

Gibt es eine katholische / evangelische Religionspädagogik oder sind wir ökumenisch?

von
Rudolf Englert

Abstract

Der Beitrag versucht einen Überblick über gegenwärtige konfessionsbezogene Tendenzen in der Religionspädagogik zu geben. Diese zeigen sich dabei spannungsvoll und teilweise widersprüchlich: Einerseits ist die abnehmende Bedeutung von Konfessionalität in der Lebens- und Glaubenswelt unserer Zeitgenossen zu konstatieren und arbeiten religionspädagogische Wissenschaftler/innen beider Konfessionen vertrauensvoll zusammen. Andererseits gibt es in Kirche und Theologie neue Versuche einer Akzentuierung von Konfessionalität. Der Verfasser hält als Fazit fest: Es gibt im Bemühen um ein ökumenisches Miteinander durchaus auch noch Luft nach oben, im Sinne einer „Ökumene der Profile“ die Unterschiede vor allem als Lernchancen begreift.

1. Schwierigkeiten mit der Fragestellung

Ich habe mich, ehrlich gesagt, ziemlich schwer getan mit der Fragestellung, die unser ökumenisches Generalsekretariat dem Kollegen Schweitzer und mir da auferlegt hat. Haben wir denn in einer Zeit, in der die Menschen den Kirchen hier in Deutschland in hellen Scharen davonlaufen, und zwar offenbar ziemlich unabhängig davon, ob sie evangelisch oder katholisch getauft sind, als Religionspädagogen keine andere Sorge als nach der Bedeutung konfessioneller Differenzen zu fragen? Klar ist wohl: Im Bewusstsein der meisten Menschen spielen solche Differenzen kaum eine Rolle mehr. Bezeichnenderweise nimmt die evangelische Kirche durch die Gigantomanie eines katholischen Bischofs offenbar kaum weniger Schaden als die katholische. Und ein katholischer Christ freut sich über ein gelungenes Statement von Margot Käßmann nicht weniger als ein evangelischer. Das ist natürlich nicht schon das, was wir „Ökumene“ nennen, aber es ist Ausdruck der Tatsache, dass die Kirchen und Konfessionen im öffentlichen Bewusstsein heute mehr und mehr gemeinsam veranschlagt werden.

Eine zweite Schwierigkeit, die ich mit dem Thema habe, besteht darin, dass mir die darin zum Ausdruck kommende Alternative nicht einleuchtet: Warum können wir nicht Religionspädagog/innen sein, die sich ihrer evangelischen bzw. ihrer katholischen Herkunft und Konfession bewusst sind, und die gleichzeitig ökumenisch denken und agieren? Können wir in diesem Sinne also nicht tatsächlich „konfessionell“ und „ökumenisch“ zugleich sein? Ja, hat die Rede von „Ökumenizität“ nicht überhaupt nur dann einen Sinn, wenn die konfessionellen Differenzen in der Einheit des Christlichen eben nicht einfach überspielt, sondern als Herausforderung ausgehalten und als Potential produktiv genutzt werden? Müsste es also nicht gerade darum gehen, die Problematik der in der Frage unterstellten Alternative aufzudecken? Und wäre die Frage dann nicht vielmehr so zu formulieren: Wie kann es aus einer ökumenischen Gesinnung heraus gelingen, die konfessionellen Brechungen in der Rezeption der uns gemeinsam verpflichtenden christlichen Tradition religionspädagogisch fruchtbar zu machen?

2. Die abnehmende Bedeutung konfessioneller Differenzen

Nach 1945 manifestierten sich religionspädagogische Konzepte noch sehr deutlich in den konfessionsspezifischen Varianten der „Evangelischen Unterweisung“ einerseits und der katholischen Materialkerygmata andererseits. Der auf evangelischer Seite entwickelte Ansatz des hermeneutischen Religionsunterrichts stiftete dann wohl das erste Mal so etwas wie ein konfessionsübergreifend gemeinsames Verständnis der religionspädagogischen Aufgabe. Ein weiterer ganz entscheidender Anstoß, sich aufeinander zuzubewegen, war der Anfang der 1970er Jahre unternommene Versuch, die Religionspädagogik im Religionsbegriff zu begründen – eindrucksvoll realisiert im ökumenisch angelegten „Handbuch der Religionspädagogik“ (Feifel, 1973). Der in der „Evangelischen Unterweisung“ noch sehr kritisch kommentierte Begriff der „Religion“ ermöglichte nun eine im Wesentlichen überkonfessionelle Grundlegung der Religionspädagogik. Getragen vom Bewusstsein dieses gemeinsamen Anliegens begann eine lange, bis heute sich fortsetzende Wegstrecke vielleicht nicht dezidiert ökumenischer, aber doch geradezu naturwüchsig gemeinsamer Sorge um vor allem den schulischen Religionsunterricht: seine bildungstheoretische Verankerung, seine konzeptionelle Weiterentwicklung, seine fachliche Qualität.

Und heute? Gewiss gibt es auch in der Fachdidaktik gewisse Akzentverschiedenheiten zwischen der Diskussion auf evangelischer und katholischer Seite. Inwieweit diese aber tatsächlich mit *konfessionellen* Prägungen zusammenhängen, und nicht mit quer durch die Konfessionen laufenden theologischen oder religionspädagogischen Präferenzen, wäre im Einzelfall erst noch genauer zu prüfen: So wird, was die „Korrelationsdidaktik“ auf katholischer Seite intendiert, auf evangelischer mit dem Konzept der „Elementarisierung“ zu erreichen versucht. Aber haben diese Konzepte wirklich etwas, das man „typisch katholisch“ oder „typisch evangelisch“ nennen könnte? Ähnliches ließe sich für die Differenzen in der Symboldidaktik fragen, wo auf katholischer Seite archetypisch angelegte und auf evangelischer semiotisch fundierte Konzepte das Feld bestimmen. Aber könnte es nicht eigentlich auch umgekehrt sein? Und gilt dies nicht sogar auch für die unterschiedlichen konfessionellen Varianten einer performativen Religionspädagogik, bei denen man vielleicht in besonderer Weise geneigt sein könnte, im Hintergrund die typische Hochschätzung des Institutionellen auf katholischer bzw. des Kritisch-Reflexiven auf evangelischer Seite zu erkennen? Auch wenn man hier im Einzelfall zu etwas unterschiedlichen Einschätzungen kommen mag, alles in allem dürfte doch unstrittig sein: Im Wesentlichen gibt es in den beiden Religionspädagogiken eine unübersehbare gleichgerichtete Entwicklung. Das gilt im konzeptionellen Bereich, das gilt für die Auseinandersetzung mit Bildungsstandards und Kompetenzorientierung, bei der es in beiden Konfessionen sowohl hartnäckige Skeptiker als auch entschiedene Befürworter gab und gibt, und das gilt auch auf der Ebene der Curricula, der Schulbücher und der Prüfungsanforderungen. Nicht zu vergessen die wohl reifste Frucht dieser Konvergenzbewegung: der konfessionellkooperative Religionsunterricht und seine wachsende Bedeutung.

Auch in der Praxis spielen konfessionelle Spezifika bei der intentionalen und inhaltlichen Ausrichtung des Unterrichts keine große Rolle mehr. Das hat etwa die von Feige und Tzscheetzsch in Baden-Württemberg durchgeführte Religionslehrerbefragung sehr klar gezeigt (2005). Offenbar ist hier so etwas wie ein konfessionsspezifisches Selbstverständnis kaum mehr Teil dessen, was man das „professionelle Selbst“ nennt. Das wird auch in dem erheblich schwächer gewordenen Rückhalt deutlich, den ein konfessioneller Religionsunterricht klassischer Prägung bei Religionslehrerinnen und -lehrern noch hat. Natürlich ist in Rechnung zu stellen, dass die unterrichtliche Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern faktisch erheblich stärker von

konfessionellen Traditionen geprägt sein kann als es den Akteuren selbst explizit bewusst ist. Gleichwohl scheint mir auch für die unterrichtspraktische Ebene zu gelten, dass von einer dezidiert evangelischen oder dezidiert katholischen Religionspädagogik kaum noch die Rede sein kann.

3. Wieder stärkere Betonung konfessioneller Differenzen im wissenschaftlichen Diskurs?

Bei diesem Kongress hier in Hildesheim geht es ja nicht um das Thema einer christlichen Ökumene überhaupt, sondern deutlich fokussierter um die Frage: Welche Rolle spielen konfessionelle Differenzen im Zueinander zweier hochprofessionalisierter Religionspädagogiken – und zwar jetzt, aktuell? Und zu eben dieser Frage möchte ich nun eine These präsentieren, die Sie auf dem Hintergrund des bisher Gesagten vielleicht überrascht, nämlich: Der abnehmenden Bedeutung konfessioneller Differenzen im öffentlichen Bewusstsein und auch in der Fachdidaktik steht eine zunehmende Bedeutung solcher Differenzen in religionspädagogischen Grundlagenfragen gegenüber.

So sind im wissenschaftlichen Diskurs seit einigen Jahren Tendenzen erkennbar, wieder deutlichere konfessionelle Akzentsetzungen vorzunehmen und wieder stärker mit katholischen und, wie ich finde, vor allem auch mit evangelischen Identitätsmarkern zu arbeiten. Bezeichnenderweise finden sich mittlerweile zahlreiche Veröffentlichungen, die eben nicht mehr von einem *christlichen* Menschenbild, sondern sehr deutlich von einem Menschenbild in *reformatorischer Tradition* sprechen, nicht von einer Theorie *religiöser* Bildung, sondern eben von einer Theorie *evangelischer* Bildung, nicht einfach von einem *konfessionellen* Religionsunterricht, sondern ganz dezidiert von einem *evangelischen* Religionsunterricht. „Religion“, so meint Friedrich Schweitzer nun, sei als entscheidender religionspädagogischer Grundbegriff doch wohl etwas zu vage. Religionspädagogisch geeignete Grundbegriffe dürften nicht nur Offenheit signalisieren, sondern müssten auch klare Profilierungen ermöglichen (2013, 275). „Klare Profilierungen“! Heißt das vielleicht auch: Wir haben genug von der Diffundierung des Religiösen in postmodernen Diskursen und von dem mitunter geradezu kuriosen Eifer, religionspädagogische Anschlussfähigkeit in alle Richtungen zu demonstrieren? Heißt es vielleicht auch: Wir wollen uns in einer Situation, in der Glaube in Religion, Theologie in Kulturwissenschaft und Gott in einer Art „guten Gefühls“ zu verschwimmen drohen, wieder auf eine Art „Schwarzbrot-Protestantismus“ besinnen - wie das Thomas Klie, glaube ich, einmal genannt hat – in diesem Fall also auf eine Religionspädagogik, die sich durch ihre Treue zu den Essentials der reformatorischen Tradition identifizierbar macht? Und heißt es vielleicht auch: Wir haben jetzt wirklich genug von katholischen Dokumenten wie zum Beispiel „Dominus Jesus“, die evangelische Christinnen und Christen brüskiert haben, und von klerikalen Ansprüchen, die aus einem in seiner theologischen Bedeutsamkeit so fragwürdigen Punkt wie der „apostolischen Sukzession“ ein Primärkriterium authentischer Christlichkeit machen?

Gehen wir auf der Linie einer solchen verstärkten Hervorkehrung des genuin Evangelischen einmal davon aus, dass religiöse Traditionen und theologische Lehrbildungen, auf die sich religionspädagogische Theorien ja immer auf die eine oder andere Weise stützen, auch heute nur in *konfessionellen* Spezifikationen zu haben sind, dann stellt sich die Frage: Wo bzw. in welchen Punkten werden solche konfessionellen Akzentuierungen denn nun *fachlich* wirksam? Oder anders gefragt: Inwieweit lässt sich die innere Pluralität im Verständnis und in der Realisation unserer professi-

onellen Aufgabe tatsächlich gerade auch als Spiegelung *konfessioneller* Spezifika begreifen?

Meines Erachtens kommen in der Religionspädagogik für solche konfessionellen Spezifikationen vor allem drei Felder in Frage: die Anthropologie, die Ekklesiologie und die Bildungstheorie. Um ein wenig zuzuspitzen, will ich auf katholischer Seite die Ekklesiologie und auf evangelischer die Bildungstheorie herausgreifen.

Zunächst zur Bedeutung einer konfessionellen Ekklesiologie auf katholischer Seite. Das Bewusstsein, dass Religion nur dann verstanden werden kann, wenn sie mindestens in einem gewissen Umfang auch erfahren wird – Stichwort: performative Religionspädagogik –, hat auf katholischer Seite wohl mehr noch als auf evangelischer zu einer Neubetonung kirchlicher Bezüge auch schulischen Religionsunterrichts geführt. Dazu passt, dass sich auf katholischer Seite eine Reihe kirchlicher Verlautbarungen finden, in der die „Bezeugung des konkret Konfessionellen“ im Religionsunterricht stark betont wird. So heißt es in der von den deutschen Bischöfen 1996 herausgegebenen Erklärung „Die bildende Kraft des Religionsunterrichts“: „Die Konfessionalität prägt [...] alle Lebensäußerungen der Kirche.“ (Sekretariat der Dt. Bischofskonferenz, 1996, S. 76) Rita Burrichter schreibt, in den offiziellen kirchlichen Schreiben lasse sich im Laufe der Zeit „eine Argumentationslinie weg von der ‚Bezeugung des Evangeliums‘ hin zu einer ‚Bezeugung der kirchlichen Gemeinschaft‘“ und eben des spezifisch Konfessionellen feststellen (Burrichter, 2012, S. 57). Man wird sagen dürfen, dass dies ohne jede erkennbare kontroverstheologische Akzentuierung geschieht. Gleichwohl wird Konfessionalität hier aber eben doch auf eine Weise exponiert, die den Religionsunterricht zwingend nicht nur an Ausdrucksformen gelebten christlichen Glaubens, sondern an die Institution einer konkreten Kirche und ihre konfessionell bestimmten Lebensäußerungen gebunden sieht. Dass auch der gemeinsame Rekurs auf das Evangelium eine die konkreten Kirchentümer übergreifende Form bekenntnisgebundenen und eben auch konfessionellen Religionsunterrichts begründen könnte, gerät so fast ganz aus dem Blick.

Auf evangelischer Seite scheint mir dem ein deutlicheres Hervortreten eines dezidiert protestantischen Bildungsverständnisses zu entsprechen (vgl. z.B. Preul, 2013; Schweitzer, 2011). Dabei wird in Erinnerung gebracht, wie eng der deutsche Protestantismus mit der bildungstheoretischen Entwicklung verbunden ist, angefangen von Martin Luther und seinen Schulschriften über Klassiker wie Comenius und Schleiermacher bis hin in die neueste Zeit. Man sieht hier eine enge Konvergenz zwischen dem reformatorischen Verständnis des Glaubens als einem individuellen und freiheitlichen Akt mit weitreichenden ethischen und sozialen Implikationen einerseits und den mit „Bildung“ verbundenen Bemühungen um Subjektwerdung, Weltverstehen und Emanzipation aus mentalen und sozialen Restriktionen andererseits. Aus dieser Sicht erscheinen Glaube und Bildung konstitutiv aufeinander verwiesen, bis dahin dass, wie es Preul fasst, „Glaube *als* Bildung“ begriffen wird (Preul, 2013, S. 123). Obwohl auch hier, dieses Mal von evangelischer Seite, keine kontroverstheologischen Akzente gesetzt werden, wird diese Tradition doch mit unübersehbarem konfessionellem Stolz aufgerufen. Und man muss ja auch sagen: zu Recht, denn auf katholischer Seite entspricht dem nichts annähernd Gleichwertiges. An die Stelle einer individuellen, bildungsvermittelten Aneignung des Glaubens trat hier über weite Strecken die institutionelle Einbindung in eine Kirche mit stark doktrinärem Anspruch. Aber entscheidend ist doch: Wie ist das heute? Lässt sich auch heute noch von *konfessionell* bedingten bildungstheoretischen Differenzen sprechen? Ist nicht zum Beispiel Schleiermacher religionspädagogisch längst zu unser aller Vater geworden? Ist etwa Comenius auf katholischer Seite nicht zitationsfähig? Oder kann man tatsäch-

lich sagen: Evangelische und katholische Religionspädagogik gelangen infolge ihrer unterschiedlichen bildungstheoretischen Verankerungen auch heute noch zu je unterschiedlichen Perspektivierungen religiösen Lernens?

Wie stark oder wie schwach sie sachlich auch immer begründet sein mögen: Es gibt Anzeichen dafür, dass konfessionelle Akzentuierungen im wissenschaftlichen Fachdiskurs der gegenwärtigen Religionspädagogik wieder eine verstärkte Rolle spielen, jedenfalls wohl eine stärkere, als man dies noch in den 1970er oder 1980er Jahren erwartet hätte. Noch zwei Beispiele: 1. Das Projekt „ökumenischer Religionsunterricht“. Schon vor vielen Jahren unternommene Vorstöße in diese Richtung sind mittlerweile fast ganz zum Erliegen gekommen. In dem 2012 von einem interkonfessionellen Autorenteam herausgebrachten Band „Religionsunterricht neu denken“, der schon vom Titel her ja eher visionär angelegt ist, findet sich bezeichnenderweise so gut wie kein Ansatz, der über den organisatorischen Rahmen eines konfessionellen bzw. konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts hinausgeht (Grümme, Lenhardt & Pirner, 2012). Anscheinend gibt es eine gewachsene Tendenz, den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht nicht nur als das Höchstmaß des ökumenisch derzeit Möglichen, sondern als das Optimum des ökumenisch überhaupt Denkbaren zu betrachten (vgl. etwa Weinhardt, 2014, S. 19). Ich finde, wir dürften hier ruhig etwas mutiger sein. Zweites Beispiel: Die Rezeption von Fachpublikationen. Hier gibt es nach wie vor und vielleicht sogar verstärkt eine ganz deutliche konfessionsspezifische Aufmerksamkeitsverteilung. Das geht soweit, dass eine bestimmte konfessionelle Codierung offensichtlich dazu führt, einen Beitrag einfach unbeachtet zu lassen. Wenn wir die Quote fremd- und eigenkonfessioneller Zitationen statistisch erheben und miteinander vergleichen würden: Ich bin überzeugt, das Ergebnis würde zeigen, dass die Intensität unseres konfessionsübergreifenden Interesses noch erheblich steigerungsfähig ist.

Fazit: Es gibt sowohl im bildungspraktischen wie im verbandspolitischen, institutionellen und wissenschaftlichen Bereich viele Beispiele bewährter und weiter wachsender Zusammenarbeit. Es gibt in den Schulen ökumenische Fachkonferenzen, es gibt in den Theologischen Fakultäten ermutigende Formen konfessionsübergreifender Zusammenarbeit, es gibt in außerschulischen Arbeitsfeldern Beispiele wechselseitiger Inspiration, es gibt die ausgesprochen positiven Erfahrungen mit Formen konfessioneller Kooperation und das Bemühen um so etwas wie eine „ökumenische Gastfreundschaft“ (Schmid & Verburg, 2010). Auch wir Religionspädagoginnen und Religionspädagogen an Hochschulen arbeiten seit Jahrzehnten eigentlich sehr unkompliziert und mittlerweile sehr selbstverständlich zusammen. Aber es gibt im Bemühen um ein ökumenisches Miteinander durchaus auch noch Luft nach oben, und zwar nicht einfach nur im Sinne weiterer Annäherungen und Synthetisierungen. Jene „Ökumene der Profile“, von welcher Alt-Bischof Wolfgang Huber gesprochen hat (Huber & Lehmann, 2007), würde vielmehr vor allem auch eine größere Aufmerksamkeit für jene das bedeuten, was wir Katholiken von unseren evangelischen Kolleginnen und Kollegen und was vielleicht auch umgekehrt evangelische Religionspädagog/innen von katholischen lernen können. Dann ist die Frage nicht: Wann sind wir endlich ununterscheidbar? Sondern: Wo werden konfessionelle Profilierungen zu einem Lernimpuls für ein tieferes Verständnis der eigenen Aufgaben?

Literaturverzeichnis

- Burricher, R. (2012). Zwischen Schule und Kirche – Rahmenbedingungen und Selbstverständnis von Religionslehrkräften im Horizont des katholischen und evangelischen Religionsunterrichts. In R. Burricher et al. (Hrsg.), *Professionell Religion unterrichten* (S. 52–71). Stuttgart: Kohlhammer.
- Feifel, E. (1973). Grundlegung der Religionspädagogik im Religionsbegriff. In E. Feifel et al. (Hrsg.), *Handbuch der Religionspädagogik* (1), 34–48. Gütersloh: Gütersloher Verl.-Haus Mohn.
- Feige, A. & Tzscheetzsch, W. (2005). *Christlicher Religionsunterricht im religionsneutralen Staat?*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Grümme, B., Lenhardt, H. & Pirner, M.L. (Hrsg.). (2012). *Religionsunterricht neu denken*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Huber, W. & Lehmann, K. (2007). Was bedeutet „Ökumene der Profile“. In J. Brosseder, & M. Wriedt (Hrsg.), *„Kein Anlass zur Verwerfung“: Studien zur Hermeneutik des ökumenischen Gesprächs* (S. 399–422). Frankfurt / Main: Lembeck.
- Preul, R. (2013). *Evangelische Bildungstheorie*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Schmid, H. & Verburg, W. (Hrsg.). (2010). *Gastfreundschaft. Ein Modell für den konfessionellen Religionsunterricht der Zukunft*. München: Deutscher Katecheten-Verein.
- Schweitzer, F. (2011). Protestantisches Bildungsverständnis. In M. Kumlehn & T. Klie (Hrsg.), *Protestantische Schulkulturen* (S. 76–90). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schweitzer, F. (2013). Die Religion des interreligiösen Lernens. Neue Antinomien einer religionspädagogisch-wissenschaftstheoretischen Grundfrage. In S. Altmeyer, G. Bitter & J. Theis (Hrsg.), *Religiöse Bildung – Optionen, Diskurse, Ziele* (S. 269–278). Stuttgart: Kohlhammer.
- Sekretariat der Dt. Bischofskonferenz (Hrsg.). (1996). *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts*. Bonn.
- Weinhardt, J. (2014). Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht in Baden-Württemberg. In B. Schröder (Hrsg.), *Religionsunterricht – wohin? Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur* (S. 19–30). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Theologie.

Prof. Dr. Rudolf Englert ist Professor für Katholische Theologie / Religionspädagogik an der Universität Duisburg-Essen.