

Monika Pretenthaler, Ökumene-Lernen im Religionsunterricht. Anspruch ohne Resonanz? (Didaktik in Forschung und Praxis; Bd. 20), Hamburg (Kovač) 2004 [239 S.; ISBN 3-8300-1593-3].

Diese im Jahr 2002 an der Universität Innsbruck abgeschlossene Dissertation befasst sich mit Möglichkeiten interkonfessioneller Lernprozesse im Religionsunterricht unter Berücksichtigung der spezifisch österreichischen Mehrheits-Minderheiten-Verhältnisse zwischen Katholiken (73,6%), Protestanten (4,7%) und Orthodoxen (2,2%). Weil die kirchlichen Impulse zum ökumenischen Lernen von österreichischen Religionslehrern bislang kaum rezipiert würden, geht *Monika Pretenthaler* der Frage nach, wie Lernen bezüglich der interkonfessionellen Ökumene im Religionsunterricht gefördert werden könne – im Sinne des über, von und mit Anderen Lernens. Sie spricht deshalb konsequent von 'Ökumene-Lernen' im engeren Sinn zwischenkirchlicher Ökumene statt vom 'ökumenischen Lernen' im weiten Sinn der *Arbeitshilfe der EKD*¹. In Kap. 1 präsentiert *Pretenthaler* die Ansprüche einschlägiger kirchlicher Dokumente hinsichtlich der ökumenischen Dimension des Handlungsfeldes Schule. Ausgehend von eigenen Beobachtungen und religionspädagogischer Literatur beschreibt sie in Kap. 2 die aus der Situation von Schülern, Religionslehrern und Unterrichtsorganisation erwachsenden Herausforderungen hinsichtlich des Ökumene-Lernens im Religionsunterricht. Die Tendenzen zu religiöser Bricolage und abnehmendem Konfessionsbewusstsein, die mit der religiösen Individualisierung und Pluralisierung verbunden sind, werden in Anlehnung an *Friedrich Schweitzer* als Chance für Formen religiösen und ökumenischen Lernens wahrgenommen, die junge Menschen unterstützen, die heute erforderlichen eigenen Entscheidungen bezüglich Religion und Konfession in altersgemäßer Weise zu treffen.

Da *Pretenthaler* die Ergebnisse der etwa zeitgleich erschienenen Studie der *Tübinger Projektgruppe* zur konfessionellen Kooperation² nicht einbezieht, wirken ihre Überlegungen zur schwindenden Konfessionalität junger Menschen vergleichsweise blass. Ähnliches gilt für ihre Ausführungen zur Bedeutung von Konfessionalität und Ökumene für Religionslehrer. Die *Tübinger Projektgruppe* und neuerdings die *Freiburger Untersuchung* zur Konfessionalität von Religionslehrern³ liefern diesbezüglich weiterführende Erkenntnisse. Aufschlussreich für den Religionsunterricht in konfessionellen Diasporasituationen sind die Beobachtungen, dass junge Menschen in einer doppelten Diasporasituation (christlich und konfessionell) ihre konfessionelle Identität eher bewahren und dass Religionslehrer der österreichischen Minderheitskirchen den nach Konfessionen getrennten Religionsunterricht gegenüber dem Modell eines gemeinsamen 'Religionsunterrichts für alle' vorziehen. Obwohl die Durchführung des konfessionellen Religionsunterrichts in Österreich viel schulorganisatorisches Geschick erfordert, ist das *Schulgesetz* sehr minderheitenfreundlich. Es beugt der Wegorganisation kleiner Kirchen aus dem schulischen Religionsunterricht vor, indem es selbst für Gruppen von drei oder vier Schülern eines Bekenntnisses, die nötigenfalls auch jahrgangs-, schul- und schulformübergreifend zusammengesetzt werden, wenigstens eine Stunde Religionsunterricht ihres Bekenntnisses pro Woche und für die Lehrer die normalen Formen staatlicher

¹ Vgl. *EKD* (Hg.), *Ökumenisches Lernen*, Gütersloh 1985.

² Vgl. *Friedrich Schweitzer / Albert Biesinger u.a.*, *Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht*, Gütersloh 2002.

³ Vgl. *Andreas Feige / Werner Tzscheetzsch*, *Christlicher Religionsunterricht im religionsneutralen Staat? Unterrichtliche Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis von evangelischen und katholischen Religionslehrerinnen und -lehrern in Baden-Württemberg. Eine empirisch-repräsentative Befragung*, Ostfildern 2005.

Bezahlung vorsieht. Infolge der komplexen Unterrichtsorganisation findet der Religionsunterricht der Minderheitskirchen allerdings auch in Österreich häufig in Randstunden, nachmittags oder samstags in einer zentral gelegenen Schule oder einem Gemeinderaum statt. Religionslehrer/innen der kleinen Kirchen unterrichten in der Regel an mehreren Schulen zwar konfessionell homogene, doch bezüglich anderer Lernvoraussetzungen extrem heterogene Lerngruppen. Außerdem haben sie einen hohen Fahraufwand und nur selten reale Möglichkeiten, mit ihren Kollegen an den verschiedenen Schulen zu kooperieren. Im Blick auf die österreichische Situation konfessioneller Diaspora stellt *Pretenthaler* fest, dass die unterrichtsorganisatorischen Bedingungen des Religionsunterrichts der Minderheitskirchen seitens der Mehrheitskirche für konfessionelle Kooperationen „ein hohes Maß an Sensibilität“ erfordern und „auf allen Seiten große ökumenische Kreativität“ (130). Kap. 3 entfaltet angesichts der beschriebenen Herausforderungen Grundstrukturen einer Differenzhermeneutik. Anschließend werden die Implikationen verschiedener Verständnisweisen des Anderen und Fremden mit Bezug auf ökumenische Lernsituationen verdeutlicht. Grundsätzlich sei jeder Verständnismodus bildungsrelevant, aber nur die Verstehensweise der Anerkennung des Anderen fördere konsequent Differenzierung statt Relativierung.⁴

In Kap. 4 zieht *Pretenthaler* praktische Konsequenzen, indem sie Aspekte des Ökumene-Lernen als Inhalts- und Beziehungslernen entfaltet. Von den bereits vorgestellten Verstehensmodi ausgehend werden zunächst differenzierte Fragen für die Erhebung der Verstehensvoraussetzungen und Zugänge von Schülern zur Auseinandersetzung mit ökumenisch relevanten Inhalten entwickelt. Anschließend werden Möglichkeiten des Ökumene-Lernens durch Interaktion und Kommunikation mit Mitgliedern anderer christlicher Kirchen aufgezeigt. Auch in diesem Zusammenhang betont *Pretenthaler*, dass ökumenische Kooperationen im Religionsunterricht in Situationen quantitativen Ungleichgewichts und speziell in der österreichischen Situation des Machtgefälles zwischen Katholiken, Protestanten und Orthodoxen eine minderheitenfreundliche Sensibilität seitens der Mehrheitskirche erfordere. Religionslehrer der Mehrheitskirche werden davor gewarnt, die Minderheitskirchen ausschließlich durch die Verständnismodi der Einordnung, Abgrenzung und Aneignung zu verstehen, weil dies einer „Vereinnahmung und Verzweckung der anderen für das Eigene“ (178) entspräche. Außerdem werden Religionslehrer der Mehrheitskirche ermutigt, ihrer ‘Holschuld’ hinsichtlich der Minderheitskirchen dadurch nachzukommen, dass sie konsequent die arbeitsaufwändigen ersten Schritte tun und sich auf die Möglichkeiten der Schwächeren einstellen.

Insgesamt ist *Pretenthalers* Buch ausgesprochen lesenswert für ökumenisch interessierte Praktiker/innen und Theoretiker/innen im religionspädagogischen Feld. Aufgrund der konsequent durchgehaltenen Option für die Anerkennung der jeweils schwächeren ökumenischen Partner in christlichen und speziell in konfessionellen Diasporasituationen liefert sie aufschlussreiche Überlegungen und für die Praxis hilfreiche Hinweise zur Planung und Durchführung ökumenischer Kooperationen im schulischen Religionsunterricht.

Monika Scheidler

⁴ Einen Transfer der differenzhermeneutischen Überlegungen auf die soziale, moralische und religiöse Entwicklung leistet *Pretenthaler* in diesem Zusammenhang nicht. Bei einer für weitere Arbeiten lohnenswerten entwicklungspsychologischen Tiefenbohrung entspräche der Einordnungsmodus einem frühen Entwicklungsstadium und der Anerkennungsmodus einem ausgesprochen reifen Stadium. So könnten Hypothesen für alters- und entwicklungsgerechte Formen des Ökumene-Lernens entwickelt werden.