

Werner Tzschetzsch

Religiöse Erziehung im Pluralismus der Religionen und Kulturen,

(Das deutsch-italienische Treffen der Religionspädagoginnen und Religionspädagogen vom 21.–25.09.2003 in Messina/Italien)

Zum 13. Mal trafen sich deutsche und italienische wissenschaftliche Religionspädagog/innen zum Austausch ihrer Ansätze und Positionen: Vom 21. bis 25. September 2003 war im wunderschön gelegenen Istituto Teologico „S. Tommaso d'Aquino“ in Messina auf Sizilien die Möglichkeit geboten, über den Pluralismus der Kulturen und Religionen als Herausforderung für die religiöse Erziehung aus italienischer und aus deutscher Perspektive ins Gespräch zu kommen.¹ Die gelungene Organisation lag in den Händen von *Cyril de Souza* vom Istituto di Catechetica delle Facoltà dell' Educazione dell' Università Salesiana di Roma.

1. Die Konkurrenz der Deutungsmuster: Auf der Suche nach Formen des interreligiösen Lehrens und Lernens

Rudolf Engert eröffnete die Tagung mit einem grundlegenden Vortrag über die „Religionspädagogik im Pluralismus der Religionen und Kulturen“. *Engert* sieht die religiöse und kulturelle Pluralität eingebettet in die global wirksamen Selbstbehauptungszwänge des Marktes: Global vereinheitlichte Warenangebote gehen einher mit kultureller Pluralität, Differenzen wachsen, andere nehmen ab. Vor diesem Hintergrund ist eine perspektivische (also kontextuelle und situationsspezifische) Wahrnehmung kultureller und religiöser Pluralität gewissermaßen die Konsequenz: Zwischen fundamentalistischer Verengung und postmoderner Orientierungsvirtuosität agieren Menschen, wobei *Rudolf Engert* die aufrüttelnde Frage stellt, ob die Religionspädagogik nicht gerade jene Menschen auch in den Blick zu nehmen hätte, die sich durch die religiöse Pluralität überfordert fühlen.

Religionspädagogisch resultieren aus der Situationsanalyse vier Grundaufgaben: (a) das Desiderat eines interreligiösen Lernens (vor allem in der Schule). Dieses Lernen soll von der unverstandenen religiösen Pluralität zu einer wenigstens im Ansatz reflexiv durchdrungenen religiösen Pluralität führen. (b) Nicht vorschnelles Verstehen und ein vorschnelles Konsensverständnis sollen in interreligiösen Lernprozessen gefördert werden, sondern das vertiefte Verstehen gerade der Differenzen muss intendiert werden. (c) Die Religionspädagogik muss sich mit den neuen Formen von Religion und Religiosität auseinandersetzen, die sich aus der Individualisierung der Religiosität und ihrer Verflüssigung in säkulare Bereiche hinein ergeben. (d) Als zentrale Kompetenzen, die in religiösen Lehr-/Lern- und Bildungsprozessen herauszubilden sind, benennt *Rudolf Engert* die Fähigkeit, die religiöse Identität auszubilden, und die Fähigkeit zum Verstehen und zur Akzeptanz Andersgläubiger.

Diese zentralen Grundaufgaben, über die in der Religionspädagogik wohl kaum Differenzen bestehen, wecken eine Reihe von Fragen, die noch der Beantwortung harren: Wie können „wirklich alltagstaugliche Praxisformen interreligiösen Lernens“ aussehen?

¹ Eine umfassende italienischsprachige Dokumentation der Tagung findet sich in: Itinerarium. Rivista multidisciplinare dell'Istituto Teologico „S. Tommaso“ Messina 26/2004, 17-117.

Wie kann der konfessionelle Religionsunterricht in Deutschland (der sich weiter behauptet) auf andere Religionen hin geöffnet werden? Liegt die Zukunft nicht doch in einem ökumenisch verantworteten Religionsunterricht mit interreligiöser Kompetenz (ein Modell, dem *Englert* zur Zeit keine realistische Realisierungschance einräumt)? Welche Konsequenzen aus diesen interreligiösen Lern desideraten ergeben sich für das Theologiestudium als dem Ausbildungsort für die zukünftigen Religionslehrerinnen und Religionslehrer, die ihrerseits zunächst oft nur mit rudimentären Kenntnissen ihrer eigenen Religion das Studium aufnehmen? Und schließlich: Welche Auswirkungen wird die steigende religiöse Pluralität auf das Glaubensbewusstsein und das Glaubensleben der Kirchenmitglieder haben?

In Deutschland sind vier verschiedene Deutungsmuster der Situation religiöser Pluralität erkennbar: (a) Das Deutungsmuster des 'Bazars', auf dem das Christentum als ein Anbieter unter vielen anderen agiert und auf dem ein „fröhlicher Polytheismus“ gepflegt wird. (b) Das Deutungsmuster „Wurzelwerk“, das die Gemeinsamkeiten der Religionen im Blick auf ihre Hoffnungen und ethischen Weisungen unter Vernachlässigung der Unterschiede herausstreicht. (c) Das Deutungsmuster des „Exils“, das die Minderheitensituation der Christen betont und die interreligiöse Herausforderung als Möglichkeit der 'Bewährung' und des 'Bekenntnisses' konturiert. (d) Das Deutungsmuster der „Feuerprobe“: Das Christentum muss im Kontext der religiösen Pluralität die 'falschen Götter' entlarven und sich mit den Formen der in der Gesellschaft anzutreffenden Religiosität offensiv auseinandersetzen. Wie die katholische Kirche in Deutschland die Fragen interreligiösen Lehrens und Lernens beantworten werde, hängt nach *Englert* ganz entscheidend vom Deutungsmuster ab, das an die Gegenwartssituation angelegt wird.

2. Herausforderung: Kulturelle Pluralität

Cyril de Souza versteht den kulturellen Pluralismus als ein ambivalentes Phänomen, das Entwicklung, aber auch Konflikt und Dissens in der Gesellschaft evoziert. In seinem Vortrag „Katechese und katholischer Religionsunterricht im religiösen und kulturellen Pluralismus in Italien“ beschreibt er den Pluralismus in Italien als Konsequenz der Migrationsprozesse, die dazu geführt haben, dass Menschen aus 60 – 70 verschiedenen Ländern in Italien anzutreffen sind, wobei 18% der gesamten ausländischen Bevölkerung Kinder und Jugendliche sind. Im Blick auf Katechese und Religionsunterricht stellen sich für die italienische Kirche folgende Aufgaben: die Situation in ihrer Komplexität wahrzunehmen, das „Zusammenspiel“ zwischen christlichen Traditionen mit der kulturellen und religiösen Vielfalt zu überprüfen und zu lernen, bei Wahrung der eigenen Identität auf Anerkennung und Respekt vor anderen religiösen und kulturellen Identitäten hinzuwirken. Und schließlich sind entsprechende Leitlinien für die Katechese und den schulischen Religionsunterricht zu entwickeln.

Cyril de Souza referiert in erster Linie die Dokumente der italienischen Bischofskonferenz, in denen die faktische Pluralität der Religionen und der Kulturen thematisiert wird. Die italienischen Bischöfe versuchen, Chancen und Gefahren in der Spannung zwischen religiösem Indifferentismus und der religionsproduktiven gesellschaftlichen Grundstimmung zu benennen. Sie konstatieren eine neue Suche nach Sinn, die nicht

zuletzt durch die Erkenntnisse moderner Naturwissenschaften mitverursacht wird. So steigt auch in Italien die Zahl derer, die sich als keiner Religion zugehörig bezeichnen, was als Zeichen eines neuen religiösen Analphabetismus gedeutet wird. Für die italienischen Bischöfe ist die Herausforderung durch den kulturellen Pluralismus größer als durch die religiöse Pluralität. Denn in der kulturellen Pluralität wachsen die Tendenzen zu naturalistischen und materialistischen Sichtweisen menschlichen Lebens, die die Transzendenz ausblenden und deshalb auch die Würde des Menschen in neuer Weise bedrohen. Deshalb ist eine verstärkte anthropologische Diskussion in der italienischen Gesellschaft gefordert, die die Dimension der Transzendenz nicht ausschließen darf, sondern neu erarbeiten muss. Die Katechese muss der Gefahr des Verschwindens der religiösen Frage aus dem Bewusstsein der Menschen begegnen. Ähnlich wie in Deutschland entdeckt die italienische Kirche die Perspektive der Mission wieder – nun mit einem Schwergewicht auf der Frage, wie denn das Evangelium in eine plurale gesellschaftliche Grundsituation zu inkulturieren sei. Auch in Italien steht noch eine anstrengende Entwicklungsarbeit entsprechender interreligiös angelegter didaktischer Modelle bevor.

3. Einheit und Vielheit

Fundamentaltheologisch wurde die Thematik durch *Wolfgang Pauly* vertieft. Seine „Fundamentaltheologischen Aspekte zum Phänomen des Pluralismus in Religion und Kultur“ bieten einen Einblick in die Philosophiegeschichte mit dem Ziel, den Verfall des Einheitsdenkens und die damit verbundene Sinnkrise zu skizzieren, die in der „Dialektik der Aufklärung“ ihre zutreffende Charakterisierung fand. Das Weltbild eines Menschen ist die Summe seiner Deutungs- und Interpretationsmöglichkeiten – also mehr als Faktenwissen. Unterschiedliche Weltbilder werden durch unterschiedliche Einordnungen und Strukturierungen konstituiert. Das (west)europäische Denken versuchte eine Hierarchisierung bzw. Rückführung auf ein einziges Prinzip. Der Gedanke der Einheit und Uniformität ist philosophiegeschichtlich aber als sekundär einzustufen. Und doch ist dieser Gedanke für die Theologie leitend geworden, sie hat sich der rationalen Totalitätserklärung nicht verschlossen. Durch die Prozesse der Modernisierung bricht das alte Totalitätsdenken auf, weil für viele neu entstehenden Fragen die herkömmlichen Antworten nicht mehr hinreichend sind. Letztbegründungen verlieren ihre Dignität. Das ‘eine’ Weltbild wird fraglich und zwar gerade durch den Erkenntnisprozess, der es als ‘Weltbild’ (neben anderen möglichen) in Erscheinung treten lässt.

Der Verfall des traditionellen Weltbildes provoziert Reaktionen: Exemplarisch verweist Pauly auf die *Enzyklika „Fides et ratio“* von *Papst Johannes Paul II.* und auf Konsensstheorie und Konziliarismus als zeitgemäße Formen einer (theologischen) Wahrheitsfindung. Der Papst registriert aufmerksam die steigende Bruchstückhaftigkeit des Wissens und die damit einhergehende Sinnkrise. Dagegen setzt er auf eine erneuerte Metaphysik, von der eine klare Orientierung erwartet wird. Die Inkulturation des Christentums ins griechisch-lateinische Denken und damit in diese philosophische Denkfigur war theologisch mit dem Preis der Abstraktion und Erfahrungslosigkeit gekoppelt. In der Konsequenz wird deshalb das Plurale nach seiner Fähigkeit, sich metaphysisch ein-

und unterordnen zu lassen, beurteilt. Dieses Vorgehen erscheint für den Umgang mit der modernen Pluralität nicht mehr hinreichend. *Pauly* plädiert deshalb für eine Neubestimmung der Begriffe 'Transzendenz' und 'Offenbarung' und dafür, sie eben nicht als Verlängerung von begründendem Denken zu verstehen. Im Rückgriff auf Konsensstheorie und Konziliarismus sieht *Wolfgang Pauly* die (geschichtlich begründete) Möglichkeit, die Vielfalt und die Einheit so dialektisch miteinander zu verbinden, dass die lebensweltliche Pluralität möglicher Erfahrungen diskursiv aufgegriffen wird, um in diesem Prozess die Wahrheitsfindung menschenfreundlich (weil das einzelne Subjekt wertschätzend) und auseinandersetzungsfreundlich weiterzuführen.

4. Italien: Neubestimmung von Katechese und Religionsunterricht

„Probleme und Perspektiven von Katechese und Religionsunterricht in Italien heute“ erörterte der in Messina lehrende *Giuseppe Ruta*.² Er stellt die Situation in Italien in den Horizont der Modernisierungsprozesse (Globalisierung und Differenzierung), die auch in Italien zur subjektiven Interpretation der Glaubensinhalte und zu einem Rückgang kirchlicher Praxis führen. Dies führt zur Kritik an der Katechese, die nach Ansicht eher konservativer Kreise ihrer Aufgabe nicht mehr nachkomme. Innovativen Bemühungen wie dem *Progetto catechistico della Conferenza Episcopale Italiana (1967-1997)* war es zu verdanken, dass die Zusammenarbeit zwischen kirchlichem Lehramt und theologischer Wissenschaft deutlich gefördert wurde. Gleichwohl war dem Projekt nicht immer der gewünschte Praxiserfolg beschieden. Dem katechumenalen Weg sowie der Ausbildung der Katechetinnen und Katecheten wird neue Aufmerksamkeit gewidmet: Sowohl in Rom wie auch in Messina werden Katechetinnen und Katecheten auf Universitätsniveau ausgebildet.

Im Bereich des schulischen Religionsunterrichts müssen die auch in Italien begonnenen schulischen Reformbemühungen (Autonomisierung der Schulen auch in Bildungsfragen) berücksichtigt werden. Für den Religionsunterricht steht in Italien in diesem Kontext dringlich eine Neubestimmung an. Der rechtliche Status der Religionslehrer/innen (Eignungsfeststellung durch den Ortsbischof) und die durch die jährliche Anmeldenotwendigkeit bedingte Instabilität des Religionsunterrichts an italienischen Schulen führen zu ständigen Bewährungsproben, die der Religionsunterricht aber weitgehend besteht. So wählen 93,2% der Schüler/innen (mit abnehmender Tendenz in der Oberstufe) den Religionsunterricht als Fach.

Ruta plädiert dafür, die gegenwärtige Situation als Chance für Katechese und Religionsunterricht wahrzunehmen. Dazu sind aber drei Herausforderungen zu bestehen: (a) Der italienische Religionsunterricht muss sich in nationale und europäische Kultur so einfügen, dass er die dem Evangelium entgegengebrachten Widerstände produktiv aufgreift und sie eben nicht ausschließlich als 'Problem' definiert. (b) Der im italienischen Katholizismus anzutreffende Individualismus ist zugunsten glaubwürdiger Gemeinschaften mit den ihnen eigenen sozial-kommunikativen Möglichkeiten auszuweiten. Und (c) ist die Mittelbarkeit des christlichen Glaubens im Blick auf seine Möglichkeiten zur Inkultura-

² Die deutschsprachige Fassung des Referates von *Giuseppe Ruta* findet sich auf S. 91-104 des vorliegenden Heftes.

tion neu und kreativ zu prüfen. Für die Bewältigung dieser Herausforderungen müssen Theologie, Pädagogik und Kommunikationswissenschaften eng zusammen arbeiten. Für Italien steht als Aufgabe eine Neudefinition von Katechese an, die die bisherige Isolation der Katechese von anderen Bereichen aufbricht, welche die kirchlichen Selbstvollzüge zur Aufgabe haben. Für den Bereich des Religionsunterrichts müssen die lokal begrenzten Entwicklungen zu einem überkonfessionellen bzw. multireligiösen Religionsunterricht sorgfältig beachtet werden, um seine Identität nicht durch die normative Kraft des Faktischen einzelner praktizierter Modelle zu gefährden und seine Weiterentwicklung im Blick auf seine Pluralitätsfähigkeit zu behindern.

5. Deutschland: Auf der Suche nach einem angemessenen Begriff religiöser Bildung

Die Entwicklungen in der deutschen Religionspädagogik führte *Burkard Porzelt* vor.³ Er stellt fest, dass der schulische Religionsunterricht im Zentrum der Aufmerksamkeit deutscher Religionspädagogik steht, zumal der Religionsunterricht weitgehend die kirchlichen Gemeinden als Orte religiöser Kommunikation abgelöst hat. Dabei ist insofern eine gewisse Lähmung zu beobachten, als die deutschen Bischöfe sich in der Frage so positioniert haben, dass weitgehende konfessionell-kooperative Modelle noch nicht entwickelbar scheinen. Insofern ist eine Strukturdebatte über eine zukünftig tragfähige Konzeption des Religionsunterrichts 'auf die lange Bank' geschoben.

Als wissenschaftlich bedeutsame Ereignisse in Deutschland markiert *Porzelt* das Erscheinen des Lexikons für Religionspädagogik und des Neuen Handbuchs religionspädagogischer Grundbegriffe. Beide Publikationen verdeutlichen die Konsolidierung der Religionspädagogik als wissenschaftlicher Disziplin, die die Monokonfessionalität überwunden hat.

Mit den Stichworten Situation, Korrelation, Rezeption, Konstruktion und Realisation charakterisiert *Porzelt* zentrale wissenschaftliche Diskussionen: Unter das Stichwort „*Situation*“ stellt er die Forschungsbemühungen um eine realistische Einschätzung religiöser Lehr- und Lernprozesse angesichts der Pluralisierung der Lebenswelten, der Enttraditionalisierung und der Säkularisierung. Dass die einschlägigen Forschungen nicht schnell zu einem Konsens führen werden, verdeutlicht er am Beispiel der Diskussion um einen der Religionspädagogik angemessenen Religionsbegriff.

Korrelation: Die Korrelationsdidaktik ist auf einen andauernden Prüfstand gestellt. Zum einen ist die didaktische Praktikabilität des Konzepts neu zu erweisen, zum anderen ist zu fragen, ob dieses Konzept überhaupt den gegenwärtigen Herausforderungen gewachsen ist. Das Konzept der „*abduktiven Korrelation*“ ist für *Porzelt* kritisch danach zu befragen, ob es sich nicht auf die Wiedererkennung der Tradition im Eigenen beschränkt und damit weder die Schüler/innen mit ihrem eigenen Lebens- und Erfahrungshorizont noch die Tradition mit ihrer sperrigen Fremde ernst nimmt und so religiöse Bildung, die das kritisch-produktive Potenzial der Erfahrungen der Schüler/innen und der Tradition zu berücksichtigen hat, gar nicht möglich macht.

³ Unter dem Titel „*Neuerscheinungen und Entwicklungen in der deutschen Religionspädagogik*“ wurde die deutschsprachige Version des Referates von *Burkard Porzelt* publiziert in: rhs 47 (2/2004) 57-71.

In bibeldidaktischer Perspektive wird die Frage nach der Rezeptionsmöglichkeit der Leser/innen bzw. Schüler/innen neu reflektiert (*Rezeption*). Ebenfalls die Adressaten im Blick hat die „Kindertheologie“ – also die Theologie, die von Kindern selbst betrieben und entwickelt wird (*Konstruktion*). Die veränderte Situation spiegelt sich auch in den religionspädagogischen Konzepten wider, die den Religionsunterricht als Ort religiöser Praxis in den Blick nehmen, wobei die Balance zwischen einer didaktisch angemessenen Berücksichtigung und der Beschädigung des Faches im Sinne einer „Kirche in der Schule“ gefunden werden muss (*Realisation*). Die entscheidende Zukunftsfrage konturiert sich für *Porzelt* in der gegenwärtigen Diskussion über Sinn und Inhalt religiöser Bildung.

6. Italien und Deutschland: Vergleich in den Gruppendiskussionen⁴

Die Diskussion in den Arbeitsgruppen zeigte, dass sowohl in Italien wie in Deutschland der Traditionsabbruch unaufhaltsam im Gange ist. Gleichzeitig werden neue Ausdrucksformen der subjektiven Religiosität ausgeprägt, die nur noch schwach den christlichen Glauben aufgreifen. Dennoch verbietet sich eine Vereinheitlichung der Wahrnehmung der religiösen Situation, weil in beiden Ländern eine große Ungleichzeitigkeit religiöser Ausdrucksformen zu registrieren ist und die Differenzierungen auch territorial erfolgen: So sind in Italien deutliche Unterschiede zwischen dem Norden (laizistische Tendenz), dem Centro (eher kirchenfeindliche Tendenz) und dem Süden (Tendenz in Richtung Volksfrömmigkeit) zu beobachten, in Deutschland die Unterschiede zwischen West und Ost. Von der italienischen Seite wurde beklagt, dass die offizielle Kirche diese Unterschiede kaum beachte, von deutscher Seite aus angemerkt, dass die genannten Fakten zu wenig bewusst sind – beim ‘Kirchenvolk’ und den offiziellen Stellen.

Das Gespräch in den Gruppen diene der wechselseitigen Verständigung über die unterschiedlichen Ansätze des schulischen Religionsunterrichts in Italien und Deutschland. Während in Italien der Religionsunterricht in der Perspektive eines Kulturunterrichts weitergedacht wird, ist in Deutschland seine konfessionelle Ausprägung (nicht zuletzt durch LER) in Frage gestellt worden, gleichzeitig wird aber die Konfessionalität neu unterstrichen. Sehr deutlich wurde in den Diskussionen herausgearbeitet, dass trotz ähnlicher Signaturen die gesellschaftliche Situation in Italien deutlicher als in Deutschland – kulturell verankert – religiös geprägt ist. In beiden Ländern trägt der Pluralismus zur Verständigung über die Identität der christlichen Kirchen bei. In Italien wie in Deutschland ist der Versuch zu beobachten, Ziele und Inhalte der Katechese neu zu bestimmen. Dabei fiel auf, dass die Trennung zwischen Religionsunterricht und Gemeindegemeinschaft mehr in der Theorie und in Dokumenten (*Synodenbeschluss* über den Religionsunterricht in der Schule, *italienisches Konkordat* von 1983) existiert, in der Praxis allerdings in dieser analytischen Klarheit weniger wahrzunehmen ist. Dass der Religionsunterricht von kirchlicher Seite oft eher kirchlich-theologisch legitimiert wird, führt zu der Schwierigkeit, dass die Verständigung mit anderen Disziplinen erschwert wird. Wenn dagegen der Religionsunterricht stärker bildungstheoretisch und pädagogisch begründet wird, erweist er sich als bildungstheoretische Herausforderung und kann dann im Dia-

⁴ Für die zusammenfassenden Aufzeichnungen der Gruppendiskussionen danke ich *Horst Herion*.

log mit anderen Disziplinen selbstbewusster und pluralitätsfähiger wahrgenommen werden.

Im Kontext dieser Überlegungen wurde der Religionsunterricht als Beitrag zur Identitätsfindung des jungen Menschen diskutiert. In dieser Perspektive entfaltet der Religionsunterricht aber nur dann nachhaltige Wirkung, wenn die Dimensionen des Kognitiven, des Affektiv-Relationalen und der Erfahrung berücksichtigt werden. Fällt eine dieser Dimensionen aus, ist die bildsame Wirkung des Religionsunterrichts in Frage zu stellen. Kann und soll der Religionsunterricht alle drei Dimensionen in gleicher Weise betreffen? Zu bedenken ist jedenfalls, dass Religionsunterricht (und religiöse Erziehung insgesamt) nur 'anfanghaft' sein können und sich der Prozesshaftigkeit des Lehrens/Lernens bewusst sein müssen.

Im Blick auf die Ausbildungsinstitution der Religionslehrer/innen wurde in der Ausbildung an der Universität in Deutschland ein gewisser Vorteil darin gesehen, dass hier ein Austausch mit anderen theologischen Disziplinen und der Theologie mit anderen Disziplinen stattfinden kann, wobei allerdings auch zu vermerken ist, dass sich diese Vorstellung nach wie vor eher als Desiderat denn als praktizierte Wirklichkeit darstellt. Da in Deutschland die Ausbildung in erster Linie an staatlichen Fakultäten erfolgt, ist eine positiv-kritische und selbstreflexive Positionierung der Studierenden eher zu erwarten als in der italienischen Ausbildung an kirchlichen Fakultäten.

Da in Deutschland der Religionsunterricht nach *GG 7 (3)* ordentliches Lehrfach ist, erscheint er gesicherter und stabiler als in Italien, wo sich die Schüler/innen jährlich neu zu diesem Unterricht (ohne Versetzungsrelevanz) anmelden müssen.

Ein Ausflug nach Taormina mit Besichtigung des dortigen Amphitheaters trug zur freundschaftlichen Atmosphäre des Treffens ebenso bei wie die Gespräche am Abend und in der Nacht. Das nächste Treffen 2005 soll in Berlin stattfinden. Als mögliche Themen für dieses nächste Treffen wurden genannt: Erwachsenenbildung – der Bologna-Prozess und seine Auswirkungen auf die Lehrerbildung – Zukunft der Religionslehrer/innenausbildung.