

Erziehung zur bereiten Aufmerksamkeit

Eine Anfrage von Simone Weil (1909–1943) zur religiösen Erziehung

Engelbert Groß, Krefeld

Geometrie- und Französischunterricht im Blickwinkel der Schulseelsorge

Zu Leipzig im Jahre 1739 erschien beim Verlag von Friedrich Lanckischens Erben das Werk des protestantischen Pfarrers M. Gabriel Ternens: „In Pastoralibus sich wohl praeparierender Studiosus Theologiae, Das ist, Deutlicher Unterricht, was ein Candidatus Ministerii in seinem Künftigen Amte, in denen Stücken, die nicht zum Predigen und anderen Reden, sondern zu andern seinen übrigen Amts-Verrichtungen gehören, wohl zu lernen, und zu wissen nötig hat.“¹ In der in diesem Titel aufscheinenden Art, nämlich als Gebrauchsanweisung für die alltäglichen seelsorglichen Tätigkeiten des kirchlichen Amtsdieners, versteht sich heutige Pastoraltheologie nicht mehr. Sie sieht sich vielmehr unter der „Aufgabe der wissenschaftlichen Verantwortung des Glaubens der Kirche“ stehend, beschäftigt mit „der theoretischen *Entwicklung* wissenschaftlich ausgewiesener, theologisch verantwortbarer Modelle“, befaßt mit der kritischen Kontrolle kirchlicher Praxis.²

Nicht diesem Verständnis Praktischer Theologie, sondern jenem sei unsere Frage an die Schulseelsorge zur (christlichen) Spiritualität in der Schule zugewiesen: nicht also einer „Rezepto-“logie, sondern der einem „Seelsorger“ nahegehenden Reflexion.

In ihr zeigt sich: Wenn von Schulseelsorge gesprochen wird, dann wird an *Religionsunterricht* gedacht, in welchem Türen geöffnet werden sollten: „Türen zur Person des Schülers in all seinen Dimensionen; Türen zur Kirchengemeinde mit ihren Einladungen an junge Menschen; Türen zu den mannigfachen Formen der Schülerpastoral überhaupt; Türen nicht zuletzt zu den häufig kirchendistanzierten Eltern.“³ Dem entspricht das, was an diesbezüglichen Konkretionen beschrieben wurde:

¹ Vgl. das kopierte Titelblatt in: G. Otto, *Einführung in die Praktische Theologie. Ein Arbeitsbuch*, Stuttgart 1976, 17.

² G. Biemer/P. Siller, *Grundlagen der Praktischen Theologie*, Mainz 1971, 230. – Vgl. F. Wintzer, *Praktische Theologie*, Neukirchen-Vluyn 1982, 1–9.

³ *Religionsunterricht und Schülerpastoral*, hrsg. v. A. Biesinger/W. Nonhoff, München 1982. – Vgl. J. H. Schneider, *Schule – Kirche – Seelsorge. Schulbezogene Arbeit der Kirchen im Übergang*, Düsseldorf 1976.

Schülerkurse als praktizierte Gastfreundschaft⁴, Primanerarbeit, Tage der Orientierung⁵, Schülergottesdienste⁶, religiöse Elternbildung über die Schule⁷ usw. Hierbei geht es also insgesamt weitgehend um schulseelsorgliche Tätigkeiten in den von anderen Beschäftigungen „freien Räumen – freien Zeiten“⁸. Solche Tätigkeiten erscheinen als Aufgabe des Priesters und/oder des Religionslehrers.⁹ Sie alle stehen, wie gesagt, im Zusammenhang mit dem Religionsunterricht.¹⁰

Die freilich nun in den Blick zu nehmende Frage an die Schulseelsorge zielt dagegen auf eine solche schulische Situation, die keiner der soeben genannten Eingrenzungen unterliegt: die zu sichtende „Sache“ ist weder den „freien Räumen – freien Zeiten“ zuzuordnen noch ausschließlich dem Religionsunterricht, noch allein dem Priester und/oder Religionslehrer. Sie steckt vielmehr im Mathematikunterricht, im Englischunterricht, im Kunstunterricht..., d. h. sie steckt in *jedwedem* Schulunterricht.

Die Schulseelsorge wird also eingeladen, ihren Blick so einzustellen, daß sie *alle* Unterrichtsfächer in Sicht bekommt. Anders gesagt: Es geht darum, sie zu fragen, ob sie nicht auch einmal Betrachtungen über den rechten Gebrauch des Schulunterrichts im Hinblick auf die Gottesliebe anstellen sollte.

Diese überraschende, verblüffende, verwirrende, Kopfschütteln hervorruhende Frage an die Schulseelsorge muß entstehen, wenn wir die „Betrachtungen über den rechten Gebrauch des Schulunterrichts und

⁴ Vgl. *Religionsunterricht und Schülerpastoral*, aaO. (Anm. 3), 107 ff. – Vgl. J. H. Schneider, *Freie Räume – freie Zeiten. Schülerkurse und Besinnungstage*, München 1983.

⁵ Vgl. *Religionsunterricht und Schülerpastoral*, aaO. (Anm. 3), 118 ff., 131 ff.

⁶ Vgl. *Religionsunterricht und Schülerpastoral*, aaO. (Anm. 3), 140 ff. – Vgl. E. Groß, *Akzente moderner Jugendpastoral. Schulseelsorge und Schülergottesdienst*, Kevelaer 1976; ders., *Gott spielt uns den Akkord der Freiheit. Ein Werkbuch*, Kevelaer 1981; ders., *Gottes Hoffnungslieder müßten wir sein*, in: *Christlich-Pädagogische Blätter* 94 (1981) 159 ff.; ders., *Schulgottesdienst als Konzentration von Schulseelsorge*, in: *Schulendtage. Religiöse Freizeiten, Frühschichten – Aspekte der Schulerseelsorge* (Bensberger Protokolle, 37), hrsg. v. der Thomas-Morus-Akademie/Katholische Akademie im Erzbistum Köln, Bergisch-Gladbach 1982, 49 ff.

⁷ Vgl. *Religionsunterricht und Schülerpastoral*, aaO. (Anm. 3), 168 ff.

⁸ Vgl. Anm. 4 (Schneider).

⁹ Die Deutschen Bischöfe/Kommission für Erziehung und Schule, *Zum Berufsbild und Selbstverständnis des Religionslehrers*, Bonn 1983. – H.-J. Silberberg, *Zwischen allen Stühlen. Notizen aus dem Alltag eines Religionslehrers*, München 1982. – Sand in den Schuhen. *Vom Glauben der Religionslehrer*, hrsg. v. J. H. Schneider, München 1983. – O. Schnurr, *Mag sein, daß die Wüste lebt. Unmaßgebliche Erfahrungen eines Religionslehrers*, München 1986.

¹⁰ Vgl. z. B. M. Mettner/J. Thiele, *Entwaffnender Glaube. Frieden als Thema in Religionsunterricht, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung*, München 1983.

des Studiums im Hinblick auf die Gottesliebe“ wahrnehmen, die Simone Weil im Frühjahr des Jahres 1942 veröffentlicht hat.¹¹

Simone Weil – Fabrik, Krieg und Wahrheitssuche

Sie ist kaum entzifferbar, diese Simone Weil, 1909 als Tochter eines jüdischen Arztehepaars in Paris geboren, 1943 in einem Sanatorium im englischen Ashfort an „Versagen des Herzens infolge Herzmuskel schwäche, verursacht durch Auszehrung und Lungentuberkulose“¹² gestorben.

Simone Weil, berühmt, verehrt, umstritten: Sie wuchs ohne jede religiöse Erziehung auf „in einem vollendeten Agnostizismus“, wie sie selber sagte¹³; ein Mädchen ohne Sinn für sein Äußeres, das eine vielen seiner Mitmenschen rätselhafte Radikalität zeigte. Während des Krieges von 1914 verzichtete die Fünfjährige z. B. auf den Zucker, um ihn den an der Front darbenden Soldaten zu schicken. Die erfolgreiche Schülerin legte einen heftigen Antiklerikalismus an den Tag. Lehrerin, Philosophieprofessorin geworden, ließ sie ihrer Teilnahme an fremdem Unglück freien Lauf: Von ihrem Gehalt lebten viele der Armen mit. Während des spanischen Bürgerkrieges reihte sie sich ein in die (republikanische) Einheitsfront von Barcelona. 1938, im Benediktinerkloster Solesmes, machte sie dann eine völlig neue Erfahrung: „Christus ist herabgestiegen“, so gestand sie; er „hat mich in Besitz genommen“. Während des Krieges (1939) entschloß sich Simone Weil, Leben und Arbeit des ländlichen Proletariats zu teilen: Im Rhônetal unterzog sie sich inkognito der harten Plage der Weinlese. Bereits Mitte der dreißiger Jahre war sie aus ähnlicher Motivation als Akkordarbeiterin in die Fabrik gegangen. Simone Weil nahm sich 1934 politischer Flüchtlinge aus Deutschland an, 1936 gesellte sie sich – wie gesagt – zu den Republikanern des spanischen Bürgerkrieges, 1941 nahm sie in Frankreich an Versammlungen der christlichen Arbeiterjugend teil, wurde in der Folgezeit von der Polizei häufig verhört.

Ihre Eltern nahmen sie – den Nationalsozialismus fliehend – 1942 in die USA mit. Dort hielt es Simone Weil nicht aus, sie ging nach England und stellte sich der Forces de la France Libre (FFL) zur Verfügung, in

¹¹ Simone Weil, *Zeugnis für das Gute. Traktate – Briefe – Aufzeichnungen*, übers. v. F. Kemp, Olten 1979, 50–60 (abgedruckt in: *Denken + Glauben. Zeitschrift der Katholischen Hochschulgemeinde für die Grazer Universitäten* 4 [15/1985] 15–18).

¹² Vgl. die Lebenstafel, die F. Kemp zusammengestellt hat, aaO. (Anm. 11), 285.

¹³ Bezuglich der folgenden Darstellung beziehe ich mich auf J.-M. Perrin/G. Thibon, *Wir kannten Simone Weil*, übers. v. K. Pfleger, Paderborn 1954. Hieraus und aus dem Textband *Zeugnis für das Gute*, aaO. (Anm. 11) sind – außer den besonders angemerkt – alle folgenden Zeugnisse und Daten entnommen.

der Hoffnung, man werde sie als Partisanin nach Frankreich schicken. Doch sie, die seit Jahren so häufig krank war, die 1943 völlig müde und fertig war, starb an „Auszehrung“ in einem Sanatorium: 34jährig.

Simone Weils Biographen schildern sie als radikalistische Wahrheitssucherin und als einen Menschen mit scharfer Intelligenz und genialen Inspirationen. Mit diesen Fähigkeiten hat sie auch die (katholische) Kirche unter ihre alles sezierende geistige Lupe genommen und ihr vieles ins Stammbuch geschrieben: diese agnostisch erzogene Jüdin, die von sich sagte, sie befände sich „an der Türschwelle der Kirche“, die diese Schwelle bis zu ihrem Tod freilich nicht überschritt.

Von dieser Simone Weil also stammen jene merkwürdigen „Betrachtungen über den rechten Gebrauch des Schulunterrichts und des Studiums im Hinblick auf die Gottesliebe“, die uns locken dürften, daraus eine Frage an die moderne Schulseelsorge zu machen: eine Frage, die im Hinblick auf sämtliche Schulfächer gedacht werden muß!

„Die Schulstudien sind einer jener Äcker,
in denen eine Perle verborgen ist“

Das Wesentliche aller Schularbeit

Simone Weil geht aus von dem Schüler, der glaubt, der Gott liebt, der betet. Dieser Schüler solle lernen, ohne bei seinem Lernen auf gute Noten und auf Prüfungsergebnisse erpicht zu sein, auch ohne Rücksicht auf seine Neigungen und Fähigkeiten. Er solle niemals sagen: Ich „liebe“ das Französische, das Griechische, die Mathematik.

Alle diese Motive und Intentionen erscheinen Simone Weil für einen glaubenden Schüler ganz und gar vorläufig, ganz und gar nicht radikal.

Die wirkliche Tiefe, das zutiefst Wesentliche, das wesentlich Wirkliche, wie Simone Weil es sieht, kommt ans Licht, wenn wir aus ihren Be trachtungen folgende These resümieren: *Der Schulunterricht ist ein vorzügliches Mittel, das Wachstum jener Aufmerksamkeit zu fördern, die – auf Gott gerichtet – das Wesen des Gebets ausmacht.*

Dieses vorzügliche Mittel eignet eben besonders dem Schulunterricht (und dem Studium). „Die also sind glücklich zu schätzen, die ihre Jugendjahre nur damit hinbringen, dieses Vermögen zur Aufmerksamkeit zu entwickeln. Gewiß, sie sind dem Guten nicht näher als ihre Brüder, die auf dem Felde und in den Fabriken arbeiten. Sie sind ihm auf eine andere Weise nahe. Die Landleute, die Arbeiter besitzen jene Nachbarschaft zu Gott von unvergleichlicher Würze, welche am Grunde der Armut liegt, am Grunde des Mangels an sozialem Ansehen und am

Grunde der langen und langsam schleichenden Leiden. Aber wenn man die Beschäftigungen an sich betrachtet, so führen die Studien näher zu Gott hin, auf Grund dieser Aufmerksamkeit, die ihre Seele ist.“

Was nun ist es um diese so heftig betonte *Aufmerksamkeit*, die als die Seele des Schulunterrichts bezeichnet wird und den Schüler im Vergleich mit seinen Altersgenossen in Fabrik und Landwirtschaft geistlich so privilegiert? Was ist es um diese „Perle“ im Acker des Schulbetriebs?

Nicht verwechselt werden darf sie mit jener Anstrengung, die sich zeigt, wenn man einem Schüler sagt: Nun paß einmal gut auf!, und da sieht man dann, wie er die Augenbrauen runzelt, den Atem anhält, seine Muskeln anspannt. Das Ergebnis einer derartigen Anstrengung – so Simone Weil – ist im Höchstfall ein Nutzen hinsichtlich der Prüfungen und Zensuren; der Schüler ermüdet und hat den Eindruck, gearbeitet zu haben. „Das ist eine Täuschung.“ Ermüdung weist keineswegs zwingend einen Zusammenhang mit Arbeit auf. Es gibt Arbeit, die überhaupt nicht ermüdet.

Anders gewendet: Es ist nicht der *Wille*, der die Aufmerksamkeit ausmacht. Es sind vielmehr die „Lust und Freude“, die das Erkenntnisvermögen führen und die Aufmerksamkeit in Gang bringen.

Gemeint sind die Lust und Freude, durch Aufmerksamkeit „tüchtiger zu werden zur Erfassung der Wahrheit“.

Die Bestimmung der Aufmerksamkeit

Die geforderte Aufmerksamkeit endlich „besteht darin, das Denken auszusetzen, den Geist verfügbar, leer und für den Gegenstand offen zu halten, die verschiedenen bereits erworbenen Kenntnisse, die man zu benutzen genötigt ist, in sich dem Geist zwar nahe und erreichbar, doch auf einer tieferen Stufe zu erhalten, ohne daß sie ihn berührten. Der Geist soll hinsichtlich aller besonderen und schon ausgeformten Gedanken einem Menschen auf einem Berge gleichen, der vor sich hinblickt und gleichzeitig unter sich, doch ohne hinzublicken, viele Wälder und Ebenen bemerkt“.

In dem, was Simone Weil hier unter „Aufmerksamkeit“ versteht, haben wir also eine Demonstration wider eine Haltung, bei der „der Geist sich voller Hast auf etwas stürzte und, so vorzeitig angefüllt, der Wahrheit nicht mehr zur Verfügung stand“. Wer sich aktivistisch auf die Suche nach der Wahrheit befindet, der begeht laufend Irrtümer – z. B. Fehler beim Übersetzen, stilistische Unbeholfenheiten und mangelhafte Gedankenverbindungen beim Aufsatz, Unsinn in der Lösung geometrischer Aufgaben. Wer sich betriebsam, ungestüm, gewaltsam und hemmungslos an die Wahrheit heranmacht, der gerät an „falsche Güter,

deren Falschheit er nicht zu erkennen vermag“. Deshalb formuliert Simone Weil das Votum: „Die kostbarsten Güter soll man nicht suchen, sondern erwarten.“

Gleichnis eines derartigen kostbaren Gutes mag z. B. die Lösung eines geometrischen Problems sein. Diese Lösung „als ein kleines Fragment einer besonderen Wahrheit“ ist „ein reines Gleichnis der reinen, ewigen und lebendigen Wahrheit, jener Wahrheit, die eines Tages mit Menschenstimme gesagt hat: ‚Ich bin die Wahrheit.‘“

Indem auf diese Weise Simone Weil jeden Dualismus zwischen Profan und Sakral aufhebt, kommt sie zu der Feststellung: Jede Schulübung ähnelt einem Sakrament. Jeder Schulübung eignet einerseits ein sichtbarer „Körper“, der „an sich kein kostbares Gut“ ist und „minder hohen Schichten“ zugehört, und andererseits eine unsichtbare „Gnade“, die an den, der nach der Wahrheit nicht giert, eben diese Wahrheit *verschenkt*.

Diese Gnade geht also allein an denjenigen Schüler, der in derjenigen Art aufmerksam ist, daß er eines geometrischen Problems gewahr wird, ohne dessen Lösung herbeizuzwingen; daß er beim Schreiben eine solche Weise des Wartens und der Erwartung sich zumutet, bei der allenfalls die unzulänglichen Worte abgewiesen werden, ansonsten aber eben geharrt wird, „bis das richtige Wort von selbst aus der Feder fließt“.

Die Ethik der Schularbeit

Simone Weil bestimmt die Aufmerksamkeit also als eine Selbstdisziplinierung des Schülers, bei welcher dieser sich nicht gestattet, die Wahrheit hektisch und im Angriff zu suchen, bei der er sich vielmehr auferlegt, sie „nur“ zu erwarten und zu empfangen.

Dieser Ethik der Schularbeit entspricht die Aufforderung: Der Schüler muß, wenn ihm eine Schulübung mißratzen ist, jedem Fehler auf den Grund gehen. Er soll die danebengegangene Arbeit „lange Zeit hindurch in der ganzen Häßlichkeit ihrer Mittelmäßigkeit unverwandt ins Auge... fassen und aufmerksam... betrachten, ohne irgendwelche Entschuldigungen zu suchen, ohne irgendeinen Fehler oder eine Verbesserung des Lehrers zu vernachlässigen... Die Versuchung ist groß, das Gegen teil zu tun: die korrigierte Arbeit, wenn sie schlecht ist, nur mit einem flüchtigen Blick zu streifen und alsbald zu verbergen“.

Simone Weil erblickt in des Schülers „Betrachtung der eigenen Dummheit“ einen „kostbaren Schatz“: das deutliche Gefühl, „daß man etwas Mittelmäßiges ist“. So gesehen, vermittelt die (mißratene) Schulübung die „Tugend der Demut“, bringt sie den Schüler auf einen „Weg zur Heiligkeit“.

Wer während seiner Schulzeit die in Rede stehende spezifische Aufmerksamkeit nicht erwirbt, der hat einen „großen Schatz“ übersehen, den haben seine Studien nicht näher zu Gott gebracht. Diese Aufmerksamkeit ist eben „der wesentliche Gehalt der Gottesliebe“, der Liebe des glaubenden Schülers, die Gott gilt: warten können auf Gott, der sich, die Wahrheit, *von sich her* offenbart und ausschenkt!

Freilich, aus gleichem Stoff gemacht wie diese Liebe zu Gott ist die Nächstenliebe. „Die Unglücklichen bedürfen... solcher Menschen, die fähig sind, ihnen ihre Aufmerksamkeit zuzuwenden.“ In den Augen Simone Weils erscheint diese Aufmerksamkeit als etwas sehr Seltenes, sehr Schwieriges, als ein Wunder, denn diese Art von Aufmerksamkeit auf den Mitmenschen ist nicht gleichzusetzen mit Wärme des Gefühls, Bereitschaft des Herzens, Mitleid. Sie besteht vielmehr in der Fähigkeit, den Nächsten fragen zu können: Welches Leiden quält dich? Hier muß der Schüler darauf aufmerksam werden, daß sein Mitmensch nicht bloß als „Einzelteil einer Serie“ – hier der Serie „Unglückliche“ – gesehen werden darf, daß der Bedürftige nicht einfachhin Exemplar einer Kategorie und damit abstrakt und primär systemzugehörig ist, sondern daß er einzig ist, von einem „unnachahmbaren Stempel“ geprägt.

Damit dies dem Schüler aufgeht, braucht er „einen gewissen Blick“, und „dieser Blick ist vor allem ein *aufmerksamer* Blick, wobei die Seele sich jedes eigenen Inhalts entleert, um das Wesen, das sie betrachtet, so wie es ist, in seiner ganzen Wahrheit in sich aufzunehmen“: Welches Leiden quält dich?

Fazit: der aufmerksame Schüler und der zärtliche Gott

Simone Weil spricht, an die Lehrer und an die geistlichen Führer der Schüler gerichtet, von der Erziehung zu solcher – die Liebe zu Gott und die Nächstenliebe grundlegenden und wesentlich bestimmenden – Aufmerksamkeit als „erster Pflicht gegenüber Schülern“. Jeder junge Mensch sollte fähig werden zu wünschen, „während er eine Übersetzung aus dem Lateinischen anfertigt..., durch diese Übersetzung jenem Augenblick ein wenig näherzukommen, da er wirklich jener Sklave sein wird, der, indessen der Herr auf dem Fest ist, an der Türe wacht und auf das Pochen horcht, um sie alsbald aufzutun. Dann wird der Herr den Sklaven am Tisch niedersitzen heißen und ihm selber aufzutragen“.

Simone Weil, von der wir hören, sie sei im Ausdrücken zwischenmenschlicher Zuneigung zurückhaltend und spröde gewesen, eben diese Frau erblickt in der Haltung Jesu, der sich gütet und den Aufmerksamen bedient, ein „Übermaß an Zärtlichkeit“, und sie ist davon überzeugt: „Nur dieses Warten, nur diese Aufmerksamkeit können den

Herrn zu einem solchen Übermaß an Zärtlichkeit veranlassen“: Gott in Jesus Christus zeigt sich dem Schüler, der sich solche Art von Aufmerksamkeit auferlegt, als zärtlich, innig, zugetan, herzensgut, liebend.

Dahin führen uns die „Betrachtungen über den rechten Gebrauch des Schulunterrichts und des Studiums im Hinblick auf die Gottesliebe“, wenn wir sie sortieren, analysieren, klären.

In der Sicht Simone Weils wahr – wenngleich paradox – ist es, daß die Lösung einer Mathematikaufgabe und die Übersetzung aus dem Lateinischen, selbst wenn sie mißraten sind, eines Tages den Schüler „besser in den Stand versetzen können, einem Unglücklichen im Augenblick höchster Not genau die Hilfe zu bringen, die seine Rettung bewirkt“, daß sie einem Schüler helfen können, zum Wesen des Gebetes zu finden, in welchem die Seele alle Aufmerksamkeit, derer sie fähig ist, auf Gott richtet: den Zugeneigten, den Anziehenden, den Liebenden.

Lernen – Beten – Helfen: Skizze einer religionspädagogischen Erörterung

Wenn wir uns hier auf Simone Weils merkwürdige Betrachtungen einlassen und die Schulstudien als einen jener Äcker sehen, in denen eine „Perle“ verborgen ist, dann geht es also diesmal nicht um die oft diskutierten Probleme religiöser Motiviertheit in einer von Indifferentismus gezeichneten Situation¹⁴, sondern es geht um die Spiritualität dessen, der da Schüler und Glaubender zugleich ist¹⁵. Es geht um die Gestaltung dieser Spiritualität durch den Lehrer und durch den geistlichen Führer des Schülers im schulischen Alltag.

Im Blickwinkel unserer ziemlich unüblichen religionspädagogischen Erörterung befindet sich also die Bemühung der Schulseelsorge 1. um die „Schulseelsorger“¹⁶, d.h. die (gläubigen) Lehrerinnen, Lehrer und Priester, 2. um die Ziele, die diese „Schulseelsorger“ anzugehen haben, und 3. um die Schüler.

¹⁴ Vgl. A. Weiler, *Über die Ursachen religiöser Indifferenz*, in: *Concilium* 19 (1983) 355 ff. – Vgl. E. Groß, *Mit Schülern neu zur Sache kommen. Unterricht als Spurensicherung*, Heinsberg 1985, 13 ff, 83 ff. – Vgl. H. Zirker, „Für Glaube kein Bedarf“. *Hintergründe und Umgebungen der religiösen Indifferenz*, in: *Katechetische Blätter* 110 (1985) 486 ff. – *Katechetische Blätter* 111 (1986): Themenheft „Religiöse Indifferenz“, bes. 89–129.

¹⁵ Ähnlich geht vor D. Emeis, *Jesus Christus – Lehrer des Lebens. Katechetische Christologie*, Freiburg 1985.

¹⁶ Der Begriff des „Schulseelsorgers“ wird hier von mir also ähnlich weit gefaßt, wie das mit dem Begriff der „Seelsorge“ im Bereich der Psychologie zuweilen geschehen ist: V. E. Frankl, *Ärztliche Seelsorge. Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse*, Wien 1971. – E. Lukas, *Psychologische Seelsorge. Logotherapie – die Wende zu einer menschenwürdigen Psychologie*, Freiburg 1985.

„Schulseelsorger“: in dem bei Simone Weil gewinnbaren Blickwinkel handelt es sich dabei zunächst um die Lehrer. Sie sind es, die den Schüler dahin erziehen, daß er zum rechten Gebrauch des Schulunterrichts im Hinblick auf die Gottesliebe und Nächstenliebe hinfindet. Die Lehrer hätten also in ihrer christlichen Konzeption ihres Unterrichts in ihren Fächern so zu arbeiten, daß „beinahe das einzige, was den Unterricht sinnvoll macht“, nämlich „die Ausbildung unseres Vermögens zur Aufmerksamkeit“, angezielt wird. Obwohl sie in „minder hohen Schichten“ tätig sind, können sie in eben diesen Schichten Höchstes ausbilden, eben jene spezifische Aufmerksamkeit.

Schulseelsorge hätte – dem entsprechend – die Lehrer zu sensibilisieren. Sie sollten 1. nicht fachidiotisch geraten, 2. nicht extrinsezistisch werden, nicht äußerlich, oberflächlich, profan, billig, 3. nicht zu Paukern und Trimmern verkommen, 4. nicht auf Examenserfolge und Noten fixiert sein und den Schüler ebenfalls nicht darauf fixieren. Des Lehrers schulseelsorgliche Aufgabe kann – theologisch betrachtet – in seiner Taufe begründet gesehen werden, in seinem allgemeinen Priestertum.¹⁷ Diese Aufgabe ist pastoraltheologisch, soweit ich sehe, bisher kaum ausdrücklich thematisiert worden.

„Schulseelsorger“: in unserem gewonnenen Blickwinkel handelt es sich dabei selbstverständlich auch um den Priester in der Schule. So er Religionslehrer ist, gilt für ihn alles das, was für alle Lehrer sonst auch feststeht. Darüber hinaus allerdings mag ihm die Aufgabe zukommen, Seelsorger am Seelsorger zu sein, d. h. an jener Sensibilisierung der Lehrer zu arbeiten, die diese erkennen läßt, daß ihre große Aufgabe darin besteht, den Schüler zur Aufmerksamkeit zu befähigen.

Ziele, die die „Schulseelsorger“ anzugehen haben

Den Schüler zur Aufmerksamkeit zu befähigen: was heißt das im einzelnen? Welche Ziele für die Schulseelsorge stecken in dieser Aufgabe?

Auf die Wahrheit warten: Hervorstechend in Simone Weils Betrachtungen kommt das Harren auf die Wahrheit vor. Der Schüler ist gedacht als einer, der in einer spezifischen Weise passiv ist, weil er sich auferlegt hat, in seiner Wahrheitssehnsucht sich jedweden Aktivismus und jedwede Gier zu verbieten.

Ich denke, hier muß exakt bemerkt werden: Es handelt sich um eine spezifische Weise von Passivität; nicht Nichtstun, nicht Bummeln und

¹⁷ Vgl. die Dogmatische Konstitution über die Kirche in der Welt von heute *Lumen gentium* des II. Vatikanums (Nr. 10, 34). – Vgl. J. Spölgen, *Ehrenamtliche Mitarbeiter in der Gemeindekatechese. Ein Beitrag zur Klärung der Katechetenrolle in der Gemeindepastoral*, Freiburg 1984.

Gammeln ist gemeint; nicht Öde, ‚Null Bock‘, ‚No Future‘. Selbst wenn Formulierungen Simone Weils einen auf die Idee bringen könnten, sie habe das Bild von einem schlechthin passiv sein sollenden Schüler, so sprechen die Beschreibung auch der Fähigkeiten diskursiven Denkens und ihre – Simone Weils – eigene Aktivität im Denken und Verhalten eindeutig dagegen.

Ich finde, sie rückt mit ihrer überzogenen Betonung der Haltung des Er-wartens ein Problem in den Blick, das uns arg zu schaffen macht, das Problem nämlich: „Viele *fabrizieren ihre Wahrheit!*“

Menschen gestehen sich zu, derartige Fabrikanten zu sein, und eröffnen auf diese Weise sich selber als Zentren, in denen das hergestellt wird, was gelten soll. Sie akzeptieren bezüglich der Wahrheit allein eine Art „role making“: Sie machen „Wahrheit“, sie ändern sie, sie verschieben sie, sie durchlöchern sie, sie annullieren sie, sie gründen eine neue.

Es spricht vieles dafür, daß Simone Weils Vorstoß genau gegen solches Fabrizieren von Wahrheit geht. Wider das Fabrizieren setzt sie das Empfangen, geht also von einem Menschenbild aus, demzufolge der Mensch als Lebensaufgabe seine Integrierung in das große Ganze der Ordnung Gottes hat; demzufolge allein Gott das Zentrum des Lebens, das Wahre ist.

Ziel der Schulseelsorge muß demnach sein, daß der Schüler eine innere Haltung aufbaut, die, wie ich meine, mit dem Bild des Konkaven, des Offenen, beschrieben werden kann.

Das Konkave: das sehen wir in vielen von Ernst Barlachs Figuren. Das Konkave, das ist die Form der Schale, des Tellers, des Kelchs: das Wissen ums eigene Leersein, das Bewußtsein vom zu (er)füllenden Raum, das ins Auge gefaßte empfängliche Gefäß. Das Konkave: das meint des Schülers Sehnsucht nach Erfüllung; seine Bereitschaft, begabt zu werden; seine Hoffnung, gesegnet zu werden; seinen Dank dafür, daß er selbst sich als Geschenk an sich selbst empfindet; seine Bereitschaft, aus seiner Begabung auszuteilen an andere, Freude zu stiften.

Das Konkave stellt eine Demonstration wider das Konvexe dar, gegen das Aufgeblasene, Pralle, Großspurige, Selbstgefällige, wider das falsch verstandene Emanzipatorische, Wichtiguerische; gegen das „Pharisäische“, denn das Konkave, die Schale, die Empfängnisbereitschaft, das ist der „Zöllner“ (vgl. Lk 18,9–14), die „Tugend der Demut“.

In eben dieser inneren Haltung hat der Schüler sich der Wahrheit zur Verfügung zu stellen: wach, bereit, freudig, empfänglich.

Nach Simone Weil braucht es denjenigen Schüler, der in sich selber den Trieb zum Rennen nach guten Noten, nach Punkten, nach Erfolg und Ansehen kleinhalten kann, der sich nicht unter das Joch gesell-

schaftlich vermittelter Jagd nach Prestigeobjekten und Statussymbolen bückt; solches ist in gar keinem Fall das Wahre.¹⁸

Gott lieben: Der Schüler, der sich während des Unterrichts die besagte Aufmerksamkeit zumutet, der, indem er im Sprachunterricht oder im Naturkundeunterricht in dieser Weise aufmerksam wacht und Fortschritte macht, ist zugleich „in einer anderen, geheimnisvolleren Dimension vorgeschritten“: „ohne daß man es gewahr wird“, hat diese Aufmerksamkeit seine „Seele mit hellem Licht erfüllt“. Er erfährt nämlich, daß sein Gebet wesentlicher, echter, wahrer geworden ist. Im reinen Gebet erreicht die Aufmerksamkeit ihren Gipfel, und diese Spitze berührt – Gott.

Die Aufmerksamkeit während des Schulunterrichts gilt also – durch den „unmittelbaren Zweck hindurch“ – dem Gebet, so ähnlich „wie man beim Schreiben die Formen der Buchstaben auf das Papier setzt, nicht im Hinblick auf diese Formen, sondern im Hinblick auf den auszudrückenden Gedanken“. Lassen wir hier außer acht, daß durch diesen Vergleich Simone Weil die „Dinge dieser Welt“ heftig und in überzogener Weise relativiert und deren Eigenwert oft nur schwerlich gerecht wird, so stellen wir doch verblüfft fest, mit welcher Courage hier betont wird: „Das auf Gott gerichtete Begehrn ist die einzige Kraft, die imstande ist, die Seelen aufsteigen zu lassen.“ Gott „kommt nur zu denen, die ihn bitten, daß er komme; und die ihn oftmals, lange und inbrünstig bitten, zu denen steigt er hernieder, er kann nicht anders“.

Des Schülers sich im Gebet verwirklichende Liebe zu Gott röhrt Gott an: diesen Gott, der eine „Schwäche“ hat für das Konkave, für den, der in reiner Gottesliebe sich selbst als Schale, als Kelch verwirklicht.

Der Gottesliebe des Schülers entspricht das „Übermaß der Zärtlichkeit“ Gottes. Liebe ist auf Liebe resonant.

Vielleicht zeichnet sich hier im Hinblick auf das Gottesverhältnis des Schülers ab, was Kurt Marti einmal zur Frage einer „Theologie der Zärtlichkeit“ schrieb: Zärtlichkeit will nicht verführen – zu groß ist dafür ihr Respekt vor dem Menschen. Sie will erleuchten, will neue Pforten der Wahrnehmung öffnen. Ohne Geist keine Zärtlichkeit¹⁹.

Den Nächsten lieben: Zusätzlich zu diesen beiden schulpastoralen Aufgaben ergibt sich aus Simone Weils Betrachtungen eine dritte Aufgabe. Die „Schulseelsorger“ müßten dem Schüler beistehen, damit er in seiner Umgebung Bedürftige, Glücklose und Unglückliche nicht nur

¹⁸ Vgl. hier auch – wenngleich aus ganz anderer Perspektive gesehen – W. Seel, *Bildungs-Egoismus. Alle wollen mehr*, Zürich 1985.

¹⁹ K. Marti, *Theologie der Zärtlichkeit?*, in: *Almanach für Literatur und Theologie 10: Zärtlichkeit*, Wuppertal 1977, 24.

wahrnimmt und ihnen hilft, sondern auch ein damit verbundenes schweres Problem lösen kann. Im Helfenden steckt meistens, ohne daß er es selbst bemerkt, die innere Haltung des Kolonisierenden. Kolonisieren, das ist: besetzen, belegen, sich niederlassen, anweisen, sich in Positur setzen. Von einer derartigen inneren Einstellung her dem Mitmenschen helfen: das ist ein Geschehen, das in jenes Problem verhakt ist, dessen Lösung sehr schwierig, gar ein „Wunder“ ist. Wärme des Gefühls, Bereitschaft des Herzens und Mitleid – solche Merkmale eignen auch den Kolonisatoren, denjenigen Schülern also, die sich um ihre Mitmenschen einfachhin kümmern.

Simone Weil fordert mehr. Sie verlangt, daß des Schülers Nächstenliebe von jener Aufmerksamkeit geprägt ist, die den Mitmenschen eben gerade nicht – durch die Hilfe – bestimmt, sondern die die Seele des Schülers jedes eigenen Inhalts – „So und so muß der andere werden!“ – entleert, um des Mitmenschen Wesen in seiner ganzen Wahrheit in sich aufzunehmen.

Anders gewendet: Es darf nicht meine bestimmende Feststellung gelten: „Ich sehe, du bist im Punkt X schlimm dran!“, sondern es gilt zulinerst meine vom anderen her empfindende und gedachte Frage: Welches Leiden quält dich?

Verlangt ist auf diese Weise ein Denken, das sich seit gegen jede Art von Etikettierung des Mitmenschen, das auftritt wider alle Schablonisierung und Stigmatisierung: „der“ Arbeiter, „der“ Kommunist, „der“ Kirchgänger... Aufzurufen hat die Schulseelsorge zu einem Denken elementarer Menschlichkeit, wie es rein nur im Geist Jesu verkörpert ist: das ganz wache, verstehende Herz Jesu. Allein im Geist dieser Herzlichkeit kann es dem Schüler gelingen, bei seiner Nächstenliebe nicht dem heimückischen Kolonisatorenkomplex zu verfallen, nicht in der Anonymität zu hocken, nicht sich von der Technisierbarkeit des Helfens verführen zu lassen.

Den Nächsten lieben, Gott lieben, die Wahrheit erwarten: Ziele, welche die „Schulseelsorger“ in jedwedem Schulunterricht anzugehen haben.

Impulse wahrnehmen – trotz allem!

Aktualität

Simone Weils „Betrachtungen über den rechten Gebrauch des Schulunterrichts... im Hinblick auf die Gottesliebe“ werden – es wurde bereits gesagt – heutzutage wahrscheinlich weithin mit Kopfschütteln zur

Kenntnis genommen und – abgetan. Sie kommen in einer Zeit, da für Glaube ohnehin kein Bedarf zu sein scheint, vielen sicherlich wie ein undiskutabler Anachronismus vor.

War aber die Glaubenssituation im Frühjahr 1942, da diese Betrachtungen angestellt wurden, wirklich so gänzlich anders als heute? Wie war es wohl damals mit Glaubenslosigkeit, Agnostizismus, Auswahlchristentum? Ich denke, die Situation war trotz vieler Unterschiede zuinnerst ähnlich, und dennoch wagte Simone Weil also derartige Betrachtungen, die ganz in den *Innenbereich* der Kirche gerichtet sind, nicht auf die Ränder, die Uninteressierten, die Distanzierten.

Steckt nicht in solcher Courage, in einer derartigen Zeitlage so heftig auf die Mitte, das Wesentliche, das Elementare zu blicken, eine Herausforderung gerade an unsere heutige Religionspädagogik und Pastoral, ihren augenblicklichen Blickwinkel schulseelsorglicher Arbeit zu überprüfen, zu fragen, ob er weit genug reicht, ob er tief genug greift, ob er hinreichend wesentlich ist? Gibt es z. B. nicht die auffallende Gruppe derjenigen Schüler, die sich vom Religionsunterricht befreien lassen, obwohl sie praktizierende Christen sind? Gehen sie nicht weg mit der Begründung: Der Religionsunterricht bringt mir nichts, er ist mir nicht tief genug? Was ist es um den Schüler, der seine „Abmeldung“ vom Religionsunterricht wörtlich so formulierte: „Ich, N. N., Schüler des Städtischen Gymnasiums N. N., Klasse U III, erkläre hiermit meinen Austritt aus dem katholischen Religionsunterricht. Ich finde, daß ein katholischer Christ sich nicht mit Dingen beschäftigen soll, die in der heutigen Zeit ‚in‘ sind, bevor er sich erst einmal mit der Heiligen Schrift und dem Leben Jesu *eindeutig* beschäftigt hat. Außerdem finde ich, daß im Religionsunterricht Probleme auftreten, die im Verhältnis unwichtig sind. Ich betrachte den Religionsunterricht für mich als nicht genug fördernd“?

Grundanliegen

Finden wir in den dargestellten Betrachtungen nicht tatsächlich eine denkbar tiefste Dimension, von welcher aus das Problem angegangen werden könnte, das unter Schlagwörtern wie „Schulstreß“, „Leistungszwang“, „Erfolgsdruck“ ... laufend in aller Munde ist: als bedrängende Situation, als anthropologisches Problem, als ideologisches Programm, als dahergeschwätzter Slogan?

Sollte nicht die fast endlos erscheinende Ausfächerung dieser Debatte – „Die Schulnöte unserer Kinder“ (C. Meves, 1981), „Schadet die Schule unseren Kindern?“ (H. Lüning, 1972), „Verhindert die Schule das Lernen?“ (K. Singer, 1973), „Schulen helfen nicht“ (I. Illich, 1972),

„Schule zwischen Leistung und Leben“ (J. Hanselmann, 1976), „Die Schule überleben“ (J. Herndorn, 1972), „Was ist eine humane Schule?“ (H. von Hentig, 1976)… – auf jenen Nerv hingeführt werden, den Simone Weils Betrachtungen so naiv und so befremdlich und dabei so herausfordernd offenlegen?

Gegen Erfolgsmaßstäbe

Sind Simone Weils Betrachtungen nicht geeignet, unsere derzeitige Religionspädagogik und Schulpastoral auf eine derartig vehemente Weise zur skeptischen Instanz für die – auch schulischen – erfolgsfixierten Praktiken zu machen, die eifrig, scharf und leidenschaftlich jenem Intelligenzkult die Verehrer entzieht, in welchem diese Praktiken gepflegt werden und in dem man sich brutal über die „Wahrheit“ hermacht: die Schöpfung Gottes vergewaltigend, ausbeutend, vernichtend; den Mitschüler ausstechend, nach Punkten und besten Notendurchschnitten gierig?

Empfangen

Spricht nicht vieles dafür, daß Simone Weils Betrachtungen uns heute wichtige Grundelemente für den Entwurf einer Fundamentalkatechetik der sog. Sonderschule und für eine Schulseelsorgskonzeption geben, in welcher einer „mission prolétarienne“ nicht von oben, sondern von der Seite her größte Bedeutung zukommt?

Tauchen in diesem Rahmen nicht Konturen einer solchen Art von Sonderschule auf, in welcher Lernbehinderung als ein *allgemeines*, Schichten, Schularten und Kulturkreise übergreifendes Problem gefaßt werden muß; ein Problem, das freilich für jedes Individuum eine andere Entstehungsgeschichte und andere Folgen hat²⁰? Ist nicht in einem zu spezifizierenden Sinne *jeder* lernbehindert, weil er sich der „Wahrheit“ eben *nicht bemächtigen*, weil er sie allein *empfangen kann*, und zwar dann, wenn er in die Existenzweise der Schale eingeht?

Menschenbild

Sollte es nicht dazu kommen, daß unsere derzeitige Religionspädagogik und Schulseelsorge jene Reformation des Denkens, Empfindens und Lebens einleiten und begleiten muß, in welcher der naturwissenschaftlich

²⁰ Vgl. H. Willand, *Didaktische Grundlegung der Erziehung und Bildung Lernbehinderter*, Ravensburg 1977, 143. – Vgl. W. Nestle, *Didaktik und Sonderpädagogik*, in: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 27 (1976) 167 ff.

„erzogene“ Schüler zutiefst erkennt: „Die Indianer und die Leute im Mittelalter waren genauso intelligent wie wir, aber der Zusammenhang, in dem sich ihr Denken abspielte, war ein ganz anderer... Und das bedeutet, daß das Gravitationsgesetz *nirgends* existiert außer in den Köpfen der Leute! Es ist ein Gespenst! Wir sind alle ungeheuer arrogant und anmaßend, wenn es darum geht, anderer Leute Gespenster zur Strecke zu bringen, aber genauso unwissend und barbarisch und abergläubisch, was unsere eigenen betrifft.“

Eine Reformation, die es schafft, die selbstgemachte „intersubjektive Halluzination unserer Gesellschaft“, in welcher Wahrheit selbst gemacht, regelrecht fabriziert wird, zu überwinden und durch eben diese Überwindung der Gnade Raum zu geben als Kelch, der zu sein einer sich zumutet: ist das nicht eine notwendige Konsequenz aus den Betrachtungen der Simone Weil? Der Wiener Ordinarius für Theoretische Physik, Herbert Pietschmann, diagnostiziert unsere heutige Situation so: „Alles wird digitalisiert!“²¹, d.h. ja eben auch: Alles wird unterjocht! Der Krieger ist am Werk! Wer unterwerfen kann, der gilt!

Nächstenliebe

Folgt aus Simone Weils Betrachtungen nicht auch, daß der Schulunterricht in seiner puren Fixierung auf Logik zu statisch und zu kleinlich gerät, hinter den starren Gittern des mentalen Gefängnisses eingesperrt ist, nicht flexibel genug für das Leben?

Müssen Religionspädagogik und Schulpastoral demnach also nicht prinzipiell dafür votieren, daß der Schüler für jenen spezifischen *Blick* fähig wird, „wobei die Seele sich jedes eigenen Inhalts entleert, um das Wesen, das sie betrachtet, so wie es ist, in seiner ganzen Wahrheit in sich aufzunehmen“? Es handelt sich um diejenige Aufmerksamkeit, die das Leben nicht – kolonisierend – in Kategorien schneidet und digitalisiert, sondern die für den einzelnen und sein einzelnes gänzlich aufgeschlossen ist.

Anders gesagt: Darf die schulische Arbeit der Kirchen anziehen, daß der Schüler zu jenem „Wunder“ kommt, bei dem Nächstenliebe am Werk ist, die nicht hauptsächlich durch bloße Gefühlswärme, Bereitschaft des Herzens, Mitleid abgestützt ist, sondern zutiefst durch des Mitmenschen Antwort auf die Frage: „Welches Leiden quält dich?“

Auch Bankdirektoren, politische Machthaber, Wirtschaftsmanager zweifelhaftester Qualität haben ja Glücksgefühle und Befriedigung,

²¹ H. Pietschmann, *Das Ende des naturwissenschaftlichen Zeitalters*, Frankfurt 1983, 312; daraus auch die anderen Zitate und Daten in diesem Abschnitt: 311, 281, 168, 154–161.

wenn sie – ihre Machtgelüste auskostend – anderen „helfen“. „Also kann dieser Satz, daß es beglückend sei, einem anderen Menschen etwas sein zu dürfen, nicht unbedingt als christliche Aufmunterung dienen – er ist zu verdächtig“, hat Ernst Schnydrig einmal treffend gesagt²², und er fragte: „Wo steht in der Bibel, daß der Mitmensch, der uns als Nächster anbefohlen ist, beglückend oder auch bloß in erträglichem Ausmaß schmackhaft sein müsse?... Der Geringste, der Kleinste ist nicht das Kind, das wäre zu schön; der Geringste ist der Uninteressante, der Witlose, der Ungeschickte, der körperlich Häßliche und der noch häßlichere Undankbare.“ Genau der also, der sich durch nichts empfehlen kann, kommt mit der Empfehlung *Gottes*, der hinter ihm steht!

Mögen wir uns eine Schulpastoral denken, die damit ernst macht und darauf abhebt, daß es dem Schüler – in Räumen, in denen Titel wie Rektor, Oberstudienrat, Professor usw. hohes Ansehen genießen – gelinge, ein eben solch hohes Ansehen für den zur Geltung zu bringen, der mit dem Titel der Armseligkeit daherkommt?

Brüderlichkeit

Indem Simone Weil für eine Einwurzelung in die Intimität der Menschenfreundlichkeit Gottes als Weg der Brüderlichkeit wirbt, tut sie es – wie so oft auch in anderen Dingen – „im Taumel des Absoluten“²³. Die „Liebe sei wie eine Flamme“, so äußert Simone Weil in einem Gebet, wie eine Flamme, „die sich völlig in der Liebe Gottes für Gott verzehrt. Möge dies alles mir entrissen werden, von Gott verzehrt, umgewandelt in Substanz Christi und den Unglücklichen zum Essen gereicht, deren Körper und Seele aller Art Nahrung ermangelt. Und ich selbst, ich sei ein Gelähmter, ein Binder, ein Tauber, Irrer, Hinfälliger“²⁴.

Ich selbst, der Schüler, ganz Gefäß, ganz Schale, ganz Kelch, welcher der Segnung harrt! Ich selbst, der Schüler, unterwegs zu jener inneren Haltung, die mich in den Kreis der Kleinen Brüder Jesu führt. Ihr ganzes Leben ist ein Schrei, den sie an den Herrn aus der Tiefe der Not richten, in die hinein sie sich von der Kirche haben werfen lassen, damit Sein Reich unter den Menschen aufkomme. Und „sie können“ – so heißt es in einer Äußerung der Kleinen Brüder Jesu – „dazu gerufen werden, in jeglichem armen Milieu zu leben, aber sie haben eine beson-

²² E. Schnydrig, *So gute Augen für Zachäus*, Frankfurt 1979.

²³ S. Weil, *La connaissance surnaturelle*, Paris 1950, 204f (deutsch in: R. Kühn, *Prophetische Solidarität in der Alltäglichkeit. Zu Charles de Foucauld und Simone Weil*, in: *GuL* 55 [1982] 18).

²⁴ In: R. Kühn, aaO. (Anm. 23), 24.

dere Liebe zu den nichtchristlichen oder entchristlichten Lebensbereichen, und sogar mehr noch für jene, die jeder Evangelisierung gegenüber verschlossen sind“²⁵.

Ob unsere „Schulseelsorger“ – Laien und Priester – zu jenem unverfrorenen Mut hinfinden mögen und können, den Schüler *so weit* führen zu wollen?

„Das Füttern der Jugendlichen ist streng verboten!“

Während der Zürcher Jugendunruhen gab es auf Hauswänden und Transparenten allerlei Sprüche, u. a. das Verbot: „Das Füttern der Jugendlichen ist streng verboten!“²⁶ Füttern, das ist: Abspeisen, Kolonisieren, Vollstopfen mit Sachen, die der Kolonisator vorgefertigt hat und in andere hineinstopft. Füttern ist hier männlich, ist Yang, ist die Einstellung des das Tor rammenden Ochsen, ist Angriff auf direktem Weg.

Vielelleicht spiegelt sich in solchen Textsignalen auf Züricher und anderer Städte Hauswänden zaghast und zu Recht auch das, was in Simone Weils Anthropologie so unwahrscheinlich radikal gesagt ist; vielleicht spiegelt sich dort das Fehlen jener Aufmerksamkeit in Form der Existenz als Vase, die der Blume harrt, des Bechers, der auf den Wein wartet, des Schoßes, der empfängnisbereit ist.

Simone Weils Betrachtungen können uns locken, im Hinblick auf unsere Konzeptionen von Schulseelsorge darüber intensiv nachzudenken und nicht voreilig die Frage nach „Schulen im Geist des Evangeliums“²⁷ zu verdrängen.

Der Hinweis auf diesen Lockruf wäre allerdings völlig mißverstanden, wenn jemand darin wehmütige Sehnsucht nach der guten alten Zeit wittern möchte, wenn einer das ganze als nostalgische Option für doch heute unrealistische schulpastorale Zustände verstehen wollte.

Doch die Frage gilt: Wieweit sind wir mit unseren schulseelsorglichen Konzeptionen *in der Mitte*?

Simone Weil ist zwingend! Sie drängt in die Mitte! Sie drängt *uns* in die Mitte! Sie drängt so, weil sich „mitten unter uns eine neue, aller Glorie der Welt entrückte Antwort an das Mysterium der Finsternis vorbereitet“, wie Reinhold Schneider in einem Rundfunkvortrag über Simone Weil formulierte. Er hält sie für einen Christen in einem kaum schon erfaßten Sinne: „verzichtend, frei, gänzlich allein, zwischen allen Mächten

²⁵ Ebd.

²⁶ Kleine Zeitung, Wien, 29. Oktober 1981, 6.

²⁷ Vgl. E. J. Korherr, *Erziehung in christlicher Verantwortung*, in: *Ordensnachrichten* 21 (1982) 98f.

und Stellungen, ausgeliefert jedem Mißverständnis, Herausforderung an Gläubige wie Ungläubige...“²⁸

²⁸ R. Schneider, *Simone Weil. Mitteilungen der Reinhold-Schneider-Stiftung*, Heft 16, Hamburg 1981, 57f. – Während der Drucklegung unserer Erörterung erschienen: *Simone Weil. Philosophie, Religion, Politik*, hrsg. v. H. R. Schlette/A. Deveaux, Frankfurt 1985. – I. Abbt, *Simone Weils Aktualität*, in: *Orientierung* 50 (1986) 23f. – O. Betz, *Simone Weil – ein exemplarischer Fall?*, in: *Katechetische Blätter* 111 (1986) 135ff.

Muß Buße so schwerfallen?

Zum Thema „Einzelbeichte“

Franz-Josef Steinmetz, Münster

Schon im Kommunionunterricht wird heute – früher war das anders – den Kindern erklärt, daß es verschiedene Formen von Buße und Versöhnung zwischen Gott und den Menschen gibt. Trotzdem ist dieses Thema in vielen Gemeinden durch Unsicherheit und Unzufriedenheit gekennzeichnet¹. Es wird zwar gesagt, daß die kirchlichen Angebote der Versöhnung letztlich Freude in unser Leben bringen, aber die tatsächlichen Erfahrungen mit der Buße bleiben zwiespältig. Und die sakramentale Beichte im engeren Sinne erscheint weitgehend wie eine Szene, bei der nur noch wenige mitspielen wollen.

Das Thema ist weit und vielschichtig und erfordert jeweils andere Akzente, weil die pastoralen Situationen recht unterschiedlich sein können. Ich schreibe also fragend und suchend und möchte zum Weiterdenken anregen. Dabei setze ich voraus, daß Schulderfahrungen gemacht wurden und das abgrundtief Geheimnis der Sünde als solches akzeptiert wird². Ich setze weiter voraus, daß Umkehr und Versöhnung eigentlich von vielen erhofft und gewünscht werden.

¹ Alles, was im folgenden angesprochen wird, ist ausführlich dargelegt und begründet bei K. Baumgartner, *Erfahrungen mit dem Bußsakrament*, Bd. 1: *Berichte – Analysen – Probleme*; Bd. 2: *Theologische Beiträge zu Einzelfragen?* München 1978/1979. – Mancherlei Hinweise verdanke ich Herrn Dr. Anno Quadt, Pfarrer an St. Johann Baptist in Köln.

² Vgl. dazu vorbildlich J. Werbick, *Schulderfahrung und Bußsakrament*, Mainz 1985, 7–122; erschütternd und eindringlich: K.-J. Kuschel, *Schuld als Thema der Gegenwartsliteratur* (Manuskript der Jahrestagung 1985 des Borromäusvereins in Wildbad-Kreuth).