

15 Gottesfrage

Georg Langenhorst

Im Zentrum religiösen Lernens im Kontext einer monotheistischen Religion *muss* die Auseinandersetzung mit der Gottesfrage stehen. Unabhängig davon, ob und wie diese Frage tatsächlich im Leben der Lernenden verankert ist, können Judentum, Christentum und Islam von ihrem Selbstanspruch her ihre Grundüberzeugung – den Glauben an den einen Gott – weder zur frei verfügbaren Disposition stellen noch marginalisieren. Die Würzburger Synode benennt 1974 als erstes der explizit entfalteten Teilziele des Religionsunterrichts: „Er weckt und reflektiert die Frage nach Gott“ (SB RU 1974, 139). Im Grundlagenplan für die Grundschule wird betont, dass der Religionsunterricht die Kinder dazu ermuntert, „nach dem Woher und Wohin des Lebens und in diesem Zusammenhang nach Gott zu fragen.“ (GLP GS 1998, 19) Konkreter: „Fragen und Suchen nach Gott ist zugleich Inhalt und Bezugspunkt des gesamten Religionsunterrichts.“ (ebd., 27) Schließlich rückt auch der Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe/Sekundarstufe II die „Suche nach Lebenssinn und die Unbegreiflichkeit Gottes“ (GLP SII 2003, 42) in den Mittelpunkt.

Jenseits der hier nicht zu verhandelnden, grundsätzlichen Frage, was man konkret unter ‚Gott‘ versteht (vgl. Werbeck 2007), stellt sich theologisch wie religionspädagogisch ein zentrales Problem: In welcher *Sprache* lässt sich heute so von Gott reden, dass einerseits die Jahrhunderte alte Tradition der systematischen Reflexionen der Theologie, andererseits die Sprachwelten heutiger Kinder, Jugendlicher und Erwachsener Berücksichtigung finden? Beide Sphären scheinen fast berührungslos nebeneinander zu existieren (vgl. Altmeyer 2011; Langenhorst 2018).

1 Analoge Sprache als Modus der Rede von Gott

Dieses kommunikative Problem kann man ignorieren, indem man unter Absehung von gesellschaftssensibler und sprachhermeneutischer Reflexion alte Sprachformeln entweder schlicht wiederholt oder sie anpasslerisch formal zu modernisieren trachtet. Das sind die Vorgehensweisen fast aller Katechismen. Dabei wird jedoch – neben anderen Frag-Würdigkeiten – ein zentrales Grundprinzip zumindest des christlich-theologischen Selbstverständnisses ignoriert. Selbst dogmatisches, also lehramtlich fixiertes Nachdenken über Gott ist sich der Grundbedingungen theologischen Sprechens bewusst: Über Gott kann man immer nur in *analoger Sprache* reden, einer Sprache, die stets Annäherung bleibt. Gott lässt sich nicht definieren wie ein Gegenstand der Schöpfung oder detailliert und eindeutig beschreiben wie

eine menschliche Person. Um diese Grundeinsicht zu fixieren, wurde ein Lehrsatz entwickelt, der zu dem mystischen Sprachmittel des Paradoxons greift. Denn das ist schon paradox: Ein Lehrsatz definiert, dass etwas nicht zu definieren ist! Wie folgt hat das Vierte Laterankonzil im Jahr 1215 die Lehre von der analogen Erkenntnis formuliert: „Zwischen dem Schöpfer und dem Geschöpf kann man keine so große Ähnlichkeit feststellen, dass zwischen ihnen keine noch größere Unähnlichkeit festzustellen wäre.“ (DH 337)

Das heißt: Was immer unser (geschöpflicher) Verstand ausdenken mag über Gott (den Schöpfer): Es ist immer mehr falsch als wahr! Stets ist die Unähnlichkeit, das Unpassende größer als das Ähnliche, Passende. Und doch *können* wir nur so ‚Gott denken‘! Und doch *dürfen* wir so von Gott denken, denn eine andere Denkart ist uns nun einmal nicht gegeben! Unter dieser Vorgabe jedoch sind durchaus positive und affirmative menschliche Aussagen über Gott möglich. Religionspädagogisch zentral: Jegliche Rede von Gott bleibt Annäherung, Suche, Tasten. Eine normativ verstandene, materiale ‚Vermittlung des Gottesglaubens‘ ist schon von dieser Grundvorgabe her unmöglich. Im Gegenteil: V.a. poetische, symbolische und narrative Zugänge, in denen die Unverfügbarkeit der Gottesvorstellung gewahrt bleibt, legen sich nahe.

2 Gottesglaube heute

Eine zweite Vorgabe bestimmt die religionspädagogischen Perspektiven im Blick auf eine Thematisierung des Gottesglaubens: der nüchterne Blick auf die empirischen Befunde. In der pluralen Gesellschaft (→6) vermischen sich die unterschiedlichsten religiösen und nicht religiösen Vorstellungen. Niemand muss, jeder darf auf seine Weise ‚an Gott glauben‘.

Die Shell Jugendstudie 2015 (Gensicke 2015, 257) legt Daten vor, die sich in anderen Umfragen zumindest tendenziell bestätigen. Demnach kann man bei den 12- bis 25-jährigen in Deutschland vier Kategorien unterscheiden: „Kirchennah Religiöse“, qualifiziert durch die Bestätigung der Vorgabe „Es gibt einen persönlichen Gott“, machen 29 % dieser Gruppe aus. „Kirchenfern Religiöse“, die der Aussage „Es gibt eine überirdische Macht“ zustimmen, umfassen lediglich 17 %. Als „religiös Unsichere“ lassen sich 23 % bezeichnen, denn sie gruppieren sich bei der Aussage „Ich weiß nicht richtig, was ich glauben soll“ ein. Gut ein Viertel (26 %) ist bei der Aussage „Ich glaube nicht, dass es einen persönlichen Gott oder eine überirdische Macht gibt“ beheimatet.

Diese Werte muss man regional, im Blick auf Gender, auf offizielle Religions- und Konfessionszugehörigkeit und wahrscheinlich auch schulartspezifisch differenzieren. So erweist sich die Wichtigkeit des Gottesglaubens im ‚Westen‘ Deutschlands höher als im ‚Osten‘; bei Muslim/innen und Christ/innen, die nicht den Großkirchen angehören, signifikant höher als bei Katholik/innen (wichtig 39 %, teils teils 18 %, unwichtig 41 %; Wolfert/Quenzel 2019, 153) oder evangelischen Christ/in-