

Verleihung des Kardinal Wetter Preises 2015 an Dr. Eva Willebrand

Die Katholische Akademie Bayern verlieh im Einvernehmen mit der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Augsburg den Kardinal Wetter Preis 2015 an die Augsburgische Theologin Dr. Eva Willebrand. Der mit 1500 Euro dotierte Preis wurde im Rahmen einer öffentlichen Akademischen Feier in Anwesenheit von Friedrich Kardinal Wetter am Mittwoch, 25. November 2015, an der Universität Augsburg überreicht. Eva Willebrand (30) erhielt den Preis für ihre Promotion im Fach Religions-

pädagogik mit dem Titel „Zwischen indirekter Verkündigung, Erfahrungsspiegelung und Eröffnung religiöser Tiefendimensionen: Der Umgang mit literarischen Texten in Schulbüchern für den Religionsunterricht“ an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Augsburg. Lesen Sie im Anschluss die Laudatio ihres Doktorvaters auf die Preisträgerin und ihre Dankesrede. Einen kurzen Bericht über die Preisverleihung fanden Sie ja schon in Ausgabe 7-2015.

Abschied vom „Doktorvater“ und der „Doktormutter“? Nachdenken über akademische Beziehungen angesichts der Laudatio auf die Preisträgerin des Kardinal Wetter Preises 2015

Georg Langenhorst

I. Akademische „Lehrer“ und „Schüler“?

Für Lehrende an den Universitäten gibt es wohl kaum etwas Schöneres als die Ehrung von „Schülerinnen“ oder „Schülern“, die ihren eigenen akademischen Weg gefunden haben und beschreiten. Im Gepäck befinden sich auf den Weg mitgegebene Landkarten, ein richtungsweisender Kompass und praktische Tipps, an denen sie sich nun orientieren und die sie selbst weiterentwickeln, modifizieren – oder bei Nichtbedarf ablegen.

Die Verleihung des Kardinal-Wetter-Preises bietet einen guten Anlass, darüber nachzudenken, wie sich die Beziehungen von akademischen Lehrern und Schülern in den derzeit stattfindenden umfassenden Umstrukturierungen des universitären Betriebs verändern. Klassisch spricht man im Blick auf die Betreuung von Dissertationen immer noch von den „Doktorvätern“ und „Doktormüttern“. Doktorandinnen und Doktoranden waren und sind auf eine spezielle Professorin oder einen speziellen Professor konzentriert, welche für die Betreuung des gesamten Promotionsvorhabens hauptverantwortlich sind. „Bei ihm“ oder „bei ihr“ promovierte man, so der Sprachgebrauch.

Diese traditionelle Form löst sich mehr und mehr auf. Immer stärker dominieren Graduiertenschulen oder Promotionskollegs die Phase der akademischen Weiterqualifizierung nach dem Regelabschluss des Magisters oder gleichwertiger Prüfungen. Alle Universitäten entwickeln strukturierte Promotions-



Prof. Dr. Georg Langenhorst, Lehrstuhl für Didaktik des katholischen Religionsunterrichts und Religionspädagogik an der Universität Augsburg

programme, nur so versprechen Anträge auf – für die Rankings ausschlaggebende – Drittmittel realistische Aussichten auf Erfolg. Das akademische Profil einer Universität wird maßgeblich von derartigen Promotionskollegs bestimmt. Die nach außen erkennbare Forschung wird häufig nur noch von der Wahrnehmung der Ergebnisse derartiger Großprojekte bestimmt. Die Betreuung der

Promotionsvorhaben obliegt in diesen Organisationsstrukturen durchgängig einem Betreuer-Team aus mehreren Professorinnen und Professoren. Zwischen Bewerberin und Betreuer auf der einen und der aufnehmenden Organisation auf der anderen Seite werden Zielvereinbarungen beschlossen und regelmäßig überprüft, welche die Art der Betreuung genau regeln: Rechte und Pflichten aller Beteiligten sind präzise definiert und vertraglich festgelegt. Strukturierte Promotionsprogramme garantieren – im Idealfall – den genau kalkulierbaren Abschluss in drei Jahren.

All diese Entwicklungen sind gut begründet. Natürlich kann die Abhängigkeit von nur einem Betreuer Nachteile nach sich ziehen, unzureichende Betreuung, Erpressbarkeit, Willkür. Natürlich hat es Vorteile, die Abläufe genauestens zu bestimmen und zu regeln. Natürlich lässt sich das Rad auch dieser Entwicklungen nicht zurückdrehen. Trotzdem ein nachdenklicher Zwischenruf: Wir nehmen unsere Studierenden schon jetzt durch das modularisierte Studiensystem eng an die Hand. Die Entwicklung und Entfaltung eigener freigelegter Interessen wird im Regelstudium de facto oft ausgeschlossen. Mit der Ausweitung dieses Systems auf die Promotionsphase verlängern wir diese Entwicklungen von genauer Kontrolle und enger Vorgabe. Ist so gerade im geisteswissenschaftlichen Bereich eine Freiheit von Gedankenentfaltung möglich?

Eine weitere Nachfrage: Fördert das genannte System nicht eine systematische Entpersönlichung des Betreuungsverhältnisses von Doktorvater/-mutter und Doktorand/-in? Die Betreuung durch Teams und Ausgestaltung durch Vertrag und Zielformulierung kann zu Anonymisierung und bloß funktionaler Beziehung führen. Ist das ein Gewinn? Geisteswissenschaftliche Forschung entzieht sich oft genug der Kalkulierbarkeit nach ökonomischen Gesichtspunkten. Und: Ein zentraler geisteswissenschaftlicher Wärmestrom lag und liegt darin, sich gerade bewusst in eine akademische Tradition zu stellen, die durch die persönliche Konstellation gestiftet wird.

Doch, das war und ist etwas Besonderes: Stolz zu sein und zu bleiben auf seinen Doktorvater oder seine Doktormutter auch weit über die Zeit der Betreuung hinaus; Teil einer „Schule“ zu sein, die von einer breitenwirksamen Persönlichkeit geprägt wurde. Dieser „Stolz“ schließt das Recht auf eigene Weiterentwicklung und auch auf kritische Absetzung bewusst mit ein. Doch, das war und ist ein außergewöhnliches Merkmal akademischer Beziehungen: Umgekehrt stolz zu sein auf seine Doktoranden und Doktorandinnen, die eigene Anregungen aufnehmen und kreativ und selbständig weiter entfalten, sei dies in der akademischen Welt, sei dies in anderen Berufsbiographien. Diese engen Beziehungen waren und sind ein Proprium gerade des geisteswissenschaftlichen akademischen Profils. Sie auf dem profanen Altar von Funktionalität, Ökonomisierung und vorgeblich notwendiger Pragmatik einzuschränken, aufzugeben und damit letztlich zu opfern ist eine Entwicklung, die man auf breiter Ebene diskutieren muss. Meine Position: Nichts gegen die Ausweitung auf neue Formen, aber bitte: bei Beibehaltung und Wertschätzung bisher bewährter Wege!

II. Selbstbestimmte oder vorgegebene Themen

Wie kommen Betreuer und Betreute in einem Promotionsvorhaben zusammen? Erneut finden sich mehrere Wege, unter denen es keine Wertungshierarchie gibt. Heute wird es immer mehr zum Normalfall, dass öffentlich ausge-

schriebene Graduiertenschulen oder Promotionskollegs Stellen oder Stipendien und damit Promotionsthemenfelder vorschlagen. Professorinnen und Professoren setzen die Rahmenbedingungen. Bewerberinnen und Bewerber – in der Regel in großer regionaler Streuung – melden sich und werden, je nach Passung, in das vorgeplante Projekt aufgenommen. Ihnen bleibt gegebenenfalls eine Mitbestimmung zur Ausgestaltung der genauen Themenformulierung des eigenen Projektes im Rahmen des Gesamtentwurfs. In naturwissenschaftlichen Projekten ist ein solches Vorgehen absolut stringent und sinnvoll. Im Blick auf geisteswissenschaftliche Fragestellungen zeigt sich von Anfang an die Eindämmung von Kreativität und Eigenbestimmung. Ist das sinnvoll?

Eine weitere häufig vorzufindende Form des Zusammenkommens von Betreuer und Betreuten im akademischen Feld besteht aus der Fortsetzung regionaler, persönlich gewachsener Bindungen aus dem Studium. Lehrende sprechen ihnen als besonders begabte aufgefallene Studierende an, ob sie Interesse an einer akademischen Weiterqualifizierung haben. Oder umgekehrt; Studierende fragen ihnen aus dem Studium bekannte Lehrende an, ob sie bei ihnen promovieren können. In der Regel ergibt sich eine Themenfestlegung dann im persönlichen Gespräch. Zur Finanzierung werden Stipendien beantragt, gegebenenfalls gibt es die Möglichkeit zur Anstellung auf Zeit an dem betreffenden Lehrstuhl. Oder, erneut ein wichtiger Eigenweg der Geisteswissenschaften: Die auch langjährige, die engen Fesseln von Promotionsprogrammen sprengende Erarbeitung der Promotion erfolgt berufsbegleitend.

Es gibt einen dritten Weg der Stiftung von Betreuungsbeziehungen zwischen Promovenden und Professorinnen oder Professoren, traditionell oft bezeugt, heute nur noch selten beschritten. Studierende „wählen“ sich Ort und Person der Betreuung nach eigenem freien Interesse. Sie haben ein Themenfeld oder sogar ein konkretes Thema vor Augen, für das sie sich interessieren, und suchen sich schlicht die – subjektiv – beste Adresse, an der sie ihr diesbezügliches Vorhaben realisieren wollen. Das setzt von ihrer Seite meistens große Mobilität und Flexibilität voraus, die aber angesichts des großen thematisch bestimmten Interesses motivierend ausgestaltet wird. Potenziell Betreuende müssen sich andererseits auf solche freien Bewerbungen von außen natürlich einlassen, werden das Profil der Bewerberin oder des Bewerbers und das anvisierte Promotionsprojekt kritisch prüfen.

Andererseits: Welche besseren Startbedingungen soll es geben als ein so klar benanntes Interesse? „Zweitbetreuer“ garantieren eine Einhaltung der akademischen Standards und bringen ihrerseits eigene Anregungen und Perspektiven mit ein. Dass gerade hier die Möglichkeit intensiven gemeinsamen Arbeitens im gleichen Themenfeld möglich wird, oft weit über die funktional bestimmte Phase der Promotion hinaus; dass gerade hier die Rede von „Doktorvater“ oder „Doktormutter“ ihren Sinn behält; dass gerade hier eine Einbindung in – so einseitig von Lehrenden bestimmte – Promotionskollegs kontraproduktiv wirken kann, liegt auf der Hand. Schön, dass es diese dritte Art noch gibt. Ich habe sie selbst als „Schüler“ so erlebt, und freue mich, sie nun auch als „Lehrer“ erfahren zu dürfen.

III. Weg der Preisträgerin

Damit sind wir nach längerem Hinweg bei der Kardinal-Wetter-Preisträgerin des Jahres 2015 angelangt: Eva Willebrand, geb. Leiting. Denn genau der



Nach der Preisverleihung: Kardinal Friedrich Wetter, Akademiedirektor Dr. Florian Schuller, Uni-Präsidentin Prof. Dr. Sabine Doering-Manteuffel, Martin Willebrand, der Ehemann der

Geehrten, Preisträgerin Dr. Eva Willebrand, Doktorvater Prof. Dr. Georg Langenhorst und Dekan Prof. Dr. Peter Maria Hofmann (v.l.n.r.).

zuletzt beschriebene Weg führte sie zu jener Promotion, die nun ausgezeichnet wird. Wie bei vielen der herausragenden Theologinnen und Theologen der letzten Jahre wird ihr akademischer Werdegang durch den Reiz der Doppelfachausbildung bestimmt. Eine alte Erkenntnis: Die Grenze, der Ort der Verbindung zweier Denkwege und geistiger Traditionen, setzt Kreativität frei. So auch bei ihr im Blick auf das Spannungsgefüge der Germanistik auf der einen, der Theologie auf der anderen Seite. Die Dialogdisziplin von „Theologie und Literatur“ erschien ihr so reizvoll, dass sie genau in diesem Feld promovieren wollte, freilich in religionspädagogischer Perspektive. Erstmals wird der Kardinal-Wetter-Preis so für eine Arbeit im Bereich der Religionspädagogik vergeben.

Geboren 1984 im münsterländischen Bocholt, verbrachte Eva Willebrand dort auch ihre Kindheit und Jugend. 2004 legte sie in Bocholt das glänzend abgeschlossene Abitur ab, nahm dann 2009 ein Studium der Katholischen Theologie und Germanistik (Lehramt Gesamtschule/Gymnasium) an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster auf. Nach erneut ausgezeichnetem Abschluss wechselte sie 2010 für ein Promotionsstudium an die Katholisch-Theologische Fakultät nach Augsburg. Ihre Promotion legte sie 2015 mit Bestnote ab. Nach dem ebenfalls bereits abgeschlossenen schulischen Referen-

dariat ist sie derzeit im Schuldienst in Nordrhein-Westfalen tätig.

Der damit skizzierte wissenschaftliche und berufliche Werdegang zeigt das Profil eines selbst- und zielbewussten Lebenswegs. Diese Eigenschaften prägen auch die Dissertation. Hinter dem Titel „Zwischen indirekter Verkündigung, Erfahrungsspiegelung und Eröffnung religiöser Tiefendimensionen: Der Umgang mit literarischen Texten in Schulbüchern für den Religionsunterricht“ verbergen sich gleich drei Innovationen: ein Blick auf die – bislang hinsichtlich des Geschehens im katholischen Religionsunterricht stark vernachlässigte – Schulbuchforschung, eine religionsdidaktisch orientierte Darstellung der Entwicklungen von „Theologie und Literatur“ sowie eine eigenständige und neuartige Nachzeichnung der Grundprinzipien des Einsatzes literarischer Texte im Religionsunterricht.

Letztlich liegt hier ein Paradebeispiel für geglückte und ergiebige Arbeit im interdisziplinären Feld vor: zwischen Theologie, Pädagogik, Literaturwissenschaft und gleich mehreren Feldern der Didaktik. Die erbrachten Leistungen umfassen verschiedene Dimensionen: Zunächst überhaupt im Bereich der systematischen Ausleuchtung eines Feldes, das bisher wissenschaftlich kaum kultiviert wurde: der Religionsschulbuchforschung. Eine vergleichbare Erfassung der Schulbücher für den in der Auswahl benannten Bereich findet sich bislang

nicht. Von den hier vorgelegten Listen sind Folgeforschungen problemlos möglich. Innerhalb dieser Sichtung wurde eine zweite Auslotung vorgenommen: die arbeitsintensive Analyse, welche literarischen Autoren und Texte überhaupt rezipiert wurden. Daneben tritt die Aufarbeitungen von Forschungsständen, die in dieser Form zwar nicht völlig neu sind, hier gleichwohl souverän, gekonnt und stets in Orientierung an der eigenen Fragestellung vorgenommen werden: über das Forschungsfeld von „Theologie und Literatur“, über Leitlinien gebende Dimensionen der gegenwärtigen Religionspädagogik, über die konzeptionelle Entwicklung des Religionsunterrichts und weitere mehr. All diese Bausteine sind notwendig, um das eigene Ziel erreichen zu können.

So wichtig diese Erfassungsarbeiten sind, entscheidend wird der Umgang mit den Befunden. Eine zentrale erste Erkenntnis liegt in der Profilierung von drei Phasen, von drei deutlich unterscheidbaren Paradigmen des Umgangs mit literarischen Texten. Besonders anschlussfähig dürfte der Hinweis sein, dass sich diese Paradigmen sicherlich auch auf andere Entwicklungen des Religionsunterrichts übertragen lassen. Die spezifische Frage nach dem Umgang mit literarischen Texten wird so zu einem erkenntnisfördernden Schlüssel zur Frage nach der Entwicklung didaktischer Konzeptionen überhaupt. Die gewählte exemplarische „Tiefenbohrung“ lässt

erkennen, wie sich die Didaktik im Allgemeinen und die Religionsdidaktik im Speziellen seit 1945 verändert haben. Der Seitenblick auf literarische Texte als ja keineswegs originäre Lernmedien des Religionsunterrichts zeigt exemplarisch die Veränderungen der Beziehung von Kirche und Kultur auf.

Als besonders hilfreich erweist sich dabei die Entscheidung der Autorin, immer wieder auf kontextuelle Bedingungen zu verweisen. Die Ausführungen

Der Seitenblick auf literarische Texte als ja keineswegs originäre Lernmedien des Religionsunterrichts zeigt exemplarisch die Veränderungen der Beziehung von Kirche und Kultur auf.

verblieben nicht im (verengenden) Blick auf den Religionsunterricht, sondern zeigen die Parallel- und (oft genug auch) Vorentwicklungen vor allem in der Deutschdidaktik oder im Wissenschaftsfeld von „Theologie und Literatur“. Die Verschränkung dieser Ebenen wirkt besonders überzeugend und gelungen. Dass die Dissertation schließlich nicht nur in der deutenden Analyse verbleibt, sondern zum Aufzeigen künftiger Pers-

pektiven übergeht (in stringenter Bündelung von zuvor entwickelten Erkenntnisfäden), ist für eine religionspädagogische Arbeit vorbildlich. Von dieser Arbeit aus kann man nicht nur wissenschaftliche Folgestudien vorantreiben, sondern auch ganz konkret in der Schulbucharbeit und der künftigen Arbeit mit literarischen Texten im Religionsunterricht profitieren.

Pragmatisch fällt auf: Der immense Fleiß in der Erfassung der breitgestreuten Materialien, durch den in der Forschung bislang weitgehend übersehene

Dieser geisteswissenschaftliche Wärmestrom pulsiert weiter.

Felder erschlossen werden; die zugleich präzise wie ungewein lesefreundliche Sprache, in der die Erkenntnisse präsentiert werden; die große Eigenständigkeit im Entwerfen einer kreativ-stringenten Systematik. Die Verfasserin arbeitet gekonnt den jeweiligen Stand der Forschungen ein, ohne sich in Fremdiskursen zu verzetteln. In selbstbewusster Positionalität kritisiert sie Einschätzungen und Entwicklungen, wenn sie ihrer begründeten Meinung nicht standhalten. Dabei ist sie sich stets der Kontextbezogenheit bewusst: Wenn Entwicklungen der Vergangenheit wie etwa der Verzicht auf Berücksichtigung der literarischen Form in den Lehrwerken der „ersten Phase“ kritisiert werden, dann stets mit dem Verweis auf die Distanz heutiger Perspektive und die – zumindest mögliche – Stimmigkeit solcher Verfahren im damaligen Zusammenhang. Gekonnte theologisch-literarische Deutungen exemplarischer, besonders wichtiger Texte runden das Gesamtbild ab.

Diese vom Zweitprüfer Professor Dr. Hans Mendl (Passau) mitbetreute religionspädagogische Arbeit erfüllt die Anforderungen an eine theologisch fundierte, pädagogisch-didaktisch ausgerichtete und interdisziplinär angelegte Dissertation in höchstem Maße. In Form, Inhalt, Aufarbeitung, Anlage und Erkenntnisgewinn genügt sie den höchsten Ansprüchen. Sie ragt insgesamt aus den gegenwärtig deutschlandweit verfassten religionspädagogischen Arbeiten hinaus, behauptet ihre Qualität aber auch im Feld der gesamten theologischen Forschungen. Kein Zweifel: Bei der Trägerin des Kardinal-Wetter-Preises 2015 handelt es sich um eine außergewöhnliche akademische Spitzenbegabung, deren weitere Wege spannende Entfaltungen versprechen.

IV. Ausblick

Gibt es das noch, „Doktorväter“ oder „Doktormütter“, akademische Betreuungsverhältnisse außerhalb von Drittmittelförderung, von strukturierten Promotionsprogrammen, von gegenseitig verpflichtend formulierten Betreuungsverträgen? Diese Fragestellungen standen am Anfang unserer Überlegungen. Im Wissen um die Notwendigkeit und Berechtigung all jener die Gegenwart prägenden strukturellen Erweiterungen des akademischen Betriebs zeigt die preisgekrönte Arbeit von Frau Dr. Willebrand auf: Doch. Dieser geisteswissenschaftliche Wärmestrom pulsiert weiter. Der Weg des aus Interesse selbsterwählten Themenfeldes, der freigesuchten Betreuung und der selbst organisierten Lebensform während der Promotion stellt eine besondere Option des akademischen Werdegangs dar. Gut so! □

Literarische Texte im Religionsbuch. Geschichtliche Wegmarken und aktuelle Tendenzen

Eva Willebrand

I.

Ich freue mich über die Anerkennung und möchte mich für die Verleihung des Kardinal-Wetter-Preises ganz herzlich bedanken: bei der Katholischen Akademie in Bayern, namentlich bei Ihnen, Herr Dr. Schuller und Frau Dr. Schilling, sowie bei der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Augsburg. Mein Dank gilt auch Ihnen, Herr Kardinal Wetter – dafür, dass Sie den Weg hierher auf sich genommen haben und heute Abend dabei sind.

Zugleich möchte ich die Wertschätzung, die mir zuteil wird, gern weitergeben: an meine Eltern, die mich immer ermutigt haben, diesen Weg zu gehen; an meinen Mann für alle Unterstützung und Begleitung; an Professor Langenhorst für die intensive und motivierende Betreuung wie für den wertschätzenden Umgang; und an Professor Mendl für das Erstellen des Zweitgutachtens und für hilfreiche Ratschläge in der Promotionsendphase.

Damit komme ich nun zur Arbeit selbst, aus der ich Ihnen einen kleinen Ausschnitt vorstellen möchte: Wie wurde und wird im Religionsunterricht mit literarischen Werken – mit Gedichten, mit Auszügen aus Erzählungen und Romanen – gearbeitet? Dieser Frage bin ich in meiner Arbeit nachgegangen.

Grundlage meiner Analysen war ein Medium, das viele von Ihnen sicherlich aus ihrer eigenen Schulzeit noch kennen und mit dem sie mehr, vielleicht auch weniger gute Erfahrungen verbinden: das Religionsbuch. Wie kein anderes Medium spiegelt gerade die Gattung „Religionsbuch“, die in den vierziger und fünfziger Jahren des letzten Jahrhunderts den traditionellen Katechismus als Lehrbuch ablöste, die religionsdidaktische Entwicklung der letzten sechzig Jahre wider. Die in den Büchern präsenten Literaten und ihre Texte, dazugehörige Wertungen und Interpretationsansätze sowie Aufgabenstellungen, die zur Erschließung und Erarbeitung im Unterricht auffordern, habe ich analysiert, um Grundtendenzen in der Entwicklung des literarisch-religiösen Lernens aufzuzeigen.

Anhand von zwei Schlaglichtern möchte ich Ihnen zeigen, was sich in dem genannten Zeitraum auf diesem Feld getan hat – wie im Religionsunterricht vor sechzig Jahren und heute mit literarischen Werken gearbeitet wurde und wird.

II.

Erstes Schlaglicht: Rilke in den Religionsbüchern der vierziger und fünfziger Jahre des letzten Jahrhunderts. Vor den kulturellen und gesellschaftlichen Umbrüchen der sechziger Jahre zielte der Religionsunterricht vor allem auf eines: Seinem Selbstverständnis als „Kirche in der Schule“ folgend ging es darum, Kinder und Jugendliche zu gläubigen Christinnen und Christen zu erziehen. Von dieser Intention ist auch der Umgang mit literarischen Werken bestimmt.

In erster Linie sind dabei warnende Stimmen zu vernehmen, wenn es in den Unterrichtswerken um die Frage nach



Preisträgerin Dr. Eva Willebrand

dem Umgang mit Literatur geht, wie das folgende Zitat belegt: „Der schlimmste Feind des Glaubens ist das glaubensfeindliche Buch. Wenn man nach den tiefsten Gründen der Entchristlichung in den Familien und im öffentlichen Leben fragt, wird man immer wieder das Wort bestätigt finden: Calamus calamitatum auctor, die Feder ist an allem Unheil schuld.“

Mit diesen Worten wird in der Sittenlehre des Religionsbuchs „Wandel im Licht“, 1948 erschienen, vor einer der Gefahren gewarnt, die den Glauben bedrohen. Im Umgang mit den Werken der deutschen Klassik, die etwa im Deutschunterricht jener Zeit einen sehr hohen Stellenwert hatten, wird den Schülerinnen und Schülern folgender Rat gegeben: „Auch die Beschäftigung mit der deutschen klassischen Literatur kann Gefahren bergen; denn unsere Klassiker standen zum größten Teil dem katholischen Glauben fern. Hier gilt die Warnung, die der hl. Basilius einst an die Jugend über den nützlichen Gebrauch der Profanliteratur richtete: ‚Ganz nach dem Vorbilde der Bienen müßt ihr mit jenen Schriften umgehen. Diese fliegen ja nicht allen Blumen unterschiedslos zu, noch wollen sie die, die sie aufsuchen, ganz wegtragen, vielmehr nehmen sie nur so viel mit, als sie verarbeiten können, und lassen das andere gern zurück. Wollen wir klug sein, dann eignen wir uns aus jenen Schriften auch nur das an, was der Wahrheit verwandt ist, und übergehen das andere. Und wie wir beim Pflücken der Rosen die Dornen vermeiden, so werden wir auch bei der Benützung jener Schriften vor dem Schädlichen auf der Hut sein.“

Diese Warnung, die der heilige Basilius († 379) vor mehr als 1.600 Jahren an die Heranwachsenden seiner Zeit richtete, scheint auch in der Mitte des 20. Jahrhunderts noch aktuell. Wie wirkungsvoll solche Ratschläge sind – oder ob sie nicht eher das Gegenteil erzielen, weil das „Verbotene“ und „Ketzerische“ das eigentlich Reizvolle ist – sei dahingestellt. Auffällig ist: Dieser Rat wird

nicht nur den Schülerinnen und Schülern ans Herz gelegt, zugleich scheinen ihn die Unterrichtswerke selbst in Auswahl und Behandlung literarischer Texte zu befolgen.

Entsprechend der Klassifizierung literarischer Werke nach Rosen und Dornen lassen sich dabei zwei Grundtendenzen ausmachen: Zum einen dienen literarische Texte dazu, die christliche Botschaft zu verkünden und weiterzutragen. Die Unterrichtswerke setzen dabei auf die Fähigkeit von Literatur, Schülerinnen und Schüler in ihren Bann zu ziehen: Texte wie etwa der „Sonnengesang“ des Franziskus oder die hymnenartigen Gedichte Gertrud von le Forts sollen aufgrund ihrer sprachlichen Kraft zum Glauben hinführen. Zum anderen wird die Eigenschaft von Literatur, den Menschen anzurühren, als Gefahr betrachtet: Literatur könne auch vom Glauben wegführen und den Leser geradezu verführen. Die Urheber solcher Werke werden als „falsche Propheten“ „entlarvt“; ihre nicht-christliche Gottesvorstellung wird „aufgedeckt“.

Exemplarisch für diese „falschen Propheten“, die den Religionsbuchautoren jener Zeit ein Dorn im Auge sind, steht Rainer Maria Rilke. Das Werk, auf das sich die Unterrichtswerke berufen, wenn auf die Religiosität oder das Gottesbild Rilkes Bezug genommen wird, ist dessen 1905 erschienenes „Stundenbuch“. Die Häufigkeit, in der insbesondere Auszüge aus diesem Werk vorkommen, und die Vehemenz, mit der seine Gottesvorstellung in einigen Unterrichtswerken abgelehnt wird, lassen erahnen, wie einflussreich Rilke in der Nachkriegszeit, etwa zwanzig Jahre nach seinem Tod, gewesen ist.

Beispielhaft hierfür steht die Darstellung in einem Religionsbuch mit dem Titel „Licht und Leben“ von 1954, wo das Gottesbild Rilkes wie folgt charakterisiert wird: „Rainer Maria Rilke († 1926) ist von dem romantischen Drang erfüllt, alles zu einer Einheit zusammenzufassen und klare Scheidungen zu vermeiden. Es bleibt für ihn in all seinen Entwicklungsperioden die

Zum einen dienen literarische Texte dazu, die christliche Botschaft zu verkünden und weiterzutragen.

Überzeugung bestehen: Gott und Schöpfung sind so eng miteinander verbunden, daß zwischen ihnen kein Abstand mehr besteht. Der Gott Rilkes ist in seinem Wesen eine unpersonliche Naturgottheit. [...] In seinem Stundenbuch bezeichnet der Dichter Gott als ‚großes Heimweh‘, ‚Wald‘, ‚Lied‘, ‚dunkles Netz‘. Gott ist ihm ein anderer Name für das Leben.“

Im Rahmen dieser Ausführungen wird auf ein Gedicht Rilkes im Anhang verwiesen – ein Text, der belegen soll, dass der irdische Gott Rilkes „den Gebrechen des irdischen Lebens“ unterliege. Die Verse lauten wie folgt:

Du bist der Arme,
Du der Mittellose,...
Der Bettler mit verborgenem Gesicht;
Du bist der leise Heimatlose,
Der nicht mehr einging in die Welt...
Und alle Armen in den Nachtasylen,
Was sind sie gegen Dich
und Deine Not?
Du bist so arm wie eines Keimes
Kraft.

Diese sieben Verse, die als zusammenhängendes Gedicht präsentiert werden, entstammen einem achtstrophigen