

Petra Schulz, Sich etwas von sich selbst her zeigen lassen. Ein Beitrag zur didaktischen Theorie phänomenologisch orientierter Religionspädagogik (Rostocker Theologische Studien; Bd. 17), Münster (LIT) 2005 [352 S.; ISBN 3-8258-8962-9]

Die sog. 'Wende zur Wahrnehmung' in der Religionspädagogik ist schon etwas in die Jahre gekommen. Nach wichtigen programmatischen Vorstößen in den 1980er und v.a. 1990er Jahren kann das neue Paradigma der Wahrnehmung inzwischen als eingeführt gelten. Zugleich wird jetzt deutlicher gesehen, dass sich der Leitbegriff Wahrnehmung aus teilweise recht unterschiedlichen Quellen speist: aus Ästhetik (*Albrecht Grözinger*, *Georg Hilger*), Kultur- und Bildungstheorie (*Joachim Kunstmann*) und Phänomenologie (*Hans-Günter Heimbrock*, neuerdings: *Klaus Kirchhoff*). Gerade im Bereich einer phänomenologisch orientierten Religionspädagogik ist bei aller programmatischer Innovation bislang doch recht unklar geblieben, wie eine solche Wahrnehmungslehre auf religionsdidaktischer Ebene konkret auszubuchstabieren wäre. Diesem wichtigen praxisorientierten Desiderat widmet sich die Habilitationsschrift der Rostocker Religionspädagogin *Petra Schulz*, die sich explizit „als Beitrag zur didaktischen Theorie phänomenologisch orientierter Religionspädagogik“ (14) verstehen möchte.

Diese Theorie ist im Schnittpunkt verschiedener Kontexte verortet. Nach einer religionspädagogischen Standpunktklärung, die sich in der Erkenntnis zuspitzt, dass die bislang „bestimmende Leitkategorie der Erfahrung [...] gegenüber der der Wahrnehmung in den Hintergrund“ (28) tritt, bestimmt *Schulz* die Grundlagen ihres Entwurfs. Sie stützt sich dabei maßgeblich auf die Arbeiten *Peter Biehls*, der bereits in den 1990er Jahren für eine Verschränkung phänomenologischer und ästhetischer Perspektiven plädierte. „In Anlehnung“ (13, 107 u.ö.) an die Phänomenologie *Edmund Husserls* soll so eine religionsdidaktische Theorie grundgelegt werden. Phänomenologie ist dann nicht im Sinne *Husserls* als Erkenntnistheorie, sondern als angewandte Phänomenologie zu verstehen, die bestimmte methodische Elemente umfasst, die alle das Bemühen spiegeln, „im Prozess der Wahrnehmung dem, was wahrgenommen wird, so weit als möglich Gerechtigkeit widerfahren zu lassen.“ (12) Als phänomenologische Grundkategorien in diesem Sinn werden die methodischen Haltungen (42-49), das Lebensweltkonzept (50-53) sowie der Leib als „der 'Nullpunkt', von dem aus ich alle Dinge wahrnehme“ (53) eingeführt. Weitere maßgebliche Bezugspunkte findet *Schulz* in der Gestaltpädagogik mit ihren Grundbegriffen Gestalt, Kontakt und Gewahrsein (63-72) sowie im Konzept einer ästhetischen Bildung als integraler Bildung nach *Wolfgang Schulz*. Diese unterschiedlichen Fäden laufen religionspädagogisch in der Vorstellung zusammen, dass religiöse Bildung „als Wahrnehmungsbildung in unterschiedlichen Dimensionen“ (93) entfaltet werden soll.

Den Kern des religionsdidaktischen Entwurfs bilden drei sog. didaktische Grundhaltungen und eine didaktische Grundstruktur, die *Schulz* zunächst theoretisch einführt (107-214), dann ausführlich an einem hochschuldidaktischen Beispiel, einer Semesterveranstaltung zum Thema Kreuz und Auferstehung, konkretisiert (215-305) und abschließend mit den Anliegen einer semiotischen Religionsdidaktik vergleicht (306-318). In der didaktischen Grundhaltung 1 geht es um die Unmittelbarkeit der Wahrnehmung: „Es wird wahrgenommen, was wahrgenommen wird. Es wird erfahren, was erfahren wird. Diese Wahrnehmungen und Erfahrungen werden zur Sprache, zum Ausdruck gebracht. [...] Denn es geht um das, was gegenwärtig die Wahrnehmung auszeichnet. Es geht um das, was gegenwärtig evident erscheint.“ (109) Haltung 2 versucht, „die Perspektivität jeder Wahrnehmung“ (112) erfahrbar zu machen. Im reflexiven „Diskurs der verschiedenen Perspektiven, im Hin- und Herschwingen zwischen den unterschiedlichen Weisen, wie eine Sache/Person erscheint, kann sich das Invariante herauskristallisieren“ (112). In Haltung 3 schließlich geht es um den „schrägen Blick“ (53, *Bernhard Waldenfels*), worunter konkret „Impulse für Aufmerksam-

keitsverlagerungen, aus denen sich neue Wahrnehmungs- und Erfahrungsmöglichkeiten eröffnen können“ (113), zu verstehen sind. Diese Grundhaltungen sind als Schlüssel gemeint, mittels derer Zugänge zu den Inhalten des Religionsunterrichts erschlossen werden können (107). Diese sind darüber hinaus an sog. Grunderfahrungen orientiert, was *Schulz* als didaktische Grundstruktur bezeichnet. „Unter Grunderfahrung wird hier eine Kategorie verstanden, die sich als Struktur [...] mit Hilfe der Methode der freien Variation aus einer Vielfalt von konkreten Situationen herausarbeiten lässt“ (83). Grunderfahrungen sind weniger Ausgangspunkte, als vielmehr Ziele des Unterrichts; sie sollen wahrgenommen und gewonnen werden. Dies erklärt, dass die vorgestellten Grunderfahrungen durchweg als Prozessziele formuliert sind (121, 139, 161, 176, 197, 220). Deshalb verzichtet die Autorin auch darauf, Grunderfahrungen inhaltlich zu definieren: Gemäß „dem phänomenologischen Anliegen, sich etwas so weit als möglich von sich selbst her zeigen zu lassen“ (14), ist es Aufgabe des Lesers, aus einer lockeren Konstellation aus kurzen theoretischen Erwägungen, literarischen Zwischenstücken und offenen Fragen die möglicherweise gemeinten Grunderfahrungen selbst herauszulesen.

Die Arbeit leistet einen wichtigen Beitrag dazu, das Anliegen einer phänomenologischen Religionspädagogik – religiöse Bildung als Wahrnehmungsbildung – für die didaktische Praxis zu konkretisieren. Die angeführten Gespräche mit Studierenden dokumentieren zudem bemerkenswerte hochschuldidaktische Erfolge (288, 291, 294, 305).¹ Dennoch bleibt eine Reihe an Bedenken: Ist es tatsächlich so, dass sich das Phänomen der Wahrnehmung, wie *Schulz* vermutet, am besten durch einen multiperspektivischen Zugang erschließt? Die Verträglichkeit phänomenologischer, ästhetischer und gestaltpädagogischer Wahrnehmungskonzepte müsste zumindest deutlicher begründet werden als mit „einzelnen Theorieelemente[n] in einer lockeren Verbindung“ (14). Mit welchem Recht kann sich etwa die vorgeschlagene Haltung 1, in der es um Wahrnehmungsevidenzen und gerade nicht um Einklammerung von Vorerfahrungen gehen soll, noch phänomenologisch nennen? Weiterhin irritierend ist das Konzept der Grunderfahrungen, die im Grunde zutreffender als Unterrichtsziele zu bezeichnen wären. Das Wahrnehmungsparadigma ist einst u.a. mit der Forderung aufgetreten, auf die bis dahin üblichen Begründungsdiskurse zu verzichten (*Grözinger*). Diese Forderung ist religionspädagogisch dort angebracht, wo im Kontext konkreter Lernprozesse die Einsicht im Hintergrund steht, dass Religion weniger durch kognitive Überzeugungsleistung des Lehrers als durch selbständige Wahrnehmungsarbeit der Lernenden erschlossen wird. Wo dieses Konzept, wie bei *Schulz* insbes. in den Passagen zu den Grunderfahrungen, auf den wissenschaftlichen Diskurs übertragen wird, stellt es den an Begründungsdiskurse gewöhnten Leser auf eine harte Probe (Höhepunkt: 144). Das didaktisch berechnete Anliegen der Autorin, eine Sache sich von sich selbst her zeigen zu lassen, wirkt wissenschaftlich-methodisch angewendet streckenweise eher wahrnehmungsverstellend als –eröffnend.

Stefan Altmeyer

¹ Inzwischen liegt auch ein Band mit Unterrichtsmaterialien für den Religionsunterricht vor: *Rebeka Malter / Petra Schulz*, Schräge Perspektiven. Unterrichtscollagen im Spannungsfeld von Theologie, Literatur und Alltagswelt, Neukirchen-Vluyn 2006.