

»Kritisch gebrochene Vorbilder« in der religiösen Erziehung

1 »Vorbilder« in der Erziehung – zum Stand der gegenwärtigen Diskussion

In der gegenwärtigen Diskussion um Vorbilder in der Erziehung spielt der Umstand eine nicht unerhebliche Rolle, dass die Bedeutung von Vorbildern bei Jugendlichen wieder gewachsen, ja erstaunlich hoch ist. Immerhin gaben nach letzten Erhebungen 56% aller Jugendlichen an, sich an Vorbildern zu orientieren.¹ Mit der Wiederkehr von Vorbildern ist offenbar ein Trend beendet, der sich über einen längeren Zeitraum entwickelt hatte und unumkehrbar schien, dass nämlich Jugendliche sich von Vorbildern weitestgehend verabschiedet hatten.² Es war auch in der Pädagogik weithin einhellige Meinung: »Das Vorbild ist diskreditiert.«³ Siegfried Lenz hat in seinem Roman »Das Vorbild« die problematische Funktion von Vorbildern in der Erziehung noch einmal nachdrücklich ins Bewusstsein gerückt und breitenwirksam werden lassen.⁴ Die Ablehnung von Vorbildern in der Erziehung hatte allen Analysen zufolge zur Ursache, dass die Ende der sechziger Jahre einsetzende Abkehr von – vor allem durch die Tradition, insbesondere durch das Dritte Reich, diskreditierten – Autoritäten und die Hinwendung zu selbstbestimmter Vergewisserung des Lebens auch Imitation, Anpassung und Gehorsam fordernde Vorbilder entbehrlich machten, ja geradezu gefährlich erscheinen ließen. Von wesentlicher Bedeutung waren dabei die Erfahrungen der 68er-Kulturrevolution. Und es ist kein Zufall, dass der Roman von Lenz genau in dieser Zeit spielt. Es war dann M. Mitscherlich vorbehalten, das definitive Ende der Vorbilder festzustellen.⁵ Welche nun die Gründe sind, dass etwa von der Mitte der 90er Jahre an das Pendel zur anderen Seite ausgeschlagen hat, ist noch nicht hinreichend erörtert worden, dürfte aber wesentlich mitbestimmt sein durch die Gemütslage einer

1 Shell-Studie 2002; vgl. *Hans Mendl*, Lernen an (außer-)gewöhnlichen Biografien. Religionspädagogische Anregungen für die Unterrichtspraxis, Donauwörth 2004, 13 (im Folgenden: *Mendl*). Vgl. dazu auch den Anhang zu diesem Beitrag, S. 238–240.

2 Vgl. dazu *Mendl*, 7–8.

3 *Ludwig Kerstiens*, Modell oder Vorbild. Pädagogische Überlegungen zu einem verdrängten Thema, Lebendige Katechese 8 (1986) 77.

4 *Siegfried Lenz*, Das Vorbild, Hamburg 1973.

5 *Margarete Mitscherlich*, Das Ende der Vorbilder. Vom Nutzen und Nachteil der Idealisierung, München 1978.

postmodernen Gesellschaft, in der alles und jedes auf den kritischen Prüfstand gezogen ist, nichts mehr wirklich gilt, kein Glaube, keine ethischen Wertsetzungen und politischen Überzeugungen, und alles grundsätzlich dem Wandel und der Veränderung unterworfen ist: Anything goes! Daraus ergibt sich offenbar für viele Jugendliche, aber natürlich auch für viele Erwachsene die Notwendigkeit, sich an im Leben bewährten, in ihrem Handeln überzeugenden Persönlichkeiten zu orientieren, an Menschen des Nahbereichs, d.h. den Eltern, Großeltern, Lehrern, Pfarrern, Jugendleitern etc., oder an Menschen des Fernbereichs, deren modernes Lebensgefühl Leitbildfunktion annehmen kann («Idole» aus der internationalen Musikszene) oder an festen Leuchttürmen, ausgezeichnet durch karitatives Engagement (Mutter Teresa), durch ihren Kampf gegen Rassismus (Martin Luther King), durch ihr Eintreten für soziale Gerechtigkeit, für Frieden, ein bestimmtes Bekenntnis etc.⁶

Der empirische Befund fordert die Pädagogik, aber auch die Fachdidaktiken, zweifellos heraus. Es gibt – ganz allgemein gesehen – offenbar eine neue Zugänglichkeit Jugendlicher zu Persönlichkeiten des Nah- und Fernbereichs, die es möglich machen könnte, Unterricht wieder stärker als bisher *biografisch* auszurichten. Für den Religionsunterricht etwa wäre das von erheblichem Vorteil, weil sich Wege gelungener christlicher Existenz besonders anschaulich an Personen darlegen lassen, nicht nur in kognitiver, sondern auch in emotionaler Hinsicht.

Allerdings müsste genau überlegt werden, in welcher Weise eine solche biografische Vermittlung vorgenommen werden sollte. Denn die Schwierigkeit besteht darin, dass in den Befragungen nicht mit erfasst worden ist, welcher Art die neue Zugänglichkeit von Jugendlichen zu Vorbildern ist. Werden in ihr die »Helden«, »Heroen« und »Heiligen« der traditionellen Vorbildpädagogik in neuer Weise gesucht? Z.T. wird man wohl davon ausgehen müssen, dass dazu eine gewisse Erwartung besteht, zumal ja auch in der breiteren Öffentlichkeit durchaus das Bedürfnis vorhanden ist, sich an fraglos guten Menschen zu orientieren: Sammelbände mit Vorbildern haben derzeit Konjunktur.⁷

6 Die Umfragen geben kein einheitliches Bild, welchen Vorbildern sich Jugendliche heute in bevorzugter Weise zuneigen (*Mendl*, 21–41. Immer wieder aber wird – einen Trend markierend – an erster Stelle die Mutter genannt, gefolgt wie etwa in einer Stern-Umfrage aus dem Jahre 2003 für die Deutschen insgesamt von Mutter Teresa und dem Vater (*Mendl*, 29).

7 Vgl. z.B. *Josef Quadflieg*, Sie bewegten die Welt. Lebensbilder unserer Zeit, Düsseldorf 2000; der Verf. will »Lichtblicke« darstellen, Männer und Frauen, »die gut waren und anderen Gutes getan haben«, die je auf ihre Weise »den Nächsten geliebt haben wie sich selbst« (S. 7–8). – *Rita Peter*, Das Buch der Vorbilder. Die 100 größten Persönlichkeiten der Menschheit, München 2005; auf der Cover-Rückseite heißt es: »Wir brauchen wieder Menschen, zu denen man aufschauen kann, weil sie [...] eine vorbildliche Leistung vollbracht haben [...] Menschen mit Profil«. – *Rudolf Englert* (Hg.), Woran sie glaubten – wofür sie lebten. Vorbilder für die 365 Tage des Jahres. Ein Kalenderbuch, München 2006; der Herausgeber versteht die einzelnen Portraits allerdings nicht als Vorbilder im üblichen Sinn, sondern als »Modelle, von

Manche/r Religionspädagog/e/in dürfte in diesem Trend eine besondere Chance sehen. Auch »Heilige« sind religionspädagogisch gesehen wieder »in«.⁸ Allerdings rät Mendl, der zuletzt einschlägig zum Thema Heilige/Vorbilder publiziert hat, dazu, sich zunächst in erster Linie an die »Heiligen des Alltags« zu halten, an Menschen des mittleren Bereichs, so genannten »local heroes«⁹, die dem Lebensbereich der Jugendlichen näher stehen, ohne allerdings die großen Heiligen dabei didaktisch ganz aus dem Blick zu verlieren.

Die neue Zugänglichkeit von Jugendlichen könnte allerdings auch noch anders akzentuiert sein, dass sie nämlich gar nicht so sehr auf die bloße Übernahme und Imitation aus ist, sondern eher abzielt auf ein Orientieren an anderen zur eigenen Lebensgestaltung. Zu einer solchen Annahme geben Äußerungen von Jugendlichen Anlass, die man in beiläufigen Gesprächen immer wieder hört: Man lehne Vorbilder nicht gänzlich ab, brauche sie aber eigentlich nicht, könne sich vielleicht vorstellen, dass man ihnen eine Zeit lang folge, man sehe in einzelnen Taten durchaus Überzeugendes und Vorbildhaftes, müsse Persönlichkeiten aber deshalb noch lange nicht idealisieren; Zivilcourage sei gefragt; wichtiger empfindet man es, eine eigene Persönlichkeit zu werden, als sich nach anderen zu richten.¹⁰ Was in solchen – natürlich nur grob skizzierbaren – Äußerungen eigentlich fehlt, ist das, was ein Vorbild in traditioneller Weise eigentlich zum Vorbild macht: die Begeisterung, das innere Engagement, das Überwältigtsein von dem Lebensentwurf eines anderen. Mindestens ein erheblicher Teil der heutigen Jugendlichen dürfte eher ein distanzierteres Verhältnis zu Vorbildern haben, als das in früheren Jahrzehnten der Fall war. Es könnte sogar sein, dass in dieser Distanziertheit gegenüber Vorbildern ein gewisses Signum unserer Zeit besteht. Aber das kann hier nur als Hypothese und Vermutung geäußert werden. Wenn dem so wäre, könnten »orientierendes Lernen«¹¹ und »Lernen am Modell«¹²

denen wir uns etwas anschauen können« (Vorwort). – Klaus-Rüdiger Mai, Von Paulus bis Mutter Theresa. Große Persönlichkeiten des Christentums, Gütersloh 2007; erklärtermaßen will der Autor »Vorbilder« und »Idole« vor Augen führen; man könne in den dargestellten Persönlichkeiten einer »Kraft« begegnen, »die Menschen über sich selbst hinauswachsen lässt« (Vorwort). – Dana Horáková, Vorbilder. Berühmte Deutsche erzählen, wer ihnen wichtig ist, Wiesbaden 2007.

8 Vgl. z.B.: »Regenburger RU-Notizen 1/2002«. Das Heft beschäftigt sich in mehreren Beiträgen mit Heiligen und Vorbildern.

9 Mendl, 95–244.

10 Vgl. dazu auch den ersten Beitrag in diesem Band.

11 Vgl. dazu als ersten Versuch: Rickers, Orientieren statt idealisieren. Kritische Anmerkungen zum Märtyrerbegriff aus der Sicht der Religionspädagogik, in: Björn Mensing und Heinrich Rathke (Hg.), Widerstehen. Wirkungsgeschichte und aktuelle Bedeutung christlicher Märtyrer, Leipzig 2002, 205–224. 245–246.

12 Vgl. Gottfried Adam, M. L. King »I have a dream«. Fachdidaktische Überlegungen zum Ansatz einer narrativen Friedenpädagogik, in: Schulfach Religion 24/2000, Nr. 1–2, 178–182.

religionspädagogischerseits die adäquaten Konzepte sein, mit denen die neue Zugänglichkeit positiv aufgenommen werden könnte.

Die Religionspädagogik sollte auf die neue Zugänglichkeit aber auch noch in einem anderen Punkt reagieren, und zwar in einem grundsätzlichen Bemühen. Belastet war das Lernen an Vorbildern ja vor allem durch die idealisierten, z.T. kaum erträglichen Darstellungen von Lebensbildern christlicher Liebestätigkeit und unbeugsamen Glaubens, besonders auch in Heiligenlegenden. Solche Darstellungen gilt es nüchtern zu prüfen und Lebensbilder zu erstellen, die dem historisch-kritischen Urteil standhalten. Es geht nicht nur um die Verdienste und die außergewöhnlichen Leistungen großer Gestalten, sondern auch um deren Einbettung in sozialbiographische Zusammenhänge. Sie sollen den Jugendlichen in ihrer ganzen Menschlichkeit und Zeitverhaftung vor Augen geführt werden, in Licht und Schatten, damit sie daraus Orientierung für ihr eigenes Leben gewinnen können.

Damit soll – unabhängig davon, ob Vorbilder gerade wieder einmal Konjunktur haben oder nicht – ein Arbeitsprozess angestoßen werden, der sich zum Ziel setzt, die idealen Bilder des Religionsunterrichts mit Rückbezug auf die kirchen- und sozialhistorische Forschung neu zu bestimmen und zu beschreiben, wo immer die Quellenlage sich dazu eignet.¹³ Sichtbar werden sollen Menschen nicht nur in ihrem religiösen Tun, sondern auch in ihrer sozialen Befindlichkeit, in ihren ästhetischen Vorstellungen, in ihren politischen Optionen, in allen ihren Verhältnissen und Bezügen: Die großen »Heroen« der Inneren Mission im 19. Jahrhundert werden in ihrer eigentlichen Intention geradezu verfehlt, wenn sie nicht auch in ihren antisozialistischen politischen Überzeugungen ins didaktische Rampenlicht gestellt werden. Albert Schweitzer war auch jemand, der durchaus dem kolonialen Bewusstsein des 19. Jahrhunderts verhaftet war und sich über die Schwarzen wenig günstig geäußert hat. Auch war ihm ein patriarchalischer Führungsstil eigen. Kritik gab es auch an seiner medizinischen Praxis. Mutter Teresa hatte bei allem bewunderungswürdigen Engagement eine katholisch-konservative Weltanschauung, widersprach entschieden Ehescheidung und Abtreibung. Eine neue Veröffentlichung über Martin Luther King stellt den Verkünder des amerikanischen Traums auch in seinen Schwächen und Selbstzweifeln dar.¹⁴ In Krakau findet derzeit eine heftige Diskussion um

13 In welcher Weise das geschehen kann, habe ich ausführlich dargelegt an dem Beispiel Paul Schneider; vgl. *Rickers*, Das Weltbild Paul Schneiders, Monatshefte für Evangelische Kirchengeschichte des Rheinlandes 53 (2004) 133–184; *ders.*, Das neuerliche Interesse an Märtyrern und Märtyrerinnen und Paul Schneider, Monatshefte für Evangelische Kirchengeschichte des Rheinlandes 56 (2007) 253–271. – Wie man eine große Gestalt der Geschichte in Licht und Schatten, eingebettet in die Zeit und bemüht um ein faires Urteil, darstellen kann, das zeigt beispielhaft und in einer derzeit schwer zu übertreffenden Weise: *Johannes Kunisch*, Friedrich der Große. Der König und seine Zeit, München 2004.

14 *Ho Che Anderson*, Martin Luther King. Eine Comic-Biografie, Hamburg 2008.

Oskar Schindler statt. Für viele Krakauer ist er in erster Linie Kriegsgewinnler und nicht Judenretter.¹⁵

Zunächst aber gilt es, sich mit dem Begriff Vorbild selbst in kritischer Weise auseinander zu setzen, um neue Zugänglichkeiten und Zuordnungen zu gewinnen

2 Das Interesse an (religiösen) Vorbildern

Vorbilder sind von einem bestimmten Interesse her geleitete *Zuschreibungen*, durch die das herausragende/ungewöhnliche Handeln eines Menschen so herausgestellt und verbreitet wird, dass andere sich danach für ihre eigene Lebensgestaltung richten können. Solcher Interessenbezug ist konstitutiv. Allgemeingültige Vorbilder gibt es nicht, wenn es auch manchmal so scheinen mag, weil ein hoher Konsens über ein bestimmtes Vorbild besteht, wie z.B. über Albert Schweitzer oder über Martin Luther King. Vorbilder werden als solche erkannt und anerkannt, erklärt, erwählt, propagiert oder einfach aus der Tradition übernommen. Es geht dabei immer um *subjektive* Einschätzungen: von einzelnen Menschen (»mein Vorbild«¹⁶) oder von gesellschaftlichen Gruppen oder Organisationen (Konrad Adenauer für die CDU, Heilige der katholischen Kirche). Deren jeweilige Kontexte sind damit für ein sachgemäßes Befinden über Vorbilder entscheidend. Es kann eine Persönlichkeit für bestimmte Menschen von grundsätzlicher Bedeutung sein, die aber für andere nur marginal oder belanglos ist, ja geradezu negativ belastet sein kann. So können etwa Sympathisanten der SPD Willy Brandt als Leitbild für ein neues, demokratisches Deutschland ansehen, der mit seiner Ostpolitik einen Meilenstein für eine sachgerechte »Bewältigung« der Nazi-Vergangenheit gesetzt hat, während im konservativen Milieu dasselbe Vorgehen als Verrat an den nationalen Interessen empfunden wird. Der schweizerische Polizeikommandant Paul Grüninger, der in der NS-Zeit Juden über die Grenze schleuste, wurde von der zuständigen Kantonsbehörde ohne Pensionsanspruch entlassen, weil sie in seinem Vorgehen eine krasse Dienstpflichtverletzung sah und ihn deshalb vor Gericht brachte. Andere – vor allem die Betroffenen – haben seine Tat als eine geradezu vorbildhafte angesehen.¹⁷ Gerade auch im religiösen Bereich gehen die interessebezogenen Wertschätzungen von Personen, die durch herausragendes/ungewöhnliches Handeln beeindruckt haben, weit auseinander. Aus evangelischer, katholischer, freikirchlicher, marxistischer

15 Knut Krohn, Schindlers Erbe, Frankfurter Rundschau vom 28. April 2008.

16 Vgl. oben den Beitrag von Abert in diesem Band.

17 Vgl. Süddeutsche Zeitung vom 23./24. Oktober 1993, in: Bernhard Gruber und Hans Mendl (Hg.), Zivilcourage im Dritten Reich! Und heute? (Lernzirkel für den Religions-, Geschichts- und Ethikunterricht der Klassen 8 bis 11), Donauwörth 2000, 36–37.

oder sozialgeschichtlicher Sicht erscheint die Persönlichkeit Martin Luthers derart disparat, dass man ihn nur mit äußerster Zurückhaltung als vorbildhaft für pädagogische Zwecke empfehlen möchte. Ist es für den Religionsunterricht noch länger zu rechtfertigen, ihn – wie weithin üblich – als den ersten Protestanten vorbildhaft zu präsentieren, ohne ihn auch aus den sozialen Bedingungen und politischen Veränderungen der Zeit, aber auch aus seinen Schwächen (Bauernkrieg; Schriften gegen die Juden) verstehbar zu machen? Ähnliches gilt für andere geschichtliche Persönlichkeiten, wie z.B. für Konrad Adenauer, der einer Fernsehumfrage zufolge unlängst als der größte Deutsche erkoren wurde – eine Zuschreibung, die unter verschiedensten Aspekten relativ erscheint und auch erheblichen Widerspruch provoziert hat.

Nicht in allen Fällen, wo Zuschreibungen als Vorbild vorgenommen werden, drängt sich gleich die Frage des Kontextbezuges und des Interesses auf. Das Verhalten eines Schülers, der womöglich unter Einsatz seines Lebens ein Kind vor dem Ertrinken gerettet hat, ist so unmittelbar plausibel, dass sich seine Zuschreibung als vorbildhaftes von selbst ergibt, nämlich aus allgemein menschlichem Interesse. Aber schon in Fällen, in denen sich jemand ganz individuell ein Vorbild erwählt hat, einen Pop-Sänger etwa oder eine Sportlerin, ist die Frage nach seinem Interesse insofern belangreich, als er sie ja einem bestimmten gesellschaftlichen Kontext bzw. Milieu entnimmt und in Lebensgefühl und politischer Einstellung durch dieses gesellschaftlich beeinflusst ist bzw. beeinflusst werden kann. Von grundsätzlicher Bedeutung aber ist die Frage nach Kontext und Interesse an bestimmten Vorbildern, wenn sie von einer gesellschaftlichen Institution zu solchen erklärt und propagiert werden, z.B. – religionspädagogisch unmittelbar relevant – von kirchlichen Gemeinschaften. Denn solche Vorbilder dienen auch dazu, die Mitglieder einer Gruppe im kollektiven Selbstverständnis zu integrieren und zu bestärken. Wird dieser Zusammenhang nicht kritisch reflektiert, werden solche Vorbilder zu Idealen hochstilisiert, die mehr über das Selbstverständnis der Institutionen aussagen als über jenes ungewöhnliche Handeln. Die Berufung auf kirchlich geprägte Vorbilder ist jedenfalls ambivalent. Einerseits vermitteln sie eine überzeugende Praxis christlicher Lebensführung; andererseits verengen sie die Sicht auf das Vorbild durch das kirchliche Interesse; das Ideal tritt in den Vordergrund bzw. beherrscht die Szene, während die Realität des angeblichen »Vorbilds« immer mehr aus dem Blick gerät. Es entstehen auf diese Weise Vorbilder ohne Fehl und Tadel. Dieser Sachverhalt ist inzwischen in der Religionspädagogik hinreichend aufgedeckt und z.T. auch sehr scharf kritisiert worden, im Übrigen von Religionspädagog/innen beider Konfessionen.¹⁸ An den »Haupthelden« – von Polycarp von Smyrna über Luther bis zu Bonhoeffer

18 Vgl. zu den kritischen Positionen: Folkert Rickers, Kirchengeschichte im Religionsunterricht. Ein Literaturbericht, in: JRP 6 (1989), 1990, 189–191 (»Personenbezogene Bilder im kirchengeschichtlichen Unterricht«).

fer – so befand 1970 Eta Linnenmann – sei den Schüler/innen »das Bild einer glorreichen, zuallermeist siegreichen Kirche vor die Augen gemalt« worden, »welche nie versagt, stets im Recht ist und immer nur das Gute wirkt. Das Bild einer Kirche, für die es zwar Kämpfe mit äußeren Gegnern, aber kaum eine innere Auseinandersetzung gibt. Das Bild einer Kirche, in der ein Streit um die Wahrheit nicht möglich ist, da immer schon feststeht, was der rechte Glaube und wo die wahre Kirche.«¹⁹

Vorbilder stehen also in einem hermeneutischen Zirkel mit der Institution, durch die sie vertreten werden. Nirgendwo wird das so deutlich wie bei den Heiligen der katholischen Kirche; sie repräsentieren diese gar. Will man sie in der pluralistischen Schule allen Schüler/innen zugänglich machen, muss man sie ideologiekritisch analysieren, um sich überhaupt bei den nichtkatholischen Jugendlichen verständlich zu machen. Ein Franz von Assisi ist keineswegs nur der wunderbare Wohltäter aus eigenem Engagement; er ist auch System, besondere auch darin, wie er über die Jahrhunderte hin rezipiert worden ist!

Über Vorbilder im Religionsunterricht oder in einem andern Bildungszusammenhang sachgemäß zu befinden, ist deshalb ohne ideologiekritischen Einsatz, d.h. ohne der Ideologie selbst zu verfallen, nicht möglich. Das wird noch deutlicher, wenn man sich die historische Entwicklung des Vorbildbegriffs in einem kurzen Zeitraffer vor Augen führt.

3 Historische Anmerkungen²⁰

3.1 »Bilder aus der Kirchengeschichte«²¹

Leider gibt es keine Arbeit über die Geschichte der Inanspruchnahme von Vorbildern in der Erziehung allgemein noch in der Religionspädagogik im Besonderen.²² Wo überhaupt eine historische Ableitung in den Blick genommen wird, wird ganz allgemein darauf hingewiesen, dass es Erziehung an Vorbildern immer schon gegeben habe.²³ Ursula Frost²⁴

19 Zit. in: *Rickers*, Kirchengeschichte, 189.

20 Der folgende Teil berührt sich sehr eng mit Kirchengeschichtsunterricht und Kirchengeschichtsdidaktik. Diesem Zusammenhang kann im Folgenden nicht nachgegangen werden. Insbesondere muss die Frage ausgeblendet bleiben, welchen Stellenwert die personen- und biografiebezogene Darstellung von Geschichte in den jeweiligen Konzeptionen hat. Vgl. dazu aber jetzt: *Konstantin Lindner*, In Kirchengeschichte verstrickt. Zur Bedeutung biografischer Zugänge für die Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte im Religionsunterricht (ARPäd 31), Göttingen 2007.

21 Im Folgenden beschränke ich mich exemplarisch auf den protestantischen Raum.

22 Die folgende Skizze muss sich deshalb darauf beschränken, auf einzelne, allerdings aufschlussreiche Aspekte dieser Geschichte hinzuweisen.

23 Die Arbeiten über Vorbilder in Erziehung und Religionspädagogik sind eigen-tümlich geschichtslos. Das gilt auch für die sonst einschlägige Arbeit von *Mendl*. – Der Verfasser berücksichtigt nur die neueste Zeit, und dies auch nur in Form einer

zeigt das an Beispielen aus der Antike, aus dem Christentum sowie aus der Aufklärung. Stand in der griechischen Antike für das Vorbildideal der Philosoph, so im Christentum Christus, in der Aufklärung der selbstbestimmte Mensch. Letzterem kommt insofern eine besondere Bedeutung zu, weil sich mit ihm die Vorbilderziehung löst aus dem blanken Imitationsschema. Lernen am Vorbild führt nun zur Selbstbestimmung des Subjekts. Damit lässt sich eine Verbindung knüpfen zur neueren Religionspädagogik, die sich Mitte des 19. Jahrhundert in zunehmendem Maße der Vorbilder bedient, sich dabei den Ansprüchen der Aufklärung öffnend, indem sie zwar noch nicht die Selbstbestimmung des Subjekts im Blick hatte, aber doch begann, *vom Menschen her zu denken*, und sich nicht länger nur der dogmatischen Lehre und der biblischen Autorität verpflichtet fühlte. Schon die Gelehrtschulen des 17. und 18. Jahrhunderts hatten die Aufgabe, »aus den Beispielen der Geschichte sittliche Verhaltensweisen, vor allem Tugend, Klugheit und Weisheit zu lehren [...] Als sich die Kirchengeschichte während der Aufklärung als *historia sacra* aus der Universalhistorie herauslöste, blieb diese Aufgabe erhalten und wurde zugleich noch dadurch intensiviert, dass die Kirchengeschichte durch das Interesse der Aufklärer am Menschen und an seinen praktischen Bedürfnissen »vermenschlicht« wurde. Sie wurde nun nicht mehr von Gott, sondern vom Menschen her gesehen und erschien als durch das Denken und Handeln gewirktes Geschehen. Dadurch fanden die großen christlichen Persönlichkeiten der Geschichte eine besondere Beachtung; sie wurden zu Vorbildgestalten christlichen Lebens und Handelns. Aus dieser Zeit stammen die großen katholischen hagiographischen Sammlungen, in denen die Heiligen vor allem der Jugend als sittliche Tugendmuster, als »Helden der Tugend« vor Augen geführt wurden. Für die evangelischen Christen entstanden die Panegyriken auf die Zeugen der Wahrheit, besonders auf die Reformatoren, und für pietistische Kreise wurden die Geschichten der »erlesenen frommen Seelen« erzählt.«²⁵ Ein neues Feld tat sich hier auch für die Religionspädagogik auf, nämlich das der christlichen Lebensführung, an dem der christliche Glaube praktisch und konkret wurde, anschaulich und für jedermann verstehbar.

Lebensbilder der Kirchengeschichte wurden in den folgenden Jahren zum wesentlichen und prägenden Bestandteil des evangelischen Religionsunterrichts aller Schularten. Nicht nur in den Curricula der Volksschule entwickelte sich der Kirchengeschichtsunterricht immer mehr zu einem biografischen; d.h. er bestand schließlich nur noch aus Lebensbildern, eine Entwicklung, die bereits in der zweiten Hälfte des 19. Jahr-

knappen Skizze, die zum Ziel hat zu zeigen, dass Vorbilder wieder »in« sind (»Vorbilder im Wandel der Zeit«; S. 7–14).

24 Vgl. Ursula Frost, Erziehung durch Vorbilder?, in: Heinrich Schmidinger (Hg.), Vor-Bilder. Realität und Illusion, Graz/Wien/München 1996, 91–127.

25 Vgl. Ansgar Philipps, Fach: Kirchengeschichte, Düsseldorf 1972, 27–28.

hunderts ansetzte, mit einer Arbeit von Hollenberg, aber in der Folgezeit an besonderem Profil gewann. Das Buch erschien zuerst 1854 und hat dann zahlreiche Auflagen und eine gänzliche Neubearbeitung erlebt.²⁶ Es hat Generationen von Schüler/innen geprägt.

Schließlich fand der biographische Kirchengeschichtsunterricht Eingang auch in die preußischen Lehrpläne und vermutlich in die anderer Länder des Deutschen Reiches um 1925. Von den Religionslehrer/innen in der Mittelstufe der höheren Schulen etwa wurde u.a. verlangt, große christliche Persönlichkeiten in den Mittelpunkt des Unterrichts zu stellen. Der Schüler solle sich »durch die Quellen selbst zu den Heroen der Religion hindurch arbeiten [...] um aus der Berührung mit ihnen zu empfangen, was nicht erarbeitet werden kann«²⁷. Dem entsprachen die Schulbuchverfasser.²⁸

Eine emotionale Wirkung von Vorbildern im Religionsunterricht versprach sich auch der liberale Religionspädagoge *Hermann Tögel* von seinen »Bildern deutscher Frömmigkeit«²⁹. Das besondere Anliegen des Verfassers ist es, deutschen Menschen, auch Kindern und Jugendlichen, die in ihnen angelegten »frommen Gefühle deutsch-christlicher Prägung«, durch Anlehnung an »stärkere deutsch-christliche Persönlichkeiten« zur lebendigen Erfahrung zu bringen. Dazu hat er – u.a. mit Hilfe

26 Philipps, Fach: Kirchengeschichte, 29. – Noch die Kirchengeschichtsdarstellung der 5. Auflage des 1903 neu bearbeiteten Buches aber ist im Wesentlichen *biographisch* konzipiert (*Wilhelm A. Hollenberg*, Hilfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht an Gymnasien und Realgymnasien (Tertia bis Prima), Berlin ⁵1910, 168–272. Hinter dem erkennbaren Bemühen um Sachlichkeit in der Darstellung des Verlaufs der Kirchengeschichte wird dieser anhand der handelnden Persönlichkeiten doch als Erfolgsgeschichte dargestellt. Für den guten »Geist der Inneren Mission« wird auch Kaiser Wilhelm d. Gr. in Anspruch genommen (ebd. S. 264). Wichern wird als »Vater und Herold der Inneren Mission« bezeichnet.

27 *Walter Francke*, Helden und Werke der Kirche (Lehrbuch für den Religionsunterricht an höheren Schulen. Mittelstufe: Zweiter Teil), Frankfurt a.M. ²1926: »Denn Heldengestalten christlicher Männer und Frauen stehen im Vordergrund der Darstellung, und ihre Werke werden [...] als Wirkung und Beweis ihres Glaubens geschildert«. Dieser Gesichtspunkt sei »mit bewusster Einseitigkeit und mit gewollter Beschränkung durchgeführt« worden (Vorwort).

28 So z.B. *Karl Weidel*, Bilder aus der Kirchengeschichte (Hilfsbücher für den Religionsunterricht an höheren Schulen II. Mittelstufe), Leipzig/Berlin 1926: ein Quellenbuch, in dem »die großen christlichen Persönlichkeiten [...] durchaus im Mittelpunkt« stehen (Vorwort); vgl. auch *Falk, Schrank* und *Oppermann*, Evangelisches Religionsbuch für Lyzeen, Studienanstalten und höhere Mädchenschulen (nach den Richtlinien für die Lehrpläne der höheren Schulen Preußens von 1925) IV. Kirchengeschichte, bearb. von *Bruno Schremmer*, Leipzig ⁹1926.

29 *Hermann Tögel*, Bilder deutscher Frömmigkeit (Der Werdegang der christlichen Religion IV), Leipzig 1923, ²1927; zitiert wird nach der 2. Auflage. – Im selben Jahr erschien ein ganz ähnlich ausgerichtetes Heft von *Kurd Niedlich* (Bund für Deutsche Kirche) mit dem Titel: »Deutscher Religionsunterricht. Lehrstoff H. 3. Geschichten aus der Geschichte des Christentums, Leipzig 1923. Es werden vielfach die gleichen Persönlichkeiten beschrieben.

von Freunden – dreißig Persönlichkeiten der deutschen Geschichte ausgewählt, religiöse Persönlichkeiten wie Elisabeth von Thüringen oder Martin Luther, aber auch solche aus dem kulturellen Leben wie Albrecht Dürer, Philipp Spener, Johann Wolfgang von Goethe, Johann Heinrich Pestalozzi, Johann Hinrich Wichern, Hans Thoma oder Friedrich Naumann. In der Darstellung kommt es ihm dabei nicht so sehr auf deren äußere Lebensumstände, ihr »sinnlich wahrnehmbares Drum und Dran« zu erheben und darzustellen, als »vielmehr auf die innerliche Anschaulichkeit der Seele. Unsere Seele soll die andere Seele schauen. Das Wort ist die Brücke des Geistes von Seele zu Seele. Daher musste ich unsere Helden selber sprechen lassen.« Zu diesem Zweck habe er »besonders schwungvolle Worte, am liebsten Gedichte, als Ausdruck des frommen Innenlebens ausgewählt«. Das Buch wendet sich mit dieser Intention der »religiösen und völkischen Kräftigung« – über die kirchlichen Kreise hinausgehend – an alle deutschen Menschen, am meisten aber an die Religionslehrer, und hier wiederum an die, die Kirchengeschichtsunterricht in der 8. Klasse der Volksschule zu erteilen haben. Der Geschichte der religiösen Institutionen und der Dogmen seien die Schüler in diesem Alter wenig zugänglich. Aber – wie er selbst in der Praxis erprobt habe – gehe von »religiösen Persönlichkeiten« der deutschen Geschichte und deren hehren Worten eine besondere Wirkung auf die dreizehn- und vierzehnjährigen Schüler aus: »Ich glaube, dass die jungen Seelen der Knaben oft mitschwangen mit den großen Seelen, denen sie lauschten.« Man müsse sie ihnen nur anschaulich genug vor Augen führen.

Im Prinzip führte Tögel hier nur fort, was er mit seinen früheren Werken bereits herausgearbeitet hatte. Im alttestamentlichen Unterricht sollten die jugendlichen Seelen berührt werden durch die religiösen Persönlichkeiten der Propheten, im neutestamentlichen durch die Persönlichkeit Jesu selbst, aber auch durch die alle überragende Persönlichkeit des Paulus. Überhaupt war er der Meinung, dass Religionsunterricht wesentlich in der Behandlung von religiösen Persönlichkeiten bestehe.³⁰

Problematisch ist allerdings, dass Tögel zur Darstellung seiner religiösen Persönlichkeiten nicht nur einschlägige Quellen bietet, sondern auch die »wissenschaftliche Phantasie«³¹ walten lässt.

Mit den genannten (evangelischen) Kirchengeschichtsdidaktiken und anderen entwickelt sich zugleich ein Kanon von religiösen Persönlichkeiten, die von nun ab in den verschiedensten Kombinationen wiederkehren werden: *Alte Kirche*: Märtyrer, *Reformationszeit*: Luther, Zwingli, Calvin; *Pietismus*: Francke, Spener, Zinzendorff; *Innere Mission*: Wi-

30 Tögel, *Bilder Deutscher Frömmigkeit*, Vorwort zur zweiten Auflage (S. VIII). – Vgl. auch Richard Kabisch und Hermann Tögel, *Wie lehren wir Religion*, Göttingen 1931, 291f: Die Verfasser glaubten bei den großen Persönlichkeiten »die Religion in ihrer Wirklichkeit« erkennen zu können.

31 Hermann Tögel, *Der Herr der Menschheit. Das Leben Jesu für die Zwecke der Schule geschaut und gestaltet* (Der Werdegang der christlichen Religion II), Leipzig 1917.

chern, Fliedner, Bodelschwingh; *Neuzeit*: Albert Schweitzer. 1921 war das Buch Schweitzers »Zwischen Wasser und Urwald« erschienen. Sein Lebensbild als Beispiel helfender Liebe fand ziemlich rasch Aufnahme in den Religionsbüchern der Zeit.

Einen eigenen Weg verfolgte etwas später der Religionspädagoge *Herrmann Werdermann*.³² Er bemängelte, dass die traditionellen Lebensbilder den Jugendlichen viel zu fern lägen und deshalb nicht auf deren unmittelbares Interesse treffen würden. Aus der Verpflichtung des Dritten Reiches schlägt er vor, Persönlichkeiten der Gegenwart in den Religionsunterricht einzubeziehen und damit im Sinne des Arbeitsschuldankens zu seiner »Verlebendigung« beizutragen. Die folgenden Lebensbilder bietet er dazu den Religionslehrer/innen an: (1) *Paul von Hindenburg* möchte er ihnen als Persönlichkeit vorstellen, in der »nationales Heldentum und echtes Christentum zu schönster Harmonie und wuchtigster Geschlossenheit vereint« sind (S. 13). (2) An dem baltischen Märtyrer Traugott Hahn, der hier wohl zum ersten Mal in die Religionspädagogik eingeführt wird, möchte der Autor nicht nur die Standhaftigkeit im Glauben erweisen, sondern auch die des Deutschen gegen die Russifizierungsversuche der Bolschewisten.³³ (3) Dem bekannten Flieger und Flugpionier Hans Bertram, der manches Abenteuer bestanden hatte, sagt er – als Ausdruck »deutschen Muts« – einen »eisernen menschlichen Willen und einen unbeugsamen religiösen Glauben« nach (S. 21). (4) An Carin Göring, der früh verstorbenen Frau von Hermann Göring, hebt er die enge Verschmelzung von überzeugtem Nationalsozialismus und innigem Glauben hervor. (5) Bei dem Entdeckungsreisenden *Sven Hedin* stellt er heraus, das sich in ihm »das Germanische und Christliche« (S. 31) zu einer unzertrennlich inneren Einheit verbunden hätten. (6) Dem märkischen Dichter *Gustav Schüler* sagt er eine »starke Erdhaftigkeit und Heimatverbundenheit« nach, bescheinigt ihm aber darüber hinaus, dass ihn »Himmelssehnsucht« beflügelt habe (S. 45).³⁴

Eine radikal andere Sicht verfolgte dagegen *Martin Rang*, obwohl er *formal* mit den oben genannten Positionen übereinstimmt. Auch er verfasst für den Religionsunterricht in der Volksschule »Bilder aus der Kirchengeschichte«³⁵. Für gut zwei Jahrzehnte haben sie dazu beigetragen,

32 *Herrmann Werdermann*, Christliche Persönlichkeiten unserer Zeit im Religionsunterricht der Volksschule (Neuland in der Deutschen Schule 8), Leipzig 1936.

33 Als Junge sei er eine »ganz deutsche Gestalt mit lichtblondem Haar« gewesen (S. 14).

34 Auf katholischer Seite exponierte sich für völkisch bezogene Lebens- und Vorbilder der seinerzeit sehr bekannte Religionspädagoge *Anton Stonner*. Er verfasste vornehmlich für pädagogische Zwecke die beiden Bände »Heilige der deutschen Frühzeit«, erschienen 1934 und 1935 im Herder-Verlag. – Wie »leuchtende Feuersäulen« sollen sie »wegweisend und tröstend vorangehen« (Bd. I, IX).

35 *Martin Rang*, In der Nachfolge des Herrn Jesus Christus. Bilder aus der Kirchengeschichte für die Unterstufe (Unser Glaube. Unterrichtswerk für die evangelische Unterweisung. Ausgabe A, 1. Band. Ergänzungsheft), Göttingen 1952. –

das Bewusstsein von Schüler/innen von Kirche nachhaltig zu prägen: Die Christenverfolgungen ([Polykarp von Smyrna], Perpetua und Felicitas), Konstantin der Große, Antonius, Benedikt von Nursia, Christophorus-(legende), Bonifatius, [Franz von Assisi], Martin Luther, Huldreich Zwingli, Johannes Calvin, [Calvinisten in Frankreich, Hugenotten], Paul Gerhard, William Penn, [August Hermann Francke], [Graf von Zinzendorf], [John Wesley], Theodor Fliedner, Johann Hinrich Wichern, Friedrich von Bodelschwingh, Mathilda Wrede, [Märtyrer der Hitlerzeit: Paul Schneider, Ewald von Kleist], [David Livingstone], Ludwig Nommensen, [Albert Schweitzer], [Toyohiko Kagawa], [Martin Luther King].³⁶

Rang hat sich nicht dazu geäußert, in welcher Weise er seine kirchengeschichtliche Didaktik verstanden haben möchte. Aber sie lässt sich aus seinen Darstellungen erschließen, u.a. auch durch die Veränderungen im Vergleich der Auflagen 1952 und 1969. Wichtig ist ihm die Hervorhebung der Standhaftigkeit von Christen im Glauben; deshalb fügt er in die Ausgabe von 1969 (oder einer früheren!) die Bedrückung der Calvinisten und der Hugenotten sowie das Martyrium von Paul Schneider und Ewald von Kleist ein. Wie eng Rang dabei den Begriff des »Glaubenszeugen« sieht, zeigt der Umstand, dass er in der Ausgabe von 1969 nicht mehr Bonhoeffer als Beispiel geboten hat wie z.B. noch in der 3. Auflage. Offenbar sieht er ihn jetzt als *politischen* Märtyrer, nicht aber als Glaubenszeugen.³⁷ Sodann geht es Rang darum, mit Livingston und Schweitzer die missionarische Kraft des christlichen Glaubens in den Vordergrund zu rücken. Aus beider Lebensgeschichte als Missionare sollen die Schüler/innen entnehmen, dass es beiden im Besonderen um die Weitergabe der »Botschaft von Jesus Christus« gegangen sei. Schließlich setzt er mit seinen Lebensbildern einen Schwerpunkt bei Pietismus und Innerer Mission. Er rühmt natürlich deren karitatives Engagement, betont

Dieses Werk ist immer wieder aufgelegt und aktualisiert, d.h. auch um einzelne Namen ergänzt worden: vgl. *Martin Rang*, *Biblische Geschichte und Bilder aus der Kirchengeschichte für die Unterstufe*, Göttingen²²1969 (Bilder aus der Kirchengeschichte: ¹⁹1969, mit eigener Seitenzählung!). – Für die Oberstufe des Gymnasiums legte allerdings Rang eine umfassendere, weniger stark biografisch orientierte, auch die Entwicklung von Lehre und Institutionen berücksichtigende Arbeit vor: *Die Kirche in Vergangenheit und Gegenwart* (Unser Glaube. Unterrichtswerk für die evangelische Unterweisung. Ausgabe A, Band 2), Göttingen⁶1979.

³⁶ Zitiert wird die 1. Auflage; die Streichungen sowie die Zufügungen in eckigen Klammern beziehen sich auf die 19. Auflage! – Man könnte den Vergleich aber noch fortsetzen: 1979 erschien die 29. Auflage mit wieder z.T. anderen Optionen.

³⁷ In der 3. Auflage seines Werkes von 1952 führte Rang Bonhoeffer noch in seinem Tableau. In der Ausführung brachte er allerdings das Kunststück fertig, Bonhoeffer als Märtyrer darzustellen, ohne sich dabei auf seine Beteiligung am politischen Widerstand zu beziehen. Die Schüler/innen sollten ihn gewissermaßen als »reines« exemplum fidei rezipieren. Vgl. dazu ausführlicher: *Rickers*, *Orientieren statt idealisieren*, 213–215.

aber vor allen den kraftvollen Glauben, der diese Männer motiviert und beflügelt habe.

Die Männer und Frauen, die Rang dargestellt hat, präsentiert er nicht so sehr als Vorbilder des Tatchristentums als vielmehr – im engsten Sinn – als *Vorbilder im Glauben*. An ihnen soll sich der Glaube der Jugendlichen entzünden, festigen und bewähren. Im Sinne der evangelischen Unterweisung sollen sie als *exempla fidei* verstanden werden: »Exempla fidei waren Menschen, denen ihr Ich zunichte gemacht wurde, die sich als begnadete Sünder bekannten und deren Lebensvollzug einsichtig macht, daß sie vom Christusgeschehen sich gerufen wußten, verantwortlich handelten und für andere lebten.«³⁸ Die Vorstellung von den *exempla fidei* hat vor allem Helmuth Kittel in die Religionspädagogik eingebracht.³⁹ Dabei war ihm besonders gelegen an Beispielen der Glaubensstreue aus dem Pietismus und dem Dreißigjährigen Krieg.

3.2 Analyse

Aus solcher offenkundigen Instrumentalisierung von einzelnen Persönlichkeiten kann man den Schluss ziehen, dass sie im Religionsunterricht nur noch mit äußerster Zurückhaltung behandelt werden sollten. Diese Position vertreten Gutschera und Thierfelder.⁴⁰ Sie wollen zwar im kirchengeschichtlichen Unterricht auf große Persönlichkeiten nicht völlig verzichten, zumal wenn sie geschichtsbildende sind, wollen sie aber in größere Bewegungen und Zusammenhänge einordnen wie z.B. Wichern. Sachgemäß wird sein Anliegen unter der Rubrik »Kirche vor der sozialen Frage« verhandelt; aber seine Person und Persönlichkeit ist nicht mehr – wie bei den früheren »Lebensbildern« – erkennbar. Schüler/innen können sich nicht mehr mit ihm identifizieren. Neu und vor allem kritisch gelesen sollte deshalb deren Anliegen noch einmal auf ihre die Zeit überdauernde religionsdidaktische Bedeutung geprüft werden.

(1) Mit den Lebensbildern treten Menschen in Erscheinung, die im Denkbezug der Aufklärung als Vorbilder für die verantwortliche Ge-

38 Ernst Schering, *Kirchengeschichte im Unterricht*, Göttingen 1963, 95. – Im Aufweis solcher exempla sieht der Verfasser den Kern des kirchengeschichtlichen Unterrichts: »Dabei wird man sich aber zu hüten haben, die ›Zeugen der Wahrheit‹ im idealistischen Sinne als christliche Helden, im moralisierenden Verständnis als reine, tugendhafte Leute oder im Stil konventioneller Hagiographie als wahre Heilige darzustellen« (S. 117). – Eine ähnliche Intention verfolgte der bekannte, in vielen Auflagen erschienene und auch religionspädagogisch einflussreiche Kalender von Jörg Erb, *Die Wolke der Zeugen. Lesebuch zu einem evangelischen Namenskalender und zugleich eine Kirchengeschichte in Lebensbildern* (1923), Kassel 1950. Gestalten sind in ihm beschrieben, die »in einer für die Nachwelt erkennbaren Weise von Christus ergriffen waren« (S. 9).

39 Helmuth Kittel, *Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung*, Wolfenbüttel/Hannover 1947, 12–16.

40 Herbert Gutschera und Jörg Thierfelder, *Brennpunkte der Kirchengeschichte. Ein Arbeitsbuch*, Paderborn 1976 (mit Lehrerkommentar).

staltung des Lebens aus dem Glauben den Jugendlichen vor Augen geführt werden sollen. Der Mensch ist nicht nur Marionette des Geschichtshandelns Gottes. An ihnen wird gleichsam jedermann anschaulich, wonach man sich in der Bewältigung des täglichen Lebens richten soll. Solche Bilder prägen sich ein und haben ihren eigenen pädagogischen Wert – bis heute, müssen aber ihrer Idealisierung im ideologiekritischen Zugriff entzogen werden.

(2) »Lebensbilder« zeigen deutlicher, als das in einer nüchternen Darstellung der Kirchengeschichte erkennbar wird, dass sie einem bestimmten Interesse unterliegen, am besten erkennbar bei Tögel und Werdermann.⁴¹ Der Gefahr ihrer Instrumentalisierung besteht auch heute. Ihr kann man nur durch eine ideologiekritische Analyse entgehen.

(3) »Lebensbilder« sind auch »Glaubensbilder«. Das ist das Recht der Rang'schen Position. Ihre – hoffentlich unaufdringliche, nicht missionarisch intendierte – Präsentation kann Jugendliche heute in anschaulicher Weise zum Glauben anregen, insbesondere dann, wenn (über Rang hinausgehend) aus solchem Glauben ein besonderes lebenspraktisches Werk hervorgeht als Beitrag zur Bewältigung brennender gesellschaftlicher Probleme. Lebensbilder als Glaubensbilder – das ist konstitutiv für ihre Akzeptanz – müssen in einen gesellschaftlichen Kontext eingebettet sei.

(4) Und eine letzte, in der Literatur und im Unterricht (?) weithin unbeachtete pädagogische Komponente kann man den vorgestellten Modellen, insbesondere der Tögelschen, entnehmen. So wichtig die rationale Erörterung von geschichtlichen und gegenwärtigen Ereignissen ist – im Programm Tögel ist sie nicht mehr vorgesehen –, so sehr sollte beachtet werden, dass biografische Darstellungen auch Gefühle auslösen können und vielleicht auch sollen: Sympathie, Mitleiden, Mitfreude, Empörung, Solidarität, Zuneigung u.ä. oder auch »Glaube« (s.o.). Das Engagement eines Albert Schweitzers oder eines Martin Luther King lässt auch Jugendliche heute nicht kalt und sollte sie auch nicht unberührt lassen. Im Gegenteil! Sie sollen zum eigenen rationalen und emotionalen Engagement herausfordern, natürlich in ideologiekritischer Sichtung des Materials – das sei hier noch einmal ausdrücklich vermerkt.

41 Weidel und Schuster wollen in einer Zeit, in der kirchliches Leben im, gesellschaftlich gesehen, Rückgang begriffen ist, den Jugendlichen zeigen, durch welche bedeutsamen Personen und Werke Kirche der Gegenwart in gleichsam idealer Weise präsentiert ist, und verlieren die gesellschaftliche Realität dabei aus den Augen. Tögel und Werdermann liegt besonders daran, dass die durch Katechismus und biblische Geschichte frustrierten Jugendlichen durch Anschauung von Lebensbildern sich als deutsch-christliche Persönlichkeiten ihrer selbst bewusst werden. Schließlich glaubt Rang, in die Sinnkrise der Jahre nach dem Zweiten Weltkrieg eingreifen zu sollen mit dem Rekurs auf »Glaubenszeugen«, die sich in ihrer jeweiligen ganz konkreten Situation in einer allen anschaulichen Weise bewährt haben.

4 »Kritisch gebrochene Vorbilder«

Die kritische Sichtung der herkömmlichen Modelle »Lebensbilder« hat ergeben, dass sich durchaus Ansatzpunkte finden, sie für die gegenwärtige Religionspädagogik neu in den Blick zu nehmen und damit ihre Funktion als Vorbilder gelingenden Lebens zu bestätigen.

Da allerdings der Begriff »Vorbild« als solcher immer schon dadurch belastet ist, dass ihm scheinbar unausrottbar ein idealistisches Moment eignet, möchte ich den Begriff am liebsten vermeiden oder in Anführungszeichen setzen. Andererseits ist er eingefahren und hat durchaus einen eigenen Erkenntniswert. Wenn der Begriff im Folgenden weiter benutzt wird, dann im Sinne »kritisch gebrochener Vorbilder«, d.h. es geht um Menschen, die aus ihrer religiösen Position heraus Vorbildliches/Außergewöhnliches geleistet haben, aber darin zugleich auch in ihren Grenzen gesehen werden müssen. Wie das konkret zu verstehen ist, soll beispielhaft an *Camilo Torres* gezeigt werden.

Die Richtung, in der Lebensbilder für die Religionspädagogik neu entwickelt werden können, haben Gutschera/Thierfelder mit ihrer Darstellung Wicherns vorgegeben. »Unglaubliches« habe er für das Werk der Inneren Mission geleistet. Aber man müsse ihn und andere Vertreter der Inneren Mission auch in ihrer Begrenztheit sehen. Als die eigentlichen Übel der Zeit hätten sie »Sittenlosigkeit« und »Abfall von Gott« diagnostiziert, nicht aber die schlechten ökonomischen Verhältnisse.⁴² Deshalb war Wicherns Arbeit auch nicht darauf angelegt, soziale Reformen einzuleiten und auf einer politischen Ebene zu agieren, um generell Gerechtigkeit einzuklagen; er wollte vielmehr Menschen vor dem Abfall von Gott und vor Entsittlichung bewahren. Auf diesem Hintergrund wäre es möglich, den Jugendlichen auch etwas von der Theologie und besonderen Frömmigkeit Wicherns zugänglich zu machen.

Einen Ansatz zur Revitalisierung von Lebensbildern im soziobiographischen Sinne könnte man auch aus dem Vergleich zweier Darstellungen über Friedrich von Bodelschwingh gewinnen. Bei Rang kann man ihn sehen lernen als den karitativ zupackenden Christen, wo immer die Not ihm entgegentrat, als Mann »des unbezwinglichen Glaubens und der un-

42 Gutschera/Thierfelder, Brennpunkte, 201–203; vgl. auch Jörg Thierfelder, Diakonisches Lernen und Lebensbilder, *GlLern* 15 (2000) 4–10. – Dem entspricht in etwa das »sozialbiographische Verfahren« Grubers (mit Berufung auf Rohlfes), »welches neben der sozialen Herkunft der betreffenden historischen Person v.a. die jeweilige Herrschafts-, Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung mitberücksichtigt, aufgrund seiner Anschauungs-, Lebens- und Erfahrungsnähe »ausgezeichnete Möglichkeiten« zubilligen, wenn der Schwerpunkt der Betrachtung nicht auf dem persönlich Einmaligen, sondern auf dem sozial Typischen liegt« (Bernhard Gruber, Kirchengeschichte als Beitrag zur Lebensorientierung. Konzept und Modelle für einen aktualisierenden Kirchengeschichtsunterricht, Donauwörth 1995, 27–28). – Das sozialbiographische Verfahren ist der Versuch, der latent drohenden Gefahr »eines personalisierenden Geschichtsbildes« (ebd., 33) zu entgegen.

erschöpflichen Barmherzigkeit, als den wir ihn verehren«, der aus dieser Haltung heraus, auch den Tod von vier Kindern innerhalb eines Jahres hinzunehmen bereit ist.⁴³ In der in diesem Band abgedruckten Darstellung über Bodelschwingh kann man ihn aber aus noch anderer, kritisch angelegter Sicht kennen lernen.⁴⁴ Er war auch ein Mann von »patriarchalischer Fürsorglichkeit«, einer der gegenüber den Diakonissen zusammen mit der Leiterin des Mutterhauses ein »Seelsorgemonopol« beanspruchte. Politisch ordnet Benad ihn folgendermaßen ein: »Bodelschwingh war ein preußisch-konservativ gesonnener evangelischer Freiherr, antiliberal, antisozialistisch, kein Demokrat, ein Anhänger patriarchalisch-autoritärer Ordnungsvorstellungen. Vom sozialen Charakter des Königtums der Hohenzollern war er ebenso überzeugt wie vom Gottesgnadentum ihrer Herrschaft.«⁴⁵

4.1 Camilo Torres⁴⁶

Den Jugendlichen heute ist er weitgehend unbekannt, vergessen.⁴⁷ Um 1970 war er vielen Menschen, vor allem im katholischen Bereich, Jugendlichen wie Erwachsenen, Vorbild und gar Idol.⁴⁸ In Lateinamerika

43 Rang, In der Nachfolge des Herrn, 36–45; Zit. 40.

44 Matthias Benad, Friedrich von Bodelschwingh (1831–1910). Eine biografische Skizze, vgl. oben S. 196–203.

45 Benad, Bodelschwingh, S. o. S. 200.

46 Renate Wind, Bis zur letzten Konsequenz. Die Lebensgeschichte des Camilo Torres, Weinheim/Basel 1994. Dieses Buch ist das geeignete Ausgangsmaterial zur Erstellung eines Lebensbildes für pädagogische Zwecke. – Dem besonderen religionspädagogischen Bemühen um Leben und Werk des Camilo Torres dient vor allem das Buch von Folkert und Margot Rickers, Revolution und Christentum als Thema des Religionsunterrichts. Religion im fächerübergreifenden Unterricht der Sekundarstufe I (Handbücherei für den Religionsunterricht 20), Gütersloh 1977. In ihm ist der ganze gesellschaftliche und zeitgeschichtliche Zusammenhang erschlossen. Im Mittelpunkt stehen das revolutionäre Bemühen des Camilo Torres, das Gewaltproblem aus christlicher Sicht, das Konzept einer »Theologie der Revolution«, die ökonomischen Verhältnisse in Lateinamerika, speziell in Kolumbien. Ausführlich und im Detail dokumentiert ist eine fächerübergreifende Unterrichtseinheit, die vor allem darauf abzielt, den ethischen Konflikt des Camilo Torres heutigen Jugendlichen verstehbar zu machen und ihnen damit allgemein die grundsätzliche Ambivalenz ethischen Handelns durchschaubar zu machen. – Vgl. auch: Annette Große-Suermann, Camilo Torres. Priester und Partisan. Entwurf eines Unterrichtsmodells für das 9./10. Schuljahr, [Rottenburg] 1972 [maschinenschriftlich].

47 Er wird auch in der hiesigen kirchlichen Öffentlichkeit nicht mehr wahrgenommen. In den Sammelbänden großer christlicher Persönlichkeiten taucht er nicht auf (s.o.). Eine Ausnahme ist der kurze Abriss von Hans-Joseph Wilting, in: Englert (Hg.), Woran sie glaubten – wofür sie lebten, 42.

48 Er war gar Namensgeber für zwei Stämme der »Deutschen Pfadfinder St. Georg«: Stamm Camilo Torres in (1) Ahrensburg und (2) in München Perlach (Internetrecherche). – Am 22. April 2008 (email) schrieb der Kurat des DPSG-Stammes Ahrensburg, Jan Korditschke, dass niemand sich mehr daran erinnern könne, warum man 1971 den Stamm C.T. genannt habe. Es gebe auch heute keine Diskussion um

ist er ein Mythos, weil sein sozialrevolutionäres Engagement für die Hoffnung der Armen und Entrechteten auf Befreiung aus ihrem Elend steht. Er ist einer, über den man in Lateinamerika Lieder der Befreiung und der Revolution singt.⁴⁹

Was könnte er für Jugendliche heute sein?⁵⁰

Torres wird 1929 als Angehöriger einer Familie der reichen Oberschicht Kolumbiens geboren.

Von den sozialen Nöten des Landes nimmt er zunächst nichts wahr. Aufgrund einer Begegnung mit Dominikanern reift in ihm der Entschluss, Priester zu werden, der von vornherein verbunden ist mit der Vorstellung, dass die Nächstenliebe der Kerngedanke des Christentums ist. Die *radikale Nächstenliebe* wird fortan sein Lebensmotto. Während seines Theologiestudiums in Bogotá kommt er zunehmend häufiger mit sozialen Problemen eines unterentwickelten Landes in Berührung und artikuliert sie. Nach der Priesterweihe schickt ihn deshalb Kardinal Luque nach Löwen (Belgien) mit dem Ziel, Soziologie zu studieren, damit er später im Sozialapostolat seiner Diözese tätig werden kann. Er kommt hier mit Menschen in Berührung, die über Probleme struktureller, ja auch revolutionärer gesellschaftlicher Veränderung sprechen, auch mit Arbeiterpriestern, und erlebt hautnah deren Alltag mit. Er reift allmählich heran zu einer Persönlichkeit von großer sozialer Sensibilität.

1959 zurückgekehrt nach Kolumbien, wird Torres zunächst zum Studentenseelsorger an der Nationaluniversität Bogotá bestellt. Er bemüht sich – entsprechend seinem Lebensthema –, den Studierenden die Bedeutung des Evangeliums für die soziale Situation aufzuzeigen; er sieht darin eine religiöse und politische Aufgabe und spricht bereits von der christlichen Verpflichtung zur Mitarbeit an der Revolution in Lateinamerika. Für viele Studierende wirkt er darin glaubwürdig, weil er mit seiner ganzen Person hinter dieser Forderung steht. Die linken Studierenden trauen ihm allerdings nicht, argwöhnen, er wolle die Linken bekehren. Sie haben allerdings darin recht, dass Torres bis dahin noch glaubt, die Revolution lasse sich innerhalb der staatlichen und kirchlichen Strukturen realisieren. Davon bleibt er auch überzeugt, als er ordentlicher Professor für Soziologie an der neu gegründeten Fakultät für Soziologie an der Nationaluniversität wird.

Er ist nun ein beliebter Studentenseelsorger und erfolgreicher Wissenschaftler mit progressivem Image. Er kann es sich leisten, eine ökumenische Trauung zu zelebrieren. Er wird von allen geschätzt, verschenkt be-

ihn; die meisten Jugendlichen wüssten kaum etwas von ihm, hätten nicht einmal ein Interesse an ihrem Namensgeber. Aus Identitätsgründen sei aber heute niemand an einer Namensänderung interessiert.

49 Wind, 8.

50 Der Kurator des DPSG-Stammes Ahrensburg hält Camilo Torres nicht für vorbildfähig, weil der »eine historisch überholte und mit dem Christentum nicht vereinbare marxistische Ideologie vertrat und der sein Priesteramt für den Guerillakampf aufgab« (email vom 22. April 2008).

denkenlos, was er hat. Er ist eine bemerkenswerte für die verschiedensten Möglichkeiten und Vorstellungen offene Persönlichkeit; er lebt, was er sagt und verkündet; er wird von der Öffentlichkeit wahrgenommen.⁵¹ Weil er Studenten öffentlich verteidigt, die ohne Angabe von Gründen von der Universität relegiert wurden, zieht Kardinal Concha (der Nachfolger von Luque) Torres 1962 von allen Universitätsämtern zurück. Aber er überträgt ihm andere Aufgaben. Schon vor seinem Rückzug aus der Universität war Torres Dekan des Instituts für Sozialverwaltung an der Hochschule für öffentliche Verwaltung geworden. Jetzt erhält er zusätzlich den Auftrag, als Vertreter der Kurie in dem staatlichen Institut für Landreform (INCORA) mitzuarbeiten. Er lernt die brutale soziale Wirklichkeit der Ausbeutung der Armen kennen und steht dem Ausmaß des Elends fassungslos gegenüber. Zunehmend deutlicher erkennt er die Wirkungslosigkeit der staatlichen und kirchlichen Hilfsmaßnahmen. Wichtig wird für ihn in der Folgezeit die Erkenntnis, dass sie letztlich nicht greifen können, wenn sie getätigt werden *innerhalb* des Gesellschaftssystems; notwendig ist seine grundsätzliche Umwälzung der Besitzverhältnisse. Torres analysiert im Einzelnen die Gründe für die Unterentwicklung des Landes, u.a. mit Hilfe der marxistischen Theorie. Er untersucht auch die schrecklichen Auswirkungen der sog. Violencia, des langanhaltenden, nicht mehr kontrollierbaren und immer wieder aufblühenden Bürgerkriegs in Kolumbien, der das Land ruiniert und vor allem zu Lasten der Kleinbauern geht. Zunehmend bewusster werden ihm auch die Verflechtungen der kolumbianischen Gewaltstruktur und der Oberschicht mit den Interessen der USA, die ihren Einfluss direkt geltend macht über den CIA.

Auf der anderen Seite entdeckt Torres die Marxisten als Bundesgenossen im gemeinsamen Kampf für die gesellschaftliche Veränderung und kommt dabei zu der Überzeugung: »Wofür streiten sich Katholiken [...] mit den Kommunisten darüber, ob die Seele sterblich ist, anstatt sich einig zu werden: Der Hunger ist sterblich.«⁵²

1964 reift in ihm die Erkenntnis, dass als *conditio sine qua non* auch Gewalt eingesetzt werden darf und im Sinne der christlichen Nächstenliebe auch gerechtfertigt werden kann, wenn dadurch die Gewalt eines menschenverachtenden Systems gebrochen werden kann. Die Gewaltmittel einsetzende Revolution wird schließlich für ihn zum christlichen Gebot.

Torres ist inzwischen ein über das ganze Land bekannter Mann. Man drängt ihn, die Führung über eine Bewegung zu übernehmen, der Frente unido (Einheitsfront), in dem alle nonkonformistischen Gruppen miteinander zusammenstehen, die bei aller auch grundsätzlichen Verschiedenheit durch den einen Gedanken miteinander verbunden sind, dass sie die gegenwärtige ungerechte Gesellschaftsstruktur ablehnen und verändern

51 Zum Bild seiner eindrücklichen Persönlichkeit vgl. bes. *Wind*, bes. 54–57.

52 *Wind*, 70.

wollen. Er übernimmt die Aufgabe, wartet aber nicht ab, bis ein demokratisch legitimes Programm erarbeitet ist, sondern veröffentlicht ohne weitere Absprachen die sog. »Plataforma«, die vom Volk begeistert begrüßt wird, aber von Fachleuten als unausgegoren und teilweise als naiv eingeschätzt wird. Die angegriffene Oberschicht setzt sich zur Wehr. Es kommt auch zum Bruch mit der Kirche. Der Versuch, ihn rückzubinden in die klerikale Struktur seiner Kirche, scheitert an dem Einwand von Torres, dass die Kirche auf der Seite der Mächtigen stehe und nicht Kirche der Armen sei.

Die Kirche hält einzelne Punkte der Plataforma für nicht mehr vereinbar mit ihrer Soziallehre und gibt das auch öffentlich kund. Es kommt zum endgültigen Bruch mit der Kirche; Torres lässt sich in den Laienstand versetzen. Zugleich hat er sich damit endgültig für den revolutionären Weg entschieden. In einem weltweit verbreiteten Aufruf fasst er diesen noch einmal zusammen: Nur die Nächstenliebe habe ihn geleitet; sie habe er mit Mitteln der Soziologie realisieren wollen und dabei entdeckt, dass die Gewaltgesellschaft zugunsten der Armen nicht reformierbar sei, sondern der grundsätzlichen Umwälzung, der Revolution bedürfe.⁵³

Das Volk feiert ihn – obschon er inzwischen seines Priesteramtes enthoben ist – als padre revolucionario. Torres wird eine Art Volksheld, dem die verarmten Massen es abnehmen, dass er es ehrlich mit ihnen meint. Aber er scheitert mit der Frente unido an deren inhaltlichen Widersprüchen. Während Torres weiterhin die Illusion hat, die nonkonformistischen Gruppen und die Massen des Volks zu einer einheitlichen Bewegung zusammenschweißen zu können, verlassen diese mehr und mehr die Einheitsfront. Sein Plan ist gescheitert. Nicht zuletzt dieser Umstand treibt ihn in die Arme der ELN (Ejército de Liberación Nacional), einer damals gerade gegründeten Guerillagruppe – orientiert am Modell Kuba –, in deren politischen Vorstellungen und Aktionen er glaubte, seine Identität wahren zu können. Am 15. Februar 1966 wurde er in einem Gefecht mit Regierungstruppen erschossen. Die ELN schrieb aus Anlass seines Todes: »Sein Leben war klar und rein. Er verstand und praktizierte sein Christentum als unbegrenzte Liebe zu den Armen, Ausgebeuteten und Unterdrückten, als eine vollständige Hingabe für ihre Befreiung. Er vereinte sein Christentum mit der [...] Konzeption des revolutionären Krieges als dem einzig wirksamen Weg, den Befreiungskampf zu führen – bis zur letzte Konsequenz.«⁵⁴

53 Im Wortlaut bei *Wind*, 81; vgl. auch das wenig später veröffentlichte »Verständnis« des C. Torres im Wortlaut bei *Wind*, 83–85.

54 *Wind*, 98.

4.2 Religionsdidaktische Analyse

Das Beispiel Camilo Torres eignet sich in besonderer Weise als »Vorbild« für junge Menschen in der religiösen Bildung. Er ist eine durch und durch lautere Persönlichkeit; er lebt, was er denkt und sagt. Mit seinem sozialen Engagement für die Armen und Entrechteten kann er auch emotional berühren und einen Anstoß vermitteln, den Blick wieder auf sie zu lenken, nachdem sie für uns heute fast ganz aus dem Blick geraten sind. Die Menschen der Dritten resp. der Einen Welt sind nur noch marginal in unserem Bewusstsein, vielleicht nur noch über fairen Handel und gelegentliche Fernsehberichte. Dabei hat sich grundsätzlich an deren Schicksal nichts verändert. Verändert hat sich lediglich, dass wir sie verdrängt haben.

Torres ist auch darin »Vorbild«, dass er völlig zu Recht – wenngleich dogmatisch ungeschützt – dem Glauben die zentrale Erkenntnis zurückgewonnen hat, dass sein zentraler Inhalt die Liebe, genauer die Nächstenliebe, ist. Niemand hat das so sehr betont wie er. Und er hat diesen Gedanken noch letzte Dringlichkeit gegeben, indem er einklagte, dass solche Taten der Nächstenliebe auch *wirksam* sein müssen und gegebenenfalls mit den Mitteln der Wissenschaft zu verwirklichen sind.

Niemand wird Torres imitieren wollen; er war eine charismatische Persönlichkeit eigener Prägung. Aber jeder Christ – welcher Denomination auch immer – ist durch ihn aufgerufen zu überprüfen, wo in seinem Umfeld der Glaube als Nächstenliebe, und zwar als *wirksame* Nächstenliebe, in konkrete Ethik umgesetzt werden kann.

Das Lebensbild des Camilo Torres kann uns helfen, unsere Verantwortung aus dem Glauben bewusst zu machen. Das gilt auch in politischer Hinsicht. Das Bedenken der wirksamen Nächstenliebe hat immer politische Implikationen, führt in die unterschiedlichsten Optionen und schließlich in Konflikte. Es gibt keine einfachen Lösungen. Den revolutionären Weg des Torres wird heute kaum noch jemand nachvollziehen können. Er war in mancher Hinsicht undemokratisch und in politischer Hinsicht voll illusionärer Erwartungen. Man kann mit guten Gründen sagen, dass Torres politisch gescheitert ist. Aber die Fragen, die er für die kolumbianische Gesellschaft aufgeworfen hat, sowie die Konflikte, in die er dabei geraten ist, sind geblieben – in Kolumbien und in Europa. Torres ist einen Weg gegangen, den vor ihm niemand gegangen ist. Das Problem der Revolution aus christlicher Sicht ist weder von der katholischen noch von der evangelischen Ethik jemals zuvor durchdacht worden.⁵⁵ Das Lebensbild des Torres ist für die religiöse Erziehung zu rezipieren in seinem herausragenden Engagement für eine bessere Humanität und für eine glaubwürdige Bezeugung des christlichen Glaubens,

⁵⁵ Das geschah erst später; vgl. dazu Rickers, Soziale Gerechtigkeit und religiös motivierte/legitimierte Gewalt, in: Werner Haußmann u.a. (Hg.), Handbuch Friedenserziehung, Gütersloh 2006, 313–318.

aber eben auch in seiner grundsätzlichen Fragwürdigkeit. Es bleibt ein schrecklicher Gedanke, dass einer aus christlicher Sicht geglaubt und realisiert hat, dass einzelne Menschen sterben müssen, damit gesellschaftliche Gewalt gebrochen werden kann, die bis heute tägliche Opfer fordert.

Torres ist – was ihm ein Leichtes gewesen wäre – dem ethischen Konflikt nicht ausgewichen. Er hat sich ihm gestellt. Das macht den Bezug auf ihn didaktisch so wertvoll.

Das Beispiel des Camilo Torres ist zugleich ein Anstoß, auf andere Fälle hinzuweisen, die nicht glatt-christlich-bürgerlich adaptiert werden können wie Albert Schweitzer und deshalb bisher gemieden wurden: Daniel und Philipp Berrigan; Oskar Brüsewitz, Thomas Münzer, Ernesto Cardenal, der SS-Mann Kurt Gerstein.⁵⁶

Die an Torres entwickelte Konzeption »kritisch gebrochener Vorbilder« berührt sich im katholischen Raum und orientiert an »Heiligen« als »Modelle gelingender Glaubensgeschichten« eng mit Rudolf Englerts Begriff der »problematischen Vorbilder«.⁵⁷ Anknüpfend an Stachel/Mieth unterscheidet der Autor zwischen Vorbildern und Modellen⁵⁸ und nimmt Abschied von Vorbildern glaubensmäßiger und ethischer Reinheit, die vereinnahmen wollen und sollen: »Die schlicht zur Nachahmung empfohlene Glanztat müßte durch das für unser neuzeitliches Geschichtsbeußtsein prägende, uns quälende wie tröstende, aber jedenfalls unausweichliche Bewußtsein von der tiefen Ambivalenz aller menschlichen Möglichkeiten zwangsläufig wie ein Fremdkörper abgestoßen werden.«⁵⁹ Von daher können die Heiligen nur als *problematische Vorbilder* religionspädagogisch rezipiert werden. Sie möchte Englert verstehen als *Modelle*, die zu denken geben und zur eigenen Initiative anregen, und er weiß auch um Heilige in menschlicher Schwäche, ja als »aufgeschlossene Sünder« (A. Exeler). Allerdings wird diese Dimension anthropologisch nicht analysiert und auch didaktisch nicht weiter entfaltet. Wann kann man von gelingenden Glaubensgeschichten sprechen?

Im Prinzip vertritt auch *Mendl*, der zuletzt einschlägig über Vorbilder im katholischen Raum publiziert hat, eine ähnliche hagiographiekritische bzw. vorbildkritische Position. Anders als Englert verfolgt er dabei aber weniger ein systematisch-theologisch als vielmehr zunächst ein dezidiert didaktisches Interesse. Er macht nämlich darauf aufmerksam, dass die Heiligen in ihrer Abgehobenheit bzw. als »Hochkaräter«⁶⁰ des Glaubens den Jugendlichen nur noch schwer zugänglich sind. Er rät deshalb, reli-

56 Im Ökumenischen Heiligenlexikon ist von den genannten nur Brüsewitz mit einem eigenen Beitrag aufgeführt.

57 Rudolf Englert, Glaubensgeschichte und Bildungsprozeß. Versuch einer religionspädagogischen Kairologie, München 1985, 323–346.

58 Günter Stachel und Dietmar Mieth, Ethisch handeln lernen, Zürich 1978, bes. 86–116 (»Lernen durch Vorbilder oder Modell-Lernen«).

59 Englert, Glaubensgeschichte, 334.

60 Mendl, 159.

gionspädagogisch gesehen auf Menschen zuzugehen, die ebenfalls Außergewöhnliches aus ethischer und christlicher Verpflichtung geleistet, aber in ihrem Nah- und Lebensbereich entdeckt und verortet werden können und ihnen deshalb zur Orientierung in Glaubens- und Lebensfragen näher ständen.⁶¹ »Helden des Alltags« oder »Heilige des Alltags« nennt er sie bzw. mit Guardini »Heilige der Unscheinbarkeit«, in der offiziellen Bezeichnung seines Projekts aber »Local Heroes«. Über sie hat der Verfasser eine allgemein zugängliche Datenbank angelegt hat.⁶² Erwartet wird, dass Jugendliche durch solche Beispiele ermutigt werden könnten, ebenfalls ungewöhnliche Lebenswege zu beschreiten. »Orientierendes Lernen« – wie immer wieder betont wird – soll ihnen auf diese Weise ermöglicht werden.

Mit den Bemühungen um »local heroes« schließt der Verfasser orientierendes Lernen an den großen Heiligen nicht aus. Sie haben selbstverständlich weiter Bedeutung für den Glauben, repräsentieren sie ja »auf radikale Weise den Mehrwert christlicher Weltsicht«⁶³. Nur müssten sie »geerdet« werden, d.h. ihrer legendenhaften Überzeichnungen entkleidet und als Menschen, auch in ihren Schwächen, erkennbar werden.⁶⁴ In diesem Zusammenhang weist er auch auf das orientierende Lernen an biblischen Personen hin, wie z.B. an Petrus, der mehrfach versagt hat.⁶⁵ Würde man nur noch auf »local heroes« im Unterricht setzen, würde man gleichsam das Kind mit dem Bade ausschütten.

Auch bei Mendl ist also das Bemühen zu erkennen, Vorbilder bzw. Heilige aus ihrer idealistischen Überzeichnung zu befreien. Umso irritierender und widersprüchlicher ist der etwas unbekümmerte Gebrauch des Begriffs des *Helden*. Held ist – auch in seiner englischen Fassung – eine ideale Kategorie und ist nicht ohne Weiteres kompatibel mit *problemati-*

61 Als Beispiele werden u.a. genannt: eine vierzehnjährige Schülerin, die sich um ein krebskrankes Kind kümmert; ein Arzt, der gegen den Irakkrieg protestiert; ein Schüler, der ein Kind vor dem Ertrinken rettet. – Zu einem erheblichen Teil sind auch Beispiele berücksichtigt, die keinen explizit religiösen Zusammenhang haben.

62 Nach Vorbildern im Alltag Ausschau zu halten liegt im Trend; vgl. z.B.: (1) *CIVILCOURAGE* (www.civil-courage.de). – (2) Aktion »selbstloses Handeln«, ein Forschungsprojekt des Kulturwissenschaftlichen Instituts Essen (Westdeutsche Allgemeine Zeitung vom 3. Dezember 2007); geplant. – (3) Aktion des Hessischen Rundfunks »Helden des Alltags« mit einer abschließenden TV-Präsentation am 21. Dezember 2007 im Wiebadener Kurhaus (25 Beispiele; Informationen über das Programm und über Beispiele in der Internetpräsentation). – (4) Jubiläumswettbewerb »Vorbilder des Alltags« [gesucht] bei step 21. Initiative für Toleranz und Verantwortung (www.step21.de/Vorbilder-des-Alltags.527.0.html). (5) Auch der Verfasser dieses Artikels hat eine Sammlung von Beispielen couragierten Verhaltens von Menschen angelegt, zunächst ohne Kenntnis des Projekts Mendls (Quelle: regionale und überregionale Presse). Mit Mendl bin ich erstaunt, wie viele Beispiele in kurzer Zeit zusammen kommen.

63 Mendl, 147.

64 Mendl, 135ff.

65 Mendl, 165–168.

schen (Englert) oder gar mit *kritisch gebrochenen Vorbildern*. Es wäre gut gewesen, wenn Mendl an einem Beispiel gezeigt hätte, was es heißt, dass Vorbilder/Heilige/Helden »geerdet« werden müssen, »große Gestalten« darzustellen »als Menschen mit Fleisch und Blut, mit Fehlern und Schwächen«. ⁶⁶ Es ist auch nicht ganz klar, wieweit der hagiographiekritische bzw. vorbildkritische Ansatz bei Mendl den Rahmen des katholischen Milieus überschreitet und mindestens ökumenische Weite gewinnen kann. Denn andererseits bleibt Mendl auch wieder ganz dem katholischen System verhaftet, wenn er ganz selbstverständlich davon ausgeht, dass die Jugendlichen sich fürbittend an Heilige wenden ⁶⁷ und sie auch bewundern können und wohl auch sollen. ⁶⁸ Überhaupt bereitet der Begriff des »Heiligen« aus protestantischer Sicht Schwierigkeiten, die Vorbilddiskussion im katholischen Bereich zu verstehen und fair zu rezipieren. Es ist ein bemerkenswertes Missverständnis Mendls, wenn er meint, dass zwischen dem Heiligenverständnis der katholischen und evangelischen Kirche kaum noch Differenzen bestünden. ⁶⁹ Das sollte auch im nächsten Abschnitt deutlich werden.

5 Zur Theologie des »kritisch gebrochenen Vorbilds«

Ob Torres und andere als »gebrochene Vorbilder« rezipiert werden können, ist für die religiöse Erziehung auch abhängig von dem Menschenbild, das sie repräsentieren. Dieser wichtige Aspekt ist in der weitgespannten Vorbilddiskussion der Religionspädagogik bisher merkwürdigerweise überhaupt nicht erörtert worden. ⁷⁰ Auch bei Mendl wird er nicht angesprochen. Das Defizit kann hier nicht behoben, aber doch ein Zugang eröffnet werden, der anschlussfähig sein könnte für weitergehende Erörterungen.

Der »gebrochene Mensch« findet am meisten theologischen Widerhall in der Bestimmung des Menschen bei Luther als *homo iustus et peccator*. Luther widerspricht darin jeglichem Versuch des Menschen, von sich selbst ausgehend das Heil zu gewinnen. Er ist und bleibt auch im Prozess seiner Entwicklung Sünder und fragil, bedarf immer aufs Neue der Zusage der Rechtfertigung, muss immer wieder neu den Versuch machen, sich im Weltgeschehen wie im Alltag in seiner Fragilität zu behaupten; das gilt für jedermann, aber auch für die Großen, die auf vorzeigbare Leistungen verweisen können oder sich ihrer gesellschaftlichen Position

66 Mendl, 151.

67 Mendl, 135.

68 Mendl, 143.

69 »Hier und auch bezüglich des Themas einer recht verstandenen Heiligenverehrung gibt es übrigens zwischen der katholischen und evangelischen Kirche inzwischen kaum noch gravierende theologische Unterschiede« (Mendl, 49).

70 Vgl. dazu und zum ganzen Problemkomplex: Peter Biehl, Art. Mensch, Menschenbild, in: LexRP, 1314–1320.

rühmen können, und seien sie Bischof oder gar Papst. Niemand ist davor gefeit, sich ständig und prinzipiell zu verfehlen. Eigentlich ist der Mensch immer der »gebrochene Mensch«, auch wenn andere ihm ein faktisch fehlerloses Verhalten unterschieben, ihn als Ideal deklarieren. Vorbilder können eigentlich keine anderen sein als »gebrochene«; denn die Zuschreibungen als ideal sind bereits eine Verkenntung des in sich verschlungenen untrennbaren Ineinanders als *homo iustus et peccator* – eine Erkenntnis, die auch dann plausibel ist, wenn man diese Formel ihres transzendenten Charakters entkleidet.

Luther hat diesen anthropologischen Ansatz an der Gestalt des Petrus aufgezeigt.⁷¹ Er ist für ihn der Prototyp des Sünders und »gebrochenen Vorbilds«. Im historischen Zusammenhang hatte Luther das Problem, das durch göttliches Recht sanktionierte Papsttum zurückzuweisen, das sich auf die besondere Beauftragung in der Person des Petrus berief, begründet in Mt 16,18. In langen Auseinandersetzungen mit Johannes Eck und anderen zeitgenössischen Kontroverstheologen machte Luther klar, dass sich das Papsttum nicht auf eine besondere Amtsgewalt des Petrus berufen könne, sondern allein auf dessen Glauben. Im Zusammenhang der Abweisung jeglicher dem Petrus zugesprochenen Jurisdiktionsgewalt macht nun Luther auch die menschlichen Schwächen des Apostels geltend. Was die Einschätzung der Person des Petrus angeht, war Luther zunächst grundsätzlich der Meinung, dass nach Gal 2,6 Gott die Person nicht ansieht. Darüber hinaus aber habe Petrus in einer Reihe von Fällen schwerwiegend gefehlt, was gegen seinen hohen Rang herausgestellt werden müsse: (1) In dem so genannten Apostelstreit in Antiochien (Gal. 2,11ff) habe Paulus sich dem Petrus entgegenstellen müssen, weil dieser inkonsequenterweise zunächst mit den Heiden gegessen hatte, sich dann aber zurückgezogen habe, weil er die Juden fürchtete und damit den Anschein erweckt habe, dass ein Heide zuerst Jude werden müsse, bevor er Christ würde. Für Luther war das ein schwerwiegender Vorgang; denn nichts Geringeres als die Rechtfertigungslehre stand dabei auf dem Spiel. Heuchelei warf er ihm vor. Die Größe der Schuld wollte Luther auf keinen Fall gemindert wissen. Sie war ihm der zwingende Erweis, dass auch ein noch so großer Heiliger der Sünde verfallen sei.⁷² (2) Das galt ebenso für die Verleugnung des Petrus in der Passionsgeschichte. Sie zeige, dass Petrus nicht der Felsengrund der Kirche nach Mt 16,18 sein könne, gegen den die Pforten der Hölle nichts auszurichten vermöchten.⁷³ In diesem Zusammenhang kritisierte er den Apostel auch darin, dass er bei der Gefangennahme Jesu dem Knecht ein Ohr abgehauen habe. Denn er

71 Zum Folgenden vgl. Folkert Rickers, Das Petrusbild Luthers. Ein Beitrag zu seiner Auseinandersetzung mit dem Papsttum, Theol. Diss. Heidelberg 1967.

72 Rickers, Petrusbild, 163–171.

73 Ebd., 172–174. – »Ideo hat müssen remissio peccatorum in Petro furgipild werden, ut quisque sich des trosten sol: Ille summus et optimus apostolus felt schendlicher quam alii et tamen kompt widder« (zit. nach: Ebd., 232).

habe damit dokumentiert, dass er den heilsgeschichtlichen Vorgang als solchen nicht begriffen hat. (3) In einem weiteren Fall machte Luther darauf aufmerksam, dass Petrus nach Mt 16,16 im Messiasbekenntnis zwar das Geheimnis Christi erkannt, aber doch letztlich nicht begriffen habe; denn sonst hätte er nicht versucht, Christus vom Weg in die Passion abzuhalten (Mt 16,22). Deshalb ergehe über ihn der Satansfluch; er, Petrus, sei ein Ärgernis; er meine nicht, was göttlich ist, sondern was menschlich.⁷⁴ (4) Weiter wusste Luther zu bemängeln, dass Petrus bei der Weigerung, sich von Jesus die Füße waschen zu lassen, nicht sofort begriffen hatte, worum es ging.⁷⁵ (5) Einen schwachen Glauben hatte er dem Petrus bescheinigt beim Wandel auf dem Meer. Als der Sturm eintrat, habe der dem Wort Jesus nicht mehr getraut. So habe ihn der Herr erneut über den Glauben aufklären müssen.⁷⁶ Auch in der Geschichte von Fischfang des Petrus sei dieser zunächst im Zweifel gewesen, ob er noch einmal wider besseres Berufswissen hinausfahren sollte.⁷⁷

Ausdrücklich bezieht Luther seine Kritik an Petrus auf alle Propheten und Apostel. Auch auf den schändlichen Ehebruch des großen Königs David kommt er immer wieder zu sprechen. Aber mit Petrus sind sie eben alle zugleich auch das große Beispiel für den Glauben: Wie groß die Sünde auch immer gewesen ist – es gibt eine Vergebung. Das soll sein Beispiel allen Christen lehren. Wollte man Petrus malen – so überlegt Luther –, dann wollte er jedes Haar seines Hauptes mit der Aufschrift versehen: »remissio peccatorum«.⁷⁸

Auch Mendl hat sich in ähnlicher Weise wie Luther mit der Petrusgestalt beschäftigt.⁷⁹ Wie dieser hebt er besonders die Schwächen des Apostels und sein Versagen heraus, um daraus zu folgern: »Die Kirche gründet nicht auf einem unnahbaren Helden, sondern auf einen ganz normalen Menschen mit sehr durchwachsenen Charaktereigenschaften.« Was aber bei Luther zur Fundamentalkritik am Papsttum beiträgt, bleibt bei Mendl letztlich ganz unerheblich. Denn die Schwäche des Apostels ist für ihn für die theologische Begründung des Papsttums ganz belanglos. Mendl bewegt sich auch hier mit seinen kritischen Möglichkeiten systemkonform. Er mindert den Wert seiner hagiographiekritischen Vorbehalte, weil er nicht einmal in der Theorie die Grenzen der römischen Kirche zu übersteigen vermag.

Das Petrusbild Luthers steht für sein Menschenbild überhaupt. In seiner theologischen Dimension kann es die Vorbilddiskussion insofern neu orientieren, als es alle als Vorbilder in Betracht gezogenen Persönlichkeiten – jedenfalls aus dem religiösen Bereich – in ihrer Gebrochenheit

74 Ebd., 175–176.

75 Ebd., 231.

76 Ebd.

77 Ebd. 240–243.

78 Ebd., 238.

79 Mendl, 165–168.

aufsucht und sie so religionsdidaktisch zugänglich macht. Religiöse Helden und Heilige können dann gar nicht mehr das Thema der Vorbilddiskussion sein, weil sie als solche bereits grundsätzlich in Frage gestellt sind. Es ist immer schon klar, dass es keine Helden und Heiligen gibt. Die »Vorbilder« dieses Ansatzes sind Petrus und Camilo Torres – je auf ihre Weise.

Allerdings hat das nun zur Folge, dass alle, die als Vorbilder christlichen Handelns in der religiösen Erziehung in Frage kommen, neu vermessen werden und daraufhin geprüft werden, ob sie der Unzulänglichkeit Raum zu geben vermögen, ein differenziertes Lebensbild ermöglichen, das die außergewöhnliche Leistung auf dem Hintergrund eines Gesamtbildes der Persönlichkeit, ihre Rezeptionsgeschichte sowie ihrer zeitgeschichtlichen Einordnung beschreibt. Nur so wird sie religionspädagogisch rezipierbar. Historisch-didaktische Forschung ist gefragt.

Und das beschriebene Konzept ist auch nichtreligiös interpretierbar: An einem Tag der Abfassung dieses Artikels erschien in der Presse die Meldung, dass Jan Ullrich, das große Idol des Radsports der vergangenen beiden Jahrzehnte, vom Vorwurf des Betrugs freigesprochen worden ist.⁸⁰ Der Deal mit der Staatsanwaltschaft lautete auf Einstellung des Verfahrens gegen Zahlung eines erheblichen Geldbetrages durch Ullrich. Die Staatsanwaltschaft hatte allerdings nach sorgsamem Recherchen ermittelt, dass der Berufsfahrer gedopt hat. Aber Doping ist nicht strafbar. Damit hat Ullrich die große Chance verpasst, sein Fehlverhalten zuzugeben und dadurch in solcher gebrochenen Existenz zum glaubwürdigen Vorbild für die junge Generation der Radfahrer und darüber hinaus zu werden.

Anhang

Aus der Rangliste: Die 200 Idole der Deutschen (stern-Umfrage 2003*)

Rang	Name	Gesamt	Männer	Frauen	West	Ost
1	meine Mutter	35,00%	26,80%	43,00%	33,60%	41,30%
2	Mutter Teresa	34,90%	25,10%	45,10%	36,60%	25,20%
3	mein Vater	32,50%	33,80%	31,20%	31,70%	36,00%
4	Nelson Mandela	31,70%	31,20%	32,10%	32,90%	23,60%
5	Michail Gorbatschow	31,10%	36,20%	25,50%	29,00%	38,50%
6	Albert Schweitzer	30,90%	30,90%	30,90%	31,70%	27,10%
7	Mahatma Gandhi	30,40%	26,70%	34,20%	33,20%	21,30%
8	Martin Luther King	28,10%	26,50%	29,60%	29,20%	22,80%
9	Albert Einstein	28,00%	28,90%	26,90%	27,00%	31,40%
10	Jesus Christus	26,90%	25,20%	28,50%	30,20%	10,00%

80 »Ullrich hat gedopt«. Staatsanwaltschaft Bonn stellt nach Vergleich dennoch das Betrugsverfahren gegen den Ex-Toursieger ein, Frankfurter Rundschau vom 15. August 2008, 27.

11	Günther Jauch	25,30%	19,70%	30,40%	23,60%	32,60%
12	Dalai Lama	24,90%	22,10%	27,80%	27,50%	15,60%
13	Oskar Schindler	24,50%	23,30%	25,90%	26,20%	18,30%
14	John F. Kennedy	23,30%	25,90%	20,80%	22,70%	25,50%
15	Anne Frank	20,70%	14,00%	27,80%	21,20%	18,50%
16	Karlheinz Böhm	20,50%	16,70%	24,20%	22,30%	13,30%
17	Martin Luther	20,20%	20,80%	19,70%	21,00%	16,70%
18	Hans Dietrich Genscher	20,20%	22,40%	18,10%	16,60%	36,90%
19	Willy Brandt	20,10%	22,80%	17,50%	18,10%	30,90%
20	Helmut Schmidt	20,10%	22,50%	17,60%	19,10%	26,30%
21	Michael Schumacher	19,50%	24,00%	14,40%	19,60%	19,00%
22	Konrad Adenauer	18,80%	19,80%	17,90%	19,80%	12,80%
23	Graf von Stauffenberg	18,80%	22,50%	14,70%	17,60%	22,80%
24	Herbert Grönemeyer	18,70%	14,30%	23,30%	17,30%	23,40%
25	Richard von Weizsäcker	18,70%	19,10%	18,20%	16,60%	26,20%
26	Regine Hildebrandt	18,10%	15,40%	20,70%	13,40%	37,50%
27	Sophie & Hans Scholl	18,00%	17,60%	18,40%	19,20%	13,60%
28	Peter Ustinov	17,70%	19,00%	16,20%	19,10%	12,30%
29	Sean Connery	17,40%	20,70%	14,30%	16,70%	20,40%
30	Königin Silvia von Schweden	17,00%	8,60%	25,30%	17,10%	16,40%
31	Astrid Lindgren	16,90%	9,80%	23,60%	19,10%	6,70%
32	jemand aus meinem Freundeskreis	16,90%	18,70%	14,90%	15,10%	22,70%
33	Kofi Annan	16,10%	14,70%	17,60%	18,10%	6,50%
34	Muhammad Ali	16,00%	21,00%	10,90%	15,70%	16,90%
35	Leonardo da Vinci	15,90%	16,10%	15,70%	15,30%	18,40%
36	Beatles	15,80%	15,20%	16,20%	15,00%	19,10%
37	Johann Wolfgang von Goethe	15,50%	16,20%	14,90%	14,50%	19,50%
38	Wolfgang Amadeus Mozart	15,50%	12,90%	18,40%	14,80%	18,30%
39	Heinz Rühmann	14,50%	15,70%	13,30%	14,30%	15,90%
40	Marie Curie	14,50%	12,50%	16,30%	14,20%	15,70%
41	Jan Ullrich	14,00%	17,30%	10,20%	13,30%	16,40%
42	Steffi Graf	13,90%	13,60%	14,30%	15,40%	8,10%
43	Fritz Walter	13,90%	22,70%	5,70%	13,80%	14,00%
44	Ludwig Erhard	13,70%	18,80%	9,10%	14,50%	9,70%
45	Bill Gates	13,70%	20,50%	6,40%	13,70%	13,70%
46	Romy Schneider	13,50%	6,20%	20,30%	12,40%	19,30%
47	Max Schmeling	13,50%	19,30%	6,80%	14,60%	9,20%
48	Rosa Luxemburg	13,40%	10,90%	16,30%	13,30%	13,90%
49	Beethoven	13,30%	12,90%	13,60%	13,20%	13,60%
50	jemand aus meiner Verwandschaft	13,20%	12,00%	14,40%	13,30%	12,90%
51	Steven Spielberg	13,00%	13,80%	12,20%	12,00%	18,10%
52	Prinzessin Diana	12,90%	5,50%	21,00%	11,30%	21,60%
53	Rudi Völler	12,90%	18,20%	7,20%	13,20%	11,90%
54	Dieter Hildebrandt	12,70%	14,70%	10,60%	12,80%	12,40%
55	Peter Scholl-Latour	12,60%	13,00%	12,10%	14,10%	6,50%
56	Dietrich Bonhoeffer	11,90%	10,10%	13,60%	12,60%	8,80%
57	Uwe Seeler	11,30%	17,60%	4,00%	12,00%	8,80%
58	Franz von Assisi	11,20%	10,70%	11,70%	12,60%	4,50%
59	Hillary Clinton	11,20%	6,20%	15,90%	12,00%	8,10%
60	Friedrich von Schiller	11,10%	9,50%	13,00%	11,50%	9,10%
72	Che Guevara	9,20%	12,60%	5,70%	8,70%	11,00%

73	Papst Johannes Paul II	9,20%	9,50%	8,80%	9,50%	7,10%
104	Karl Marx	6,80%	8,90%	4,90%	4,60%	16,20%
141	Madonna	4,80%	2,30%	7,20%	4,80%	5,10%
198	Adolf Hitler	1,00%	1,70%	0,30%	0,90%	1,50%
–	keiner davon	20,20%	21,00%	19,40%	20,90%	17,20%
–	weiß nicht	0,80%	1,00%	0,60%	0,80%	0,80%

* Quelle: Forsa (Bevölkerungsrepräsentative Online-Befragung mit 577 Befragten. Vom 09.–14.10.2003)

(www.stern.de/unterhaltung/buecher/index.html?d=5146888nv=ct_mt)