

Michael Quisinsky

## Korrelierende Unterbrechungen – unterbrechende Korrelationen.

### *Der Religionsunterricht als Ort des Gesprächs zwischen Religionspädagogik und Fundamentaltheologie*

Die Formulierung der *Würzburger Synode*, die auch darin eine Rezeption des *II. Vaticanums* in Deutschland darstellt, bringt das Ziel des Religionsunterrichts nach wie vor ebenso konzentriert wie je neu situationsoffen und perspektivenreich auf den Punkt: Er „soll zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glaube befähigen“<sup>1</sup>. In Theorie wie Praxis kam und kommt dabei im Grundsätzlichen wie im Konkreten dem Leitgedanken der Korrelation eine wesentliche Bedeutung zu. In religionspädagogischer wie in systematisch-theologischer Hinsicht wurde dieser Leitgedanke in den letzten Jahren aus verschiedenen Gründen hinterfragt. Wenn man eine bleibende Spannung zwischen didaktischen Theorien und unterrichtlicher Praxis als unhintergehbaren Bestandteil des Lernorts Schule zu akzeptieren bereit ist, wird man einerseits in Hinterfragung wie Verteidigung des Korrelationsgedankens immer auch gesunden Menschenverstand walten lassen. Andererseits kann sich aber diese Spannung auch als ein ekklesiologischer und (fundamental)theologischer Lernort ersten Ranges erweisen, und dies gerade dann, wenn man sie nicht um ihrer selbst willen reflektiert oder dabei in einer Reduzierung auf Methodenfragen Mittel und Zweck verwechselt, sondern im Interesse von Personen (Schüler/innen wie Lehrer/innen) und (spezifisch lebensweltlichen wie spezifisch theologischen) Inhalten im Religionsunterricht. Im Hintergrund steht die Erfahrung, dass sich am Lernort Schule „wie in einem Brennspiegel die Grundproblematik der Religion in der (Post)Moderne“ zeigt: „Das Christentum fungiert nicht mehr als ein umfassender gesellschaftlicher und kultureller Orientierungsrahmen, es ist vielmehr selbst Teil und Gegenüber einer sich immer weiter ausdifferenzierenden pluralen Gesellschaft.“<sup>2</sup> Im Folgenden sollen deshalb exemplarisch Aspekte der religionspädagogischen wie der systematisch-theologischen Diskussion um den Korrelationsgedanken nicht nur vorgestellt werden, sondern v.a. in ein „Gespräch zwischen Religionspädagogik und Fundamentaltheologie“ gebracht werden, von dem insofern „zukunftsweisende Impulse für die *gesamte* Theologie zu erwarten“<sup>3</sup> sind, als Bodenhaftung und Ruf ins Weite verbunden werden.

## 1. Religionspädagogische Diskussion des Korrelationsprinzips

Ulrich Kropač zufolge hat zwar „die breite Akzeptanz von Korrelation als Leitmotiv für den Religionsunterricht einen beachtlichen innovativen Schub freigesetzt, die konkrete Ausfaltung des Korrelationsgedankens erweist sich aber als schwierige Aufgabe.“<sup>4</sup> Dies

<sup>1</sup> Der Religionsunterricht in der Schule, in: Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Offizielle Gesamtausgabe, Freiburg/Br. u.a. 1976, 113-152, 139.

<sup>2</sup> Ulrich Kropač, Religionspädagogik und Offenbarung. Anfänge einer wissenschaftlichen Religionspädagogik im Spannungsfeld von pädagogischer Innovation und offenbarungstheologischer Position, Berlin 2006, 354.

<sup>3</sup> Ebd.

<sup>4</sup> Ders., Dekonstruktion: ein neuer religionspädagogischer Schlüsselbegriff? Ein Beitrag zur Diskussion um das Korrelationsprinzip, in: RpB 48/2002, 3-18, 6.

nicht nur wegen des ohnehin nicht immer gelingenden Übergangs von didaktischer Theorie zu konkreter unterrichtlicher Praxis und umgekehrt. Mit der zunehmenden Fremdheit zwischen Kindern und Jugendlichen auf der einen und Glaube wie Kirche auf der anderen Seite mehrten sich vielmehr auch grundsätzliche Zweifel an der Leistungsfähigkeit dieses Ansatzes. Eine korrelationsdidaktisch angelegte Religionspädagogik stand vor zunehmend gewichtigen Herausforderungen. Diskutiert wurden u.a. die Gewichtung von Gegenwartserfahrung und Glaubensüberlieferung, das Verhältnis von Offenbarungstheologischer Deduktion und erfahrungsgeleiteter Induktion, der Zusammenhang von Lebensrelevanz und Profilierung des Glaubens, die Spannung zwischen gnadenhafter Struktur der Korrelation und den konkreten Bedingungen schulischen Unterrichts, der sensible Übergangsbereich von Erfahrungsthematisierung und Glaubensaussage.<sup>5</sup>

Die kritischen Anfragen an Theorie und Praxis der Korrelationsdidaktik führten jedoch nicht zum allgemeinen Schluss, „dass sich Korrelation für die Religionspädagogik erledigt hätte – im Gegenteil.“<sup>6</sup> Während in diesem Urteil, mit dem *Kropáč* keineswegs allein steht, das Anliegen der Korrelationsdidaktik gewürdigt wird, stellt sich doch die Frage nach einer zeitgemäßen Fortschreibung. *Kropáč* zufolge ist es hierfür notwendig, dass sich der Religionsunterricht v.a. solchen theologischen Ansätzen öffnet, „die *in sich* korrelativ angelegt sind.“<sup>7</sup> Für ihn trifft hinsichtlich der religionspädagogisch relevanten Voraussetzungen und Strukturen sowohl im Blick auf den „Pol der Tradition“ als auch im Blick auf den „Pol der Situation“ zu, dass mehr oder weniger explizite Korrelationen am Werk sind. Allerdings plädiert er im Unterschied zur bisherigen Korrelationsdidaktik dafür, „Beziehungen zwischen diesen Polen *nicht* mehr als Korrelation zu begreifen. Die Begegnung und Bewegung zwischen Glaubensüberlieferung und Gegenwartserfahrung soll vielmehr – postmodern inspiriert – als eine *wechselseitige Dekonstruktion* von Text und Subjekt verstanden werden.“<sup>8</sup> Einen bevorzugten Platz hierfür sieht er im biblischen Lernen. Hier sieht er in besonderem Maße die Möglichkeit, Glaube und Leben nicht als „problematische Kluft“, sondern als „spannungsvolle Beziehung zwischen dem Schüler und dem Text“<sup>9</sup> zu verstehen. Das Grundanliegen der Korrelation einer kritisch-produktiven Wechselwirkung wird dabei sowohl destruktiver als auch konstruktiver realisiert und somit die zugrunde liegende Interferenz intensiviert, zugleich kann aber auch das berechtigte Anliegen einer Konfrontationsdidaktik integriert werden. Auf diese Weise kann eine „unaufhörliche Dynamik“ in Gang gesetzt

<sup>5</sup> Weiterführende Literatur zu dieser seit den 1990er Jahren intensiv geführten Diskussion, die hier nicht nachgezeichnet werden kann, bei *Hans Mendl / Markus Schiefer Ferrari* (Hg.), *Tradition – Korrelation – Innovation. Trends der Religionsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart* (FS Fritz Weidmann), Donauwörth 2001; *Kropáč* 2002 [Anm. 4]; *Christina Kalloch*, Plädoyer für einen ehrenhaften Abgang. Religionspädagogische Konzepte des zwanzigsten Jahrhunderts und ihre Bedeutung für die Gegenwart, in: RpB 48/2002, 29-42; *Bernhard Grümme*, Abduktive Korrelation als Ausweg aus korrelationsdidaktischen Aporien? Zu einem religionspädagogischen Neuansatz, in: RpB 48/2002, 19-28; *ders.*, Vom Anderen eröffnete Erfahrung. Zur Neubestimmung des Erfahrungsbegriffs in der Religionsdidaktik, Freiburg/Br. – Gütersloh 2007.

<sup>6</sup> *Kropáč* 2002 [Anm. 4], 13.

<sup>7</sup> Ebd.

<sup>8</sup> Ebd.

<sup>9</sup> Ebd., 17.

werden, die mehr „prozessorientiert“ als „ergebnisorientiert“ ist.<sup>10</sup> Dieser Gedankengang ist in hohem Maße stimulierend und für den konkreten Unterricht hilfreich, auch wenn er gerade „keine universale Geltung als didaktisches Prinzip“<sup>11</sup> beanspruchen will.

Eine Weiterentwicklung des Korrelationsansatzes präsentieren *Andreas Prokopff* und *Hans-Georg Ziebertz* mit ihrem Plädoyer für eine „abduktive Korrelation“<sup>12</sup>. Dass zwischen Tradition und Erfahrung eine Brücke gebaut werden müsse, sei das Ergebnis einer postulierten Trennung der beiden Größen, die aber als postulierte gerade das eigentliche Problem darstelle. Religionssoziologische Erkenntnisse, etwa im Gefolge *Thomas Luckmanns* und *Niklas Luhmanns*, gehen demgegenüber nicht von einer solchen Trennung aus, wenngleich sie auf eine zunehmend entinstitutionalisierte Form des Weiterwirkens von Traditionselementen und Sinndeutungsmustern verweisen. Ausgehend von der Theorie des abduktiven Prozesses, wie sie in der Semiotik von *Charles Sanders Peirce* entwickelt wird, suchen *Prokopff* und *Ziebertz* nach einer Möglichkeit, den Zusammenhang von Zeichen, Objekt und Subjekt – m.a.W. Zeichenvorrat, Tradition und Erfahrung – aufzudecken.

„Primäre Aufgabe der religiösen Bildung wäre es also aus abduktiver Perspektive nicht, Religion als eine quasi fremd gewordene Tradition neu zu lehren. Vielmehr kommt unserer Meinung nach alles darauf an, Kompetenzen zu entwickeln (zunächst auf Seiten der Lehrenden und dann auf Seiten der Lernenden), das vorhandene habituelle Zeichen- und Traditionsreservoir, das auch heute im alltäglichen Vollzug angewandt wird, wahrzunehmen und der kritischen Reflexion zugänglich zu machen. Dadurch würde nicht nur in Vergessenheit Geratenes neu gelernt, sondern auch auf den organischen Zusammenhang von Tradition und Erfahrung aufmerksam gemacht.“<sup>13</sup>

*Prokopff* und *Ziebertz* gehen von einer Krise der Tradition aus, jedoch sehen sie hier in erster Linie eine Transformation am Werk, aus der Konsequenzen für den Religionsunterricht zu ziehen sind:

„Korrelation ist Beziehung: Darum sollte es auch im Religionsunterricht gehen. Jedoch, und das war vielleicht ein Irrtum der Korrelationsdidaktik, müssen die Beziehungen zwischen Tradition und Erfahrung der Person nicht hergestellt werden, sondern sie sind latent schon immer da. [...] Der abduktiven Religionspädagogik geht es um ein Bewusstmachen dessen, was an Religion bis in die alltäglichsten Lebensvollzüge hinein auffindbar ist“. So geht es darum, „in den Erfahrungen und Erlebnisgeschichten der Kinder und Jugendlichen Elemente“ der christlichen „Enzyklopädie *neu zu lesen* – wobei jede ‚Lesung‘ nicht Sinn und Bedeutungen ‚definiert‘, sondern diese generiert und damit neue Ebenen religiöser Kommunikation anstößt.“<sup>14</sup>

Eine Chance dieses Ansatzes liegt für *Bernhard Grümme* darin, die latent wirkenden Traditionselemente bzw. „Spuren tradierter Religion“<sup>15</sup> aufzuzeigen und zum Ausgangspunkt des weiteren Gesprächs zu machen. Seine Schwäche sieht *Grümme* aller-

<sup>10</sup> Ebd. Beide Begriffe sind von *Kropač* mit Anführungszeichen versehen.

<sup>11</sup> Ebd.

<sup>12</sup> *Andreas Prokopff / Hans-Georg Ziebertz*, *Abduktive Korrelation – eine Neuorientierung für die Korrelationsdidaktik?*, in: RpB 44/2000, 19-50; *Hans-Georg Ziebertz / Stefan Heil / Andreas Prokopff* (Hg.), *Abduktive Korrelation. Religionspädagogische Konzeption, Methodologie und Professionalität im interdisziplinären Dialog*, Münster 2003.

<sup>13</sup> *Prokopff / Ziebertz* 2000 [Anm. 12], 34.

<sup>14</sup> Ebd., 48.

<sup>15</sup> *Grümme* 2002 [Anm. 5], 26.

dings im zugrunde liegenden formalen Religionsbegriff, der „gewichtige Aspekte überlieferter Religion“<sup>16</sup> ausblendet. Dazu gehört insbesondere die „innerreligiöse Kritik der Religion“<sup>17</sup>.

*Grümme* selbst fasst seine Darstellung der Diskussion wie der Fortschreibung der Korrelationsdidaktik dahingehend zusammen, dass diese „zumindest in ihrer bisherigen Form schwerlich den Kriterien pluralitätsfähiger Religionspädagogik entspricht“<sup>18</sup>, wie er sie für notwendig erachtet. Den eigentlichen Kern der Problematik sieht er in der „grundlagentheoretische[n] Konzeption des Erfahrungsbegriffs“: „Subjekt und Objekt und mithin Identität und Differenz, Einheit und Vielfalt, werden nicht in hinreichendem Maße miteinander vermittelt.“ Mit einem erfahrungsbezogenen Theologiebegriff aber stehe „nicht weniger als die Anthropologische Wende der Theologie und der Religionspädagogik grundsätzlich zur Debatte“<sup>19</sup>. *Grümme* sieht eine Alternative in einer „alteritätstheoretischen Didaktik“, die einerseits von einem ‘Vorbehalt gegen korrelationsdidaktische Erneuerungen’<sup>20</sup> geprägt ist, sich aber andererseits selbst „in die Linie“ der diversen Fortschreibungsversuche der Korrelationsdidaktik „stellt“<sup>21</sup>. Allerdings ist hier die Konzeption „einer vom Anderen eröffneten Korrelation des Bundes“ leitend, wie sie *Franz Rosenzweig* im Unterschied zu einem „zeitlosen, tendenziell idealistischen Korrelationsbegriff *Hermann Cohens*“<sup>22</sup> entfaltet hat.

## 2. Fundamentaltheologische Diskussion um das Korrelationsprinzip

Gerade die Arbeit *Grümmes*, die sich mit den korrelationstheologischen ‘Klassikern’ *Paul Tillich*, *Edward Schillebeeckx* und *Karl Rahner* auseinandersetzt, zeigt, wie stark der Korrelationsbegriff in der Religionspädagogik entweder auf systematisch-theologischen Ansätzen aufbaut oder in diesen verhandelte Fragen impliziert. Deshalb soll nunmehr ein exemplarischer Blick auf Aspekte der systematisch-theologischen Diskussion um die Korrelation erfolgen. *Roman Siebenrock* wartet mit einem eindeutigen Plädoyer auf:

„Da das Verhältnis zwischen Gott und Mensch immer korrelativ zu bezeichnen ist, schlägt die systematische Theologie der religionspädagogischen Urteilsfindung vor, diese Methode aus systematischen (nicht allein didaktischen Gründen) nicht aufzugeben, sondern sie situativ und zeitgemäß zu verorten.“<sup>23</sup>

*Siebenrocks* Korrelationsbegriff ist zunächst stark offenbarungstheologisch geprägt. Offenbarung im biblischen Sinn ist für ihn einerseits immer relational, andererseits herrscht zwischen Offenbarer und Empfänger „ein radikal ungleiches, ja dramatisches

<sup>16</sup> Ebd.

<sup>17</sup> Ebd.

<sup>18</sup> *Grümme* 2007 [Anm. 5], 77.

<sup>19</sup> Ebd., 79.

<sup>20</sup> Ebd., 326.

<sup>21</sup> Ebd.

<sup>22</sup> Ebd.

<sup>23</sup> *Roman A. Siebenrock*, Dramatische Korrelation als Methode der Theologie. Ein Versuch zu einer noch unbedachten Möglichkeit im Blick auf das Werk Raymund Schwagers, in: Józef Niewiadomski / Nikolaus Wandinger (Hg.), Dramatische Theologie im Gespräch (FS Raymund Schwager), Münster 2003, 41-60, 52.

Verhältnis“<sup>24</sup>. Mit dieser Ungleichheit allerdings „wird die grundlegende (Kor)Relation nicht negiert, sondern näher bestimmt“<sup>25</sup>. In diesem Sinn ist alle Rede von Gott korrelativ, wenngleich ein verantwortungsvoller Umgang mit der Korrelation immer erst eingeholt werden muss. Dazu gehört, die Vielschichtigkeit der Korrelation zwischen den handelnden Personen in den Begegnungen Jesu mit den Menschen, dem „Urmodell von Korrelation“<sup>26</sup>, zu beachten, wie sie *Siebenrock* im Anschluss an *Raymund Schwager* benennt: „Verkündigung des Reiches Gottes, Konfrontation und Gerichtsworte, Passion, Auferstehung und Geistsendung“<sup>27</sup>. Damit zeigt sich, wie die Offenbarung nicht nur eine Antwort auf menschliche Fragen ist, sondern gleichzeitig den Menschen selbst in Frage stellt. Was den Erfahrungsbegriff angeht, folgt daraus für *Siebenrock*, dass „die für die Erschließung der Botschaft bedeutsamen Erfahrungen nicht beliebig sind“<sup>28</sup>, sondern mit den Erfahrungen Jesu in Beziehung gesetzt werden müssen, wobei er davor warnt, aus Angst vor zu schneller Harmonisierung nun allein die Erfahrung des Fremden zu favorisieren. Abschließend fragt *Siebenrock* nach dem Stellenwert verbindlicher Wahrheit im Korrelationsgeschehen, insofern er als das eigentlich Fremde für unsere Zeit den Verbindlichkeitsanspruch der Wahrheit ausmacht.

Während für *Siebenrock* der Korrelationsgedanke grundsätzlich unverzichtbar ist, geht der belgische Fundamentaltheologe *Lieven Boeve* davon aus, dass es sich hierbei um ein typisch modernes Ideal von Theologie handelt, das aber unter postmodernen Vorzeichen nicht mehr tragfähig ist.<sup>29</sup> „Korrelative Theologien“ betrachtet er, ungeachtet ihrer verschiedenen konkreten Ausgestaltungen, als eine der Moderne angemessene Weise, christliche Tradition und konkreten geschichtlichen Kontext miteinander in Verbindung zu bringen. In diesen Korrelationstheologien stand der Gedanke einer prinzipiell möglichen Kontinuität zwischen säkularem und christlichem Denken im Vordergrund, insofern der christlich-universale Denkhorizont mit einem mehr oder weniger gesamtgesellschaftlich akzeptierten und prägenden lebenspraktischen Bezugsrahmen korrelierte, der sich bei allen Friktionen en gros et en détail insgesamt doch aus dem Christentum und seiner Tradition speiste. Während das für die Korrelationstheologien charakteristische Deutungsmodell der Säkularisierung die allmähliche Ablösung von religiösen Bindungen in den Vordergrund stellt, steht im Hintergrund seiner Analyse die weitaus komplexere Annahme einer allgemeinen ‘Enttraditionalisierung’, die mit einer verstärkten Pluralisierung und Individualisierung in der ‘post-christlichen’ und ‘post-säkularen’ Gesellschaft einhergeht. Mit dem Ende der Moderne entfällt für *Boeve* der tragende Grund, der für eine Theologie der Korrelation notwendig war: ein für allgemein zugänglich und kommunikabel gehaltenes Wirklichkeitsverständnis, in dem zudem das Christentum noch im Modus der Ablehnung mehr oder weniger allgemeiner Referenzrahmen von

<sup>24</sup> Ebd., 51.

<sup>25</sup> Ebd.

<sup>26</sup> Ebd., 58.

<sup>27</sup> Ebd., 57.

<sup>28</sup> Ebd., 57.

<sup>29</sup> Vgl. insb. *Lieven Boeve*, *Interrupting Tradition. An Essay on Christian Faith in a Postmodern Context*, Leuven 2003; *ders.*, *God interrupts History. Theology in a Time of Upheaval*, New York 2007.

Kultur und Gesellschaft war. Anders in der Postmoderne, in der moderne Harmonie- und Universalitätsansprüche und -diskurse jeglicher Art dekonstruiert werden. An deren Stelle treten Pluralität, Differenz, Partikularität. Eine weiterhin wie in der Moderne betriebene Theologie der Korrelation steht *Boeve* zufolge in Gefahr, unter postmodernen Vorzeichen kontraproduktiv zu werden: Da ihre verständnismäßigen Voraussetzungen obsolet geworden sind, könne sie nur mehr allgemein-menschliche Einsichten verdoppeln, das spezifisch Christliche letztlich aber nicht mehr ausreichend zur Geltung bringen.

*Boeve* lehnt es bei der Suche nach einer Alternative für das Korrelationsmodell nun aber entschieden ab, Strömungen zu folgen, die die Moderne unter rein negativen Vorzeichen (Dekadenz, Nihilismus u.ä.) bewerten und als gescheitert betrachten, um in der Folge in der Postmoderne die geschichtliche Chance einer affirmativen und demonstrativen Setzung christlicher Wahrheit zu sehen.<sup>30</sup> Anstelle einer solchermaßen erklärten antikorrelativen Theologie das Wort zu reden, die sich auch mit Bestrebungen vermischen kann, die in die Richtung einer Art vermeintlich christlichen Gegengesellschaft gehen, sucht *Boeve* die Errungenschaften und die Intuitionen der Korrelationstheologie in einen neuen Kontext zu überführen. So gelangt er zum Konzept der 'Rekontextualisierung', in dem neben den Kontinuitätselementen des Glaubens v.a. auch dessen Partikularität, Kontextualität, Narrativität, Historizität, Kontingenzt und die Erfahrung der Andersheit des Anderen ihren Platz finden. *Boeve* macht damit in „radikalhermeneutischer“<sup>31</sup> Weise die Geschichtlichkeit des christlichen Glaubens zum Ausgangspunkt christlichen Denkens und Handelns. Eine Zentralkategorie ist hierfür unter postmodernen Vorzeichen in Weiterführung von *Johann Baptist Metz* die der 'Unterbrechung'. Einerseits unterbricht die christliche Tradition eine bloß auf die Gegenwart ausgerichtete Daseinsweise. Andererseits wird auch die Tradition selbst durch die gegenwärtigen Situationen und Kontexte unterbrochen. Gerade in diesem wechselseitigen Prozess ereignet sich die 'Rekontextualisierung' des Glaubens. Dabei wird sich christliche Identität durch die Begegnung mit Anderen und Anderem ihrer selbst bewusst, jedoch in unbedingtem Respekt vor dem unhintergebar Anderen, das ebenfalls im Sinne einer wechselseitigen Unterbrechung herausgefordert wird. *Boeve* entfaltet seine fundamentaltheologischen Begriffsbestimmungen der Korrelation, der Rekontextualisierung und der Unterbrechung zwar in eher abstrakt-formaler Weise. Bei näherem Hinsehen handelt es sich aber hierbei bereits um eine durchaus lebensnahe Fundamentaltheologie, wie besonders seine Analysen zum theologischen Umgang mit der Erfahrung zeigen. So münden denn auch just diese in die Zentralthese: „Christian Faith Experience is both the experience of the interruption by tradition and context and interrupts tradition and context.“<sup>32</sup> Aufgrund ihrer Struktur als wechselseitiger Unterbrechung plädiert *Boeve* dafür, christliche Tradi-

<sup>30</sup> Ein solches Projekt ist neben manchen Strömungen der *Balthasar*-Rezeption etwa die „Radical Orthodoxy“ mit ihrer stark *neoaugustinischen* Grundausrichtung, die an die Stelle der von der modernen Korrelationstheologie verfochtenen Kontinuität ein Denken der Diskontinuität stellen möchte (*Boeve* 2007 [Anm. 29], 87, Anm. 54).

<sup>31</sup> Ebd., 47.

<sup>32</sup> Ebd., 87. Zur Diskussion um die Erfahrung vgl. auch *Lieven Boeve / Yves de Maeseneer / Stijn van den Bossche* (Hg.), *Religious Experience and Contemporary Theological Epistemology*, Leuven 2005.

tion nicht als einen erratischen Block zu betrachten, sondern als eine Lebens- und Glaubenspraxis von „open christian narratives“<sup>33</sup>. Christliche Identität braucht zwar ihre Zugehörigkeit zu einer lebendigen Tradition nicht auszublenden, weiß aber um die Partikularität und Kontingenz des Glaubens als je historisch situiertem. Deshalb sieht *Boeve* in einem verantwortungsvollen Umgang mit Partikularität und Kontingenz die Möglichkeit, nach dem Ende der ‘grand narratives’, die einem modernen Denkhorizont entstammen, zwischen postmoderner Beliebigkeit und ihrem Gegenüber, den fundamentalistischen Versuchungen jeglicher Couleur, einen dem christlichen Glauben angemessenen Weg zu gehen. Hier liegt die Pointe seiner Ausführungen darin, dass in der Bestimmung christlicher Wahrheit selbst das Konkrete, Geschichtliche und Partikulare eine unhintergehbare Rolle einnimmt. Es ist nicht der Gegenbegriff von Universalität, sondern ein Beziehungsbegriff. Wahrheit kann von ihrer Konkretion her gedacht werden, umgekehrt ist das Konkrete nicht Hindernis auf dem Weg zu einem jeweils angemessenen Wahrheitsverständnis, sondern ‘co-konstitutiv’ für dieses<sup>34</sup>, in der verdichteten Form in der Inkarnation.<sup>35</sup> Jesus Christus als „God’s interrupter“<sup>36</sup> wählte für seine Verkündigung die „praxis of the open narrative“<sup>37</sup>, die fortan auch die Glaubensweitergabe derer, die ihm nachfolgen, bestimmt.<sup>38</sup> So gilt: „Interruption is charged rather with the narrative tradition of the God of love revealed in concrete history, of the God who became human among humans“<sup>39</sup>. Damit kann aber auch der gegenwärtige Lebenskontext die Christologie ‘füllen’. *Boeves* Modell einer theologischen Grundausrichtung nach der korrelativen Phase der Theologie in der Moderne ist, wie bereits erwähnt, von Haus aus nicht antikorrelativ. So ist angesichts des weiterhin einflussreichen Korrelationsgedankens in der Religionspädagogik zu fragen, inwieweit die Korrelations-theologie selbst in sich den Unterbrechungen Platz einräumt.<sup>40</sup> Gerade dies erscheint eine mögliche Ergänzung von *Boeves* Ansatz in einem Gespräch mit der an der – meist in sich sehr differenziert verstandenen – Korrelation orientierten Religionspädagogik.

### 3. Religionspädagogik und Fundamentaltheologie im Gespräch

In einem Gespräch zwischen Religionspädagogik und Fundamentaltheologie braucht es möglicherweise nicht zuerst darum gehen, angesichts der großen Bandbreite der Wortbedeutung von ‘Korrelation’ eine allumfassende Begriffsbestimmung zu entwickeln.

<sup>33</sup> *Boeve* 2003 [Anm. 29], bes. Kap. 2 und 3.

<sup>34</sup> Vgl. ebd., 177.

<sup>35</sup> Neben dem ‘post-säkularen’ und ‘post-christlichen’ Charakter der westlichen Gesellschaft und in deren Gefolge dem weltanschaulichen Pluralismus nennt *Boeve* als dritte Deutungskategorie den religiösen Pluralismus. *Boeve* selbst behandelt deshalb die Inkarnation und Fragen christlicher Wahrheit insbesondere auch vor dem Hintergrund interreligiöser Fragen.

<sup>36</sup> *Boeve* 2003 [Anm. 29], 119.145.

<sup>37</sup> Ebd., 127.

<sup>38</sup> Ebd., 177f.

<sup>39</sup> *Boeve* 2007 [Anm. 29], 48.

<sup>40</sup> *Lieven Boeve* (Beyond Correlation Strategies. Teaching Religion in a Detraditionalised and Pluralised Context, in: Hermann Lombaerts / Didier Pollefeyt (Hg.), *Hermeneutics and Religious Education*, Leuven 2004, 233-254, bes. 234-240) formuliert seine Thesen angesichts des spezifisch belgischen Kontexts schulischen Religionsunterrichts. Die folgenden Überlegungen erfolgen vor dem Horizont deutschsprachiger Religionsdidaktik.

Vielmehr besteht die Möglichkeit, im Herausarbeiten der wechselseitigen Komplementarität verschiedener Ansätze den Fragehorizont insgesamt zu erweitern und in einen Reflexionsprozess münden zu lassen, der als im Dienst der lebendigen Tradition stehend von Haus aus nicht abschließbar ist.

Die Ansätze von *Boeve* ('Unterbrechung') und *Kropač* ('Dekonstruktion') treffen sich darin, dass sie in der Fremdheit des Glaubens in der Postmoderne die Chance eines produktiven und kreativen Umgangs mit Glaube und Gesellschaft sehen. *Boeves* Konzept der Unterbrechung macht jedoch noch stärker als die von *Kropač* genannte Dekonstruktion deutlich, dass derlei Prozessen gerade in ihrer dialogischen Offenheit eine inhaltliche Füllung eignet, deren Mitte die Inkarnation ist. In 'open narratives' als inkarnationstheologisch gefüllter Zentralkategorie der Unterbrechung sind einzelne Aspekte der Glaubensweitergabe dann nicht nur offen für die jeweilige Lebenssituation der Schüler/innen, sondern auch offen für eine weitere Auseinandersetzung mit dem Glauben, zu dem sie einladen. Die Wahrheitsfrage ist dabei präsent und wird dann nicht eindimensional und autoritär, wenn auch die Unterbrechungen des Glaubens durch die Schüler/innen ernstgenommen werden.<sup>41</sup> Insbesondere beim biblischen Lernen, wie es *Kropač* beschreibt, ist eine Füllung der prozessorientierten Dynamik mit Inhalten der jüdisch-christlichen Tradition, wie sie in der Heiligen Schrift grundgelegt ist, vorausgesetzt und intendiert. Aus fundamentaltheologischer Sicht kann man fragen, inwieweit (1) die christliche Füllung einer solchen Dynamik auch über das biblische Lernen hinaus zum Gegenstand von Theorie und Praxis lebendiger Tradition gemacht werden könnte und (2) welche Perspektiven die Reflexion über diese Horizonte christlichen Denkens grundsätzlich eröffnet. Die Herausforderung dieses Punktes liegt nicht zuletzt darin, dass der sicher nicht immer leichte Übergang vom 'dekonstruktiven' zum 'konstruktiven' Moment gelingen kann und Lernende wie Lehrende mit ersterem nicht allein gelassen werden. Denn aufgrund der Inkarnation der Wahrheit in der jeweiligen Rekontextualisierung, die wiederum in der Wahrheit der Inkarnation gründet, ist, worauf *Boeve* hinweist, die Unterbrechung gerade kein Bruch.<sup>42</sup> So wird in *Boeves* 'open narratives' insgesamt das 'konstruktive' Moment deutlicher christologisch konzentriert als bei *Kropač*.

Man kann aber auch *Boeves* Ausgangspunkt, die Deutung der gegenwärtigen Gesellschaft als 'post-säkular' und 'post-christlich', um eine religionspädagogisch motivierte Nuance bereichern. So kann man im Anschluss an das Konzept der 'abduktiven Korrelation' fragen, ob und inwieweit sich nicht doch Tiefenschichten unter den Oberflächen-

<sup>41</sup> Vgl. dazu auch *Jürgen Werbick* (Korrelation. I. Systematisch-theologisch, in: LThK<sup>3</sup> 6 (1997) 387-389, 388), der mit Bezug auf die Korrelation als „Prozeß wechselseitiger Kritik“ von einer „korrelative[n] Spannung“ spricht.

<sup>42</sup> *Boeve* 2007 [Anm. 29], 82. Vgl. a. *ders.*, Der schwierige Dialog zwischen Glaube und Kultur. Jenseits des modernen und anti-modernen Dilemmas, in: Christian Wessely (Hg.), *Kunst des Glaubens – Glaube der Kunst. Der Blick auf das „unverfügbar Andere“* (FS Gerhard Larcher), Regensburg 2006, 11-26, 25f: „Unterbrechung hat nicht so sehr mit Bruch, Abbruch oder Diskontinuität, verstanden als Gegensatz zu Kontinuität, zu tun, sondern setzt vielmehr Kontinuität voraus. Unterbrechung 'unterbricht' etwas, das 'weiter geht', und indem sie das tut, fordert sie dieses 'Weiter gehen' heraus, beeinflusst und verändert es. Gleichzeitig zeigt die Unterbrechung aber auch die Grenzen der Kontinuität auf und stellt sie deutlicher heraus. Unterbrechung taucht dort auf, wo Diskontinuität und Kontinuität aufeinander treffen.“



erscheinungen der Tradierungskrise und der Enttraditionalisierung verbergen, die es stärker eigens zu bedenken lohnt. Dies schließt die Aufgabe ein, durch gesellschaftlich weiterhin präsenste Ausdrucksformen des Christseins entstehende oder genährte Vor- und auch Missverständnisse zu berücksichtigen, die der Glaubensweitergabe ebenso dienlich wie hinderlich sein können. Einerseits kann diese genannte Stärke der abduktiven Korrelation *Boeves* fundamentaltheologischen Ansatz um eine stärkere positive Würdigung des zunehmend nur latenten und indirekten Weiterlebens christlicher Tradition erweitern. Andererseits kann der von *Grümme* ausgemachten Schwäche der abduktiven Korrelation, dass sie das kritische Potenzial von Offenbarung und Religion nicht in den Blick bekommt, wiederum von *Boeves* Ansatz der Unterbrechung – auch als Struktur, die bereits im Inneren des Glaubensgefüges wirkt – her begegnet werden. Mehr noch kann dieses Potenzial auch inhaltlich stärker christlich gefüllt werden, ohne dass falsch verstandener Profilierungsdruck entsteht. Nach seiner kritischen Würdigung der abduktiven Korrelation verweist *Grümme* denn auch auf das für *Boeve* so grundlegende Wort von *Metz*, wonach „die kürzeste Definition von Religion: Unterbrechung“<sup>43</sup> ist.

Damit kann die Unterbrechung im Sinne einer wechselseitig kritischen Denkform als Kategorie sowohl der Religionspädagogik als auch der Fundamentaltheologie gewürdigt werden. Die Korrelation ihrerseits ist in beiden Disziplinen nicht unhinterfragt, aber gerade in dieser Hinterfragung letztlich immer noch als erkenntnisleitende Struktur am Werk, wenngleich dies aufgrund der Zugänge und Begriffsbestimmungen in recht unterschiedlicher Weise erfolgt. Man könnte so als Zwischenergebnis eines Gesprächs zwischen Religionspädagogik und Fundamentaltheologie über die Korrelation formulieren, dass zwar grundlegende Einsichten des Korrelationsgedankens weiterhin bedeutend und letztlich unverzichtbar sind, dass aber der korrelative Aspekt des Glaubens wenn nicht einfach gänzlich postmodern überholt ist, so doch allein nicht in jeder Hinsicht genügt und deshalb immer begleitet sein muss von der unterbrechenden Dimension des Glaubens. Diese wiederum ist bei all ihrer unabschließbaren Dynamik zum einen wechselseitig: Nicht nur der Mensch, dem der Glaube begegnet, wird durch diesen herausgefordert, sondern durch ebendiese Begegnung wird auch der Glaube durch den Menschen, dem er begegnet, herausgefordert. Zum anderen ist eine solche Unterbrechung in konkreten (didaktischen u.a.) Prozessen der Glaubensweitergabe nicht einfach ohne weiteres denkbar ohne verschiedene, auch partielle, Formen von Korrelation, sodass man zusammenführend von einer korrelierenden Unterbrechung bzw. unterbrechenden Korrelation sprechen könnte.

Diese nur scheinbar paradoxe Formulierung, die letztlich eine unabschließbar eschatologische und gerade darin nicht kriterienlose Dynamik bezeichnet, macht auch exemplarisch deutlich, worin das Interesse eines Gesprächs zwischen Religionspädagogik und Fundamentaltheologie für beide Seiten besteht, das nicht zuletzt dazu beitragen kann, die gelegentlich anzutreffenden wechselseitigen Vorbehalte von Theorie einerseits und

<sup>43</sup> Zit. nach *Grümme* 2002 [Anm. 5], 28. Vgl. a. *Boeve* 2007 [Anm. 29], 203ff.

Praxis andererseits zu überwinden.<sup>44</sup> Die *Fundamentaltheologie* bringt in dieses Gespräch christliche Schlüsselthemen und -perspektiven ein, von denen her methodische und didaktische Fragen im Licht der Glaubensweitergabe beleuchtet werden können, im Falle der hier genannten Beiträge v.a. Inkarnation, Offenbarung und Erfahrung. Sie bewahrt damit die Religionspädagogik vor einer sich selbst zu wichtig nehmenden Selbstständigkeit und Hypostasierung didaktischer und methodischer Debatten. Zugleich ermöglicht sie eine kritisch-konstruktive theologische Reflexion des Korrelationsprinzips aus systematisch-theologischer Perspektive, die in gleicher Weise die nicht zuletzt offenbarungstheologische Grundlegung dieses Prinzips wie auch seine Grenzen in den Blick bekommt.<sup>45</sup> Die *Religionspädagogik* bringt in dieses Gespräch Fragen und Entdeckungen ein, die nicht nur aus der Ebene der wissenschaftlichen Diskussion, sondern damit verbunden aus konkreten Orten und Prozessen der Glaubensweitergabe erwachsen und damit in gewisser Weise auch ein Gesicht haben. Sie bewahrt die Fundamentaltheologie davor, christliche Schlüsselthemen vor einem zwar philosophisch oder soziologisch eruierten zeitgenössischen Fragehorizont zu reflektieren, dabei aber den Erkenntnisüberschuss konkreter Glaubensvermittlungsprozesse aus dem Auge zu verlieren. Zugleich ermöglicht sie eine konstruktiv-kritische theologische Reflexion des Korrelationsprinzips aus pädagogischer und praktischer Perspektive, die die innere Differenzierung des Korrelationsprinzips in den Blick bekommt, die ihrerseits wiederum fundamentaltheologische Implikationen hat.<sup>46</sup> Die wechselseitige Ergänzung ist somit für beide Seiten, und damit letztlich für die lebendige Tradition insgesamt, ein Gewinn. Für den Religionsunterricht könnte in einer solchen Perspektive gelten, dass in der Auseinandersetzung mit Glaubensaussagen durch Schüler/innen sowie Lehrer/innen eine theologieproduktive Dynamik von eigener Qualität wahrgenommen werden kann. Dabei

<sup>44</sup> Diese Vorbehalte können sich sowohl in einer übersteigerten Erwartungshaltung an die jeweils andere Seite als auch in deren direkter oder latenter Abwertung äußern. Vor diesem Hintergrund wohltuend sind Selbstrelativierungen aus Theorie („Vielleicht liegt der besondere Wert dieses Stiefkindes des Konzils [die Erklärung *Gravissimum educationis*, MQ] darin, dass die Erziehungsaufgabe je neu dem harten Praxistest für theologische und pädagogische Theorien ausgesetzt wird“ (*Roman Siebenrock*, Theologischer Kommentar zur Erklärung über die Christliche Erziehung *Gravissimum educationis*, in: HThK Vat II 3 (2005) 551-590, 585) und Praxis (nach *Georg Gnandt* etwa kann man als Religionslehrer/in „gar nicht genug Theologie gemacht haben“ (Wiedergabe seiner Äußerung bei *Andreas Lukas Fritsch*, Komplexe Kompetenzen. Eine Religionspädagogentagung zur Lehrerbildung, in: HK 62 (4/2008) 196-199, 198)).

<sup>45</sup> Beispielsweise befreit die Fundamentaltheologie so von dem u.a. von *Kropač* 2002 [Anm. 4], 6 benannten Druck, in jedem einzelnen Fall eine didaktisch arrangierbare ‚Korrelation‘ herbeiführen zu wollen und kann stattdessen – soweit dies im konkreten Fall angebracht ist – die Aufmerksamkeit stärker auf einen verantwortlichen Umgang mit Spannungen zwischen Glaube und Leben richten, die damit wiederum auch in ihrer Widerspenstigkeit fruchtbar gemacht werden können. Die bleibende Herausforderung durch das Ideal Korrelation kann damit von der Fundamentaltheologie her auch pädagogisch fruchtbar gemacht werden.

<sup>46</sup> Beispielsweise zeigt sich nicht zuletzt von den Erfahrungen gelingender (partieller) Korrelation in der religionsdidaktischen Praxis her in der religionspädagogischen Literatur oft eine differenziertere – d.h. eine neben gelingenden Korrelationserfahrungen auch die herausfordernde Dimension und sogar die wechselseitige Kritik im Korrelationsgeschehen stärker berücksichtigende – Rezeption der systematisch-theologischen Grundlegungen der Korrelation insbesondere im Werk von *Edward Schillebeeckx*, als dies bei der Weiterführung *Lieven Boeves* der Fall ist, der letzteren stärker als Vertreter einer insgesamt korrelativen Theologie in den Blick nimmt, die es unter postmodernen Vorzeichen weiterzudenken gelte. Der bleibende Wert der Korrelation kann somit von der Religionspädagogik her auch systematisch-theologisch fruchtbar gemacht werden.

ist nicht nur die Dimension der persönlichen und auch kreativen Aneignung von gemeinschaftlichen Glaubensaussagen durch Schüler/innen ein Lernort für den Glauben der Kirche. Vielmehr ist gerade auch das Benennen von bleibenden Fragen, empfundenen Widersprüchen und Unverständlichkeiten des Glaubens durch Akteure des Religionsunterrichts für die Kirche ein fundamentaltheologischer Lernort höchsten Ranges, insofern dabei nicht zuletzt je diejenigen Aspekte des Glaubens benannt werden, die zu durchdenken für die *Traditio* insgesamt eine dringende gesamtkirchliche Aufgabe darstellt.<sup>47</sup>

#### 4. Korrelierende Unterbrechungen und unterbrechende Korrelationen als Antwort auf ‘neue Herausforderungen’ des Religionsunterrichts?

Ein Gespräch zwischen Religionspädagogik und Fundamentaltheologie erfolgt immer im Horizont der Gesamtkirche. So soll abschließend ein exemplarischer Blick in das Dokument der deutschen Bischöfe „*Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen*“<sup>48</sup> von 2005 geworfen werden, um zu fragen, ob auch von hierher ‘korrelierende Unterbrechungen’ und ‘unterbrechende Korrelationen’ ein denkbarer Weg sind. In dem Dokument nennen die Bischöfe drei Aufgaben im Sinne neuer Schwerpunktsetzungen: die „Vermittlung von strukturiertem und lebensbedeutsamem Grundwissen über den Glauben der Kirche“, das „Vertrautmachen mit Formen gelebten Glaubens“ und die „Förderung religiöser Dialog- und Urteilsfähigkeit“<sup>49</sup>. Für die Bischöfe ist dies nicht zuletzt eine Möglichkeit, das heute faktisch zunehmend oft „Fremde und Widerständige“<sup>50</sup> des Glaubens im Religionsunterricht fruchtbar werden zu lassen. Man kann hier ohne weiteres einen Vergleich ziehen zur Unterbrechung der eigenen Erfahrung durch die Tradition des Glaubens im Sinne der oben religionspädagogisch vertieften fundamentaltheologischen Definition *Boeves*. Zum Spezifikum einer solchen Unterbrechung gehört es *Boeve* zufolge jedoch, sie auch in umgekehrter Richtung zu denken: Durch die Begegnung mit der Lebenserfahrung wird die Glaubenstradition unterbrochen, hinterfragt und bereichert.<sup>51</sup> Ein strukturell ähnlicher Gedanke liegt den Ausführungen der Bischöfe zugrunde, wenn sie den dialogischen Charakter des Religionsunterrichts betonen, der versucht, „den Glauben im Dialog mit den Erfahrungen und Überzeugungen der Schülerinnen und Schüler, mit dem Wissen und den Erkenntnissen der anderen Fächer, mit den gegenwärtigen Fragen der Lebens- und Weltgestaltung und mit den Posi-

<sup>47</sup> Dies kann man als religionspädagogische Konkretisierung eines *locus theologicus* verstehen, wie ihn *Boeve* folgendermaßen benennt: „Durch die Begegnung mit dem konkreten anderen“ – bzw. mit der konkreten Infragestellung und Aneignung durch Schüler/innen – „wird die christliche Erfahrung herausgefordert und unterbrochen. Und genau diese Unterbrechung könnte sehr wohl der Ort sein, an dem sich Gott den Christen heute offenbart“ (*ders.* 2006 [Anm. 42], 25).

<sup>48</sup> Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen*, Bonn 2005.

<sup>49</sup> Ebd., 18.

<sup>50</sup> Ebd., 22.

<sup>51</sup> Vgl. in diesem Zusammenhang auch *Miriam Fiedler / Ralf Gaus / Matthias Gronover / Claudia Guggemos / Joachim Schmidt*, „Störung“ als Normalfall gelingender Glaubenskommunikation, in: *Reinhold Boschi / Klaus Kießling / Helga Kohler-Spiegel / Monika Scheidler / Thomas Schreijäck* (Hg.), *Religionspädagogische Grundoptionen. Elemente einer gelingenden Glaubenskommunikation* (FS Albert Biesinger), Freiburg/Br. 2008, 169-195.

tionen anderer Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen zu erschließen. Die dialogische Erschließung erfordert von allen am Unterrichtsgeschehen Beteiligten die Bereitschaft und Fähigkeit, die eigene Perspektive als begrenzte zu erkennen, aus der Perspektive anderer sehen zu lernen und neue Perspektiven dazuzugewinnen.<sup>52</sup> Die „am Unterrichtsgeschehen Beteiligten“ sind natürlich in erster Linie die Schüler/innen und Lehrer/innen.<sup>53</sup> Wenn man dazu bereit ist, in einem weiteren Sinn zu den am Unterrichtsgeschehen Beteiligten auch die verschiedenen theologischen Disziplinen, das Lehramt und die Kirche in ihrer Gesamtheit zu zählen, kann der Religionsunterricht auch im Sinne einer korrelierenden Unterbrechung bzw. unterbrechenden Korrelation des Glaubens durch die Schüler/innen für die Kirche insgesamt fruchtbar werden. Die „Perspektivenübernahme“<sup>54</sup> wäre somit im Religionsunterricht nicht nur didaktisches Mittel, sondern würde von diesem her gleichsam als wesenskonstitutiv erkannt werden für die gesamtkirchlich eingebettete, aber immer auch konkret verortete Reflexion über Leben und Lehre des christlichen Glaubens.<sup>55</sup> Dies setzt freilich Orte und Prozesse voraus, in denen Erfahrungen und Einsichten, die Religionslehrer/innen von korrelierenden Unterbrechungen und unterbrechenden Korrelationen her in der Schule gewinnen, für die Kirche insgesamt theologie- und traditionsproduktiv fruchtbar gemacht werden können. Von einem Religionsunterricht, der glaubensbiographisch nicht mit Erwartungen überfrachtet zu werden braucht<sup>56</sup>, gerade von daher aber auch an die gesamtkirchliche Verantwortung für eine gelingende ‘lebenslange’ Glaubensvermittlung erinnert, können Kirche und Theologie dabei nicht zuletzt auch lernen, dass ein Weg der korrelierenden Unterbrechungen und unterbrechenden Korrelationen mit dem Glauben ebenso konkret wie zutiefst eschatologisch geprägt ist.<sup>57</sup>

<sup>52</sup> *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen* 2005 [Anm. 48], 29.

<sup>53</sup> „Tatsächlich hängt guter Religionsunterricht wohl vor allem von der jeweiligen Lehrerpersönlichkeit ab. Wer glaubhaft ist und glaubwürdigen, das heißt argumentativ nachvollziehbaren, Unterricht anbietet, nimmt damit nicht nur seine Schüler und Schülerinnen ernst, sondern vor allem auch sein eigenes Fach, das andernfalls gemeinhin zum ‘Laberfach’, so immerhin viele Schüler, degradiert wird. Ob es dazu eine Fülle an Kompetenzen basierend auf theoretischen Kompetenzmodellen braucht, ist dann vielleicht gar nicht mehr so entscheidend“ (*Fritsch* 2008 [Anm. 44], 199).

<sup>54</sup> *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen* 2005 [Anm. 48], 29.

<sup>55</sup> Mit Verweis auf die Lehre der *loci theologici*, wie sie von *Hans-Joachim Sander* (Von der abduktiven Korrelation religiöser Zeichen zur Abduktion des Glaubens durch semiotische Präsenz von Religion, in: Ziebertz u.a. 2003 [Anm. 12], 53-66) entfaltet wird, nennt *Kropač* daher die Schule einen *locus theologicus alienus*. Ähnlich bezeichnet *Siebenrock* die Schule „ein bevorzugtes Feld einer praktischen Fundamentaltheologie“ (*ders.* 2005 [Anm. 44], 585). Vgl. a. *Boeve* 2004 [Anm. 40], 253.

<sup>56</sup> „Zu bedenken ist schließlich der Zeithorizont schulischer Bildung. Nicht alle Aspekte des Glaubens können Schülerinnen und Schüler während ihrer Schulzeit schon in dieser Bedeutsamkeit erkennen. Manche Aspekte erschließen sich in ihrer tieferen Bedeutung erst im späteren Leben mit seinen phasenspezifischen Erfahrungen und Fragen. Deshalb ist es schon aus pädagogischen Gründen verfehlt, den aktuellen Frage- und Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler zum Maß dessen zu machen, was im Religionsunterricht thematisiert werden kann“ (*Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen* 2005 [Anm. 48], 22).

<sup>57</sup> Die eschatologische Dimension des Glaubens und der Kirche ist ein durchgängiges Motiv in: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts*. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Bonn 1996.