

**Jahrbuch
für Jugendtheologie**

**»Dann müsste ja in uns allen
ein Stück Paradies stecken«**

**Anthropologie und
Jugendtheologie**

Herausgegeben von
Veit-Jakobus Dieterich,
Martin Rothgangel und
Thomas Schlag

calwer

Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen

*Herausgegeben von Anton A. Bucher, Gerhard Büttner, Veit-Jakobus Dieterich,
Petra Freudenberger-Lötz, Christina Kallöck, Hiltrun Keßler, Friedhelm Kraft,
Bert Roebben, Martin Rothgangel, Thomas Schlag, Martin Schreiner
und Elisabeth E. Schwarz*

»Dann müsste ja in uns allen ein Stück Paradies stecken«

Anthropologie und Jugendtheologie

Jahrbuch für Jugendtheologie
Band 3

Herausgegeben von Veit-Jakobus Dieterich,
Martin Rothgangel und Thomas Schlag

Calwer Verlag Stuttgart

eBook (pdf) ISBN: 978-3-7668-4323-4

ISBN 978-3-7668-4322-7

© 2014 by Calwer Verlag GmbH Bücher und Medien, Stuttgart
Alle Rechte vorbehalten.

Wiedergabe, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung des Verlags.

Umschlaggestaltung: Karin Sauerbier, Stuttgart

Satz und Herstellung: Karin Class, Calwer Verlag

Druck und Verarbeitung: Beltz Bad Langensalza GmbH

E-Mail: info@calwer.com

Internet: www.calwer.com

Inhalt

Vorwort	7
---------------	---

I. Theoretische Grundlagen

Bernhard Grümme

Braucht Jugendtheologie ein Menschenbild? – Zur Relevanz einer religionspädagogischen Anthropologie	15
--	----

Henning Schluß

Anthropologie des Jugendalters – Pädagogische Perspektiven	26
--	----

Gudrun Guttenberger

Neutestamentliche Anthropologie für Jugendliche – Was ist anschlussfähig?	39
--	----

Edgar Thaidigsmann

Theologische Anthropologie – Systematische Aspekte	51
--	----

II. Empirische Aspekte

Katrin Bederna

»Einerseits ist sie selber schuld aber andererseits kann sie eigentlich nichts dafür« – Freiheitsbewusstsein Jugendlicher	61
--	----

Heinz Streib

Was bedeutet »Spiritualität« im Jugendalter? – Erkenntnisse zu Aspekten subjektiver Anthropologie und Theologie von Jugendlichen aus religionspsychologischer Perspektive	82
---	----

Veit-Jakobus Dieterich

Die Entdeckung und Entwicklung des »Selbst« in der Jugendzeit – Konturen einer (theologischen) Anthropologie des Jugendalters im Anschluss an empirische Studien	91
--	----

III. Religionspädagogische Anregungen

Christian Höger

»Adam und Eva« als Impuls zum Theologisieren mit Jugendlichen – Chancen eines alttestamentlichen Motivs in evangelischen und katholischen Religionsbüchern der Sekundarstufe I und II	107
---	-----

<i>Veronika Burggraf / Katrin Hanneken / Bert Roebben</i> »Ich gehöre wieder dazu« – Praktische Unterrichtsideen zur Anthropologie von Lk 15,11–32	116
<i>Manfred Schmitzler</i> Best friends – Theologisieren mit Jugendlichen. Ein Unterrichtsprojekt in der Klassenstufe 9 der Realschule	126
<i>Gerhard Büttner / Herbert Kumpf</i> Theologisieren mit einem Klassiker – Luthers »Disputatio de homine«	137
<i>Anke Kaloudis</i> »Dann müsste ja in uns allen ein Stück Paradies stecken.« – Biblische Texte mit religionsphilosophischen Begriffen öffnen	150
<i>Tobias Petzoldt</i> Die Bibel und das Menschliche – Anregungen für die gemeindepädagogische Praxis	158
IV. Anhang	
<i>Gerhard Büttner</i> Theologisieren mit Pubertierenden	165
V. Buchbesprechungen	
Gerhard Büttner / Veit-Jakobus Dieterich: <i>Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik</i>	175
Bernhard Grümmel: <i>Menschen bilden? Eine religionspädagogische Anthropologie.</i>	177
Christoph Käppler / Christoph Morgenthaler: <i>Werteorientierung, Religiosität, Identität und die psychische Gesundheit Jugendlicher.</i>	180
Rudolf Englert: <i>Religion gibt zu denken. Eine Religionsdidaktik in 19 Lehrstücken.</i>	183
<i>Rezension zu drei neueren Veröffentlichungen im Umfeld der SINUS-Milieus</i>	184
Die Autorinnen und Autoren	191

Vorwort

Was ist der Mensch? – fragt Psalm 8 voll Verwunderung. Und die beiden Schöpfungsgeschichten verorten den Menschen zum Auftakt der Bibel in der Spannung zwischen dem Staub der Erde und der Gottebenbildlichkeit: »Denn du bist Erde und sollst zu Erde werden« (Gen 3,19) – »Und Gott schuf den Menschen zu seinem Bilde, zum Bilde Gottes schuf er ihn« (Gen 1,27).

Wer bin ich? – so fragen sich Menschen vor allem in ihrer Jugendzeit. Manche Pubertierende scheint diese Thematik so stark in Beschlag zu nehmen, dass für Anderes kaum mehr Raum, Zeit und Kraft bleibt. »Wegen Umbaus geschlossen«, betitelte denn auch ein älterer Religionslehrplan eine Unterrichtseinheit zur Identitätsthematik.

Mit den beiden genannten Fragerichtungen sind die »objektive« sowie verallgemeinernde und die »subjektive«, idio-graphische bzw. individuelle Perspektive gleichsam wie zwei Seiten ein und derselben Medaille in den Blick genommen.

Die religionspädagogische Diskussion der letzten Jahre bzw. Jahrzehnte verlief an diesem Punkt ambivalent. Während einerseits klar zu sein scheint, dass die Lernenden ein Zentrum aller religionsdidaktischen Bemühungen zu sein haben und Subjekt- samt Lebensweltbezug allenthalben wie Gütesiegel pro- und reklamiert werden, führt andererseits das Thema *Anthropologie* gegenüber anderen

Themen wie der Gottesfrage oder der Christologie nur ein Schattendasein. So findet sich die Thematik etwa auch im *Jahrbuch für Kindertheologie* allenfalls randständig und vereinzelt wieder.

Das Problem scheint in jüngster Zeit erkannt. Im Jahr 2013 legte (der auch im vorliegenden Band vertretene) Bernhard Grümmе unter dem Titel *Menschen bilden?* eine überaus umfassende und fundierte *religionspädagogische Anthropologie* vor (eine Rezension des Buches findet sich innerhalb der *Buchbesprechungen*). Es ist zu hoffen und wohl auch zu erwarten, dass dieses opus magnum den Auftakt zu einer umfassenden Beschäftigung der Religionspädagogik und -didaktik mit der Frage nach dem Menschen darstellt. In dieses Anliegen und diese Hoffnung ist denn auch die vorliegende Veröffentlichung einzuordnen, die auf ein Symposium zum Thema *Anthropologie und Jugendtheologie – Interdisziplinäre Perspektiven* im Jahr 2013 an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg zurückgeht.

Weder das Symposium noch die vorliegende Veröffentlichung erheben den Anspruch oder unternehmen auch nur den Versuch, die vielschichtige Komplexität der angesprochenen Thematiken (Anthropologie, Interdisziplinarität, Jugendforschung, Bildungsprozesse bzw. -praxis) insgesamt zu erfassen oder gar aufzulösen. Vielmehr sollen einzelne Facetten und – wo möglich – Kristallisationszentren

und Brennpunkte, an denen verschiedene Fäden zusammen laufen, sichtbar und transparent gemacht werden. Als zentrale Bezugsdisziplinen der Religionspädagogik kommen die Pädagogik und die beiden theologischen Teildisziplinen der Bibelwissenschaft (NT) und der Systematischen Theologie (Dogmatik) zu Wort. Im Blick auf die Jugendlichen tragen empirisch fundierte entwicklungspsychologische, jugendsoziologische und gesprächsanalytische Zugänge zu einem mehrdimensionalen, verschiedene Altersphasen und Jugendmilieus berücksichtigenden kaleidoskopartigen Bild bei. Im Blick auf die Bildungspraxis finden unterschiedliche pädagogische Grundsituationen (Schule, Gemeinde) sowie dann verschiedene Schulstufen und Schularten Berücksichtigung.

Gemäß der von Friedrich Schweitzer ins Spiel gebrachten und längst fest etablierten Dreigliederung von Kinder- und Jugendtheologie in eine Theologie *für*, *von* und *mit* Heranwachsenden, finden sich auch im vorliegenden *dritten Band* des *Jahrbuchs für Jugendtheologie* neben einem Anhang und den Buchbesprechungen drei Hauptblöcke: Theoretische Grundlagen – Empirische Einblicke – Religionspädagogische Anregungen.

Die Beiträge der Rubrik *Theoretische Grundlagen* fragen zuerst nach dem Stellenwert der Anthropologie für die beiden Wissenschaftsbereiche von Religionspädagogik und Pädagogik sowie nach der Anschlussfähigkeit bzw. den möglichen Beiträgen der beiden theologischen Disziplinen der Exegese des Neuen Testaments und der Systematischen Theologie für eine theologische Anthropologie *für* Jugendliche.

Bernhard Grümme, Autor des bereits genannten Grundlagenwerkes zu einer religionspädagogischen Anthropologie, zeigt unter dem Titel *Braucht Jugendtheologie ein Menschenbild?* die Relevanz der Thematik für die Religionspädagogik allgemein wie für die Jugendtheologie im Besonderen auf und nennt dafür vor allem drei Gründe bzw. Aspekte. Mit einer elaborierten theologischen / religionspädagogischen Anthropologie lassen sich zum einen Äußerungen Jugendlicher differenziert wahrnehmen, erfassen und verstehen, zum zweiten allerorten stets – explizit wie implizit – vorhandene Menschenbilder in ideologiekritisch-kontextueller Weise prüfen und zum dritten Beiträge zu einer Konkretisierung, Verdichtung und damit auch »Verstärkung der jugendtheologischen Subjektorientierung« formulieren. Als Desiderate sieht Grümme zum einen die stets anstehende, aber eben auch noch nicht völlig eingelöste Verknüpfung der bei Jugendlichen vorhandenen Theologumena mit denen der Tradition, zum anderen eine weitere Klärung des Theologiebegriffs, seines Verhältnisses zu dem der Religion sowie der möglichen Elaborierung eines Konzepts, das zu beiden Aspekten quer steht und sie zugleich vereint.

Henning Schlus untersucht *Pädagogische Perspektiven* (so der Untertitel seines Beitrags) zu einer *Anthropologie des Jugendalters*. In einem weitgefächerten, facettenreichen, zeitlich ausgreifenden und mit anschaulichen Belegen bestens unterfütterten Rück- und Überblick über Konzepte zur Bestimmung einerseits des Menschen wie andererseits der Jugendzeit in den unterschiedlichsten Wissenschaftsbereichen – Anthropologie, So-

ziologie, (Entwicklungs-)Psychologie, Physiologie, Biologie, Neurologie, Ethnographie wie Pädagogik – kommt der Autor zum Ergebnis, dass alle vorgetragenen Konzepte perspektivisch bedingte Konstrukte sind, die keine allgemein gültige inhaltliche Bestimmung und Festlegung des Mensch- resp. Jugendliche-Seins erlauben. Daraus folgt eine »Unbekanntheit der anthropologischen Voraussetzungen« wie eine Unbestimmbarkeit von Jugend, die jedoch – so die zweite reflexive Pointe – Menschsein wie (selbst)bildendes bzw. erzieherisches Handeln erst eigentlich ermöglichen, denn die »anthropologische Ungewissheit ist es, die es uns gestattet, Wesen zu sein, die sich frei und nicht vollständig determiniert zu den Bedingungen ihres Lebens verhalten können«. Dies gilt generell wie in spezifischer Weise auch und gerade für die Jugend und Jugendzeit, die prinzipiell wiederum offen sind, offen auch im Blick auf künftige Weiterentwicklungen, in lebensgeschichtlichem wie geschichtlichem Sinne. Eine »Anthropologie des Jugendalters« kann sich somit grundlegend nur »als Sicherung der Unbekanntheit« generieren.

Gudrun Guttenberger stellt eine *Neutestamentliche Anthropologie für Jugendliche* unter der Frage: *Was ist anschlussfähig?* zusammen. In einem dreifachen Zugriff fächert die Autorin dieses Grundanliegen anhand jeweils einer spezifischen anthropologischen Herangehensweise an Texten des Neuen Testaments auf und konkretisiert dies mit der Auslegung eines spezifischen, markanten Textbeispiels. Der erste, philosophische (wie existenz-theologische) Zugang zeigt den Menschen in der Auslegung von Röm 7 als »Zwiespalt«. Ein der historischen An-

thropologie entnommener, soziologisch angereicherter Zugang deckt anhand der Gastmahlepisode aus Lk 14 Mechanismen der Inklusion resp. Exklusion auf sowie Körperkonzepte (etwa bei Suchtstrukturen). Eine kulturanthropologische Perspektive schließlich expliziert und reflektiert damalige und gegenwärtige Genderkonzepte am Beispiel der paulinischen Aussagen zur Praxis der Kopfbedeckung im Gottesdienst (1. Kor 11). Darüber hinaus weiß die Autorin diesen fachwissenschaftlich versierten wie interdisziplinär perspektivierten Zugriff überaus anregend mit der Situation gegenwärtiger Jugendlicher bzw. noch konkreter bestimmter Typen von Jugendlichen heute in Beziehung zu setzen (vorrangig auf dem Hintergrund der Gennerichschen Analysen und Differenzierungen).

Edgar Thaidigsmann zeichnet in seinem Beitrag *Theologische Anthropologie – Systematische Aspekte* ein Bild des Menschen in systematisch-theologischer Sicht und fragt nach dessen Bezügen und Bedeutungen für heutige Jugendliche. Interessanterweise geht er dabei vom Lachen einer Schulklasse in einer bestimmten Unterrichtssituation aus und deutet es anthropologisch als Ausdruck von Scham, die auch in der Bibel, etwa in Gen 3, eine Rolle spielt. Weiterführend zeichnet er die Konturen von zwei unterschiedlichen Ansätzen theologischer Anthropologie bei Luther, zum einen der (philosophischen) Bestimmung des Menschen als »vernünftiges Tier« (animal rationale) in der berühmten *Disputatio de Homine* von 1536, zum anderen im (theologisch gefärbten) Vergleich des Menschen mit einem / dem Zelt der Begegnung in der Auslegung des *Magnifi-*

kat von Lk 1. Dieses Gleichnis expliziert den Menschen in drei Bezügen: seiner öffentlichen Erscheinung, der rationalen Weltbeziehung sowie zuletzt in seinem Geheimnis als Person, seinem »Allerheiligsten« als Symbol für sein eigentliches »Selbst«, über dessen Schutz die Scham wacht.

Empirische Einblicke bieten die drei Beiträge des zweiten Blocks anhand von Unterrichtsgesprächen, Jugendumfragen sowie entwicklungspsychologischen Erkenntnissen, die ersten beiden aufgrund langjähriger und umfangreicher eigener empirischer Forschungsprojekte.

Katrin Bederna gibt anhand ihrer breiten empirischen Untersuchungen zu anthropologischen Vorstellungen Jugendlicher in höheren Klassen der Sekundarstufe I einen Einblick ins *Freiheitsbewusstsein Jugendlicher*. Von der fiktiven, aber schülernahen Geschichte eines mobbenden Mädchens ausgehend führen die Gruppengespräche der Heranwachsenden in verschiedenen Schulklassen zu höchst vielfältigen und teilweise recht differenzierten Vorstellungen von Determinierung und Freiheit des Menschen, wie bereits der Titel des Beitrags, ein Schülerzitat, anzeigt: »einerseits ist sie selber schuld aber andererseits kann sie eigentlich nichts dafür«. Bederna destilliert aus dem reichhaltigen empirischen Material vier bei Heranwachsenden virulente Freiheitsverständnisse, die Freiheit naturalistisch, aber auch in einem Gegensatz zu einer naturalistischen Sichtweise sowie als Bewusstseins- oder auch als Transzendenzbegriff verstehen. Daran anküpfend und dies weiterführend zeigt der Beitrag Bezüge auf zu unmittelbar religiösen resp. theologischen Vorstellungen

der Jugendlichen (etwa zu den Gottesvorstellungen resp. zum Verhältnis Gott – Mensch).

Heinz Streib berichtet von eigenen höchst aktuellen empirischen Studien zur Einschätzung ihrer eigenen Religiosität und Spiritualität bei Heranwachsenden zwischen 12 und 25 Jahren (Bielefelder Jugendstudien) – auch im Kontext und Vergleich zu den USA (Kooperation mit Ralph Hood). Dabei zeigt sich: Der Begriff »Religion« wird von Jugendlichen tendenziell negativ, der der »Spiritualität« demgegenüber deutlich positiver konnotiert. Mit zunehmendem Alter steigt bei Jugendlichen die Selbstattribution »spirituell« oder »eher spirituell« deutlich an. Dabei korreliert die Selbstbezeichnung als »spirituell« eng mit mystischen Erfahrungen, von denen diese Jugendlichen berichten. Zugleich ergibt sich hierbei häufig eine Abwertung der – als traditionell empfundenen – »Religion«. Als Extremfall bildet sich eine nicht sehr große, aber »hochinteressante Gruppe von »spirituellen« Atheisten« heraus, die der Autor an einem Fallbeispiel anschaulich exemplifiziert. Als Konsequenz aus seinen Untersuchungen für eine »Jugendtheologie« bzw. fürs »Theologisieren mit Jugendlichen« plädiert Streib vehement dafür, die tendenzielle Offenheit für Spiritualität als eine wichtige – vielleicht gar zentrale – Form der Theologie von Jugendlichen ernst zu nehmen.

Veit-Jakobus Dieterich stellt keine eigenen empirischen Ergebnisse vor, fasst vielmehr die Erkenntnisse älterer und vor allem auch neuerer Studien – schwerpunktmäßig aus dem angelsächsischen Sprachraum – unter den beiden Aspekten der *Konstruktionen des Selbst* sowie der expliziten und intuitiven Vorstellungen

zur menschliche *Seele* bei Jugendlichen zusammen. Dabei zeigt sich, dass die Ausbildung eines reflektierten, differenzierten und akzeptierten Selbstkonzeptes mit seinen kognitiven, emotionalen wie handlungsbezogenen Seiten eine zentrale Entwicklungsaufgabe für die Heranwachsenden im Jugendalter darstellt, die sie nach anfänglichen, mitunter krisenhaften Verunsicherungen und Suchbewegungen in zunehmend selbstsicherer, komplexerer und integrierterer Weise lösen. *Konzepte* von *Religiosität* bzw. *Spiritualität* und einer menschlichen bzw. der eigenen *Seele* können hierbei eine nicht zu unterschätzende Rolle spielen und als Brücke für religionspädagogische Zugänge dienen.

Der dritte Teil *Religionspädagogische Anregungen* enthält unmittelbare Analysen und Anregungen für die Praxis des Theologisierens mit Heranwachsenden in Schule und Gemeinde. Im Blick auf die Schule finden dabei sowohl unterschiedliche Schulstufen (Sekundarstufe I und II) sowie Schulformen (Realschule, Gymnasium und Sonderschule bzw. Inklusiver Religionsunterricht) Berücksichtigung.

In einem ersten Beitrag zum Thema »*Adam und Eva*« als *Impuls zum Theologisieren mit Jugendlichen* untersucht *Christian Höger* auf dem Hintergrund einer kurzen Skizze möglicher Bibelverständnisse von Heranwachsenden methodisch versiert, wie dieses theologisch wie religionspädagogisch wichtige Narrativ in evangelischen und katholischen Religionsbüchern der Sekundarstufe I und II thematisiert wird. Höger zeigt dann auf, welche der insgesamt acht und damit überraschend zahlreichen bei diesem Thema konno-

tierten Aspekte bzw. Motive sich fürs Theologisieren mit Heranwachsenden in besonderer Weise eignen (die Fragen nach der Herkunft / Entstehung des Menschen, nach seiner Freiheit und nach dem Verhältnis von Mann und Frau) und erwägt zum Abschluss zwei Kriterien zur Beurteilung von Schulbüchern im Blick auf ihren Beitrag zum Theologisieren mit Heranwachsenden. Ob die Aufnahme von Schüleräußerungen eher förderlich oder hinderlich wirkt, muss offen bleiben. Auf jeden Fall aber sollten die Bücher in ihren »Arbeitsaufträgen explizit theologische Fragen [stellen], die die Lernenden zu einer aktiven und selbständigen Reflexion einladen.«

Veronika Burggraf, *Kathrin Hanneken* und *Bert Roebben* präsentieren Erfahrungen und Ergebnisse unterschiedlicher Unterrichtsprojekte zum Gleichnis vom Verlorenen Sohn (Lk 15) im inklusiven Religionsunterricht der ersten Hälfte der Sekundarstufe I (Klassenstufen 6 und 7), also mit Heranwachsenden während der Zeit der Pubertät bzw. frühen Adoleszenz. Eine anregende mehrperspektivische Sichtweise beobachtet das (Doppel-)Gleichnis zuerst einmal mit den Augen der drei männlichen Protagonisten, dann aber auch der Mutter, die in der Erzählung »abwesend und doch anwesend« ist und präsentiert anschließend die unterschiedlichen anthropologischen Aspekte der Geschichte, etwa der emotionalen Seite des Menschen. Nach diesen Überlegungen zu einer Biblischen Theologie *für* Heranwachsende folgen die oft höchst originellen und eigenständigen Kommentare *von* Jugendlichen zur Geschichte, zu deren Erhebung methodisch die Form des kreativen Schreibens bzw. des imaginativen Tagebuchs Schreibens

zum Einsatz kam. Ein Ausblick auf ein theologisches Gespräch, also das Theologisieren *mit* der Klasse, rundet den Beitrag ab.

Manfred Schnitzler berichtet im anschließenden Beitrag *Best friends* von einem *Unterrichtsprojekt in der Klassenstufe 9* einer *Realschule*. Eruriert wurden dabei einerseits das enorme Interesse am Thema »Freunde« und andererseits das Assoziationsfeld, das die Schüler/innen mit diesem Stichwort verbinden, etwa Vertrauen, Verlässlichkeit und »miteinander Spaß haben«, wobei sich »Freund«, »Kumpel« und »Mitschüler« voneinander abheben lassen. Thematisch variantenreich werden anschließend vier unterschiedliche »Vertiefungsbausteine« – einer etwa zur Unterscheidung zwischen »echten« und »falschen« Freunden – angeboten und mit biblischen Geschichten und zudem Abschnitten aus Senecas Überlegungen zum Thema Freundschaft (in den Briefen an Lucilius) in Beziehung gesetzt. Der einerseits als Unterrichtsbericht, andererseits als Unterrichtsvorschlag angelegte Beitrag macht in seiner Offenheit zugleich deutlich, dass es keinesfalls ein »Selbstläufer« ist, das Schüler/innen mit Bibeltexten etwas anzufangen wissen. Als Folgerung ergibt sich, dass ein »Theologisieren mit Jugendlichen« anhand von biblischen Geschichten und Textpassagen didaktisch-methodisch umsichtig und kunstvoll zu planen ist.

Gerhard Büttner und *Herbert Kumpf* zeigen am Beispiel von *Luthers* berühmter »*Disputatio de homine*« von 1536, wie sich das *Theologisieren mit einem Klassiker* in der Sekundarstufe II auf interessante Weise gestalten lässt. In einem didaktisch grundlegend dreischrittigen

Vorgehen werden zuerst Aussagen von Jugendlichen zum Thema »Mensch« erhoben und von den Schülerinnen und Schülern selbst analysiert, dann Textpassagen aus *Luthers* Thesenreihe in die Klasse eingespeist sowie gemeinsam mit ihr interpretiert und zuletzt die eigenen Aussagen mit denen des Reformators »auf Augenhöhe« dialogisch in Beziehung gesetzt. Dabei zeigt sich, dass bei geeigneter didaktischer Reduktion trotz teilweise fremder Terminologie und distinkter Denkweise ein gelingendes Gespräch »über die Zeiten hinweg« möglich ist. Eine besondere Pointe liegt darin, dass das perspektivische Denken *Luthers* (philosophischer vs. theologischer Zugang zum Menschen) heutigen Heranwachsenden Impulse dafür geben kann, ihre eigenen, noch rudimentären Fähigkeiten zu einer mehrperspektivischen und dann auch komplementären Denkweise weiter zu entwickeln.

Der Beitrag von *Anke Kaloudis* nimmt in der Titelformulierung *Dann müsste ja in uns allen ein Stück Paradies stecken* eine Schüler/innen-Aussage auf, die dann zugleich die Vorlage für die Titelformulierung des vorliegenden Gesamtbandes lieferte. Die Autorin zeigt – im Anschluss an und in Weiterführung der Ergebnisse ihrer Dissertation –, wie eine Auseinandersetzung von Heranwachsenden in der gymnasialen Oberstufe mit einem biblischen Text (Gen 2 + 3) unter Zuhilfenahme von Aussagen *Paul Tillichs* zu einer theologischen Anthropologie gelingen kann. Theologisieren mit Jugendlichen vollzieht sich hier in kunstvoller und eindrucksvoller Form in einem Dreieck zwischen Bibel, Systematischer Theologie und den Subjekten des Lernprozesses selbst. Zugleich macht die Autorin deut-

lich, wie konstruktiv sich der Elementarisierungs-Ansatz mit dem Konzept eines Theologisierens mit Jugendlichen verbinden lässt.

Tobias Petzoldt bietet in seinem Beitrag *Die Bibel und das Menschliche* – wie der Untertitel anzeigt – *Anregungen für die gemeindepädagogische Praxis*. Den Unterschied zwischen religionsunterrichtlichem und gemeindepädagogischem Theologisieren sieht er darin, dass in der Gemeinde die biblische Tradition sowie die persönliche Glaubensposition der Leiter/innen (noch) stärker ins Spiel gebracht werden (sollen) als in der Schule. Diese Ausrichtung stellt jedoch die grundlegende Subjekt-, Erfahrungs- und Lebensweltorientierung auch der Gemeindepädagogik keineswegs in Frage. Der Autor macht dies – auch wenn er sich dabei ausschließlich mit einer Theologie für Jugendliche befasst – einleuchtend und eindrücklich deutlich, wenn er vor allem anhand einer anthropologischen Erschließung der Passions- und Auferstehungs-Geschichten zeigt, wie hier über die Analyse menschlicher Reaktionen, Verhaltensweisen und Gefühle wie Angst, Zweifel oder »Schwarmintelligenz« eine lebensnahe Auseinandersetzung für heutige Heranwachsende in der kirchlichen Jugendarbeit ermöglicht wird.

In einem Zusatzbeitrag widmet sich *Gerhard Büttner* unter dem Titel *Theologisieren mit Pubertierenden* der Beschäftigung mit einer bekanntlich schwierigen

Altersstufe bzw. Unterrichtspraxis. Die mentale Welt der Pubertierenden wird anhand von Selbstzeugnissen bzw. literarischen Verarbeitungen als Phase der Ich-Suche und Selbst-Verunsicherung beschrieben. In sozialer Hinsicht macht dies das Angewiesensein auf die »Spiegelung« des »Selbst« durch die nahe Umwelt deutlich. Diesen prägnant konturierten und theoretisch wie didaktisch hilfreichen Rahmen nutzt Büttner an- und abschließend, um eigene Unterrichtserhebungen in einer achten gymnasialen Klassenstufe zum Thema Christologie anhand einer konkreten Fallanalyse darzulegen und zu analysieren. Plausibel wird hierbei, warum die kognitiven Fähigkeiten Heranwachsender während der Pubertät zuerst einmal zu stagnieren bzw. gar »einzubrechen« scheinen und wie der Religionsunterricht hier gezielt Anregungen und Förderungen zu einer positiven Weiterentwicklung geben kann.

Ein besonderer Dank gilt der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg sowie dem Calwer Verlag, ferner Carolin Angermann, David Müller, Vanessa Schweizer und Nadja Storz für alle Unterstützung bei der Durchführung des Symposiums sowie der Vorbereitung der Veröffentlichung des dritten Jahrbuchs für Jugendtheologie.

*Veit-Jakobus Dieterich,
Martin Rothgangel, Thomas Schlag*

Bernhard Grümme

Braucht Jugendtheologie ein Menschenbild? – Zur Relevanz einer religionspädagogischen Anthropologie

»Björn: ich würde sagen nein, es wär ja wirklich kein Mensch mehr, sondern eher irgendwie maschinell gebaut würd ich sagen, dann könnt man ja schon machen, dass hundertmal eine person gibt, also erbkrankheiten verhindern da denk ich des wär dagegen nichts einzuwenden. Aber weiter irgendwas am menschen zu verändern.

L.: mhm.

Björn: ist ja nicht gut eigentlich. []

Salvatore: also ich wär eher dafür weil dann wären alle menschen gleich und vielleicht gibt's dann weniger streitereien oder so, man kann nicht mehr sagen ich bin klüger als du oder ähm du kannst nicht das was ich kann und dich behaupten im leben, dann wären alle so ziemlich gleich, langweilig aber...

Joachim: das is auch jetzt unser nächster punkt, dass ähm gott uns halt intelligenz die wir haben gegeben hat um halt diese gentechnologie zu erforschen, und, ähm, er hätt sie uns wahrscheinlich ja nich gegeben, wenn er das nich gewollt hätte ...

Lars: »ich denk man kann aber nicht über kinder entscheiden, die noch nicht geboren sind, wie dene ihr leben verlaufen soll, also die ham ja ihr recht eigentlich selber zu entscheiden wie se leben, des können eigentlich andere dann dafür entscheiden«.¹

Solche Transskripte sind eine Schatzgrube theologischer Forschung. Vornehmer ausgedrückt: sie sind polyvalent für verschiedene hermeneutische und funktionalistische Zugänge. So kann man hierin

auch ein Beispiel für Jugendtheologie sehen und unterschiedliche Dimensionen des Theologisierens Jugendlicher diagnostizieren. Ob man es nun Jugendtheologie, Theologisieren mit Jugendlichen oder Theologische Gespräche mit Jugendlichen nennt: entscheidend ist die Tatsache, dass den Jugendliche selber attestiert wird, ja mehr noch, dass in bestimmten Zusammenhängen sie sich selber zuschreiben, in theologisch bedeutsamer Hinsicht denken zu können.² Denn das ist ja das entscheidende Kennzeichen der Jugendtheologie. Sie unterscheidet sich von einem Austausch von religiösen Meinungen Jugendlicher genau durch diese Form des Nachdenkens,

1 Vgl. Veit-Jakobus Dieterich, Themen der Jugendtheologie – Spurensuche für den theologischen Dialog mit Jugendlichen, in: Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer (Hg.), Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – kritisch Diskussion, Neukirchen-Vluyn 2012, 55. Die zitierte Passage stammt aus bisher unveröff. Material eines Forschungsprojektes von Katrin Bederna zur Anthropologie Jugendlicher, s. auch den Beitrag der Autorin in diesem Band.

2 Zur Begrifflichkeit vgl. Veit-Jakobus Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen – Einleitende Überlegungen, in: Veit-Jakobus Dieterich (Hg.), Theologisieren mit Jugendlichen. Ein Programm für Schule und Kirche, Stuttgart 2012, 12f. Vgl. auch Petra Freudenberger-Lötz / Friedhelm Kraft / Thomas Schlag, »Wenn man daran noch so glauben kann, ist das gut«. Grundlagen und Impulse für eine Jugendtheologie, Jahrbuch für Jugendtheologie Bd. 1, Stuttgart 2013.

in der die Jugendlichen über ihr Nachdenken nochmals selbstreflexiv reflektieren.³ Gegenwärtig kristallisiert sich eine solche Jugendtheologie als eigenständige Fortsetzung und Parallele zur ebenso elaborierten wie etablierten Kindertheologie heraus. Auch in ihr geht es darum, die Subjektorientierung der Religionspädagogik so weit zu radikalisieren, dass die Jugendlichen Mitkonstrukteure ihres Glaubens sind, ihnen eine theologische Würde zukommt und insofern auch theologisch zu hören sind.⁴ Beide beziehen sich in einem emphatischen Sinne auf eine Kommunikation der Kinder und Jugendlichen untereinander, in der diese Kommunikation wahrgenommen, eröffnet, durch Impulse angereichert und vertieft wird, in der sie als Subjekte anerkannt und gewürdigt werden, um sie dabei jeweils in ihrer »theologischen Kompetenz« zu fördern.⁵ Jedenfalls bei Schweitzer und Schlag unterscheidet ebenfalls die Jugendtheologie drei Dimensionen, die ihrerseits im Prozess der Jugendtheologie ineinandergreifen. Eine Jugendtheologie beinhaltet dann zunächst eine Theologie *der* Jugendlichen, in der Jugendliche miteinander in theologisch relevanter Weise in Dialog treten. Eine Theologie *mit* Jugendlichen hingegen legt den Akzent auf eine gemeinsame theologische Denkbewegung von Erwachsenen und Jugendlichen. Hier werden die Kinder nicht einfach in ihrem Denken korrigiert und belehrt. Sie werden zu eigenen Denkleistungen, weiterführenden Fragen und Einsichten auf ihrer jeweiligen Entwicklungsstufe ermutigt, aber auch in ihrer Entwicklung gefördert, um – so Veit Jakobus Dieterich – zu einem »horizontal erweiterten und vertikal vertieften, gleichsam theologisch

›angereicherten« oder gar »gesättigten« Dialog zu gelangen.⁶ Hierzu ist aber eine Theologie *für* Jugendliche wichtig, die theologische Traditionen und vergessene Perspektiven ins Spiel bringt. Dies geschieht freilich nicht, um die anderen Perspektiven am Ende zu dementieren und im Sinne einer *theological correctness* zu domestizieren, sondern dies steht im Dienste der theologischen Würde und theologischen Kompetenz der Jugendlichen. Letztlich gewinnt Jugendtheologie Sinn, Legitimität und Profil durch ihren Beitrag zu deren Autonomie.⁷

Trotz der erkennbaren Parallelen zur Kindertheologie scheinen indessen allein schon in dem Eingangstext die Unterschiede einer Jugendtheologie auf, so dass diese nicht einfach als deren gewissermaßen diachrone Fortschreibung zu sehen ist. Wie eine entsprechende Theologie des Jugendalters herausarbeitet,⁸ haben Jugendliche Entwicklungsaufgaben ganz eigener Art zu bewältigen. Durch ihre veränderten kognitiven Po-

3 Vgl. Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie? Jugendtheologie als Herausforderung und didaktische Perspektive, Neukirchen-Vluyn 2011, 26. Ferner Petra Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen: Erfahrungen – Beispiele – Anleitungen. Ein Werkstattbuch für die Sekundarstufe, München 2012.

4 Vgl. Bernhard Grümme, Kindertheologie: Modethema oder Bereicherung für die Religionspädagogik, in: RPB 57 Jg. 2006, 103–118.

5 Thomas Schlag / Friederich Schweitzer (wie Anm. 3), 9.

6 Veit-Jakobus Dieterich, (wie Anm. 2), 17.

7 Vgl. Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer (wie Anm. 3), 177–189.

8 Vgl. Friedrich Schweitzer, Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter, Gütersloh ⁵2004. Ferner vgl. Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer (wie Anm. 3), 165–176.

tentiale sind sie in einem ganz anderen Maße zu selbstreflexivem und abstraktem Denken in der Lage als die ans Konkret-Anschauliche verwiesenen Kinder. Auch wenn sich dies im Einzelnen durchaus differenzierter darstellen mag, wie sich eben wiederum an dem Eingangstext zeigen ließe: Wohl nicht zuletzt durch eine unvergleichlich intensivere Verwiesenheit an die peers besitzen Jugendliche lange nicht die Spontaneität und ungebrochene Unmittelbarkeit, sich auf theologische Fragen überhaupt einzulassen.⁹

Was aber bei den noch zu differenzierenden Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Kindertheologie und Jugendtheologie bislang nicht im Blick zu sein scheint, ist die Frage nach den anthropologischen Voraussetzungen. Anton Bucher hat weiten Teilen der Kindertheologie ein romantisierendes Kinderbild attestiert.¹⁰ Schlag und Schweitzer wollen gerade das anthropologisch-theologische Profil der Jugendtheologie betonen, wenn sie hervorheben, dass diese kein pädagogisches Programm sei, das der Theologie »etwa von außen begegnet«, sondern »vielmehr selbst auf einer theologisch-anthropologischen Sicht des Menschen und damit auch – oder besser gesagt: insbesondere – des Jugendlichen beruht.«¹¹ Das wird behauptet, aber nicht näher erläutert oder gar begründet. Eher werden solche Annahmen gleichsam performativ als Basis der jugendtheologischen Arbeit in Anspruch genommen.

Meine These lautet: Ohne eine angemessene religionspädagogische Anthropologie sind weder die jugendtheologisch vorausgesetzten Menschenbilder zu klären und normativ zu bestimmen, weder die Jugendlichen in ihrer Theologie wahrzunehmen, zu würdigen, zu

fördern noch ist letztlich eine bildende, also auf Autonomie und Mündigkeit orientierte normative Bestimmung der Jugendtheologie überhaupt denkbar.

Es bietet sich an, diese These in drei Schritten zu erläutern und zu begründen:

Erstens gilt es, sich zunächst einmal Ansatz und Profil einer Religionspädagogischen Anthropologie zu verdeutlichen. Zweitens wäre sodann der Bezug zwischen Jugendtheologie und Religionspädagogischer Anthropologie herauszuarbeiten und die Relevanz einer Religionspädagogischen Anthropologie in den genannten drei Dimensionen der Jugendtheologie zu erproben, schließlich drittens mögliche Perspektiven und Desiderate zu beleuchten.

1. Ansatz einer Religionspädagogischen Anthropologie

Bis heute ist es nicht gelungen, ein universal verbindliches Menschenbild zu konstruieren. Gerade weil der Mensch nie nur das Objekt seines Fragens, Forschens und Reflektierens, sondern stets vorgängig dazu immer auch das fragende Subjekt bleibt, gerade weil der Mensch sich aber darin nie einholen kann, bleiben Menschenbilder wissenschaftstheoretisch gesprochen zirkulär. Außerhalb

⁹ Vgl. Veit-Jakobus Dieterich (wie Anm. 2), 16ff.

¹⁰ Vgl. Anton A. Bucher, An wirklichen Kindern vorbei, und doch unersetzbar: Kinderbilder, in: JRP 20 Jg. 2004, 62–73.

¹¹ Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer, Jugendtheologie in der Praxis von Schule und Gemeinde: Religionsunterricht, Konfirmandenarbeit und Jugendarbeit; in: Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer, Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – kritisch Diskussion, Neukirchen-Vluyn 2012, 9.

des hermeneutischen Zirkels, außerhalb des eigenen »Self-Involvement«,¹² sind Menschenbilder nicht zu haben. Diese Menschenbilder sind einerseits Voraussetzungen pädagogischer wie religionspädagogischer Praxis. Wenn wir mit Kindern und Jugendlichen arbeiten, dann setzen wir stets ein bestimmtes Verständnis vom Menschen voraus. Alle Bilder der Kindheit, alle pädagogischen Zielvorstellungen »manipulieren die Erziehung, aber ohne Bilder kann man nicht erziehen«, sagt Jürgen Oelkers.¹³ Zudem können Menschenbilder kritisch die Würde des Menschen gerade dort zur Sprache bringen, wo sie gefährdet ist. Wenn derzeit immer weniger vom Menschen, stattdessen aber von Ökonomie und einem neuen naturalistischen Materialismus die Rede ist, dann bieten bestimmte Menschenbilder ein Widerstandspotential dagegen.

Andererseits neigen Bilder zu Verkrustungen und Reduktionen, wie ja schon Oelkers einräumt. Man meint zu wissen, wer der Mensch ist, man meint festlegen zu dürfen, wie der Mensch sein soll, man droht ihn auf die eigenen Vorstellungen festzulegen und formt ihn dementsprechend. Das hat mit Einordnung und Fixierung, das hat mit Macht zu tun. Deshalb wehrt man sich etwa in der Pädagogik gegen eine »Menschenbild-Pädagogik«.¹⁴ Vor dem Hintergrund einer solch dezidierten Kritik an Menschenbildern versteht es sich, dass erst recht die Rede von einem christlichen Menschenbild problematisch werden musste. Zwar sind die christlichen Vorstellungen vom Menschen geschichtlich und kulturell überformt. Es gibt deshalb auch im Christentum »unendlich viele«¹⁵ Menschenbilder. Jedoch ist es vor allem

die Anwendung des biblischen Bilderverbotes auf den Menschen, die die heftigen Vorbehalte motiviert. Für die Unterscheidung von Gott und Götzen ist es entscheidend, dass man sich von Gott kein Bild machen soll. Gott zeigt sich in seiner Göttlichkeit dadurch, dass er sich in auch bildhaft geformten Erfahrungen offenbart, alle Bilder jedoch noch einmal transzendiert und sich eben nur um den Preis des Götzendienstes darauf festlegen lässt. Das Bilderverbot will doch den Menschen im Lichte der Gotteshoffnung freisetzen von allen Fixierungen. Für Friedrich-Wilhelm Graf bleibt die Rede von einem christlichen Menschenbild deshalb schwierig, weil hier Menschen in ihrer Freiheit negiert werden.¹⁶ Pädagogisch gesehen spricht er provokativ von einem »Menschenmissbrauch in pädagogischer Absicht«.¹⁷

Diese durchaus dialektische Spannung zwischen der Unausweichlichkeit von Bildern einerseits und der radikalen Kritik an ihnen muss ausgehalten und darf nicht vorzeitig zu einer Seite hin auf-

12 Clemens Sedmak, Die Frage »Was ist gute Theologie«, in: Clemens Sedmak, Was ist gute Theologie, Innsbruck / Wien 2003, 18.

13 Jürgen Oelkers, Kinder sind anders, in: Waltraud Harth-Peter (Hg.), »Kinder sind anders«. Maria Montessoris Bild vom Kinde auf dem Prüfstand, Würzburg 1997, 255.

14 Jürgen Oelkers, Der Mensch als Maß des Bildungswesens, in: Eilert Herms (Hg.), Menschenbild und Menschenwürde, Gütersloh 2001, 130.

15 Karl Lehmann, Das christliche Menschenbild in Gesellschaft und Kirche, in: Reinhold Biskup / Rolf Hasse (Hg.), Das Menschenbild in Wirtschaft und Gesellschaft, Berlin / Stuttgart / Wien 2000, 56.

16 Vgl. Friedrich Graf, Missbrauchte Götter. Zum Menschenbilderstreit in der Moderne, München 2009, 202.

17 Ebd., 173.

gelöst werden. Eine angemessene Theologische Anthropologie könnte zeigen, dass diese Spannung von Bild und Bildlosigkeit dem christlichen Menschenbild selber innewohnt.

Religionspädagogisch habe ich eine alteritätstheoretische Denkform ins Feld geführt, um dieser Spannung zu entsprechen und im Lichte dessen eine Religionspädagogische Anthropologie entwickelt.¹⁸ Sie kann das biblische Menschenbild, so im Anschluss an Rudolf Englert formuliert, »dadurch verständigungsfähig« machen, dass sie zeigt, »was sie für den Umgang mit konkreten gesellschaftlichen und individuellen Herausforderungen heute austrägt; dies aber eben nicht im Sinne einer Deduktion situativer Handlungsorientierungen aus allgemeinen Prinzipien, sondern im Sinne einer Erinnerung aus Erfahrungen, welche die ›Kirche‹ im Horizont des biblischen Menschenbildes gemacht hat«.¹⁹

Dies konterkariert ein »integralistisches Ableitungsdenken« bereits im Ansatz, nach dem pädagogische oder religionspädagogische Praxis aus einer bestimmten Anthropologie lediglich deduziert wird. Rudolf Englert spricht von einem »Kategorienfehler«. Denn das Bestreben, pädagogische Probleme zu theologisieren oder theologische Aussagen zu pädagogisieren, verkennt die »Eigenlogik« der jeweiligen Semantiken, Praxen und Methoden und vor allem die funktionale Ausdifferenzierung der Moderne mit ihrem weltanschaulichen wie wissenschaftlichen Pluralismus.²⁰

Eine im Lichte dieser Überlegungen konzipierte Religionspädagogische Anthropologie besteht auf der Bedeutsamkeit anthropologischer Annahmen für

religionspädagogische Praxis. Es geht um deren Selbstaufklärung, es geht um deren Gestaltung, es geht um deren Orientierung und Perspektivierung im Lichte anthropologischer Überlegungen. Dabei weiß sie darum, dass die aus der Praxis gewonnenen Erkenntnisse auf das theoretische Design zurückwirken, von dem dann wiederum veränderte Wirkungen ausgehen. Eine religionspädagogische Anthropologie situiert sich im Rahmen einer solchen Dialektik von Theorie und Praxis. Sie ist nicht an dem Menschen an sich interessiert, sondern will der konkreten menschlichen Existenz in Geschichte und Gesellschaft gerecht werden. Für sie ist nicht nur der Einzelne, sondern »auch die Idee des Menschen und der Menschheit« offensichtlich verletzbar.²¹ Statt den (letz)t begründenden Anspruch einer essentialistischen Anthropologie zu erheben, bleibt sie Teil »der Artikulation unserer Erfahrung«,²² die auch empirisch erhoben werden muss. Religionspädagogische Anthropologie hat also darauf zu achten, ihr »Denken möglichst in Situa-

18 Vgl. zur Grundlegung und zu Nachweisen: Bernhard Grümme, *Menschen bilden? Eine religionspädagogische Anthropologie*, Freiburg i.Br. 2012.

19 Rudolf Englert, *Braucht, wer von Bildung redet, ein Menschenbild?*, in: JRP 20 Jg. 2004, 151.

20 Vgl. Rudolf Englert, *Anthropologische Voraussetzungen religiösen Lernens*, in: Erwin Dirscherl, *In Beziehung leben*, Freiburg i.Br. 2008, 137. Vgl. für die Pädagogik: Jörg Zirfas, *Pädagogik und Anthropologie. Eine Einführung*, Stuttgart 2004, 13.

21 Johann Baptist Metz, *Mystik der offenen Augen. Wenn Spiritualität aufbricht*, Freiburg i.Br. 2011, 43.

22 Hans Joas, *Die Entstehung der Werte*, Frankfurt a.M. 1999, 217.

tionsnähe« zu halten.²³ Deshalb versteht sich die religionspädagogische Anthropologie als kritische Krisenreflexion, als eine Reflexion aus einer und für eine bestimmte Situation. Sie ist kritisch, insofern sie vorherrschende Gefährdungen des Menschen anfragt und dabei anthropologische Begründungsfiguren religiöser Bildung impliziter wie expliziter Art reflektiert; sie zeigt sich konstruktiv, insofern sie mit der christlichen Anthropologie eine bestimmte Tradition in das gegenwärtige Ringen um den Menschen diskursiv einbringt. Wer die Definitionsmacht innehat, verfügt in letzter Konsequenz über Macht über den Menschen. Ganz unterschiedliche Parteien streiten um die Definitionsmacht »über das ›Menschenbild‹, und dies bedeutet im politischen Klartext: um politisch-soziale Macht und Herrschaft über den Menschen«. ²⁴

Um dies wissenschaftsmethodisch angemessen bearbeiten zu können, artikuliert sie sich im Schema von Sehen – Urteilen – Handeln.

Angeht dieser Kontextualität ist eine angemessene religionspädagogische Anthropologie korrelativ strukturiert. Sie bringt humanwissenschaftlich-anthropologische Perspektiven und theologisch-anthropologische Perspektiven in eine Konstellation, die nach der Anschlussfähigkeit wie nach Differenzen fragt. In diesem Gespräch werden humanwissenschaftliche Forschungen für eine religionspädagogische Anthropologie genauso wichtig wie die theologische Anthropologie. Umgekehrt glaubt eine solche religionspädagogische Anthropologie wiederum einen Beitrag liefern zu können für humanwissenschaftliche wie für theologische Anthropologien.²⁵

Eine solche religionspädagogische Anthropologie entfaltet sich in verschiedenen Dimensionen. Diese sind nicht theologisch oder pädagogisch deduziert. Sie sind in dem begründet sind, was man Personenerfahrung nennen könnte, und als wesentliche Implikationen dem menschlichen Erfahrungsvollzug abgelesen. So der Mensch auf seine lebensweltlichen Erfahrungen zurückkommt, entdeckt er nach Karl Rahner in sich eine »Grunderfahrung, die es zwar nicht einfach in einem absolut wortlosen und unreflektierten Erfahren gibt, die aber auch nicht in dem, was wir mit Worten sagen können, gegeben und von außen indoktriniert ist«, ²⁶ eine Erfahrung, die den wissenschaftlich ausdifferenzierten und teilweise widersprüchlichen anthropologischen Perspektiven noch voraus liegt, und aus der heraus sich unterschiedliche Dimensionen menschlicher Existenz erschließen. Diese Dimensionen können folgendermaßen benannt werden: 1. Körperlichkeit – Leiblichkeit – Geistigkeit; 2. Endlichkeit; 3. Identität; 4. Sozialität; 5. Freiheit; 6. Versagen – Schuld – Sünde; 7. Zeit; 8. Rationalität; 9. Religion.

Diese einzelnen Dimensionen müssten natürlich noch erläutert und näher begründet werden. Der hier abgesteckte Rahmen verbietet dies jedoch.

Doch was bedeutet dies nun im Rahmen der Jugendtheologie?

23 Josef Derbolav, zit. nach Christoph Wulf / Jörg Zirfas (Hg.), *Theorien und Konzepte der pädagogischen Anthropologie*, Donauwörth 1994, 10. Vgl. Josef Derbolav, *Systematische Perspektiven der Pädagogik*, Heidelberg 1971.

24 Friedrich Graf (wie in Anm. 16), 153.

25 Zu einem solchen Ansatz vgl. Rudolf Englert (wie in Anm. 20), 131ff.

26 Karl Rahner, *Grundkurs des Glaubens*, Freiburg i.Br. 1984, 37.