

Literaturverzeichnis

1. Kommentare und Einleitungen

- Hans Conzelmann, Der erste Brief an die Korinther, KEK z. NT, Göttingen 1969.
- M.-Greeven, H. Dibelius, An die Kolosser, Epheser, an Philemon, Handbuch zum NT, Bd. 12, ³1953.
- Gerhard Friedrich, Der Brief an Philemon, NTD Bd. 8, Göttingen 1976 (zit. Friedrich NTD).
- Joachim Gnilka, Der Philemonbrief, Herders theologischer Kommentar zum Neuen Testament, Freiburg 1982 (zit. Gnilka).
- Friedrich Lang, Die Briefe an die Korinther, NTD Bd. 7, Göttingen 1986 (zit. Lang NTD).
- Eduard Lohse, Der Brief an Philemon, KEK z. NT, Göttingen 1968.
- Willi Marxen, Einleitung in das Neue Testament, Gütersloh 1963ff.
- Peter Stuhlmacher, Der Brief an Philemon, Evangelisch-Katholischer Kommentar zum Neuen Testament, Bd. XVIII, Zürich, Neukirchen Vluyn, ²1981 (zit. Stuhlmacher EKK).

2. Aufsätze

- Helmut Cron, Wer hat die Sklaven befreit?, in: Evang. Komm. 5/1972, S. 297.
- Detlev Dormeyer, Flucht, Bekehrung und Rückkehr des Sklaven Onesimus. Interaktionale Auslegung des Philemonbriefes, in: Ev. Erz. 3/1983, S. 214ff.
- Hennecke Gülzow, Christentum und Sklaverei in den ersten drei Jahrhunderten, Bonn 1969.
- Ernst Käsemann, Der Ruf der Freiheit, Tübingen ³1968.
- Siegfried Schulz, Hat Christus die Sklaven befreit? Sklaverei und Emanzipationsbewegung im Abendland, in: Ev. Komm. 5/1972, S. 13ff. (zit. Schulz, Ev. Komm.).
- Eduard Schweizer, Zum Sklavenproblem im Neuen Testament, in: Evang. Theol. 32, 1972, S. 502ff.
- Peter Stuhlmacher, Historisch unangemessen, in: Ev. Komm. 5/1972, S. 279ff. (zit. Stuhlmacher, Ev. Komm.).
- Alfred Suhl, Der Philemonbrief als Beispiel paulinischer Paränese, in: Kairos, 15/1973, S. 267ff.

3. Nachschlagewerke

- Artikel δουλος, δουλειω in ThWBNT II, S. 367ff.
- H.-D. Wendland, Artikel „Sklaverei und Christentum“ in RGG³, Bd. VI, Sp. 101ff.
- Artikel „Sklaverei“ in TRE, Bd. 31, S. 367ff.

in: Christina Spitzenteufel / Vera Uteschneider (Hg.),
Dem Christsein auf der Spur, FS K.-F. Haag,
Erlangen 2002

M.L. Pirner, „Was wird hier eigentlich gespielt?“

Manfred L. Pirner

„Was wird hier eigentlich gespielt?“

Wittgensteins Sprachspielmodell und die Religionspädagogik

Der Jubilar hat die Reflexion und Diskussion der Zusammenhänge von Religion und Sprache und damit von religiösem Lernen und Sprachlernen in den vergangenen Jahren entscheidend mit angeregt. In einem interdisziplinären, interuniversitären Seminar haben wir gemeinsam mit Prof. Hans G. Ulrich, Erlangen, und Prof. Rainer Lachmann, Bamberg, kontrovers über George Lindbecks Buch „Christliche Lehre als Grammatik des Glaubens“¹ diskutiert, der im Anschluss an Ludwig Wittgenstein ein sprachlich-kulturelles Religionsverständnis entwickelt. Diese Diskussion wurde in einem vom Jubilar initiierten und geleiteten Erlanger Gesprächskreis über mehrere Jahre hinweg fortgesetzt² und hat mir viele Anregungen gegeben.

Ich möchte in diesem Beitrag nicht auf Lindbeck eingehen, sondern zurückgreifen auf Wittgenstein und sein Sprachspielmodell. Wittgensteins Spätphilosophie, aus der dieses Modell stammt, wird neuerdings auch in der deutschen

¹ George Lindbeck, Christliche Lehre als Grammatik des Glaubens, Gütersloh 1994.

² Aus diesem Diskussionszusammenhang stammen u.a. folgende Beiträge: Karl Friedrich Haag, Die Sprache des christlichen Glaubens - ein Beitrag zur Bildung?, in: Gymnasialpäd. Materialstelle der Ev.-Luth. Kirche in Bayern (Hg.), Arbeitshilfe für den ev. Religionsunterricht an Gymnasien. Aktuelle Information, Folge 35, Erlangen 1998, S. 33-56; Ingrid Grill, Weisheitliche Sprachspiele im Religionsunterricht, in: a.a.O., S. 57-77; R. Lachmann, Systematische Theologie auf dem religionspädagogischen Prüfstand, in: W. Ritter/M. Rothgangel (Hg.), Religionspädagogik und Theologie, Stuttgart u.a. 1998, S. 36-49; ders., Das Leben aus der Brille des Gottesglaubens ansehen!?, in: ders., Religionspädagogische Spuren, Göttingen 2000, S. 127-141; Manfred L. Pirner, Religionsunterricht als Sprachlernen? Ein Beitrag zur Diskussion, in: Gymnasialpäd. Materialstelle der Ev.-Luth. Kirche in Bayern (Hg.), Arbeitshilfe für den ev. Religionsunterricht an Gymnasien I / 1998, S. 3-15; Wolfgang u. Ingrid Schoberth, Theologische Kompetenz für den Religionsunterricht - Systematische Theologie in der Ausbildung von Religionslehrern, in: Ritter/Rothgangel (Hg.), Religionspädagogik und Theologie, a.a.O., S. 280-289; Ingrid Schoberth, Glauben-lernen. Grundlegung einer katechetischen Theologie, Stuttgart 1998; Hans G. Ulrich, Regeln im Reden von Gott - ein Bericht, in: W. Huber u.a. (Hg.), Implizit Axiome. Tiefenstrukturen des Denkens und Handelns, München 1990, S. 151-174; ders., Metapher und Widerspruch. Die Suche nach der Wirklichkeit und die Erneuerung der Wahrnehmung in der Ethik, in: R. Bernhardt/U. Link-Wieczorek (Hg.), Metapher und Wirklichkeit, Göttingen 1999, S. 194-206; Reinhard Wunderlich, Religionspädagogische Ironie. Ein Zwischenruf, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 53 (2001), S. 51-57.

Theologie stärker beachtet³, wenngleich der Schwerpunkt der theologischen und religionsphilosophischen Auseinandersetzung mit Wittgenstein nach wie vor im angloamerikanischen Bereich liegt. Die Frage, ob das Sprachspielmodell überhaupt geeignet ist, auf Religion bzw. Religionen übertragen zu werden, ist durchaus nach wie vor umstritten. Ob es etwas für die Religionspädagogik austrägt, ist allenfalls andiskutiert worden. Die deutsche Pädagogik hat Wittgenstein bislang so gut wie gar nicht für sich entdeckt.⁴ Ich werde im Folgenden kurz Wittgensteins Sprachspielkonzept vorstellen, dann einige Aspekte aus der religionsphilosophisch-theologischen Diskussion skizzieren und schließlich versuchen zu verdeutlichen, worin ich mögliche Sprach- und Wahrnehmungsgewinne für die Religionspädagogik sehe.

Wittgensteins Sprachspielmodell

Seine Vorstellungen vom Funktionieren der Sprache als einer Vielzahl von Sprachspielen entfaltet Wittgenstein in den „Philosophischen Untersuchungen“⁵, denen er immerhin im Vorwort die Bemerkung voranstellt:

„Ich möchte sagen, dieses Buch sei zur Ehre Gottes geschrieben, aber das wäre heute eine Schurkerei, d.h. es würde nicht richtig verstanden werden.“

Er geht hier wie bereits im Tractatus davon aus, dass der Gebrauch von Wörtern in einem situativen Kontext deren sprachliche Bedeutung maßgeblich bestimmt und somit Sprache als ein Sprachhandeln aufgefasst werden kann: „Die Bedeutung des Wortes ist sein Gebrauch in der Sprache“⁶. Die Hand-

³ Vgl. z.B. Ulrich Browarzik, Der grundlose Glaube. Wittgenstein über Religion, in: Zeitschrift für Systemat. Theologie 30 (1988), S. 72-100; Ernstpeter Maurer, Biblisches Reden von Gott - ein Sprachspiel? Anmerkungen zu einem Vergleich von Karl Barth und Ludwig Wittgenstein, in: Ev. Theologie 50 (1990), S. 71-82; Clemens Sedmak, Wittgensteins Sprachspielmodell und die pluralistische Religionstheorie, in: Zeitschrift für katholische Theologie 117 (1995), S. 393-415; Regine Munz, Religion als Beispiel. Sprache und Methode bei Ludwig Wittgenstein in theologischer Perspektive, Düsseldorf/Bonn 1997; Matthias Zeindler, Gestaltetes Evangelium. Zur Grundlegung einer Theologie der Kultur, in: P. Bieh/K. Wegenast (Hg.), Religionspädagogik und Kultur, Neukirchen-Vluyn 2000, S. 83-103.

⁴ Eine seltene Ausnahme bildet der interessante Beitrag von Jürgen Oelkers, Sprache, Lernen, Schweigen. Einige Motive Wittgensteins in pädagogischer Sicht, in: Neue Sammlung 26 (1986), S. 230-252.

⁵ Ludwig Wittgenstein, Philosophische Untersuchungen (orig. Philosophical Investigations, 1958), Frankfurt a.M. 1977. Zitate nach dieser Ausgabe.

⁶ Ebd., § 43.

lungen des Bittens und Dankens, des Erklärens und Urteilens, des Fragens und Betens, des Witzeerzählens und des Erzählens lassen sich als Formen des Sprachgebrauchs mit bestimmten spezifisch ausgeformten Regeln erkennen, die denjenigen eines Gesellschaftsspiels wie Schach oder Dame ähneln. Insofern Sprachspiele immer in einem bestimmten situativen Kontext eingebettet sind, sind sie in einer konkreten Lebensform, einer Gemeinschaft bzw. Kultur verankert: „Das Wort ‚Sprachspiel‘ soll hier hervorheben, dass das Sprechen einer Sprache ein Teil ist einer Tätigkeit, einer Lebensform“⁷. Dabei lehnt Wittgenstein eine klare Definition des Begriffs „Sprachspiel“ ab und verweist in diesem Zusammenhang auf das kaum klar definierbare Wortfeld „Spiel“: Hier gibt es keine klaren Merkmale, die für alle Spiele - für Brettspiele, Ballspiele ebenso wie für Patienen - gleich gelten, sondern: „Wir sehen ein kompliziertes Netz von Ähnlichkeiten, die einander übergreifen und kreuzen“, die Wittgenstein als „Familienähnlichkeiten“⁸ bezeichnet. In seiner Zusammenfassung des Wittgensteinschen Sprachspielbegriffs pointiert E. Wüst bereits die auch für die theologische Diskussion wichtige Eigenständigkeit der einzelnen Sprachspiele:

„Nach Wittgenstein ist die Sprache eine Gesamtheit von Sprachspielen. Dabei sind die Sprachspiele insofern autonom, als keines dem anderen in irgendeinem Sinne verpflichtet ist. Sie stehen gleichberechtigt nebeneinander. Kein Sprachspiel kann gerechtfertigt oder kritisiert werden, weil alles Rechtfertigen und Kritisieren bereits ein Sprachspiel voraussetzt und kein Sprachspiel zum Maßstab eines anderen gemacht werden kann. Ein Sprachspiel ist eine Praxis, eine Institution; es setzt immer eine Gemeinschaft von Menschen voraus, die durch gewisse Weisen zu handeln und zu reagieren verbunden sind.“⁹

Attraktivität und Herausforderung des Sprachspielmodells für die Theologie

Vorneweg bleibt festzuhalten, dass Wittgenstein selbst, obwohl sein Gesamtwerk immer wieder von religionsphilosophischen und theologischen Bemerkungen durchzogen ist, sein Sprachspielkonzept nicht explizit auf Religionen

⁷ Ebd., § 23.

⁸ Ebd., § 66f.

⁹ E. Wüst, Zur Logik der Forschung: Wittgenstein versus Popper, in: Akten des 3. Internationalen Wittgensteinsymposiums 1978 in Kirchberg am Wechsel, Wien 1979, S. 210-213, hier: S. 211, zit. nach C. Sedmak, a.a.O., S. 397f.

oder Theologie hin entfaltet hat; seine Andeutungen in diese Richtung bleiben - wie vieles in seinem Werk - fragmentarisch und mehrdeutig. Insofern bleibt allerdings auch ein breiter Interpretationsspielraum, der in der religionsphilosophisch-theologischen Diskussion weidlich genutzt wird.

Rezipiert worden ist inzwischen auch in weiten Teilen der deutschen Theologie die Einsicht, dass - mit Wittgenstein gesprochen - die Sprache unsere Welt ist¹⁰ und deshalb allen Versuchen, das „hinter“ der Sprache liegende „Wesen“ der Dinge anzuzielen, mit Vorsicht zu begegnen ist. All unsere Wahrnehmung von Wirklichkeit ist (in einem weiten Sinn) sprachlich geprägt, selbst uns unmittelbar erscheinende Sinneswahrnehmungen sind immer auch sprachlich-kulturell vermittelt, so dass wir über das „Ding an sich“, über die Wirklichkeit an sich (d.h. unabhängig von unserem sprachlich-kulturellen Horizont) nichts wissen können; das gleiche gilt entsprechend auch für „Gott an sich“. Auf diesen Sachverhalt lässt sich Wittgensteins berühmter Schlusssatz im Tractatus beziehen: „Wovon man nicht sprechen kann, darüber muss man schweigen.“

Die Versuche, nach dem „hinter“ der Sprache liegenden „Wesen“ der Wirklichkeit zu fragen, erweisen sich aber auch deshalb als problematisch, weil sie immer mit Reduktionen der Vielfalt der Sprache - und damit der *in* der Sprache liegenden Wirklichkeit - verbunden sind und den Hang zur Ideologisierung haben. Anstelle der letztlich nur spekulativ erahnbaren „Tiefendimensionen“ von Texten oder des Menschen gewinnt die „Oberfläche“ neu an Bedeutung. Unter diesem Blickwinkel geht es etwa bei biblischen Texten nicht mehr um die Fixierung eines die „wesentliche“ Aussage des Textes festhaltenen Skopus, sondern um die Wahrnehmung der vielfältigen Aspekte, Schichten und Bezüge eines Textes, die gerade seinen Reichtum ausmachen.¹¹ Auch die Wirklichkeit Gottes kommt, so gesehen, nicht mehr als „hinter“ oder „über“ den Texten bzw. den Sprachspielen stehende Wirklichkeit vor, sondern ist nur „in, mit und unter“ Sprache bzw. kulturellen Zeichen „zu haben“ - was nicht bedeutet, dass seine Existenz außerhalb der Sprache deshalb geleugnet wird.

Die Verwendung des „Sprachspiel“-Begriffs in Religionsphilosophie und Theologie ist uneinheitlich, wobei diese Uneinheitlichkeit bei Wittgenstein angelegt ist. Das Konzept kann einmal, wie bei Wittgenstein selbst, auf bestimmte Äußerungsformen einer Religion wie das Gebet bezogen sein. Von hier aus er-

¹⁰ Vgl. *Ludwig Wittgenstein*, Logisch-philosophische Abhandlung. Tractatus logico-philosophicus. Kritische Edition, hg. V. B. McGuinness u. J. Schulte, Frankfurt a. M. 1989, S. 134 (= Satz 5.6): „Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt.“

¹¹ So etwa argumentiert *E. Maurer*, *Biblisches Reden von Gott*, a.a.O.

weitern manche, wie etwa Donald Hudson¹² und Dewi Philipps¹³, den Geltungsraum von „Sprachspiel“ auf „das“ religiöse Sprachspiel hin, wodurch sich - für eine theologische Apologetik durchaus vorteilhaft - die Eigenständigkeit des Religiösen und seine Gleichberechtigung gegenüber anderen Sprachspielen sprich Kulturbereichen untermauern lässt. Vom religiösen Sprachspiel lassen sich dann etwa philosophische, geographische, ethische, technische usw. unterscheiden, und alle diese Sprachspiele lassen sich im Sinne der oben von E. Wüst betonten Autonomie voneinander abgrenzen. Ja, von diesem Ansatz her kann Religion bzw. Theologie gerade nicht von anderen, etwa naturwissenschaftlichen Sprachspielen her grundsätzlich in Frage gestellt werden, denn ein „Metasprachspiel“ gibt es nicht, sondern nur je partikulare und plurale Sprachspiele.

Eine andere Anwendungsmöglichkeit von Wittgensteins Sprachspielmodell besteht darin, die konkreten unterschiedlichen Religionen als unterschiedliche Sprachspiele zu verstehen, die je ihre eigene Berechtigung haben und somit in friedlicher Koexistenz unter gegenseitiger Anerkennung bestehen können. Ein übergeordnetes Sprachspiel einer allgemeinen „Religion“ bzw. des „Religiösen“ wird hier abgelehnt. Profiliertester Vertreter dieses Ansatzes ist der bekannte pluralistische Religionstheologe John Hick¹⁴. Er verzichtet bewusst auf eine Definition von Religion und versteht in Analogie zu Wittgensteins Spiele-Beispiel auch die Religionen als Phänomene, die durch „Familienähnlichkeiten“ zu einem komplexen Zusammenhang verbunden sind. Hier lässt sich auch der oben erwähnte George Lindbeck einordnen, der hofft, durch die Aufnahme des Sprachspielmodells neue Chancen für die gegenseitige Anerkennung sowohl der Eigenständigkeit wie des Zusammenhangs der unterschiedlichen christlichen Konfessionen bzw. Kirchen eröffnen zu können.

Ich halte beide Anwendungsmöglichkeiten des Sprachspielmodells, auf Religion im Allgemeinen wie auf konkrete Religionen und Konfessionen im Speziellen, für prinzipiell legitim; auch Wittgenstein verwendet es sowohl für konkrete situative Sprachhandlungen als auch für „das Ganze“ der „Sprache und der Tätigkeiten, mit denen sie verwoben ist“¹⁵.

¹² *Donald W. Hudson*, *Wittgenstein and Religious Belief*, New York (St. Martin's Press) 1975.

¹³ *Dewi Z. Phillips*, *Wittgenstein and Religion*, London (Macmillan Press) 1993.

¹⁴ Vgl. *John Hick*, *An Interpretation of Religion*, London 1992.

¹⁵ Vgl. *Ludwig Wittgenstein*, *Philosophische Untersuchungen* (orig. *Philosophicae Investigations*, 1958), Frankfurt a.M. 1977, § 7.

Theologische Auseinandersetzung und religionspädagogische Perspektiven: mit Sprache spielen lernen

Im Rahmen dieses Beitrags können nicht alle wichtigen kritischen Anfragen und Diskussionspunkte bezüglich der theologischen Verwendung des Sprachspielkonzepts angesprochen werden. Dass sich die Diskussion v.a. immer wieder um die Art der Beziehung von Sprache und Wirklichkeit sowie um den Vorwurf des Relativismus und der Vernachlässigung der Wahrheitsfrage dreht, soll zumindest erwähnt werden. Mir kommt es jetzt auf einen Aspekt besonders an: Die Vorstellung vom Sprachspiel, das funktioniert wie ein Schachspiel, löst im allgemeinen die Assoziation von etwas monolithisch Feststehendem aus. Ein solches Spiel verläuft nach festen Regeln und hat sein festes Repertoire an Gegenständen bzw. an Vokabeln und Strukturen, auch wenn innerhalb des Spiels eine unendliche Vielzahl an Möglichkeiten gegeben ist. Und: Die unterschiedlichen Spiele haben, wie oben skizziert, so gut wie nichts miteinander zu tun; sie bestehen autonom nebeneinander.

Meine These ist nun, dass das wittgensteinsche Sprachspielmodell nur dann für Theologie und Religionspädagogik fruchtbar sein wird, wenn es um den Gedanken der Dynamik und kreativen Offenheit des einzelnen Spiels sowie der Wechselbeziehungen zwischen den Spielen erweitert wird. Vielleicht könnte man so sagen: Das Grundmodell für die Vorstellung von „Spiel“ wäre dann nicht in erster Linie das regelgeleitete Gesellschaftsspiel, sondern eher das freiere, wenngleich nicht regellose Spiel von Kindern, die „Vater und Mutter“, „Polizei“ oder Ähnliches spielen. Gestützt wird diese Auffassung vom Sprachspiel durch Wittgenstein selbst, der bei der Einführung des Terminus¹⁶ zunächst nicht das Beispiel der Gesellschaftsspiele anführt, sondern das spielerische Sprechen von Kindern, wenn sie ihre Muttersprache erlernen: Etwas wird benannt und nachgesprochen, vielleicht aber auch – hier ergänze ich Wittgensteins Bild – werden Wörter in neuen Kontexten ausprobiert, neue Wörter und Wortformen konstruiert und auf ihre Kommunikationsfähigkeit getestet. „Denke an manchen Gebrauch, der von Worten in Reigenspielen gemacht wird“¹⁷, sagt Wittgenstein.

Um zu verdeutlichen, worum es mir geht: Würde Religion generell und christlicher Glaube im Besonderen als gleichsam in sich geschlossenes, autologisches Sprachspiel verstanden, dann bestünde die Gefahr, dass es von anderen

¹⁶ Ebd., § 7.

¹⁷ Ebd., § 7.

Sprachspielen und d.h. von anderen Kulturbereichen und Lebensformen abgekoppelt wäre. Im Anschluss an D. M. High¹⁸ zeigt sich Clemens Sedmak skeptisch, ob Wittgenstein selbst die Gleichsetzung von „Religion“ mit einem „Sprachspiel“ gut geheißen hätte, denn auch nach seinem Verständnis sei Religion etwas gewesen, das das gesamte Leben des Menschen prägt und verändert, und nicht lediglich ein partikularer Bereich neben anderen.¹⁹ Das Sprachspielmodell kann aber m.E. dann auf Religion bzw. Religionen bezogen werden, wenn die oben angesprochenen Wechselbeziehungen mit anderen Sprachspielen, wenn also ein kreatives Spielen mit und Ausprobieren von Sprache sozusagen als zum Sprachspiel Religion dazugehörig angesehen werden. Ein erster gewinnbringender Wert des Sprachspielmodells bestünde dann darin, dass es uns sensibilisieren kann für die Gefahr von Selbstabschließungs- oder Partikularisierungstendenzen von religiösen Sprachspielen bei gleichzeitigem Festhalten an der Eigenständigkeit der Regeln bzw. der „Grammatik“ von religiösen Vollzügen, von Religion und Religionen.

Unter dieser Voraussetzung kann nun auch der *linguistic turn*, also die oben genannte Einsicht, dass die Sprache unsere Welt ist, theologisch und religionspädagogisch aufgenommen werden. Plakativ gesagt könnte uns das Sprachspielmodell helfen, unsere religiöse Kommunikation zu „erden“. Es ginge dann im Religionsunterricht schwerpunktmäßig nicht darum, zu (nur schwer fassbaren) Grund- oder Tiefenerfahrungen vorzustoßen, die allen gemeinsam sind, um von da aus z.B. biblische Texte zu erschließen, sondern eher darum, probeweise in das religiöse Sprachspiel bzw. das Sprachspiel des christlichen Glaubens einzusteigen und dessen Kraft für die Erschließung und Erweiterung eigener Erfahrungen sowie allgemeinmenschlicher Grunderfahrungen zu erleben. Das „Wesentliche“ liegt dabei nicht *jenseits*, sondern *in* der Sprache. Als Beispiel lässt sich hier an die Psalmendidaktik von Ingo Baldermann denken: Ihm geht es nicht darum, dass durch die Psalmen auf einen Gott jenseits der Psalmensprache verwiesen wird, sondern wie in der Sprache der Psalmen Gott Wirklichkeit wird, also im wahrsten Sinn des Wortes „zur Sprache“ kommt.²⁰

Darüber hinaus ginge es allerdings auch darum, die Beziehungen religiöser Sprachspiele zu anderen Sprachspielen sowie Ähnlichkeiten und Unterschiede

¹⁸ D. M. High, *Language, Person and Belief*, New York 1967, S. 77.

¹⁹ Vgl. C. Sedmak, *Wittgensteins Sprachspielmodell*, a.a.O., S. 405f.

²⁰ Ingo Baldermann, *Wer hört mein Weinen? Kinder entdecken sich selbst in den Psalmen*, Neukirchen-Vluyn ⁵1995.

zu anderen Sprachspielen wahrzunehmen. Das Erlernen des christlichen Sprachspiels kann jedenfalls nicht ohne Bezug auf andere, lebensweltliche Sprachspiele stattfinden. Das heißt aber auch: Von diesen anderen, lebensweltlichen Sprachspielen her lassen sich Zugänge und Übergänge zum christlichen Sprachspiel erkennen, die den Schülerinnen und Schülern in motivierender Weise die christliche Religion erschließen helfen können. Die besondere Chance der Sprachspiel-Sicht sehe ich darin, dass wir zunächst einmal und in erster Linie Ähnlichkeiten und Verbindungen *auf der Ebene der sprachlichen und symbolischen Codes* wahrnehmen, ohne gleich nach gemeinsamen „dahinter liegenden“ Erfahrungen oder gemeinsamen psychischen oder gar ontologischen Realitäten zu fragen. So könnten beispielsweise die Religionsähnlichkeiten und die Religionshaltigkeiten der populären Kultur, also z.B. von Popmusikinszenierungen, Kinofilmen oder Computerspielen, intensivere Aufmerksamkeit finden, ohne diese Erscheinungen gleich als religiös oder quasireligiös zu vereinnahmen.²¹

Helmut Peukert hat bereits in den 1970er Jahren aus seiner wissenschaftstheoretischen Perspektive zwei der in diesem Zusammenhang auch *religionspädagogisch* wichtigsten Fragen gestellt: „Wie kommt man in ein solches Sprachspiel überhaupt hinein, es sei denn, durch die berühmte ‚Abrichtung‘, eine Art ‚Drill‘“ und: „... gibt es überhaupt eine Möglichkeit, ein solches Sprachspiel von innen oder außen kritisch zu befragen? Kann dann das, was in religiösen Sprachspielen ‚gespielt‘ wird, überhaupt reflex thematisiert werden?“²²

Nach dem oben Gesagten liegt eine Motivationsmöglichkeit darin, dass sich durch ein probeweises - bei Baldermann zunächst anfänglich sogar unerkanntes²³ - Einsteigen ins religiöse Sprachspiel die positive Erfahrung einstellt: Da komme ich mit meinen Erfahrungen vor! Eine andere Motivation kann sich daraus ergeben, dass Elemente des religiösen Sprachspiels sich in anderen, den Heranwachsenden aus ihrer Lebenswelt vertrauten Sprachspielen vorfinden und danach fragen lassen, *was hier eigentlich gespielt wird*. Ein Beispiel: Wenn in der Werbung die Szene vom Abendmahl auftaucht, allerdings mit

²¹ Von diesem Ansatz ist meine Habilitationsschrift geprägt: *Manfred L. Pirner, Fernsehmythen und religiöse Bildung. Grundlegung einer medienerfahrungsorientierten Religionspädagogik am Beispiel fiktionaler Fernsehunterhaltung*, Frankfurt a. M. 2001.

²² *Helmut Peukert, Wissenschaftstheorie – Handlungstheorie – Fundamentale Theologie. Analysen zu Ansatz und Status theologischer Theoriebildung*, Frankfurt a. M. 1978, S. 238, zit. nach C. Sedmak, Wittgensteins Sprachspielmodell, S. 405.

²³ Baldermann stellt den Kindern zunächst Sätze aus den Psalmen vor, die nicht erkennbar religiös sind, sondern allgemeinemenschliche Erfahrungen thematisieren.

einer Frau an der Stelle Christi und mit der Unterschrift „Wir wünschen mit Jesus, dass die Männer die Frauen respektieren lernen“²⁴ - ist das ein religiöses Sprachspiel oder ein künstlerisches oder ein kommerzielles? Mit Wittgenstein geantwortet: Das wird der *Gebrauch* dieses Motivs durch die Rezipienten erweisen. Jedenfalls wird man davon ausgehen können, dass die Art des Gebrauchs in diesem Fall nicht eindeutig festgelegt ist; es ergeben sich mögliche kreative Übergänge und Wechselbeziehungen zwischen mehreren Sprachspielen bzw. Lebensformen. Gleiches gilt für den spielerischen Umgang der Kinder und Jugendlichen mit Filmmotiven, -personen und -geschichten, durch den sie ihre eigenen Lebensfragen bearbeiten. Auch hier gibt es Übergänge zwischen Fun- und Unterhaltungs-orientierten Freizeit-„Spielen“ und existenziell bedeutsamen „Sinn-Spielen“, die „Familienähnlichkeiten“ zu religiösen Sprachspielen aufweisen können.

Die Frage nach der Kritisierbarkeit und Reflexivität der Sprachspiele kann hier so aufgenommen werden, dass es zwar keine Metaebene gibt, von der aus Kritik geübt oder Bewertungen vorgenommen werden können, wohl aber die Möglichkeit, die einzelnen Sprachspiele kritisch und produktiv aufeinander zu beziehen. Dies widerspricht der oben von E. Wüst betonten Autonomie und Nicht-Kritisierbarkeit der Sprachspiele und damit auch dem gesellschaftlichen Modell eines „extremen“ Pluralismus, wie es in der Postmoderne-Diskussion Francois Lyotard vertreten hat. Statt dessen wäre mit Wolfgang Welsch ein Pluralismusverständnis favorisiert, das im Sinne einer „transversalen Vernunft“ die bereits vorhandene *Realität* sowie die normativ zu postulierende *Notwendigkeit* von Übergängen und Verbindungen zwischen den segmentierten Sprach- und Lebenswelten betont.²⁵

Konkret: Gerade weil es Zusammenhänge und Übergänge zwischen den medialen Sprachspielen (z.B. Filme-Sehen und darüber sprechen) und den religiösen Sprachspielen immer schon gibt, ist ein wechselseitiges Kritisieren und Anregen möglich, ohne dass damit die relative Autonomie der Sprachspiele aufgehoben wird. Das „Trainieren“ einer transversalen Vernunft oder, mit dem amerikanischen Theologen David Tracy gesprochen, einer „analogical imagination“²⁶, die Ähnlichkeiten entdecken und Verbindungen herstellen

²⁴ So geschehen im Otto-Kern-Werbekatalog „Paradise Now“ von 1995.

²⁵ Vgl. *Wolfgang Welsch, Vernunft. Die zeitgenössische Vernunftkritik und das Konzept der transversalen Vernunft*, Frankfurt 1996.

²⁶ Vgl. *David Tracy, The Analogical Imagination. Christian Theology and the Culture of Pluralism*, New York (Crossroad) 1986.

kann, ohne die Unterschiede zu verwischen, könnte ein bedeutsames Ziel gerade für den Religionsunterricht sein. Wichtig wird hier allerdings auch, dass die Lehrkraft religiöse Perspektiven nicht mit dem Anspruch einer Metaebene einbringt, sondern „bescheiden“ auf der Ebene der unterschiedlichen und prinzipiell gleichberechtigten Sprachspiele bleibt. Das heißt zunächst einmal wahrzunehmen, was da eigentlich gespielt wird, wenn Schülerinnen und Schüler Computerspiele machen, wenn sie sich einen Film „reinziehen“. Und vielleicht mit ihnen gemeinsam zu entdecken, dass da manches religiösen Sprachspielen ähnelt, dass es einen Sprach-, Wahrnehmungs- und auch Lustgewinn bringen kann, die unterschiedlichen Lebensformen zu vergleichen und aufeinander zu beziehen.

Einen mir wichtigen religionspädagogischen Aspekt, für den das Wittgensteinsche Sprachspielmodell m.E. eine erhellende Beleuchtung ergeben kann, möchte ich noch andeuten. Ist der Religionsunterricht ein Sprachspiel? Ich meine, ja, aber er ist kein religiöses Sprachspiel. Die sprachanalytische Perspektive kann vielleicht dazu helfen, die Differenz zwischen Kirchengemeinde und Öffentlichkeit/Schule noch schärfer wahrzunehmen und gleichzeitig die Beziehungen zwischen beiden klarer zu bestimmen. Mit Wittgenstein wäre zu konstatieren, dass Schule und schulischer Unterricht ein eigenes Sprachspiel, eine eigene Lebensform darstellen. In einem interessanten Aufsatz mit dem bezeichnenden Titel „The Non-identity of Religion and Religious Education“²⁷ hat die holländische Pädagogin Wilna Meijer gefordert, der Religionsunterricht sollte nicht als Teil des Sprachspiels der Religion betrachtet werden, sondern als Teil des Sprachspiels Schulunterricht. Auch der Religionsunterricht muss sich nach den Regeln, nach der Grammatik dieses Sprachspiels richten, allerdings - dies wäre über Meijer hinaus zu betonen - ohne dabei den eigenen Charakter und die kritischen Potenzen des christlichen Glaubens sowie anderer Religionen einfach aufzugeben. Er muss jedoch berücksichtigen, dass sich Religion verändert, wenn sie aus ihrem eigenen Sprachspiel in ein anderes übertragen wird. Über die angemessene Form von Religionsunterricht, die sowohl der Eigenlogik der Schule bzw. der Pädagogik als auch der Eigenlogik der Religion bzw. der Theologie gerecht wird, wird immer wieder neu gestritten werden müssen. Jedenfalls aber ist dabei keine einseitige Auflösung der Spannung in die eine oder andere Richtung möglich.

Das bedeutet konkret: Im schulischen Religionsunterricht kann es nicht „einfach“ um Glauben-lernen gehen - das würde ihn als zweistündiges Schulfach

²⁷ Wilna A. Meijer, The Non-identity of Religion and Religious Education, in: British Journal of Religious Education 9 (1987), S. 95-104.

auch überfordern -, sondern allenfalls darum, den Kindern und Jugendlichen das christliche Sprachspiel sowie andersreligiöse Sprachspiele exemplarisch, fragmentarisch und punktuell zu erschließen, sie probeweise die Welt mit der kulturell-sprachlichen Brille des christlichen Glaubens sehen zu lassen.²⁸ Gerade das Spielerische im Sinn einer produktiv-kreativen Distanz vom „Ernst des Lebens“ eröffnet hier die besonderen Lernchancen: Nicht das durch „Drill“ angezielte „Abrichten“ der Schülerinnen und Schüler auf die Befolgung bestimmter Spielregeln, sondern die Einladung zum spielerischen Ausprobieren, zum probeweisen Mitspielen mit der Möglichkeit, eigene Distanz oder eigenes „Sich-einlassen“ selbst mit zu bestimmen. Auch für den Religionsunterricht sind hier Deutungsoffenheit und mögliche Übergänge wichtig: Die Schülerinnen und Schüler sollten möglichst selbst entscheiden können, was gespielt wird und auf welches Spiel sie sich gerade einlassen.

Wittgensteins Sprachphilosophie kann in diesem Kontext auch bewusst machen, dass es keinen neutralen Außenstandpunkt zur Beurteilung von Religionen geben kann. Konzepte, die einen Religionsunterricht propagieren, in dem mehrere Religionen und Weltanschauungen ‚neutral‘ und ‚wertungsfrei‘ dargestellt werden sollen, so dass die Schülerinnen und Schüler sich ‚unbeeinflusst‘ eine davon aussuchen können oder ihren eigenen Weltanschauungsmix im Sinne eines religiösen Patchworks zusammenstellen können, verkennen, dass sie selbst bereits im Spiel der Weltanschauungen mitspielen. Auch gewollte religiöse Neutralität ist eine religiös-weltanschauliche Position.

²⁸ Diesen Aspekt hat in seiner Auseinandersetzung mit Lindbeck besonders herausgearbeitet: R. Lachmann, Das Leben aus der Brille des Gottesglaubens ansehen!?, a.a.O.