

1.2 Artikel

1.2.1

Hans-Jürgen Fraas

Religionspädagogik und Ethik

Zur ethischen Dimension religiöser Erziehung

1 Die Aktualität ethischen Fragens

»Ethik ist die Theorie der menschlichen Lebensführung«¹. Menschliche Lebensführung ist Gestaltung des individuellen und, wie denn das Individuum nur in Beziehungen denkbar ist, gesellschaftlichen Lebens nach sittlichen Grundsätzen², also moralische Praxis. Jede konkrete Lebenssituation enthält eine Vielzahl von Elementen, deren Interpretation das jeweilige Verhalten bestimmt. Das Alltagshandeln verläuft vielfach unreflektiert, erfordert spontane Entscheidungen, die weithin außergeleitet sind durch überkommene und internalisierte Verhaltensmodelle. So steht ethisches Verhalten und Urteilen in enger Beziehung zum Sozialisationsprozeß: »Das Ethos oder die Moral ist mithin das Gefüge gewohnter Verhaltensweisen in einer bestimmten sozialen Gemeinschaft, objektiv als Sitte und subjektiv als Charakter«³. Gewohnheit ergibt allerdings nur das Material sittlichen Handelns, das erst durch Bewußtheit zur Sittlichkeit erhoben wird.

So entsteht über das spontane Handeln hinaus »zumeist aus gegebenem Anlaß«⁴ – etwa in der Frage einer Abtreibung, der Wahl zwischen der Anschaffung eines Autos oder der Benutzung der öffentlichen Verkehrsmittel, des partiellen Konsumverzichts zugunsten einer karitativen Aktion – der alltägliche ethische Diskurs. Ziel der sittlichen Entwicklung ist demzufolge die aufgrund internalisierter Modelle getroffene bewußte freie Entscheidung, die nicht triebgebunden ist, sondern der Weltoffenheit des Menschen gemäß auf einen Lebensentwurf hin geschieht.

Mit der Liberalisierung und Individualisierung der Lebensentwürfe in der pluralistischen Gesellschaft und der Auflösung historisch gewachsener Welt- und Lebensmodelle – O.

1 T. Rendtorff, Ethik I, Stuttgart 1980, 11.

2 Die Differenzierung zwischen Ethik als reflexiver und Moral als handlungsbestimmter Dimension des Sittlichen ist nicht eindeutig und hat sich darum nicht bewährt, D. Ritschl, Art. Ethik, in: EKL 1, Göttingen³ 1986, 1131.

3 J. Rohls, Geschichte der Ethik, Tübingen 1991, 1.

4 Rendtorff, Ethik, 11.

Marquard spricht von »lebensweltlichen Verlusten« durch die wissenschaftsbedingte Modernisierung⁵ – hat sich die moralische Problematik verschärft. Es ist offensichtlich, daß der Autonomie-Gewinn des Menschen, erwachsen aus der Tradition der Reformation und der Aufklärung, mit dem die vorgegebenen Orientierungsmuster und Institutionen in den Hintergrund treten (das Problem der katholischen Kirche und ihres Anspruchs, allein zur Auslegung des göttlichen Willens befugt zu sein), die ethische Entscheidungsanforderung auf das Individuum hin verlagert hat.

Mit der Autonomie des individuellen Gewissens ist der einzelne vor hohe Anforderungen gestellt. Das macht Ethik als Orientierungswissenschaft zu einem umfassenden Bedürfnis.

Die ethische Fragestellung wird dadurch noch radikalisiert, daß sie nicht mehr nur das Verhalten des einzelnen *in* der Lebenswelt, sondern die Verfassung *der* Lebenswelt *selbst* zum Thema hat⁶. Das heißt, es geht nicht nur um das Verhalten innerhalb eines bestimmten Ordnungsgefüges wie z. B. der Ehe oder des Staates, sondern um die Legitimation solcher Ordnungsgefüge selbst.

Die tradierten Institutionen vermögen die nach-neuzeitlich entstehenden Probleme nicht aufzufangen. Die ökologischen, sozialen, wirtschaftlichen Krisen, unter deren Vorzeichen die Zukunft der Menschheit steht, verschärfen die ethische Grundfrage »was sollen wir tun?« Angesichts der Komplexität des modernen Lebens zerfällt die Ethik in Teilbereiche wie Wirtschaftsethik, Umweltethik, medizinische Ethik, politische, Forschungsethik – zum Teil neuartige Problemstellungen, die von ihrem unterschiedlichen Kontext her die Frage nach den einigenden Prinzipien provozieren.

Religionspädagogik ist als »Verbund-Wissenschaft⁷« Teil sowohl einerseits der Pädagogik als andererseits der Praktischen Theologie. Beide verstehen sich als Handlungswissenschaften⁸. Damit steht die Religionspädagogik in einem doppelten Zusammenhang mit der Ethik als Reflexion des (sittlichen) Handelns. Der Zusammenhang ergibt sich einmal von der Erziehungs- und Bildungsproblematik und sodann vom Selbstverständnis der Religion überhaupt bzw. des christlichen Glaubens in seiner Gestaltwerdung her.

5 O. Marquard, Die Unvermeidlichkeit der Geisteswissenschaften, in: Universitas 1, 1987, 21.

6 Rendtorff, Ethik, 12.

7 Zusammenfassend zum Begriff W. Sturm, in: G. Adam und R. Lachmann (Hg.), Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen 1984, 61ff.

8 Für die Pädagogik als Handlungswissenschaft vgl. J. Ahrens, Deontologische vs. teleologische Ethik. Einige Anmerkungen und pädagogische Konsequenzen, in: ZfPäd 35 (1989) Nr. 6, 825; für die Praktische Theologie vgl. D. Rössler, Grundriß der Praktischen Theologie, Berlin 1986, 7.

2 Erziehung und Ethik

Pädagogische Reflexion impliziert basistheoretisch die ethische Reflexion: »Wer andere Menschen erzieht, benötigt immer auch sittliche Bezugsnormen und muß diese, sofern er seine Verantwortlichkeit ernst nimmt, in überzeugender Weise rechtfertigen können«⁹. Erzieherisches Handeln ist wesensmäßig zielgerichtet und wertbestimmt. Normative Aussagen sind in den Erziehungswissenschaften unerlässlich, die Menschenbild-Problematik ist unumgebar und ohne weltanschauliche Orientierung undenkbar¹⁰: »Der Bildungsbegriff ist immer nur dann sinnvoll zu verwenden, wenn erkennbar wird, von welchem Welt- und Menschenbild her er abgeleitet wird«¹¹.

Zugleich gilt aber auch das andere: Ethik impliziert die Tendenz zur Erziehung, denn die Gesellschaft ist auf Weitergabe ihres Orientierungswissens an die nächste Generation angewiesen. Sie muß dazu beitragen, »daß die heranwachsende Generation die Gesellschaft akzeptiert, vor allem ihre Grundstrukturen und Grundwerte«¹². So folgt Erziehung als Prozeß bewußt oder unbewußt einem bestimmten Wertverständnis, das seinerseits Produkt der Erziehung ist und zugleich zum ausdrücklichen Inhalt von Erziehung wird. Dieser Zirkel verweist auf die Notwendigkeit einer ethischen Begründung der pädagogisch leitenden Wertvorstellungen.

3 Ethik und Religion

Während die Erziehung über die Frage des Menschenbildes das Gespräch mit der Ethik fordert, stößt die theologische Anthropologie vom Selbstverständnis des Glaubens her auf die Ethik als die Theorie der Lebensführung und damit auf die Erziehung¹³.

9 C. Günzler, Zur ethischen Dimension erzieherischer Leitorientierungen, in: *Ders. u.a.*, Ethik und Erziehung, Stuttgart 1988, 11.

10 E.E. Geissler, Allgemeinbildung in einer freien Gesellschaft, Düsseldorf 1977, 41: Eine latente Anthropologie bestimmt das pädagogische Denken mit; diese Fragen dürfen »nicht aus dem Bereich der wissenschaftlichen Reflexion ausgeschlossen werden, wenn nicht Wissenschaft selber im Vorläufigen steckenbleiben soll. Und die Frage nach der Bildung ist eine solche Wert- und Zielfrage«. Vgl. auch G. Hammer, Die Begründung der Erziehungsziele. Grundzüge einer Philosophischen und Pädagogischen Anthropologie, Freiburg 1979; W. Brezinka, Erziehungsziele in der pluralistischen Gesellschaft, in: Päd. Rundschau 1980, 405ff; H. Schmidt, Didaktik des Ethik-Unterrichts I, Stuttgart u. a. 1983, 27.

11 H. Piezunka, Zur Problematik des Bildungsbegriffs, in: päd 6/1982, 11. Vgl. auch J. Heydorn, Bildungstheoretische Schriften III, 1980, 285; ebd. I, 335.

12 K.-E. Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik I, Gütersloh 1975, 68f.

13 Zur ethischen Dimension der Religionspädagogik vgl. H.G. Schmidt, in: Adam/Lachmann, Kompendium 274ff; Schmidt H., Religionsdidaktik I, Stuttgart u. a. 111ff; 165ff.

Religiöse Erziehung ist im weitesten Sinn Einweisung in eine bestimmte Lebenspraxis, ein bestimmtes Selbst- und Weltverständnis. Wenn die ethische Frage gerade auch innerhalb der Erziehung die »Frage des Menschen nach sich selbst« ist, so ist die religiöse Frage die »Frage nach Grund und Ziel der menschlichen Lebenswirklichkeit«¹⁴. Insofern kann T. Rendtorff die Ethik als die »Steigerungsform der Theologie« bezeichnen, »weil die relevanten und aktuellen ethischen Fragen in gesteigerter Weise die Fragen nach Grund und Ziel der menschlichen Lebenswirklichkeit überhaupt aufwerfen«¹⁵.

Der Glaube als Gottesbeziehung steht selbst unter der Aufgabe der Gestaltung, der Indikativ der Heilzusage impliziert den Imperativ¹⁶. Die Gottesbeziehung läßt sich nicht anders verwirklichen als »in, mit und unter« der Beziehung des Menschen zum Mitmenschen bzw. zur Mit-Kreatur, wie sich das im Doppelgebot Mt 22,34-40, in Mt 25,40 (»was ihr einem unter diesen meinen geringsten Brüdern getan habt, das habt ihr mir getan«) oder im benediktinischen »ora et labora« ausdrückt. Darum ist die Praxis des christlichen Glaubens zwangsläufig mit ethischen Elementen verbunden und weist religiöse Erziehung eine ethische Dimension auf.

Die Paränese in den neutestamentlichen Briefen stellt dem dogmatischen Teil der Argumentation einen ethischen gegenüber. Daran knüpft Luther mit seinem Katechismus an, den er als »Unterricht« versteht, »damit man die Heiden, die Christen werden wollen, lehret und weiset, was sie glauben, tun, lassen und wissen sollen im Christentum«¹⁷. Die Verselbständigung des Artikels von der Heiligung gegenüber dem der Rechtfertigung im Verlauf des 16. Jhs. führt aber zu einer zunehmenden Polarisierung von Lehre und Leben¹⁸ und damit zur allmählichen Verlagerung des Gleichgewichts zwischen beiden auf eine einseitige Ethik-Orientierung hin. Diese Tendenz verstärkt sich im Pietismus¹⁹. Mit der moralisierend-subjektiven Begründung der Heilsgewißheit wird Gott zum höchsten und wahren »Gut«²⁰. Dieser Begriff verweist, im Zusammenhang mit Tugenden und Lastern, auf die ethische Begrifflichkeit.

Die Aufklärung setzt die Schwerpunktverlagerung zum Ethischen hin fort mit ihrem Begriff von Erbauung, die auf die moralische Persönlichkeit und deren Glückseligkeit zielt. So wird schließlich die Summe der Bibel reduziert auf das »thue recht, und scheu' niemand«²¹. Die Rationalisierung des katechetischen Stoffes führt zur Vorherrschaft der Pflichtenlehre, das Gesetz wird seinerseits zum Evangelium²²: »Nur durch deine Moralität

14 Rendtorff, Ethik, 14.

15 Ebd.

16 Zum Verhältnis von Indikativ und Imperativ im NT vgl. zusammenfassend H. Conzelmann und A. Lindemann, Arbeitsbuch zum NT, Tübingen 1985, 118f. Vgl. auch das Verhältnis der Anrede in ihrem promissio-Charakter zu den Geboten im Dekalog bei Luther, H. J. Fraas, Katechismustradition, Göttingen 1971, 33ff.

17 WA 19, 76.

18 Fraas, Katechismustradition, 84.

19 Ebd., 118.

20 J. Arnd, Der gantze Catechismus, Jehna 1616, 97 u. a.

21 C. Daub, Lehrbuch der Katechetik, Frankfurt a. M. 1803, 362f.

22 J. W. Schmid, Katechetisches Handbuch zum Gebrauch für akadem. Vorlesungen und Übungen, Jena 1791, 129. Bei den Philanthropen stehen Ethik und Moral im Zentrum des Denkens, vgl. E. C. Helmreich, Religionsunterricht in Deutschland, Hamburg 1966, 64.

bist du fromm, nur durch die Pflicht hast du den Glauben; und ohne Frömmigkeit ist deine Moralität nichtig, ohne den Glauben ist die Stimme der Pflicht in dir ein toter Schall, und ein leerer Ton»²³.

Während Schleiermacher davor warnt, Religion und Sittlichkeit zu verwechseln – einen inneren Zusammenhang haben beide selbstverständlich auch für ihn kraft seines Begriffs von Gemeinschaft –, vollzieht Herbart genau diesen Schritt – und Herbart bestimmt die Geschichte der Pädagogik!²⁴ Mittels des Gedankens der »sittlich-religiösen Bildung« im Herbartianismus wird Pädagogik grundsätzlich unter religiösem Aspekt gefaßt (Gott als Garant der sittlichen Weltordnung) und entgeht dadurch zwar der kirchlichen Enge, verfällt aber der theologischen Unbestimmtheit, so daß schließlich bei Herbarts Schülern die Religion in Sittlichkeit aufgehen kann. Damit geht aber die Ethik im Rahmen der religiösen Erziehung ihrer Begründung, Verankerung und Beurteilbarkeit verlustig.

Unter den liberalen Religionspädagogen heißt die Konsequenz in der Folgezeit: Gesinnung gegen Dogma: »sittlich-religiöse« Erkenntnis, »sittlich-religiöses Fühlen und Wollen«²⁵, Ethik als Emanzipation von Theologie und Religion²⁶. Radikal ist die Forderung der Bremer Lehrerschaft zu Beginn dieses Jahrhunderts, den Religionsunterricht zugunsten einer sog. Sittenlehre, eines Unterrichts in weltanschaulich neutraler Moral abzuschaffen. Der seit der Weimarer Republik propagierte Ethik-Unterricht²⁷ ist Unterricht über die »allgemein anerkannten Grundsätze der Sittlichkeit«²⁸.

Das reduktionistische Erbe des religiösen Liberalismus, das die Rückbezüglichkeit der Ethik auf das Evangelium zunehmend leugnet, droht theologisch einem Denken unter dem Gesetz zu verfallen und ethisch das Handeln jenseits bloßer Konvention der Beliebigkeit auszuliefern. Im Zusammenhang mit der Traditionskrise, der Säkularisierung, der Curriculumrevision seit den späten sechziger Jahren werden die spezifisch religiösen Inhalte des Religionsunterrichts zusätzlich als problematisch empfunden. Der Religionsunterricht, der die offenbarungstheologische Konfrontation mit der Wirklichkeit des Schülers zu Recht durch einen schülerorientierten Ansatz ersetzt, sucht in seinem Legitimationsbedürfnis zwangsläufig nach einer Basis möglichst breiter Anerkennung (in der Öffentlichkeit, bei nichtkirchlichen Eltern, im Lehrerkollegium) und findet diese am problemlosesten im Zuschnitt auf das Sozialverhalten.

Von daher kann Religionsunterricht als Sondergestalt des alternativen Ethikunterrichts gesehen werden, denn als das Allgemeine gilt eben das

23 Daub, Lehrbuch, 253.

24 G. Bockwoldt, Religionspädagogik. Eine Problemgeschichte, Stuttgart 1977, 19f.

25 E. Thürndorf, Die Kirche und der Religionsunterricht der Erziehungsschule, in: Päd. Studien, hg. v. W. Rein, Dresden 1883, 4.

26 Rendtorff, Ethik, 15. Mit der Gleichsetzung von Sittlichkeit bzw. Moral und Religion gerät die religiöse Erziehung in Abhängigkeit zur Politik im Sinn autoritärer Eingriffe zugunsten »christlich-vaterländischer Gesinnung« und »häuslich-patriarchalisch strukturierter Tugend«, Helmreich, Religionsunterricht, 137ff.

27 Ebd., 195f.

28 Vgl. das Material bei H.J. Dörger, RU in der Schule. Analyse-Konzepte, Stuttgart 1976, 66ff.

Ethische²⁹. So spricht denn schon W. Trillhaas vom »ethischen Zeitalter des Christentums«, da sich christliche Wahrheit nur noch über die Ethik dem Menschen erschließe³⁰.

Das scheint der Theorie J. Habermas' rechtzugeben, daß die Hochreligionen sich neuzeitlich in eine universale kommunikative Ethik auflösen.

Nach Habermas sprengt der universalistische Geltungsanspruch der Weltreligionen deren partikuläre Legitimationsfunktion. Der Säkularisierungsprozeß setze das evolutionäre Potential universalistischer Religion frei, wobei »von den Universalreligionen, je reiner ihre Strukturen hervortreten, nicht viel mehr als der Kernbestand einer universalistischen Moral übrigbleibt«³¹. »Gott kennzeichnet fast nur noch eine Kommunikationsstruktur, die die Teilnehmer nötigt, sich auf der Grundlage der gegenseitigen Anerkennung ihrer Identität über die Zufälligkeit einer bloß äußeren Existenz zu erheben«³².

Dem steht andererseits die Erkenntnis L. Kohlbergs gegenüber, daß ethische Prinzipien generell einer begründenden, mithin weltanschaulich-symbolischen Verankerung bedürfen, um nicht in Funktionalismus zu verfallen³³.

Auf Stufe sechs der Moral-Entwicklung stellen Menschen nach Kohlberg die Frage: »Warum moralisch sein? Warum gerecht sein in einem Universum, das zum großen Teil ungerecht ist?«³⁴ Nach R. Mokrosch trifft Kohlberg mit dem Hinweis, daß die Sinnkrise an der »Evidenz des Ethischen« aufbreche, eine theologiegeschichtliche Tradition³⁵. Kohlberg sieht, daß die Ethik zwar autonom ist, aber auf Dauer nicht ohne die religiös-weltanschauliche Rückverweisung existieren kann (womit der Religion aber nur Dienstfunktion zukommt³⁶).

In weiteren Untersuchungen gelangt Kohlberg folgerichtig zu dem Ergebnis, daß das Religiöse nicht auf eine mögliche Stufe sieben beschränkt sein kann, sondern daß dieses

29 U. Gerber, Ethik aus theologischer Sicht und Ersatzfach-Problematik, RPB 28/1991, 129. Es ist richtig, daß das Christliche nicht »als dogmatische Wahrheitsvorgabe« in den Religionsunterricht eingebracht werden soll; am Vorgabe-Charakter religiöser Aussagen als solchem, der zur Auseinandersetzung herausfordert, seinen Standpunkt aber deutlich formuliert, ist allerdings wohl nichts zu ändern.

30 Vgl. Rohls, Geschichte 463.

31 J. Habermas, Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus, Frankfurt a.M. 1976, 101.

32 Ebd.

33 Hier wären die Grundüberlegungen zur »civil religion« zu lokalisieren, vgl. R. Schieder, Civil Religion. Die religiöse Dimension der politischen Kultur, Gütersloh 1987. Nach E. Durkheim »bildet auch nach der Säkularisierung der Moral die Religion die primäre Form des kollektiven Bewußtseins jeder Gesellschaft«, Rohls, Geschichte 397. Die ethische Inanspruchnahme des Menschen bedarf zu ihrer Legitimation zumindest des Offenhaltens des Transzendenzbezugs. Das könnte z.B. heißen, daß es sinnvoll ist, an der Zitierung des Begriffs »Gott« in der Präambel des Grundgesetzes auch in einer nachchristlichen Gesellschaft festzuhalten.

34 L. Kohlberg, Eine Neuinterpretation der Zusammenhänge zwischen der Moralentwicklung in der Kindheit und im Erwachsenenalter, in: R. Döbert u.a., Entwicklung des Ichs, Frankfurt a. M. 1973, 21980, 249-252.

35 R. Mokrosch, Ethik und religiöse Erziehung, Stuttgart 1980, 93; vgl. W. Pannenberg, Die Krise des Ethischen und die Theologie, ThLZ 87 (1962) 7-16.

36 B. F. Hofmann, Kognitionspsychologische Stufentheorien und religiöses Lernen, Freiburg u. a. 1991, 235.

»sich in einzelnen Stufen mit je anderem Gleichgewicht der unterschiedlichen Dimensionen darstellt«³⁷.

Gegenüber der ethischen Vereinseitigung verweist P. Biehl auf die ästhetische Komponente der Religionspädagogik, indem er die These vertritt, »daß die Religionspädagogik als dramaturgisches Handeln eine ästhetische Dimension hat. Die Wahrnehmung dieser Dimension – kürzer: die Religionspädagogik als Ästhetik – bewahrt die Religionspädagogik vor einem instrumentellen Verständnis religiöser Lernprozesse. Das Verständnis der Religionspädagogik als Ästhetik verhindert, daß die christliche Religion auf Ethik reduziert wird, um sie in der Gesellschaft als nützlich erscheinen zu lassen«³⁸.

Der Verweis auf die Ästhetik bringt das theologische Gefälle von Indikativ und Imperativ im Rahmen der Religionspädagogik im Sinn von Schleiermachers »darstellendem Handeln« zum Ausdruck: Der ästhetische Ausgangspunkt entspricht dem Sich-Gegebensein des Menschen in seinen Lebensverhältnissen. Wie der Imperativ aus dem Indikativ, so ist die Ethik aus der Ästhetik abzuleiten. Dabei soll keineswegs die Ästhetik gegen die Ethik ausgespielt werden, sondern durch die der Ästhetik eigene Dimension soll der Weg zur Ethik gefunden werden. »Wird die Religionspädagogik als Ästhetik verstanden, kann sie dazu beitragen, den Verstehensvorgang aus dem Horizont des Gesetzes in den des Evangeliums zu rücken.«³⁹

Während also einerseits Religion in der Neuzeit sukzessiv in Ethik aufzugehen scheint, stößt andererseits die Ethik erneut auf die Religion – in der Frage nach dem Begründungs-Zusammenhang von Normen und Werten. Religion impliziert die ethisch-pädagogische, Ethik impliziert die religiöse Dimension. Im Bereich der religiösen Erziehung kreuzen sich beide Tendenzen.

Nun geht es nicht darum, das eine gegen das andere auszuspielen, sondern die innere Dialektik beider zum Ausdruck zu bringen. Der Glaube führt zur Frage: Was sollen wir tun? Die Ethik impliziert die Frage: Warum moralisch sein? Wenn diese Dialektik zur Geltung

37 Vgl. bei F. Oser und P. Gmünder, *Der Mensch. Stufen seiner religiösen Entwicklung*, Zürich/Köln 1984, 57f. Zu kritisieren bleibt an Kohlberg die einseitig an der deontologischen Ethik ausgerichtete Orientierung, die eine formal-zeitlose Urteils-Struktur suggeriert und die konkrete Situation zu wenig berücksichtigt. Das gilt auch für die Geschlechter-Differenzierung, wie sie von C. Gilligan und G. Nunner-Winkler vorgenommen worden ist, vgl. Ahrens (Anm. 8), 840. Vgl. insg. auch F. Schweitzer, *Moral, Verantwortung und Ich-Entwicklung*, ZfPäd 26 (1980) 931ff.

G. Bußmann beklagt, daß Kohlbergs Überlegungen zur Stufe sieben im religionspädagogischen Bewußtsein noch nicht rezipiert sind. Hier muß die weitere Überlegung ansetzen, denn »eine religiöse Orientierung bildet sich nicht wie logische und moralische Strukturen unmittelbar in Interaktionszusammenhängen, sondern erst vermittelt über die Auseinandersetzung mit bestimmten Inhalten und Einstellungen«, dies., *Stufenmodelle zur Entwicklung religiösen Bewußtseins. Theologische und religionspädagogische Anfragen*, RPB 21, 1988, 33.

38 P. Biehl, *Religionspädagogik und Ästhetik*, in: JRP 5 (1988), Neukirchen-Vluyn 1989, 3ff.

39 Ebd., 25.

kommt, hat gerade religiöse Erziehung die Möglichkeit, die Verwiesenheit der Pädagogik auf Ethik und der Ethik auf einen weltanschaulichen Bezugsrahmen deutlich zu machen.

4 Die ethische Diskussion der Gegenwart – Grundmodelle der philosophischen Ethik

Man unterliegt einer Täuschung, wenn man meint, daß die Ethik eine im religiös-weltanschaulichen Pluralismus allgemein voraussetzbare, d.h. bekenntnisfreie, objektivierbare Basis des allgemeinen Handelns darstelle. A. Gehlen spricht von einer pluralistischen Ethik aufgrund dessen, daß »im Menschen eine Mehrheit moralischer Instanzen angelegt« sei, so daß ein »Ethos aus einem Guß« immer sekundär bleibe, nämlich als Ergebnis eines historisch-soziologischen Prozesses⁴⁰. Aber die heutige gesellschaftlich-historische Situation macht – selbst als Ergebnis des Prozesses – ein historisch relatives Einheitsethos unmöglich:

Die in den siebziger Jahren geführte Grundwertediskussion hat zutage gebracht, daß eine allgemein anerkannte Wertbasis in unserer Gesellschaft nicht vorhanden ist, ganz abgesehen davon, daß die Durchsetzbarkeit von Werten und der Weg dazu äußerst umstritten sind. Diese Diskrepanzen innerhalb der Gesellschaft lassen nach den ethischen Strukturen des gesellschaftlichen Bewußtseins fragen. Damit etabliert sich die Meta-Ethik als Disziplin, die über die Bedingungen des sittlichen Diskurses als Voraussetzung einer normativen Ethik bzw. als Infragestellung solcher Normativität nachdenkt.

Auf die lebenspraktische Frage: Was sollen wir tun? antwortet die Tradition mit der Gebotsethik. Sie verweist auf eine vorgegebene Autorität, die die Normen von außen setzt. Das Sich-Orientieren an göttlichen Geboten darf nicht vorschnell als Heteronomie abgewertet werden, da zwischen dem Tun, was Gott, will und dem Wollen, was Gott will, zu unterscheiden ist. Allerdings bleibt die Gebotsethik, wenn sie nicht in eine enge Kasuistik übergehen soll, interpretationsbedürftig und insofern individuell zu verantworten.

Die von M. Weber eingeführte Gegenüberstellung von Gesinnungs- und Verantwortungsethik⁴¹ gilt heute als »nicht mehr argumentativ entscheidbare Alternative zwischen zwei moralischen Grundhaltungen«⁴². Die Verantwortungsethik (der autonome Mensch gibt sich seine Normen selbst) antwortet aus der eigenen Lebensführung heraus. Sie geht

40 A. Gehlen, *Moral und Hypermoral. Eine pluralistische Ethik* 1968, 38, nach Rendtorff, *Ethik*, 69.

41 Rohls, *Geschichte*, 398.

42 R. Spaemann, *Wer hat wofür Verantwortung?* HerKorr 36 (1982) 345.

auf Aristoteles zurück – der Begriff Ethik taucht zuerst bei ihm auf als Güterethik im Sinn von Selbstverwirklichung mit dem Ziel der Glückseligkeit (Eudämonie), indem alle Entelechien gemäß der Vernunft nach dem Prinzip der Mitte entfaltet werden. Das Handeln ist auf das ethisch als gut geltende Ziel hin ausgerichtet.

Die solchermaßen zielgerichtete Handlungsbegründung (teleologisches Paradigma)⁴³, die sich am Erreichen des gesteckten sittlichen Ziels orientiert, kann essentialistisch oder in der Tradition des angelsächsischen Denkens utilitaristisch ausgerichtet sein: Sie ist entweder am Gut als dem wesentlich erfüllten Sein orientiert (essentialistisches Modell) oder am sozialen Nutzen (utilitaristisches Modell)⁴⁴. In beiderlei Gestalt hängt das teleologische System davon ab, daß das wesentlich Gute bzw. das sozial Nützliche auch erkannt werde. Dieses Erkennen kann aber sowohl individuell als auch strukturell bedingt verfehlt werden. Es ist das Wissen um ein Ziel vorausgesetzt, das heute in seiner Allgemeingeltung in Frage gestellt ist.

Das gilt zunächst für den essentialistischen Ansatz, der am Wesen der Wirklichkeit sich orientieren will. Wirklichkeit ist aber dem Subjekt nicht unmittelbar zugänglich, sondern immer schon vermittelt durch die Kognition, immer schon »gesellschaftliche Konstruktion«⁴⁵. Damit werden »die eigenen Gedanken und Intentionen des Individuums als die wesentlichen Bestandteile des moralischen Phänomens«⁴⁶ betrachtet. Der Mensch kann sich aber nicht darauf beschränken, zu sagen »es war meine Entscheidung«, sondern er muß diese seine Entscheidung legitimieren. Das System des Subjekts ist immer Entwurf und hat also mit Bildung zu tun. Denn dieser Selbstentwurf ist davon abhängig, wie der Mensch sich aufbaut⁴⁷. Das Subjekt gewinnt gerade darin Handlungsfreiheit, daß auf der anderen Seite »Wirklichkeit nicht in Kognition aufgeht«.

Daraus folgt prinzipiell, daß das Sollen nicht logisch aus dem Sein abgeleitet werden kann⁴⁸. Normfindung ist nach Ahrens nicht so zu verstehen, daß »quasi mit immer feineren Meßinstrumenten an die Wirklichkeit heranzugehen sein wird«⁴⁹, sondern vielmehr so, daß das Machen, das Konstruieren den Vorgang bestimmt. Folgerichtig versteht Ahrens den Begriff des Bedeutens im Sinn eines transitiven Prozesses. Wie aber kann dieser Prozeß des Be-Deutens Transsubjektivität erlangen?

Das utilitaristische Modell glaubt dieses Wissen empirisch, von außen her gewinnen zu können. Aber auch hier wird der Kognitions- bzw. Entwurf-Charakter menschlicher Erkenntnis verfehlt. Der Alltag zeigt, daß auch das Verfolgen guter Zwecke nicht verhindern kann, ständig gegen andere Werte zu verstoßen, so daß die Verwirklichung des einen Gutes die Minderung des anderen darstellt. Die hierarchische Ordnung von Teilgütern ist allemal problematisch – nach welchen Kriterien soll sie geschehen? Die Teilgüter werden zwangsläufig hierarchisiert und damit funktionalisiert: »Das Foltern eines Un-

43 Rohls, Geschichte, 65.

44 Ahrens, Ethik (Anm. 8), 827.

45 Vgl. P.L. Berger und Th. Luckmann, Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie, Frankfurt a. M. 1986.

46 Blasi 1986, 73, zit. nach Ahrens, Ethik, 828.

47 W. Flittner, Allgemeine Pädagogik (1950), Frankfurt a. M. 1980, 27.

48 Nach O. Höffe, Politische Gerechtigkeit. Grundlegung einer kritischen Philosophie von Recht und Staat, Frankfurt a. M. 1987, 102ff verweist das essentialistische Paradigma die logische Trennlinie zwischen deskriptiven und normativen Aussagen.

49 Ahrens, Ethik, 828.

schuldigen ist dann nicht »an sich« schlecht, sondern je nach Situation, etwa bei drohendem Terrorismus, gerechtfertigt⁵⁰.

Die Alltags-Praxis ist weithin vom Utilitarismus geleitet⁵¹. Dieser praktische Utilitarismus geht vom individuellen Egoismus aus, der in Anerkennung aller individuellen Egoismen einen gewissen Kompromiß einzugehen bereit ist⁵². Er entspricht dem Zeitgeist, der das Recht auf maximale individuelle Glückserfüllung propagiert. Letztendlich steht die Verantwortungsethik in der Gefahr, daß der Zweck die Mittel heiligt.

Das andere, deontologische Paradigma, auf Kant zurückgehend, orientiert sich an allgemein verpflichtenden Prinzipien bzw. an der Gesinnung. Als gut gilt der Gesinnungsethik eine Handlung nicht wegen ihres Zieles, sondern wegen ihres formalen Beweggrundes, nämlich der Pflicht. Sie fragt nach dem, was um seiner selbst willen sein soll, unabhängig von den Folgen und Begleiterscheinungen; die Neigung korrumpt menschliches Handeln. Dieses Prinzip, nach der allein der gute Wille Maßstab ist, wurde schon durch Schiller ad absurdum geführt, indem dieser darauf hinwies, daß das aus Neigung Geschehende demnach ethisch wertlos sei.

Die Gesinnungsethik versucht im Blick auf »das Gute an sich« allgemeingültige Verhaltensregeln als sittliche Grundhaltungen zu eruieren. Insoweit ist der kategorische Imperativ jeglichem Relativismus der teleologischen Paradigmen überlegen. Aber die transzendente Reflexion auf das eigene Urteil steht vor der gleichen Schwierigkeit wie die Wirklichkeitsreflexion, die das Gute aus dem Sein ableiten will: Die soziokulturelle Relativität aller Argumentation gilt auch für die deontologische Position: Der Begriff des transzendentalen Ich kann nicht darüber hinwegtäuschen, daß es das konkrete hier und jetzt lebende Ich ist, das die Reflexion vollzieht, womit eine erkenntnistheoretische und soziologische Relativierung gegeben ist⁵³. Wissen ist auch hier zunächst immer »erscheinendes Wissen«.

Ebenso erweist sich das deontologische System auch in der Praxis als schwierig: Ahrens führt in diesem Zusammenhang das häufig diskutierte Beispiel an⁵⁴: die Befolgung des Prinzips der Wahrhaftigkeit in einem Unrechtsstaat auf der einen Seite und die Pflicht zum Schutz des Lebens Unschuldiger auf der anderen. Die deontologische Ethik ist akademisch und lebensfern, für die Pädagogik nicht geeignet⁵⁵.

50 Ebd., 832.

51 O. Höffe (Hg.), Einführung in die utilitaristische Ethik. Klassische und zeitgenössische Texte, München 1975. Vgl. hierzu den problematischen Entwurf von P. Singer, Praktische Ethik, 1979, deutsch Stuttgart 1984.

52 Th. Hobbes, Leviathan, Neuwied/Berlin 1966, 94f, nach K. F. Haag, Bausteine für eine christliche Ethik. Arbeitshilfe für den evangelischen Religionsunterricht an Gymnasien, Themenfolge 62, 2. überarb. Auflage o. J., 45.

53 Rohls, Geschichte, 397: »Die innere Stimme der praktischen Vernunft oder das befehlende Wort Gottes ist daher nichts anderes als das kollektive Bewußtsein der Gesellschaft«, entsprechend dem Überich-Anteil des Gewissens.

54 Ebd., 833.

55 Vgl. Günzler, Ethische Dimension (Anm. 9), 20.

R. Spaemann legt überzeugend dar, daß in der Entgegensetzung von Verantwortung und Gesinnung beide die Eigenschaft des Sittlichen verlieren: Der Pazifist aus Gesinnung bewahrt zwar seine weiße Prinzipienweste, trägt aber möglicherweise dazu bei, den Ausbruch eines Krieges wahrscheinlicher zu machen; der Verantwortungsethiker steht umgekehrt in der Gefahr, den Zweck die Mittel heiligen zu lassen⁵⁶.

Als Kritik an der Pflichtenethik Kants hat Schleiermacher seine deskriptive Ethik entwickelt als Theorie der menschlichen Lebensführung (Kulturwissenschaft)⁵⁷. Ziel der Kultur ist die Realisierung der Freiheit in der Gemeinschaft freier Individuen, wobei das Individuum in seinem Handeln die Menschheit auf je unterschiedliche Weise zur Darstellung bringt. Die Ethik beschreibt die Einwirkung der Vernunft auf die Natur in der Spannung von organisierendem und symbolisierendem Handeln – Handeln erscheint als organisierendes (Ethik) oder symbolisierendes (Ästhetik, Kult), je nachdem, ob die Einheit von Vernunft und Natur handelnd entsteht (die Natur als Werkzeug der Vernunft) oder vorausgesetzt ist (die Natur als Darstellungsmedium der Vernunft). Das Sittliche erscheint in der Geschichte als vernunftdurchdrungene Natur (Güterlehre) im Prozeß des Erzeugens und Erzeugtwerdens (Tugend- und Pflichtenlehre). Christliche Ethik fragt nun, was unter der speziellen Voraussetzung des christlichen Glaubens werden muß; sie beschreibt diejenige Handlungsweise, die aus der Herrschaft der christlichen Frömmigkeit entsteht. Das höchste Gut als Ineinander von Natur und Vernunft ist hier als in Christus realisiert gesehen.

Die ethische Grundsatzdiskussion erweist, daß alle ethischen Theoriemodelle an Grenzen stoßen, keines in jedem Fall voll befriedigend ist. Ein Neuansatz ethischer Handlungsbegründung ergibt sich mit dem »Paradigmenwechsel vom teleologischen zum kommunikativen Handeln«⁵⁸, in einer Weiterentwicklung des Ansatzes Kants durch H.O. Apel und J. Habermas, die eine normative Ethik als Diskursethik aufbauen wollen⁵⁹. Kants Entwurf wird als monologisch kritisiert, sofern das Ich als »einsames« Vernunftwesen zur verallgemeinerbaren Form seines Wollens durchdringen soll. Das Kant'sche Modell entspreche der idealistischen Persönlichkeitsvorstellung des bürgerlichen Subjektivismus, das sein Pendant in den neuhumanistischen Bildungsvorstellungen besitze. Dem wird der Versuch gegenübergestellt, »die Bedingungen der Möglichkeit des Vernunft- und Sprachgebrauchs zu klären und aus diesen Bedingungen Ethik als Diskursethik neu, d.h. transzendentalpragmatisch zu begründen«⁶⁰.

Voraussetzung eines nach den formalen Strukturmerkmalen der Repressionsfreiheit geführten Diskurses ist das autonome Subjekt. Dieses darf den Diskurs nicht unter Berufung auf das zwangsläufig monologi-

56 Ebd., 346.

57 Rohls, Geschichte, 320ff.

58 J. Habermas, Theorie des kommunikativen Handelns I, Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung, Frankfurt a. M. 1985, 455.

59 J. Habermas, Der philosophische Diskurs der Moderne. Zwölf Vorlesungen, Frankfurt a. M. 1985, 345.

60 Ahrens, Ethik, 834.

sche Gewissen abbrechen, sondern hat sich in seinem Gewissensanspruch zu rechtfertigen. Subjektiver Gewissensanspruch und Argumentationsgemeinschaft werden miteinander verschränkt.

Damit gehen nun allerdings diejenigen Schwierigkeiten, die mit dem Gedanken der freien Diskursgemeinschaft prinzipiell verbunden sind, auf die Begründung der Ethik über: Bedingung herrschaftsfreier Kommunikation sind urteilsfähige Subjekte, deren Urteilsfähigkeit bzw. Rationalität nicht durch das Verfahren selbst definiert werden kann⁶¹. Das Diskursverfahren kann und darf sich aber nicht auf die faktisch Argumentierenden beschränken. Die übersubjektive Verallgemeinerung der Argumentation, die die Geltung von Normen rechtfertigen könnte, erfolgt dadurch, daß alle potentiell Betroffenen zustimmen oder doch prinzipiell zustimmen könnten.

Aber auch diese Zustimmung kann immer nur in faktischen Diskursen erfolgen, an denen nur jeweils endlich viele Teilnehmer mitwirken, deren kulturelle Relativität in keiner Weise zu überwinden ist und die den zwanglosen Charakter der Zustimmung in Frage stellen. Das heißt, daß nur der ideale Diskurs intendiert sein kann, der sich strukturell von den realen Diskursen unterscheiden muß.

Damit aber mündet der Legitimationsversuch der Diskursethik in einem Selbstwiderspruch, denn was als Strukturmerkmale in einen idealen Diskurs eingehen und diesen allererst befähigen soll, Moral zu begründen (Intersubjektivität und Repressionsfreiheit), ist selbst schon moralischer Natur. Diese Momente »entziehen sich somit ihrer eigenen Begründung und liefern als Voraussetzung gerade das, was begründet werden soll«⁶². Das benannte Problem verschärft sich im pädagogischen Bereich: Die Diskurs-Beteiligten müssen immer bereits stellvertretend für die nichtanwesenden Betroffenen mitagieren, d. h. auch für die noch Unmündigen – die Erziehenden müssen stellvertretend für die zu Erziehenden argumentieren. Dieses Verfahren ist aber »das genaue Gegenteil einer diskursiven Lösung eines Problems«⁶³.

Die Geltung der Diskursergebnisse ist also jeweils nur von endlich vielen konkreten Subjekten gewährleistet und bestätigt damit den relativen Charakter dieses Ergebnisses, statt ihn zu durchbrechen.

Die Diskursethik benutzt eine Reflexionsform, die in das Dilemma der deontologischen Begründung einmündet: Ihre Ergebnisse sind für das jeweilige Subjekt immer bereits Kognition, im Hier und Jetzt geleistet. Ein übergreifendes Aufgegebenes kann durch einen unvermeidlich endlichen realen Diskurs weder hervorgebracht noch begründet werden.

K.-O. Apel spricht noch ausdrücklicher als Habermas von einer spezifischen Argumentationsform als »Letztbegründung«⁶⁴. Sie bezieht sich auf das im Denken nicht mehr Hintergehbare nach dem Prinzip vom zu vermeidenden Selbstwiderspruch: Der Diskurs selbst ist das Nicht-Hintergehbare, denn wer dies leugnen wollte, könnte es nur mit Argumenten, also diskursmäßig tun und würde so in Selbstwiderspruch geraten. Damit

61 Vgl. R. Döbert, in seiner grundsätzlichen Kritik: Wider die Vernachlässigung des »Inhalts« in den Moraltheorien von Kohlberg und Habermas, in: W. Edelstein und G. Nunner-Winkler (Hg.), Zur Moral und Sittlichkeit. Das Problem Hegels und die Diskursethik, Frankfurt a. M. 1986, 105.

62 Ebd.

63 M. Brumlik, Über die Ansprüche Ungeborener und Unmündiger, in: W. Kuhlmann (Hg.), Bestimmung der Moral. Philosophische und sozialwissenschaftliche Beiträge zur Moralforschung, Frankfurt a. M. 1986, 274. Vgl. auch O. Marquard, Analyse des Zufälligen. Philosophische Studien, Stuttgart 1986, 123.

64 K.-O. Apel, Diskurs und Verantwortung. Das Problem des Übergangs zur postkonventionellen Moral, Frankfurt a. M. 1988. Grundlegend ist der Aufsatz: Das Apriori der Kommunikationsgemeinschaft, 1973.

transformiert Apel die Transzendentalphilosophie in eine universale Transzendentalpragmatik, das Kant'sche »ich denke« in ein »wir sprechen«. Dieses Apriori der Argumentation impliziert aber wiederum bereits moralische Normen für die ideale wie für die reale Kommunikationsgemeinschaft und bleibt somit im Begründungszirkel. Das Prinzip der Gleichberechtigung aller Teilnehmer wird in der realen Kommunikationsgemeinschaft antizipiert, jedoch niemals vollkommen realisiert. Das führt Apel, wohl auch unter dem Eindruck der Kritik von verschiedenen Seiten, zur Einsicht in die Ergänzungsbedürftigkeit der Diskursethik im Sinn einer Interimsethik: Beispielsweise ist in bürgerkriegsähnlichen Zuständen mit der Forderung einer Diskursethik wenig gewonnen. Die Diskursethik gerät auch gegenüber einer Bioethik an ihre Grenzen, gegenüber denen also, die nicht diskutieren können, Pflanzen, Tiere, Kinder, »Primitive«. Die notwendige Ergänzung findet Apel, in Anschluß und Auseinandersetzung mit H. Jonas, in der Verantwortungsethik.

So ergibt sich als Ausweg die kritische Skepsis, die die Handlungsbegründung als zwangsläufig offenbleibenden Prozeß propagiert⁶⁵. Das Diskursmodell ist in der heutigen Situation dahingehend anzuwenden, daß die verschiedenen ethischen Entwürfe nicht alternativ gegeneinander gewendet, sondern selbst miteinander in ein Gespräch gebracht werden. Denn es zeigt sich, daß jedes der Modelle sein berechtigtes Anliegen, zugleich aber seine theoretischen und/oder zumindest praktischen Grenzen hat⁶⁶.

Wenn H. Peukert von der Ästhetik her⁶⁷ eine Ethik intersubjektiver Kreativität fordert⁶⁸, so will er im pädagogischen Bereich den Heranwachsenden entgegentreten, als ob sie bereits diskursfähige Partner seien. Hier sollen die Grenzen der Diskursethik durch Verbindung mit einem ästhetisch-projektiven Element gesprengt werden. Das verweist auf den eschatologisch-proleptischen Indikativ des Glaubens als Bedingungsgrund des Imperativs, womit sich der mögliche Beitrag der Theologie zum Thema abzeichnet.

5 Der explizit theologische Beitrag

Für die demokratische Gesellschaft ist die Frage nach dem gesellschaftlichen Wertkonsens existenznotwendig.⁶⁹

65 H. v. Hentig 1981, nach Ahrens, Ethik, 838.

66 Interessant ist die Frage, inwieweit einzelne ethische Modelle bestimmten Entwicklungsstufen nach Kohlberg entsprechen, vgl. Mokrosch, in: *ders. u. a.*, Ethik und religiöse Erziehung. Thema: Frieden, Stuttgart 1980, 90 ff.

67 Vgl. Biehl, Religionspädagogik (Anm. 38), 42.

68 H. Peukert, Über die Zukunft von Bildung, in: Frankfurter Hefte extra 6/1984, 129, 134; vgl. auch *ders.*, Die Frage nach Allgemeinbildung als Frage nach dem Verhältnis von Bildung und Vernunft, in: J.-E. Pleines (Hg.), Das Problem des Allgemeinen in der Bildungstheorie, Würzburg 1987, 81f.

69 »Nachdem man lange genug vor dem Werteloch gestanden hat, das aufriß, als man die Leistungsgesellschaft nicht mehr wollte, kommt jetzt die Diskussion über Sinn- und Wertfragen in Gang ...«, D. Horster, Kommunikative Ethik, in: Frankfurter Hefte 1982,

In der protestantischen Diskussion ist der Wertbegriff als solcher umstritten, sofern er als ökonomischer Begriff definiert ist, nämlich als Bestimmungsgrund des Preises, der sich nach der Bedeutung eines Gutes für Bedürfnisbefriedigung bemißt⁷⁰. Die inhumane Unterscheidung von lebenswertem und lebensunwertem Leben gibt der Kritik am Wertbegriff zunächst Recht. Nun geht es bei der Frage der Grundwerte aber noch nicht um die Wahrheitsfrage, sondern zunächst durchaus pragmatisch um das Funktionieren der Demokratie, um verbindliche Richtpunkte für das Handeln.

Die Demokratie ist auf eine bestimmte Wertbasis angewiesen. Sie lebt nicht von der Indifferenz, sondern von der Höhe ihres ethischen Niveaus, dem Standard, der der pluralistischen Gesellschaft aufgegeben ist⁷¹. Dieser Standard wird gegenüber dem nach dem Trägheitsgesetz ständig auf Nivellierung hin tendierenden Durchschnitts-Niveau aufrechterhalten durch den Beitrag bestimmter gesellschaftlicher Gruppen, »qualifizierter Minderheiten«⁷², die das ethische Bewußtsein der Gesellschaft differenzieren, ihm Profil geben und auf die Verwirklichung und Interpretation von Werten dringen, indem sie ihre Prinzipien deutlich und konsequent, diskursgerecht (d. h. nicht durch autoritäre Machtausübung, sondern durch die Überzeugungskraft der Argumente) in den gesellschaftlichen Prozeß einbringen.

Hier ist die Auseinandersetzung mit dem Elitebegriff geboten⁷³. Der Elitebegriff ist aus gutem Grund scharfer Kritik unterworfen. Dennoch lebt das gesellschaftliche Geschehen von der Kompetenz von Fachgremien, aber auch Basisgruppen, Basisgemeinden, Bürgerinitiativen usw. Der hochkomplexe gesellschaftliche Prozeß bedarf solcher Gruppen. Auch weltanschauliche, philosophische, theologische Fragen fallen unter solche Spezialkompetenz, denn nicht jeder ist willens und/oder in der Lage, aufgrund von Grundsatzdiskussionen eine wohlbegründete Position zu beziehen und zu vertreten. Das kompetente Wissen bzw. Engagement darf allerdings nicht zu unkontrollierter Machtausübung führen, und es darf sich nicht als Arkanum gerieren, sondern muß seine Argumentation in Diskursverfahren durchsichtig machen. Dabei kann der Gedanke der Letztbegründung dahingestellt bleiben (s. o.); es kann und muß dem geschichtlichen Bewußtsein genügen, dieses Verfahren als die derzeit bestmögliche Verfahrensweise anzuerkennen, um zur Findung gleichermaßen trag- und mehrheitsfähiger Wert- und Normenvorstellungen zu gelangen.

Die Grundwerte der Gesellschaft wie Freiheit, Gleichheit, Solidarität sind zunächst dadurch legitimiert, »daß sie im Verlauf der europäischen Gesittungsgeschichte eine Staatsform und eine Lebensform hervor-

35. Zur stärkeren Berücksichtigung der Wertereflexion heute vgl. auch *Günzler*, Ethische Dimension (Anm. 9.), 16.

70 *C. Schmitt u. a.*, Die Tyrannei der Werte, Hamburg 1979; *G. Ringshausen*, Werte und Wertwandel. Rückfragen an den Versuch einer Aufwertung, in: *R. Mokrosch* (Hg.), Christliche Werterziehung angesichts des Wertwandels, Osnabrück 1987.

71 *R.-D. Callies*, Schule als Veranstaltung der Gesellschaft, *EvKom* 2 (1969) 378ff.

72 *W. Dirks*, Wissen und Bildung, in: *Frankfurter Hefte* 2/1983, 40ff.

73 Vgl. die Diskussion um den Begriff der Leistungs-Elite in der *Evang. Akademie Tutzing*, epd-Landesdienst Bayern v. 4.11.1991.

brachten, die ein menschenwürdiges Zusammenleben versprechen⁷⁴. Sie sind gebildet aus Ideen und Impulsen der griechischen Philosophie, des römischen Rechtsdenkens, des jüdisch-christlichen Glaubens, der humanistischen Bewegung, der Aufklärung und der freiheitlich sozialistischen Bewegung und sind in verschiedenen weltanschaulichen Sinnhorizonten anhand sich wandelnder historischer Verhältnisse durchaus unterschiedlich interpretierbar⁷⁵, und zwar sowohl (in der Umsetzung in die Lebenspraxis) in Hinsicht ihrer Konkretisierungsbedürftigkeit als auch (im vorliegenden Zusammenhang) ihrer Begründungsbedürftigkeit. Letztere verweist auf die Sinnebene als die Ebene des symbolisch darstellenden Handelns des menschlichen Selbstverständnisses⁷⁶ in entsprechenden Symbol-Gemeinschaften: Die Sinnebene symbolisiert den in geschichtlichen Evidenz-Erlebnissen erschlossenen umfassenden Bezugshorizont des Menschen als Möglichkeitsgrund des Daseins; sie hält die Bedingungsstruktur des Daseins symbolisch präsent und begründet damit den Verbindlichkeitsanspruch derjenigen Werte, die aus diesem Daseinsverständnis hervorgehen bzw. ihm entsprechen⁷⁷. Gesinnungsgemeinschaften sind in unserer Gesellschaft in erster Linie die Kirchen als die institutionellen Repräsentanten des Christentums. Damit ist nach deren spezifischem Beitrag gefragt.

Die Entwicklung des ethischen Bewußtseins auch der Kirchen in der Bundesrepublik wird wesentlich durch das Ende des Nationalsozialismus bestimmt. Der Nürnberger Prozeß appelliert vom Naturrechtsdenken her – gegen den apologetischen Rückzug auf den Rechtspositivismus – an die zwangsläufige Einsehbarkeit unrichtigen Rechts⁷⁸. In der katholischen Soziallehre wird das Naturrecht theologisch interpretiert, indem die materiellen ethischen Normen aus der teleologisch beschriebenen Natur des Menschen abgeleitet werden, gleichwohl aber neuerdings das neuzeitliche Autonomie-Verständnis in die Überlegungen einbezogen wird⁷⁹. In der lutherischen Tradition wird die Ethik anthropologisch begründet, nicht im Christ-, sondern im Menschsein schlechthin. Unter Ableitung des Ordnungsbegriffs aus der Zwei-Regimenten-Lehre wird von den Institutionen/Ordnungen als den Stiftungen Gottes ausgegangen, als Schöpfungs- und Erhaltungs-

74 E. Weber, Zur Werteproblematik der moralischen Erziehung im Bereich der Schule, Päd. Welt 7 (1981) 399.

75 Ebd.

76 G. Hepp, Wertsynthese. Eine Antwort der politischen Bildung auf den Wertwandel, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, B 46/89, 10.11.1989, 15ff.

77 Auch der Sinnbegriff ist problematisch, vgl. G. Sauter, Was heißt: Nach Sinn fragen? München 1982; G. Ringshausen, Erfahrung und Sinnfrage als Horizont des RU, EvErz 34 (1982) 20ff. Die Problematisierung ist berechtigt, sofern das Subjekt als sinnsetzend verstanden wird (Ringshausen, in: Mokrosch, Werterziehung, 111). Letztsinn vermag der Mensch nicht aus sich selbst abzuleiten, vgl. N. Luhmann, in: J. Habermas und N. Luhmann, Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie, Frankfurt a. M. 1971. Zum Sinnbegriff als Grundbegriff der Soziologie vgl. insg. H. Pöhlmann (Hg.), Worin besteht der Sinn des Lebens?, Gütersloh 1985.

78 Rohls, Geschichte, 460ff.

79 A. Auer, Autonome Moral und christlicher Glaube, Düsseldorf 1971; F. Böckle, Theonomie und Autonomie der Vernunft, in: W. Oelmüller (Hg.), Fortschritt wohin? Zum Problem der Normenfindung in der pluralistischen Gesellschaft, Düsseldorf 1972.

ordnungen (E. Brunner) bzw. als Notordnungen (H. Thielicke), die der Staatsgewalt vorgeordnet sind. Der politische Gebrauch des Gesetzes ist (um des Christen in seiner Doppelpexistenz als Gerechten und Sünders zugleich willen auch für diesen notwendig) auf das weltliche Regiment Gottes bezogen. Für dieses gilt »das der praktischen Vernunft immanente Naturrecht als oberste ethische und rechtliche Norm«⁸⁰. Es ist durch den Dekalog gegeben, soweit der Dekalog nicht bloß positives israelitisches Recht darstellt, sondern Teil der dem Gewissen bekannten *lex naturalis* ist. Die *lex naturalis* ist kein zeitloses Prinzip, sondern der lebendige Liebeswille Gottes.

Der Ordnungsbegriff der lutherischen Ethik hat sich aber in der politischen Entwicklung bis hin zum Nationalsozialismus als mißbrauchbar erwiesen, so daß die Barth-Schule sich in kritischer Absetzung dazu an der Ausschließlichkeit der Christusoffenbarung orientiert: Die letztgültige Offenbarung in Christus im Sinn der Barmer Thesen ist nicht zu überbieten, sie ist Maßstab für das ethische Handeln, Christus ist der Herr in allen Lebensbereichen. Die Königsherrschaft Christi hat nach reformierter Tradition die Ethik zu begründen, die Kirche hat ein prophetisches Wächteramt gegenüber der Gesellschaft auszuüben. Indem die Kirche dem Staat vorgeordnet wird (E. Wolf; J. Ellul), »wird die naturrechtliche Begründung des modernen demokratischen und sozialen Rechtsstaats durch eine offenbarungstheologische ersetzt, der nun gerade die im Pluralismus wichtige allgemeine Vermittelbarkeit fehlt«⁸¹.

Das Problem des reformierten Ansatzes liegt somit im Bereich der Analysen und Beurteilungen der jeweiligen politischen oder gesellschaftlichen Situation⁸², die teils beliebig, teils utopisch erscheinen können. Das Problem des lutherischen Ansatzes besteht darin, daß alltagssprachlich Weltlichkeit und Säkularität heute synonym verstanden werden – im Gegensatz zu Luthers Intention von den zwei auf die gleiche Weltwirklichkeit gerichteten Aktionsformen des einen Gottes – und sich daraus der Gedanke einer Eigengesetzlichkeit entwickeln kann, die dem Willen Gottes nicht mehr zu unterstehen scheint. Wenn Erziehung von Luther als »weltlich Ding« bezeichnet wird⁸³, so heißt das, daß Erziehung eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe ist. Sie unterliegt dem vernunftgemäßen Handeln, wobei dieses aber der Anleitung durch die Evangeliumsverkündigung bedarf.

Aus der theologischen Reflexion ergibt sich also im protestantischen Verständnis kein geschlossenes ethisches System: Werte und Handlungsnormen sind nicht unmittelbar aus der Sinn-Ebene abzuleiten: Es gibt keine evangeliumsgemäße Politik, Ethik, Erziehung, Wirtschaftsform. Darum bleibt auch im innerkirchlichen Bereich die Mehrstimmigkeit bzw. die Notwendigkeit des konziliaren Prozesses bestehen. Dennoch lassen sich einige inhaltliche Prinzipien nennen:

Grunderfahrung des Menschen ist die Erfahrung des Sich-Gegebenseins (Schleiermacher) oder Sich-Verdankens. Das Sich-Gegebensein, das auf

80 Rohls, Geschichte 180; vgl. Fraas, Katechismustradition, 38.

81 Rohls, Geschichte 464. Vgl. demgegenüber die existentielle Ethik Bultmann'scher Prägung, im Sinn einer situativen Entscheidungsethik am Liebesgebot ausgerichtet, der K. Løgstrup verpflichtet ist; die futurische Ethik J. Moltmanns, vom zukünftigen Gottesreich her begründet, das revolutionäre Kräfte zur Umgestaltung der Gesellschaft entbinde. Die Identifizierung von Eschatologie und Ethik führt aber nach Rendtorff zur Aufhebung der Unterscheidbarkeit von ethischen Kriterien der Lebensführung und religiösen Zielvorstellungen, die das menschliche Handeln transzendieren, Rohls, Geschichte, 466. Die Eschatologie habe vielmehr eine kritisch-distanzierende Funktion für die Ethik, indem sie sie Lehre von der Lebensführung endlicher Subjekte sein lasse.

82 Chr. Frey, Die Ethik des Protestantismus von der Reformation bis zur Gegenwart, Gütersloh 1989, 197.

83 WA 34, 1, 415, 26f.

Gott als seinen Ursprung verweist, kennzeichnet die kommunikative Struktur der Lebenswirklichkeit; um Anerkennung dieses Grundsachverhaltes geht es in der theologischen Ethik⁸⁴.

Grundmerkmal protestantischer Ethik ist, dem unmittelbaren Selbstbewußtsein des Sich-Gegebenseins entsprechend, die unvertrebbare Selbstverantwortlichkeit des Menschen, das individuelle Gewissen⁸⁵. Das Gegebensein des Lebens durch Gott kann nicht anders als in, mit und unter der Gesamtheit des innerweltlich Seienden erfahren werden – es steht in Wechselbeziehung zum Geben des Lebens und nimmt damit den Menschen in die Pflicht.

Dieser kommunikative Charakter des Gewissens begründet die Reflexivität, die das ethische Bewußtsein prägt⁸⁶. Sie wurzelt in der Fähigkeit, sich mit den Augen anderer zu sehen und von daher Verantwortlichkeit »coram Deo« zu gewinnen. Sie stellt das Gewissen in den Zusammenhang der Geschichtlichkeit und damit in eine Beziehung zur Wirklichkeit, die das Vorhandene transzendiert und als solche den Menschen über Vorhandenes hinaus neue Möglichkeiten entdecken läßt:

Aus der Gemeinschaft Gottes mit dem Menschen gewinnt der christliche Glaube seine orientierenden Symbole: Heil für alle, Gottesherrschaft, erfülltes Leben. Der Glaube steht als Antizipation für gelungenes Leben; das Gelingen des Lebens ist kontrafaktisch und antizipatorisch in Christus repräsentiert und vollzieht sich im Rechtfertigungsgeschehen als einer spezifischen Kommunikationspraxis, der ihr Bedingungs-zusammenhang symbolisch präsent ist: »Laßt uns lieben, denn er hat uns zuerst geliebt« (1Joh 4,19).

Darum gilt die formale Forderung »folge deinem Gewissen«, im Verbund mit der inhaltlichen Füllung durch die Formulierung Augustins »dilige et quod vis fac«⁸⁷. Die christliche Liebesethik ist Situations- oder Verantwortungsethik, »Ethik der Folgen«⁸⁸, wie an der Geschichte vom Barmherzigen Samariter exemplarisch deutlich ist. Gesinnungsethik im Sinn von Liebesgesinnung und Verantwortungsethik können nicht gegeneinander ausgespielt werden, sondern bedingen sich gegenseitig so, wie das In-der-Welt-Sein des Christen im Hinblick auf die Realisierung seiner ewigen Bestimmung unter der Dialektik des »Schon« und »Noch-nicht« steht.

Indem der Christ so in seinem Gewissen gebunden ist (Sinnebene),

84 Rendtorff, Ethik, 14. Frey, Ethik, 185; 245 argumentiert, Rendtorff setze die liberale Linie R. Rother fort mit der These, das Christentum sei aus der Kirche ausgewandert und in der Ethik aufgegangen. Die Ethik löst aber für Rendtorff die Theologie nicht ab, sondern macht sie auf neue Weise notwendig als die »Frage nach der Grundstruktur unseres Wirklichkeitsverständnisses«, vgl. ders., Ethik, 16.

85 Ebd., 23f.

86 Ebd., 31. Vgl. o. S. 2: der moderne Autonomie-Gewinn als Ausdruck und Frucht protestantischen Geistes.

87 Augustin, In epistolam Joannis ad Parthes tractatus decem. VII, 8, SC 75, 328.

88 Rendtorff, Ethik, 60.

vermag er den gesellschaftlichen Wertediskurs durch kritisch antizipatorische Begleitung inhaltlich zu bereichern und zu einer Erhöhung des Diskurs-Niveaus bzw. des ethischen Standards beizutragen.

6 Konsequenzen für die Aufgabe ethischen Lernens⁸⁹

Die Grundlegung des Gewissensbegriffs für das protestantische Selbstverständnis verschränkt die Ethik als Theorie der Lebensführung mit der Sinnebene und macht so die erzieherische Aufgabe zu einer komplexen⁹⁰: Gewissensbildung ist, so gesehen, Bildung der Persönlichkeit, Bildung schlechthin. Entsprechend den Gruppennormen gewinnt bereits das Kleinkind ein bestimmtes Verhalten durch Partizipation, Nachahmung, Konditionierung, wie es denn in seiner Orientierungsbedürftigkeit zwangsläufig Erwachsenen-Verhalten als normativ internalisiert. Dem Normenbedürfnis des Kindes gerecht zu werden, macht einen Teil der Vertrauensbildung aus, denn die Verlässlichkeit beim Sich-Einlassen auf das Leben setzt klare Konturen voraus, innerhalb derer Lebensgestaltung möglich wird – hier liegt die Aporie der antiautoritären Erziehung. Insofern ist »das Gewissen ... ein Abkömmling der Liebe«⁹¹, »gebunden an die Befriedigung eines elementaren frühkindlichen Bedürfnisses nach emotionaler Harmonie mit den ersten Bezugspersonen«⁹². In der sozialen Erfahrung von Geborgenheit wurzeln Empathiefähigkeit und Dialog-Verhalten, während anhand der Diskrepanz-Erfahrungen das Wahrnehmungsvermögen im Erfassen von Situationen und die Sensitivität für das Notwendige sich schärfen müssen, verbunden mit der Bereitschaft zur Schuld-Übernahme: Das protestantische Gewissen als das unruhige und getröstete Gewissen ruht nicht, bevor nicht das Gute voll verwirklicht ist, wobei der Gedanke des Schuldig-Bleibens Vorrang gewinnt vor den moralischen Einzelübertretungen⁹³. Die Ausübung dieser Sensibilität bedarf im Maß der wachsenden Eigenverantwortlichkeit zugleich der Kontrolle in einem doppelten Sinn, um nicht dem Vorwurf der Naivität oder der (Sozial-)Romantik zu verfallen: nämlich einmal durch das vom Sinnsystem her bestimmte normenkritische Bewußtseins (der Laie muß auch ethische »Lehre« beur-

89 Zur Gewissenserziehung vgl. H. Roth, Moralische Mündigkeit als Ziel der Erziehung, in: L. Mauermann und E. Weber (Hg.), Der Erziehungsauftrag der Schule, Donauwörth 1978; R. Lachmann, Ethische Kriterien im Religionsunterricht, Gütersloh 1980; R. Mokrosch, Das religiöse Gewissen, Stuttgart 1979; Religionspädagogische Studieneinheiten, hg. v. Comenius-Institut Bd. 3, Gewissen und Wissensbildung; A. A. Bucher, Wie können wir Werte und Werthaltungen vermitteln? schweizer Schule 10 (1982) 410ff.

90 G. R. Schmidt, Über den Beitrag christlicher Erziehung zur moralischen Erziehung und einer demokratischen Gesellschaft, PädWelt 7 (1987) 293ff.

91 H. Zulliger, Umgang mit dem kindlichen Gewissen, Stuttgart 1968, 24.

92 H.-G. Heimbrock, Art. Gewissen. IV prakt.-theologisch, in: TRE 13, 1984, 236.

93 F. Kümmel, Zum Problem des Gewissens, EvErz 16 (1964) 273ff.

teilen bzw. die Verantwortbarkeit der gesellschaftlich geltenden Normen kritisch prüfen können), und sodann durch die Sachkompetenz auf dem infragestehenden Gebiet bzw. das Schweigen oder das Vertrauen auf die Kompetenz anderer beim Mangel entsprechender Kenntnisse. Die Selbsttranszendenz und der auf Totalität bezogene Charakter des Gewissens schließen die Gottesfrage in dem Sinn ein, daß der Zusammenhang des sittlichen und des religiösen Aspekts des Lebens bzw. der Wertverwirklichung und des Sinnhorizonts, des weltgestaltenden und des symbolisierenden Handelns streng aufeinander bezogen bleiben.

Der konziliäre Prozeß als Modell religiöser, ethischer und ökumenischer

Hans-Jürgen Fraas ist Professor für Praktische Theologie am Fachbereich Evangelische Theologie der Ludwig Maximilian-Universität München.

Abstract

Ethics, education and religion correlate basically, although the ethical dimension of religious education developed independence in the course of history.

Within recent philosophy and theology the ethical discussion presents ›open-discourse-models‹ to be the only ones up-to-date, but from theological anthropology certain basic elements can be deducted. Anew they point to the indispensable dialectic between the ethical and aesthetical-cultic dimension of faith, between worldshaping and symbolizing actions.

1. Zur Selbstverständlichkeit und der Möglichkeit einer Theologie des Symbols vgl. H. Bode, Symbole geben zu denken, Neukirchen-Vluyn 1991, 31–33; im Anhang zu A. Rahner, Symboltheorie, Auch Diele Leitsymbol des sog. konstantinischen Konzils, daß die von ihrem anthropologischen Sinn verstanden werden können, wäre die theologische Sinn noch nicht (oder nicht mehr) erfüllt werden konnte (a.a.O. 62). Allerdings ist zu beachten, daß der anthropologische Sinn nicht eindeutig zu bestimmen ist, sondern daher nicht.

2. Die Vorstellung eines Bundes der Märtyrerkirche auf dem Weg zu einer weltweiten Kirche war schon 1875 auf der Weltversammlung von Rambo von Philip Hahn verwendet worden. Die Väter des 1. Vatikanischen Konzils (1869) schätzten die Kirche, ein weltweiter Bundeskreis mit Jesus Christus (1869) anzuerkennen, ungegründet und ungewollt. Mit der Einführung von Nicht-Mitgliedern der Kirche begann, bei der röm.-kath. Kirche wurde deutlich, daß ein Weltbund, der die gesamte Welt umschließt, eine Kirchengemeinschaft voraussetzen würde, sich nicht erschöpfte von, sondern wurde bereits auf der ersten internationalen Konferenz in Gené (Schweiz 1839) der Begriff ›Kirche‹ durch ›Weltkirchengemeinschaft‹ (engl. *World Community*) ersetzt wurde und die Bezeichnung ›ökumenische Kirche‹ vorgehend durch »*W.C.*« (*World Community and Integrity of Christian Faith*) ersetzt. Vgl. J.P. Mias, *Reclaiming the Throne To Lose: The Struggle for Justice, Peace and the Integrity of Christian Church* 1989, 49–53.