufeinander beziehen, ohne dass die beiden Pole einander überschreiben können. Dafür sorgt die Heterogenität auf beiden Seiten (siehe Abschnitt 2 und 3).
2. Lerngruppen müssen irgendwo anfangen. Insbesondere wenn die Heterogenität der Lerngruppe so groß ist, dass nicht mit schon geformten Lernenden gerechnet werden kann, liegt es in der Verantwortung der Lehrkräfte, dass die sakramentale Wirklichkeit im Unterricht als gemeinsamer Sinnhorizont *repräsentiert* wird.³⁸ Gerhard Büttner hat dies

³⁶ Vgl. Forschungsgruppe »Religion und Gesellschaft«, Evaluationsstudie, 289; Altmeyer, Stefan/Herrmann, Dieter, »Wer hat, dem wird gegeben«, 36–38. Zu der Bedeutung der Kategorie der vertrauensvollen Beziehung zur Entwicklung des Wirklichkeitsverständnisses vgl. Harris, Paul L., *Trusting what you're told*.

³⁷ Vgl. Emeis, Dieter, *Sakramentenkatechese*.

³⁸ Von Schwarz, Susanne, *Altersgemischtes Lernen*, 356–361, lässt sich lernen, dass gerade Lernen in heterogenen Gruppen einen gemeinsamen Sinnhorizont voraussetzt. Die von Englert, Rudolf, *Der gegenwärtige Religionsunterricht*, 20f, eingebrachte Aufgabe, sich vermehrt um die Aktivierung zu kümmern, ist in diesem Sinne die Aufgabe, den Gegenstand in einen solchen sinnstiftenden Horizont einzuflechten.

als die implizite ekklesiale Dimension der Kinder- und Jugendtheologie bezeichnet.³⁹

3. Diese Repräsentation kann auf verschiedene Weise erfolgen: Sie kann an die Person der Lehrkräfte, die Lernkultur oder auch einzelne Lernsettings gebunden sein. Ein wesentliches Merkmal wird aber immer sein, dass das notwendige Einverständnis mitthematisiert wird. Mit Karl Ernst Nipkow lassen sich hierbei verschiedene Grade unterscheiden (gegebenes, zu suchendes, nicht mehr gegebenes, nie vorhanden gewesenes Einverständnis⁴⁰), die wahrgenommen werden, ohne den Sinnhorizont grundsätzlich zu beschädigen. Denn die Schüler/-innen müssen dem sakramentalen Lernen nicht *zustimmen*, aber bereit sein, in diese Perspektive *inzustimmen*; immer in dem Wissen, dass ihre eigene Perspektive erhalten bleibt. Wenn sich die Kinder- und Jugendtheologie in dieser Spannung bewegt, dann ist sie noch lange nicht »hypertroph«⁴¹, sondern geht von einer operativ geschlossenen Perspektive aus, die erst überhaupt Wirklichkeit erschließen lässt.⁴²
4. Gerade in der Struktur des Glaubenswissens ist eingeschlossen, dass auch fremde, verstörende Sinnoptionen vorkommen. Sie werden benötigt, weil dadurch das System zum Lernen herausgefordert wird. In diesem Sinne ist sakramentales Lernen umweltoffen. Anders als in den bisherigen didaktischen Mustern stellen abweichende »säkulare Sinnoptionen« keine Bedrohung dar.

³⁹ Vgl. Büttner, Gerhard, Braucht Jugendtheologie eine »ekklesiologische« Fundierung?

⁴⁰ Vgl. Nipkow, Karl Ernst, Bildung in einer pluralen Welt, 232ff.

⁴¹ So die These von Porzelt, Burkard, Differenz oder Vereinnahmung, 26–29, dessen Unterscheidung zwischen der offenen Differenz legitimer Deutungen und dem geschlossenen christlich-theologischen Deutungsangebot aus der Perspektive unterkomplex ist. Sie wird nur möglich, wenn der Religionsunterricht seinen Lernauftrag abgibt.

⁴² Zu diesem Zusammenhang von operativer Schließung und Umweltoffenheit vgl. Reis, Oliver, Der lernende Gott, 140–142.

5. Nicht jeder Religionsunterricht macht Sakramente im engeren Sinne des sakramentalen Lernens zum Gegenstand. Es ist aber zu kennzeichnen, was ein Lernprozess mit den Sakramenten vorhat: über den Ritus informieren, belehren, (kirchliche) Praxis vertiefen, Bedeutung aktualisiert erschließen oder Existenz entschlüsseln. Es lassen sich nicht alle Anliegen gleichzeitig verfolgen, weil sie a) unterschiedlich in der Struktur des Glaubenswissens und der Sakramente arbeiten (Gegenstand formalisieren, vereindeutigen, deutungs offen halten) und sich b) die Lernenden ganz unterschiedlich zum Gegenstand positionieren müssen (beobachtend, aneignend, teilnehmend, beteiligt reflektierend, persönlich deutend).
6. Schülerinnen und Schüler das sakramentale Lernen im engeren Sinne nicht zuzumuten hieße, entweder dem eigenen Glauben mit seinen Gegenständen nicht mehr zu trauen oder den Schüler/-inne/n nicht mehr zuzutrauen, mündige Bürger/-innen des Reiches Gottes zu werden – beides keine günstigen Voraussetzungen für den Religionsunterricht.

Literaturverzeichnis

- Altmeyer, Stefan/Herrmann, Dieter, »Wer hat, dem wird gegeben«. Eine Evaluation der Erstkommunikationskatechese, in: ThQ 194 (2014) 22–38.
- Bieler, Andrea/Schotthoff, Luise, Das Abendmahl. Essen um zu leben, Gütersloh 2007.
- Büttner, Gerhard, Braucht Jugendtheologie eine »ekklesiologische« Fundierung?, in: Dieterich, Veit-Jakobus (Hg.), Theologisieren mit Jugendlichen, Stuttgart 2012, 70–78.
- /Reis, Oliver, Glaubenswissen konstruktivistisch gelesen, in: Ders./Mendl, Hans/Reis, Oliver u. a. (Hg.), Religion lernen (= Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik 6) Babenhausen 2015 i.E.
- Emeis, Dieter, Sakramentenkatechese, Freiburg i. Br. 1991.
- Englert, Rudolf, Der gegenwärtige Religionsunterricht hat noch Entwicklungspotenzial. Anstöße der empirischen Unterrichtsforschung, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 22 (2014) 17–20.
- Faber, Eva-Maria, Einführung in die Sakramentenlehre, Darmstadt 2013.
- Forschungsgruppe »Religion und Gesellschaft«, Werte – Religion – Glaubenskommunikation. Eine Evaluationsstudie zur Erstkommunikationskatechese, Wiesbaden 2015.

- Harris, Paul L., *Trusting what you're told, How Children learn from Others*, Cambridge MA/London 2012.
- Hempelmann, Reinhard, *Sakramente als Ort der Vermittlung des Heils. Sakramententheologie im evangelisch-katholischen Dialog*, Göttingen 1992.
- Hilberath, Bernd Jochen, *Eucharistietheologische Elementarisierung für Eltern und Kinder*, in: ThQ 194 (2014) 50–60.
- Marquardt, Friedrich-Wilhelm, *Was dürfen wir hoffen, wenn wir hoffen dürften? Eine Eschatologie*, Bd. 1, Gütersloh 1993.
- Menke, Karl-Heinz, *Sakramentalität. Wesen und Wunde des Katholizismus*, Regensburg 2012.
- Mette, Norbert, *Wie Kinder und Erwachsene »Eucharistie« bzw. »Kommunion« verstehen*, in: ThQ 194 (2014) 39–49.
- Meyer-Blanck, Michael, *Vom Symbol zum Zeichen. Plädoyer für eine semiotische Revision der Symboldidaktik*, in: Dressler, Bernhard/Ders. (Hg.), *Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik*, Münster 1998, 10–26.
- Nipkow, Karl Ernst, *Bildung in einer pluralen Welt*, Bd. 2, Gütersloh 1998.
- Porzelt, Burkard, *Differenz oder Vereinnahmung? Anfragen an eine hypertrophe Jugendtheologie*, in: RpB 70/2013, 21–30.
- Reis, Oliver, *Der lernende Gott braucht lernende Menschen*, in: KatBl 140 (2015) 138–144.
- , *Didaktik und Theologie in ihrer konstruktiven Wechselwirkung*, in: Mette, Norbert/Sellmann, Matthias (Hg.), *Religionsunterricht als Ort der Theologie*, Freiburg i. Br. 2012, 284–296.
- , *»Ich denke, dass Gott die Welt gemacht hat, oder was sonst?« – Religionslehrende und ihre Konzepte von »Schöpfung«*, in: Dieterich, Veit-Jakobus/Büttner, Gerhard (Hg.), *»Weißt du wieviel Sternlein stehen?« Eine Kosmologie (nicht nur) für Religionslehrer/innen*, Kassel 2014, 152–168.
- , *Systematische Theologie für eine kompetenzorientierte Religionslehrer/innenbildung. Ein Lehrmodell und seine kompetenzdiagnostische Auswertung im Rahmen der Studienreform*, Berlin 2014.
- Ruster, Thomas, *Sakramente. Gestalten des Reiches Gottes auf Erden*, Würzburg 2011.
- Schwarz, Susanne, *Altersgemischtes Lernen im Religionsunterricht. Konzeptionelle Annäherungen*, Bad Heilbrunn 2013.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), *Katholische Kirche in Deutschland. Zahlen und Fakten 2013/14*, Bonn 2014.
- Wippermann, Carsten, *Religion, Identität und Lebensführung*, Opladen 1998.
- Yoder, John Howard, *Die Politik des Leibes Christi*, Schwarzenfeld 2011.
- Ziebertz, Hans-Georg/Riegel, Ulrich, *Letzte Sicherheiten. Eine empirische Untersuchung zu Weltbildern Jugendlicher (= RPG 11)*, Gütersloh/Freiburg i. Br. 2008.