

‘Deine Sprache verrät dich.’

*Schlüsselbegriffe der Religionspädagogik im Spiegel ihrer
Wissenschaftssprache¹*

‘Deine Sprache verrät dich.’ Wohl jeder kennt Beispiele für dieses verräterische Potenzial menschlicher Sprache. Sprache kann zeigen, wer ich bin, zu wem ich gehöre und ebenso, von wem ich mich abgrenze. Als kultureller und sozialisatorischer Grundbaustein ist sie ein wichtiger Faktor der stets sozialen menschlichen Identität. Die Erfahrung ‘Deine Sprache verrät dich’ ist von daher gewissermaßen eine universale Erfahrung, und zwar nicht nur für Menschen, die in Zeiten ökonomisiert-flexibler Lebensverläufe ihren Geburtsort verlassen und sich in der Form spätmoderner Nomaden² zwischen Job-Weiden verschiedener Regionen und Länder hin und her bewegen. Denn schon in ‘biblischer Zeit’ ist diese Erfahrung zu entdecken. Wenn wir etwa der Passionsüberlieferung nach Matthäus folgen, wird sie an prominenter Stelle schon von Petrus erzählt, der das identitätsbildende Potenzial von Sprache schmerzhaft erfahren muss: Während Jesus vor dem Hohen Rat verhört wird, sprechen die Leute Petrus dreimal auf seine Zugehörigkeit zur Jesusgruppe an, die er hartnäckig abstreitet. Beim dritten Mal fällt die entscheidende Begründung: „Auch du gehörst zu ihnen, deine Sprache / dein Dialekt verrät dich.“ (Mt 26,73) Gegen dieses Argument kann Petrus nichts mehr einwenden; das Ende der Geschichte ist bekannt.

Sprache kann also etwas über die Identität von Menschen und wohl auch deren religiöse Identität aussagen. Diesen großen und viel besprochenen Themenkomplex von Sprache und ihrer Bedeutung für Identität, Bildung und Religion³ im Rücken steht hier die sehr viel weniger vertraute Frage im Vordergrund, was Sprache offenbaren kann, wenn wir eine Wissenschaft in den Blick nehmen. Konkret gefragt: Was verrät uns die Sprache der Religionspädagogik – auf der Suche nach vergessenen Zusammenhängen und notwendigen religionspädagogischen Entdeckungen? Diese ‘Petrus-Frage’ soll im Folgenden an die wissenschaftliche Religionspädagogik gestellt werden, mit dem kleinen Unterschied: Niemand soll hier in Haft genommen werden. Es droht kein Gerichtsverfahren, und auch ein Hahnenschrei ist relativ unwahrscheinlich.

¹ Teilweise ergänzte Fassung meines Vortrags auf dem Kongress „Vergessene Zusammenhänge – notwendige Entdeckungen. Auf der Suche nach einer Religionspädagogik, die an der Zeit ist“ der AKRK vom 26.-29.09.2010 in Leitershofen.

² Vgl. zum soziologischen Kontext der Metapher *Winfried Gebhardt / Ronald Hitzler* (Hg.), *Nomaden, Flaneure, Vagabunden. Wissensformen und Denkstile der Gegenwart*, Wiesbaden 2006 sowie bereits *Zygmunt Bauman*, *Soil, Blood and Identity*, in: *The Sociological Review* 40 (4/1992) 675-701.

³ Vgl. für einen ersten einführenden Zugang zu dieser Thematik die Überblicksdarstellungen: *Franz Wendel Niehl*, *Sprache / religiöse Sprache*, in: *NHRPG* (2006) 230-233; *ders.*, *Sprache / Hermeneutik*, in: *HRPG* (1986) 450-459; *Albrecht Grözinger*, *Sprache*, in: *LexRP* (2001) 2028-2031; *ders.*, *Die Sprache des Menschen. Ein Handbuch. Grundwissen für Theologinnen und Theologen*, München 1991; *Wolfgang Frühwald u.a.*, *Sprache*, in: *LThK*³ 9 (2000) 872-880; *Erich Heintel u.a.*, *Sprache / Sprachwissenschaft / Sprachphilosophie*, in: *TRE* 31 (2000) 730-787; *Hans Zirker*, *Sprachformen des Glaubens*, in: *NHThG* 5 (1991) 76-85; *ders.*, *Sprachwissenschaft*, in: *HRPG* (1986) 595-599; *Georg Baudler*, *Das Sprachproblem in der Religionspädagogik*, in: *Erich Feifel u.a.* (Hg.), *Handbuch der Religionspädagogik*. Bd. 1, Gütersloh 1973, 155-171.

Diese vielleicht recht leichtfüßig anmutenden Motivationen stehen auf einem *sprachtheoretischen Fundament*, das hier zumindest kurz angedeutet werden soll⁴: Grundlegend ist die Unterscheidung zwischen *Sprache* und *Sprachgebrauch*, die sich auf das von *Ferdinand de Saussure* geprägte Begriffspaar *langue* und *parole* zurückführen lässt.⁵ Während man unter *Sprache* als *langue* das abstrakte Sprachsystem aus Zeichen und Regeln versteht, so bezeichnet *Sprache* als *parole* die konkrete Realisierung der *langue* im Sprachgebrauch. Ist das breite Bewusstsein für diese Unterscheidung auch schon gut hundert Jahre alt⁶, so tritt deren erkenntnistheoretische Schärfe doch erst in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts zutage. In der sogenannten *pragmatischen Wende* entdeckt die Sprachwissenschaft die Sprachpraxis als bislang vernachlässigten Gegenstandsreich. *Sprache* wird nun nicht mehr losgelöst von ihrem Vollzug betrachtet, sondern gerade der *Sprachgebrauch* tritt in den Vordergrund: „Die Bedeutung eines Wortes“, so formuliert es *Ludwig Wittgenstein* programmatisch, „ist sein Gebrauch in der Sprache.“⁷ Die Entdeckung des *Sprachgebrauchs* ist bekanntlich auch erkenntnistheoretisch nicht folgenlos geblieben, was man in Anklang an einen Buchtitel von *Richard Rorty* die linguistische Wende (*linguistic turn*) genannt hat.⁸ Eine grundlegende Einsicht besteht in der Erkenntnis, dass *Sprache* mehr ist als ein Ausdrucksmedium für Erfahrungen und Wissen, vielmehr selbst bereits den Erfahrungs- und Erkenntnisprozess strukturiert: Was ich erfahre und weiß, denken und erkennen kann, ist nicht zu trennen von der *Sprache*, in der sich diese Prozesse vollziehen und artikulieren. In diesem Sinn hat *Sprache* – als „irreduzibler Aspekt des menschlichen Stands in der Welt“, der allerdings „mit vielen anderen Aspekten interdependent zusammenhängt“⁹ – an allen Prozessen des Verstehens, Erkennens und Handelns einen aktiven Anteil. Damit wird die Untersuchung von *Sprache* als konkretem *Sprachgebrauch* zur erkenntnistheoretisch fundierten Grundaufgabe:

⁴ Ausführlich findet es sich dargestellt und begründet in: *Stefan Altmeyer*, *Fremdsprache Religion? Sprachempirische Studien im Kontext religiöser Bildung*, Stuttgart 2011, 127-157.

⁵ Vgl. *Ferdinand de Saussure*, *Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft* (1916). Dt. v. H. Lommel, Berlin 32001; im Überblick: *Sybille Krämer*, *Sprache, Sprechakt, Kommunikation. Sprachtheoretische Positionen des 20. Jahrhunderts*, Frankfurt/M. 2006, 19-36.

⁶ Eine ähnliche Unterscheidung wie bei *de Saussure* findet sich auch schon früher bei *Wilhelm von Humboldt*, der von *Sprache* als *ergon* einerseits und *energeia* andererseits spricht. Von prägendem Einfluss ist vor allem das in den 1960er Jahren von *Noam Chomsky* begründete Begriffspaar von *Kompetenz* und *Performanz* (vgl. *Hadumod Bußmann* (Hg.), *Lexikon der Sprachwissenschaft*, Stuttgart 2002, 389 [Art. „Langue vs. Parole“]).

⁷ *Ludwig Wittgenstein*, *Philosophische Untersuchungen. Kritisch-genetische Edition*, Frankfurt/M. 2001, §43; vgl. *Krämer* 2006 [Anm. 5], 106-134.

⁸ Vgl. *Richard M. Rorty*, *The linguistic turn. Essays in philosophical method. With two retrospective essays* (1967), Chicago 2002.

⁹ *Georg W. Bertram u.a.*, *In der Welt der Sprache. Konsequenzen des semantischen Holismus*, Frankfurt/M. 2008, 21. Bestimmte holistische Engführungen des *linguistic turn* sind inzwischen identifiziert und kritisiert worden, so vor allem der Anspruch, die gesamte „Struktur des Denkens und der Welt von der Struktur der Sprache her zu verstehen.“ (ebd.) Demgegenüber wäre zu betonen, dass das menschliche Wirklichkeitsverhältnis nicht ausschließlich durch das Konzept der *Sprache* beschrieben werden kann, sondern als Zusammenhang unterschiedlicher Momente aufzufassen ist.

„We must understand speaking in order to understand knowing, and perhaps in the end we can return to the issue of understanding reality or being.“¹⁰

Aus diesem allgemeinen Sprachverständnis lässt sich nun auch spezifisch folgern: Sprache ist ebenfalls konstitutiv für jede Wissenschaft. In ihr spiegeln sich deren maßgebliche theoretische Konzepte. Was keinen sprachlichen Ausdruck findet – so könnte man Wittgensteins sprachphilosophische Grundeinsicht wissenschaftstheoretisch umformulieren – wird auch innerhalb einer Wissenschaft ungesagt bleiben.¹¹ Umgekehrt ist dann aber auch zu erwarten, dass die prägenden theoretischen Konzepte ihren Niederschlag in der verwendeten Sprache finden und dort ihre Spuren hinterlassen. Eine entsprechende Spurensuche soll hier begonnen werden: In diesem Sinn will der Beitrag nach religionspädagogischen Schlüsselbegriffen Ausschau halten, und zwar nicht auf dem ‘klassischen’ Weg der hermeneutischen Analyse und Interpretation, sondern durch sprachempirische Untersuchung. Mithilfe korpuslinguistischer Methoden (*Kap. 1*) werden zehn Jahrgänge religionspädagogischer Forschungsbeiträge in den ‘Religionspädagogischen Beiträgen’¹² unter der doppelten Fragestellung analysiert, welche Begriffe sich als prägend erweisen (*Kap. 2*) und wie sie miteinander in Verbindung stehen (*Kap. 3*).

1. Gegenstand und Methode der Untersuchung

Das Kongressthema ‘Vergessene Zusammenhänge und notwendige Entdeckungen der Religionspädagogik’ soll also hier in die empirische Frage gewendet werden, von welchen Themen und Konzepten gegenwärtige religionspädagogische Diskurse bestimmt werden. Da diese Diskurse nicht unabhängig von der Sprache gesehen werden können, in der sie geführt werden, besteht ein möglicher Zugang zu dieser Fragestellung in der sprachempirischen Untersuchung von Beispielen dieses Diskurses.¹³ In diesem Sinn

¹⁰ Dan R. Stiver, *The philosophy of religious language. Sign, symbol, and story*, Cambridge / Mass. 1996, 6.

¹¹ Zu erinnern wäre weiter etwa an die berühmte Formel „Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt“ (Ludwig Wittgenstein, *Logisch-philosophische Abhandlung. Tractatus logico-philosophicus. Kritische Edition*, Frankfurt/M. ²2001, 134), die zu einer Art Grundsatz der Philosophie nach dem *linguistic turn* geworden ist (zum wissenschaftstheoretischen Diskurs vgl. etwa Gerhard Schurz, *Einführung in die Wissenschaftstheorie*, Darmstadt ²2008, 60f.).

¹² Vgl. hierzu ergänzend die interpretierenden Inhaltsanalysen der Hefte 1 bis 45 bei: Karl Dienst, *Tendenzen der neueren katholischen Religionspädagogik im Spiegel der „Religionspädagogischen Beiträge“*, in: JRP 5 (1988) 169-179; Richard Schlüter, *Zur Pünktlichkeit der Religionspädagogik. Die ‘Religionspädagogischen Beiträge’ seit 1988*, in: RpB 47/2001, 111-123; vgl. a. Werner Simon, *Katholische Religionspädagogik in Deutschland im 20. Jahrhundert. Schwerpunkte und Desiderate historisch-religionspädagogischer Forschung*, in: RpB 57/2006, 61-82; Klaus Wegenast, *Religionspädagogik im Wandel. Zur Geschichte des Fachs zwischen Verkündigung und interreligiösem Dialog*, in: RpB 51/2003, 5-20.

¹³ In meiner Habilitationsschrift habe ich eine sprachempirische Methodologie entwickelt, die auf religionspädagogische Fragestellungen angewendet werden kann, die einen bestimmten Sprachgebrauch erforschen wollen (vgl. Altmeyer 2011 [Anm. 4], 127-157). In exemplarischen Studien wird dort u.a. die Sprache untersucht, die Jugendliche zur Artikulation ihrer Gottesvorstellungen gebrauchen. Hier nun sollen einige der dort eingehend begründeten Methoden auf den religionspädagogisch-wissenschaftlichen Diskurs angewendet werden. Eine in der Zielvorstellung vergleichbare, jedoch mithilfe komplexerer quantitativ-statistischer Methoden arbeitende *korpuslinguistische Diskursanalyse* entwirft Noah Bubenhofer, *Sprachgebrauchsmuster. Korpuslinguistik als Methode der Diskurs- und Kulturanalyse*, Berlin 2009; als Beispiel vgl. a. ders. / Joachim Scharloth, *Kontext korpuslinguistisch. Die induktive Berechnung von Sprachgebrauchsmustern in großen Textkorpora*, in:

wurden hier insgesamt 171 wissenschaftliche Artikel aus 20 aufeinanderfolgenden Ausgaben der 'Religionspädagogischen Beiträge' der Jahrgänge 1999 bis 2008¹⁴ als exemplarische Beispiele des religionspädagogischen Fachdiskurses ausgewählt und mithilfe korpuslinguistischer Methoden untersucht.¹⁵

Die moderne *Korpuslinguistik* ist ein Teilbereich der Linguistik und verfolgt das Ziel einer wissenschaftlich begründeten Beschreibung der Elemente und Strukturen von Sprache. Ihr Gegenstand ist dabei jeweils ein bestimmter Sprachgebrauch, der in einem sogenannten *Korpus* repräsentiert ist. Konkret handelt es sich hierbei um eine digital verfügbare Sammlung von Sprachbeispielen, die nach expliziten Kriterien aufgebaut ist.¹⁶ In der Untersuchung dieses Sprachmaterials geht es um den Versuch, mit geeigneten Methoden Merkmale und Strukturen an der Sprachoberfläche sichtbar zu machen, auf deren Basis interpretierende Hypothesen über die zugrunde liegenden Bedeutungssysteme möglich werden. Die verwendeten Methoden unterscheiden sich von denen sozialempirischer Forschung, wo es um die „Erhebung und Interpretation von Erfahrungswissen“¹⁷ geht. Gegenstand der empirisch arbeitenden Linguistik ist hingegen die Erhebung und Interpretation von „Sprachgebrauchswissen“¹⁸, weshalb zur Unterscheidung hier von einer *sprachempirischen* Arbeitsweise gesprochen werden soll. Beide Formen des Wissens stehen jedoch – so lässt sich aus der sprachtheoretischen Grundannahme folgern – miteinander in Verbindung, sodass wechselseitig interpretierende Hypothesen gebildet werden können.¹⁹

Das zentrale Werkzeug, das in diesem Beitrag verwendet wird, ist die *Schlüsselwortanalyse*: Dabei handelt es sich um ein quantitatives Verfahren, das inhaltlich signifikan-

Peter Klotz / Paul R. Portmann-Tselikas / Georg Weidacher (Hg.), Kontexte und Texte. Soziokulturelle Konstellationen literalen Handelns, Tübingen 2010, 85-107.

¹⁴ Diese insgesamt 171 wissenschaftlichen Aufsätze bilden das *Korpus* der vorliegenden Untersuchung. Es werden damit die Nummern 42/1999 bis 61/2008 der *Religionspädagogischen Beiträge* – mit Ausnahme von Rezensionen und Projektvorstellungen – vollständig erfasst. Projektvorstellungen wurden deshalb ausgeschlossen, weil sie im Umfang deutlich vom Durchschnitt der Abhandlungen abweichen. Zur korpuslinguistischen Analyse wurden die ausgewählten Texte digitalisiert und formal aufbereitet. Ich danke Herrn *Patrick Philipp* vom Bonner religionspädagogischen Seminar für seine unermüdete Hilfe bei diesen umfangreichen Vorarbeiten.

¹⁵ Der empirische Zugang zur Selbstreflexion der Religionspädagogik als Wissenschaft ist in jüngster Zeit durch die historisch orientierten Arbeiten um *Friedrich Schweitzer* vorangetrieben worden. Auch hier werden – mit ganz anderer Fragestellung und Methodologie – Zeitschriften in den Blick genommen (vgl. *ders. u.a.*, *Religionspädagogik als Wissenschaft. Transformationen der Disziplin im Spiegel ihrer Zeitschriften*, Freiburg/Br. 2010; *ders. / Henrik Simojoki*, *Moderne Religionspädagogik. Ihre Entwicklung und Identität*, Freiburg/Br. 2005).

¹⁶ Vgl. *Altmeyer* 2011 [Anm. 4], 127-130. Eine inspirierende und leicht zu lesende Einführung in die Möglichkeiten der Korpuslinguistik liefern: *Mike Scott / Christopher Tribble*, *Textual patterns. Key words and corpus analysis in language education*, Amsterdam 2006; kurze deutschsprachige Lehrbücher v.a. mit Fokus auf sprachwissenschaftlichen Anwendungen sind: *Lothar Lemnitzer / Heike Zinsmeister*, *Korpuslinguistik. Eine Einführung*, Tübingen 2010; *Carmen Scherer*, *Korpuslinguistik*, Heidelberg 2006. Einen umfassenden Überblick über das gesamte Feld der Korpuslinguistik bietet: *Anke Lüdeling / Merja Kytö* (Hg.), *Corpus Linguistics. An international Handbook*. 2 Vol., Berlin 2008f.

¹⁷ *Hans-Georg Ziebertz*, *Empirische Religionspädagogik*, in: *LexRP* (2001) 1746-1750, 1746.

¹⁸ *Bubenhof* 2009 [Anm. 13], 43-46, 43.

¹⁹ Ausführlich zum methodisch abgesicherten Vorgehen dieser Hypothesenbildung vgl. *Altmeyer* 2011 [Anm. 4], 141-157.

te Wörter durch den Vergleich mit einer Referenzsprache identifiziert.²⁰ In der Sache ist ein korpuslinguistisches Schlüsselwort mit dem vergleichbar, was wir auch inhaltlich ein Schlüsselwort nennen: ein Wort, das inhaltlich für einen oder mehrere Texte charakteristisch ist.

Konkret wird das Aufsatzkorpus im Folgenden in zwei methodischen Schritten erschlossen: Zunächst werden Schlüsselwörter für jeden einzelnen Text berechnet und anschließend wird analysiert, inwiefern bestimmte Schlüsselwörter entweder für mehrere Texte typisch sind²¹ oder sogar auf auffällige Weise zusammen, das heißt im selben Aufsatz, auftreten. Das überzufällig häufige gemeinsame Vorkommen von Schlüsselwörtern kann mithilfe statistischer Tests gemessen werden, wodurch ein Maß für die Stärke der Wortverbindung entsteht. *Mike Scott* und *Christopher Tribble* bezeichnen diese signifikant miteinander verbundenen Schlüsselwörter als *Associates*, assoziierte Schlüsselwörter.²² Diese quantitativ-empirischen Sprachmuster sind Ausgangspunkte für Hypothesen, die vom Sprachgebrauch auf Bedeutungszusammenhänge schließen.

Mithilfe der beschriebenen sprachempirischen Methoden entsteht so etwas wie ein quantitatives Überblicksbild über den gegenwärtigen religionspädagogischen Diskurs, genauer: über den Diskurs, wie er in den Fachartikeln der 'Religionspädagogischen Beiträge' der untersuchten Jahrgänge repräsentiert ist. Man kann das Ergebnis mit einer Art Satellitenbild des untersuchten Sprachgebrauchs vergleichen, auf dem die groben, jedoch zugleich markanten Strukturmerkmale sichtbar werden. Um allerdings detailgetreue Aussagen zu treffen, müsste – um im Bild zu bleiben – an interessanten Punkten näher herangezoomt werden, was im Rahmen dieses Beitrags allerdings kaum möglich ist. In diesem Sinn stellen die hier vorgestellten Beobachtungen des Sprachgebrauchs nicht mehr und auch nicht weniger als Ausgangspunkte dar, die in weiteren qualitativen Detailuntersuchungen vertieft werden können.²³

2. Schlüsselbegriffe gegenwärtiger Religionspädagogik im Überblick

Nach diesen methodischen Vorklärungen kann nun die Sprache der Religionspädagogik in den Blick genommen werden: Was also verrät die Wissenschaftssprache der gegenwärtigen Religionspädagogik? Wie hört sich der religionspädagogische Dialekt an? Was

²⁰ Dabei werden nicht einfach absolute Häufigkeiten gezählt, sondern man fragt, ob das Vorkommen eines Wortes höher ist, als man es *normalerweise* erwarten würde. Es wird daher gemessen, welche Wörter im Vergleich zu einem *Referenzkorpus* signifikant häufig (oder selten) verwendet werden (vgl. ebd., 146-150; exakte Definitionen und eine Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen des Verfahrens finden sich bei: *Scott / Tribble* 2006 [Anm. 16], 55-72; vgl. a. *Martin Wynne*, *Searching and concordancing*, in: *Lüdeling / Kytö* Bd. 1 2008 [Anm. 16], 706-737, 730-733). Als Referenzsprache wurde in der vorliegenden Untersuchung ein selbst kompiliertes Korpus aller deutschsprachigen *Wikipedia*-Artikel, die im November 2008 online verfügbar waren, verwendet. Auf diese Weise konnte mit einfachen Mitteln ein umfangreiches Vergleichsmaterial eines ähnlichen Textgenres (wissenschaftliche Texte ohne expliziten fachlichen Schwerpunkt) erstellt werden. Ein Vergleich mit dem von der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften erstellten DWDS-Kernkorpus (Referenzkorpus deutscher Gegenwartssprache; vgl. www.dwds.de) konnte die Validität der so berechneten Schlüsselwörter bestätigen.

²¹ *Scott* und *Tribble* bezeichnen diese in mehreren Texten vorkommenden Schlüsselwörter (*key words*) als *key key words* (vgl. *dies.* 2006 [Anm. 16], 73-88, bes. 83).

²² Ebd., bes. 85.

²³ Entsprechende qualitative sprachempirische Methoden im Blick auf ihre Anwendung im Bereich der Religionspädagogik finden sich dargestellt in: *Altmeyer* 2011 [Anm. 4], 150-155.

sagt er uns über die Herkunft der Religionspädagogik und ihre Zugehörigkeit, ihr Identitätsprofil? Sprachempirisch gewendet soll zunächst nach Schlüsselwörtern gefragt werden, die das zugrunde liegende Aufsatzkorpus charakterisieren. Folgende Tabelle gibt einen geordneten Überblick darüber, welche Nomen prägende Schlüsselbegriffe sind.²⁴ Die Nomen werden dabei nach fünf inhaltlichen Klassen geordnet. Zahlen in Klammern geben an, in wie vielen Aufsätzen der Begriff als Schlüsselwort auftaucht, wobei als Auswahlkriterium ein mindestens zehnmaliges Vorkommen gefordert wurde. Abbildung 1 (siehe Anhang) visualisiert diese nach Relevanz gewichteten Daten in Form einer sogenannten Wortwolke (*tag cloud*): Je größer ein Begriff abgebildet wird, desto mehr Aufsätze gebrauchen ihn als Schlüsselwort. Damit werden die thematischen und konzeptionellen Schwerpunktsetzungen auf einen Blick sichtbar, und es lässt sich in Form einer zugespitzten Hypothese formulieren: Diese insgesamt 77 Nomen markieren das begriffliche Identitätsprofil gegenwärtiger Religionspädagogik.

(Lern)Orte	Subjekte	Theologische Begriffe	Pädagogische Begriffe	Schnittfeldbegriffe
Religionsunterricht (90)	Schüler (69)	Religion (82)	Lernen (45)	Erfahrungen (56)
Religionsunterrichts (44)	Menschen (51)	Gott (57)	Unterricht (44)	Erfahrung (35)
Schule (33)	Jugendlichen (41)	Glauben (46)	Bildung (40)	Fragen (28)
Praxis (24)	Kinder (26)	Theologie (43)	Erziehung (35)	Wirklichkeit (22)
Schulen (18)	Schülerinnen (26)	Glaubens (34)	Lernens (28)	Identität (20)
Katechese (17)	Frauen (20)	Gottes (29)	Kompetenz (15)	Beziehung (18)
Welt (16)	Kindern (16)	Glaube (25)	Didaktik (12)	Dialog (17)
Gesellschaft (15)	Lehrer (16)	Tradition (25)	Inhalte (11)	Leben (17)
	Eltern (15)	Kirche (23)	Wissen (10)	Handeln (16)
	Jugendliche (15)	Religiosität (21)		Situation (16)
	Mensch (15)	Religionen (20)		Wahrnehmung (16)
	Mädchen (12)	Jesus (14)		Denken (15)
	Schülern (12)	Kirchen (13)		Begegnung (14)
	Religionslehrer (11)	Bibel (12)		Kommunikation (14)
		Traditionen (12)		Reflexion (14)
		Christentum (11)		Sinne (14)
		Offenbarung (10)		Anderen (13)
				Dimension (13)
				Sinn (13)
				Theorie (13)
				Ethik (12)
				Freiheit (12)
				Subjekt (11)
				Vorstellungen (11)
				Gemeinschaft (10)
				Verständnis (10)

Tabelle 1: Schlüsselwörter der Wortart Nomen, nach semantischen Klassen geordnet

Einige Beispiele sollen illustrieren, wie dieses Strukturbild zu lesen ist. Zu sehen ist etwa, dass „Religionsunterricht“²⁵ das markanteste Schlüsselwort ist, denn in 90 der 171

²⁴ Die detaillierten Ergebnisse der korpuslinguistischen Analysen können hier aus Platzgründen nicht wiedergegeben werden. Eine Dokumentation des empirischen Materials inklusive einer detaillierten Korpusbeschreibung findet sich im Internet unter www.relpaed.uni-bonn.de/altmeyer.

²⁵ Hermeneutisch geschulte Leser/innen werden vermutlich fragen, warum hier bspw. „Religionsunterricht“ und der Genitiv „Religionsunterrichts“ nicht zusammen betrachtet werden. Diese Frage wird in der Korpuslinguistik unter der dem Stichwort *Lemmatisierung* kontrovers diskutiert. Es geht darum, ob man verschiedene Wortformen, die etwa grammatikalisch zusammengehören, unter einem Wort (sog. *Lemma*) zusammenfasst. Dies ist allerdings formal mit einigem technischen Aufwand

Texte (=52 %) kommt er als Schlüsselwort vor; „Religion“ ist das zweithäufigste Schlüsselwort (82 Texte oder 48 %). „Gott“, schon etwas kleiner, findet sich immerhin in 57 Texten (=33 %), Themen wie „Gesellschaft“, „Eltern“, „Bibel“, „Wissen“ oder „Freiheit“ gehören zu denjenigen, die den Rang eines Schlüsselwortes in zum Teil deutlich weniger als zehn Prozent der Texte erreichen. Die Frage nach vergessenen Zusammenhängen und notwendigen Entdeckungen im Hinterkopf, drängen sich hier schnell mögliche inhaltliche Interpretationen auf, mit denen allerdings vorsichtig umzugehen ist. Diese Tabelle und Abbildung sind zunächst rein deskriptiv und basieren ‘nur’ auf dem Ergebnis einer intelligenten Statistik von Häufigkeitsmustern. Aber dennoch ist mit einigem Interpretationspotenzial zu rechnen, insofern das begriffliche und thematische Rückgrat der Disziplin Religionspädagogik (in Form von Sprachgebrauchsmustern des untersuchten Korpus) vor Augen liegt.

Ein erster Schritt der Interpretation ist bereits erfolgt, indem die Schlüsselwörter in Gruppen eingeordnet wurden. Ordnen heißt schon Interpretieren, was allein schon dadurch deutlich wird, dass ein Linguist die gleichen Daten sicherlich nach anderen Kriterien klassifiziert hätte.²⁶ Als Ordnungskriterium diene hier die Frage, ob sich die Schlüsselwörter bestimmten Kategorien aus dem wissenschaftstheoretischen Diskurs der Religionspädagogik zuordnen lassen. Im Folgenden sollen einige Ergebnisse aufgezeigt und vorsichtig interpretiert werden. Jede Interpretation ist aber, das ist zu betonen, eine Hypothese.²⁷

2.1 Lernorte

Was sich in der Übersicht der Schlüsselwörter zunächst identifizieren lässt, sind die klassischen Lernorte²⁸ „Religionsunterricht“, „Schule“, „Katechese“, „Welt“, „Gesellschaft“ – allerdings in deutlich unterschiedlicher Gewichtung, die klar Schwerpunktsetzungen widerspiegelt: Gut 50% aller Artikel zielen auf den *Religionsunterricht*, während nur knapp 10% sich jeweils mit *Katechese* oder *Gesellschaft* beschäftigen. Aufschlussreich ist auch die Frage, welche Lernorte ganz fehlen: Weder Familie oder Gemeinde noch Medien tauchen in der Übersicht auf; als religionspädagogische Leitbegriffe scheinen sie derzeit also kaum gehandelt zu werden. Sind sie Teil vergessener religionspädagogischer Zusammenhänge, wären sie Kandidaten notwendiger Entdeckungen?

verbunden, und auch in der Sache kann es von Nachteil sein. Gerade der häufige Gebrauch eines Genitivs könnte für bestimmte Fragestellungen wichtig sein. Von daher schließe ich mich hier der Position an, die argumentiert: „Die Lemmatisierung [...] ist ein Informationsverlust“ (*Bubenhof* 2009 [Anm. 13], 125).

²⁶ Die Klassenbildung als korpuslinguistische Methode und Schritt der induktiven Hypothesenbildung beschreibt *Wynne* 2008 [Anm. 20], 722ff. Die hier getroffene Zuordnung zu bestimmten Klassen ist heuristisch und nicht in jedem Fall eindeutig. Eine strittige Zuordnung im Einzelfall ist jedoch bewusst in Kauf zu nehmen, um interpretationsfähige Strukturbilder zu erhalten.

²⁷ Natürlich steht und fällt die Tragweite der Hypothesen mit der *Repräsentativität* des zugrunde gelegten Korpus. Inwiefern müssten nicht auch weitere Medien hinzugezogen werden, in denen sich der religionspädagogische Diskurs abspielt? Oder wäre nicht auch der Einfluss der *Schriftleitung* auf die Schwerpunktsetzungen der Zeitschrift zu berücksichtigen? Diese und ähnliche Fragen sind gewiss berechtigt; sie widerlegen aber nicht zwangsläufig die vorgetragenen Hypothesen, sondern zeigen weiteren (*sprachempirischen Forschungsbedarf*) an.

²⁸ Vgl. etwa die Aufstellung in: NHRPG (2006), Kap. IV.

An dieser Stelle lohnt es sich, exemplarisch genauer hinzuschauen: Lassen sich in dieser Gewichtung der Lernorte Entwicklungstendenzen der untersuchten zehn Jahre angeben? Zur Umsetzung dieser Frage wurden erneut Schlüsselwörter, nun jedoch nicht für einzelne Artikel, sondern für ganze Jahrgänge berechnet. Zumindest ein erstaunlich klares Ergebnis dieser Detailuntersuchungen lässt sich benennen: „Gesellschaft“ ist ein Schlüsselwort in jedem der Jahrgänge 1999 bis 2003, danach erreicht es in keinem der folgenden Jahrgänge bis 2008 den Rang eines Schlüsselwortes. Ist die Aufmerksamkeit für die gesellschaftlichen Bedingungen und Räume religiöser Bildung also ein vergessener religionspädagogischer Zusammenhang geworden?

2.2 *Subjekte religiöser Bildung*

Eine zweite Gruppe von Schlüsselwörtern fasst die Subjekte religiöser Bildung zusammen. Der Dominanz des Religionsunterrichts bei den Lernorten korrespondiert hier die zentrale Rolle der „Schüler/innen“. Im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit stehen weiterhin besonders „Jugendliche“, und zwar deutlich stärker als „Kinder“. Die Aufmerksamkeit für die lehrenden Subjekte religiöser Bildung (Schlüsselnamen „Lehrer“ etc.) scheint weniger stark ausgeprägt zu sein. Auch in dieser Übersicht drängt sich die Frage nach vergessenen Zusammenhängen, hier vergessenen Subjekten auf. Welche Subjekte sind tatsächlich im Fokus der Religionspädagogik, die sich gemeinhin subjektorientiert nennt?²⁹ Stecken sie alle im Schlüsselwort „Mensch/en“ drin, das auffällig häufig (51 bzw. 15 Texte) verwendet wird? Oder entgehen manche vielleicht der allgemeinen Aufmerksamkeit? Darf man fragen: Wo sind die Erwachsenen oder die Alten, und wer bedenkt neben den „Frauen“ (Schlüsselwort in 20 Texten) auch die Männer?

2.3 *Theologische Begriffe*

Eine dritte Gruppe könnte genauere inhaltliche und positionelle Auskünfte geben, nämlich Begriffe, die dem theologischen Diskurs im engeren Sinn zugeordnet werden können. Zu erkennen ist: „Religion“ (Schlüsselwort in 82 Artikeln) ist ‘der’ religionspädagogische Leitbegriff. Ein alter Grundsatzstreit scheint faktisch entschieden. Religionspädagogik hat mit *Religion* zu tun, deutlich weniger hingegen mit *Glaube*.³⁰ Obwohl es vielleicht überrascht, dass doch immerhin etwa ein Viertel aller Artikel so häufig vom Glauben sprechen, dass er als Schlüsselwort auftaucht (in 46, 34 bzw. 25 Texten je nach Flexionsform). Damit steht Glaube noch deutlich über dem doch gewiss als zentral anzusehenden Konzept der „Religiosität“, das als Begriff nur in 21 Texten als Schlüsselwort auftaucht. Wie sieht es mit weiteren zentralen theologischen Konzepten aus? Eine Schlüsselrolle spielt „Gott“ (57 Texte), wohingegen nur 8% der Texte „Jesus“ (14) in signifikanter Weise thematisieren. Ebenfalls theologische Schlüsselwörter sind,

²⁹ Vgl. exemplarisch die kritischen Diskussionen bei: *Rudolf Englert*, Vorsicht Schlagseite! Was im Bildungsdiskurs der Religionspädagogik gegenwärtig zu kurz kommt, in: ThPQ 158 (2/2010) 123-131, 127-130; *Hans-Georg Ziebertz*, Im Mittelpunkt der Mensch? Subjektorientierung der Religionspädagogik, in: RpB 45/2000, 27-42.

³⁰ Vgl. zum historischen ‘Höhepunkt’ dieser Auseinandersetzung in den 1960er Jahren: *Schweitzer u.a.* 2010 [Ann. 15], 170-195; vgl. a. zusammenfassend: *Markus Müller u.a.*, Zweites Vatikanum oder mehr?, in: KBl 136 (2/2011) 141-145. Die anhaltende Brisanz dieser ‘alten’ Diskussionen zeigt: *Rudolf Englert*, Der Religionsunterricht nach der Emigration des Glauben-Lernens, in: ders., Religionspädagogische Grundfragen. Anstöße zur Urteilsbildung, Stuttgart 2008, 235-242.

wenn auch mit deutlichem Abstand: „Tradition“, „Kirche“, „Bibel“ und „Offenbarung“.

In der Sache auffällig ist in dieser Gruppe theologischer Begriffe und Konzepte eine deutliche Konzentration auf das Wesentliche. *Theologie* wird zwar als Bezugswissenschaft benannt, ihre konzeptionelle Vielfalt wird aber nur sehr konzentriert aufgegriffen. Im Zentrum stehen drei Grundsäulen: *Religion, Gott, Glaube*. Alles andere spielt, wenn dann eine Nebenrolle. Möglicherweise wird es als Einzelthema aufgegriffen, aber ein religionspädagogischer Leitbegriff ist es nicht.

2.4 Pädagogische Begriffe

Wenig Überraschung bietet hingegen der Blick auf pädagogische Schlüsselbegriffe: Relativ ausgewogen erscheinen die zentralen Konzepte „Lernen“, „Unterricht“, „Bildung“ und „Erziehung“. Deutlich weniger wird über „Wissen“ und „Inhalte“ geschrieben. Das Thema Methoden oder auch das Konzept Entwicklung scheinen offensichtlich nicht (mehr) im Fokus religionspädagogischer Forschung zu stehen. Umgekehrt ist zu sehen, dass „Kompetenz“ merklich Eingang in den religionspädagogischen Diskurs gefunden hat. So wenig die relativ ausgewogene Präsenz der pädagogischen Kernbegriffe überrascht, so interessant ist allerdings das Ergebnis einer Differenzierung nach Jahrgängen. Auf diesem Weg lässt sich nämlich schon durch die Untersuchung von nur zehn Jahrgängen zeigen, dass der Bezug auf pädagogische Konzepte deutlichen Schwankungen unterworfen ist. „Erziehung“ etwa war ein Schlüsselbegriff in den Jahrgängen 2000 bis 2004, seither ist sie als Schlüsselwort verschwunden. Umgekehrt war der Bezug auf „Unterricht“ in den Jahren 2003 bis 2006 wenig ausgeprägt, zuvor und wieder seit 2007 ist „Unterricht“ aber ein Schlüsselbegriff. Aufgrund dieser Hinweise kann begründet gefragt werden, ob „Erziehung“ möglicherweise ein verschwindender Leitbegriff ist, während „Unterricht“ gerade wiederentdeckt wird. Als religionspädagogischer Dauerbrenner erweist sich hingegen „Bildung“, die für nahezu alle Jahrgänge ein Schlüsselwort darstellt.

2.5 Begriffe im Schnittfeld

Eine letzte Gruppe von Begriffen lässt sich benennen, die im Schnittfeld der soeben beschriebenen Perspektiven liegen. Als teils erkenntnistheoretische, teils anthropologische Kategorien können sie dazu dienen, theologische und pädagogische Schlagwörter wie *Religion* oder *Bildung* mit Inhalt zu füllen und miteinander zu verbinden. Sie versprechen – ganz im Sinn der aus systematischer Perspektive eingeforderten Standpunktklärung³¹ – Auskunft über konzeptionelle Positionen und Vorentscheidungen. Die Schlüsselwortübersicht zeigt zunächst die entscheidenden Bezugsgrößen: „Erfahrung/en“, „Wirklichkeit“, „Identität“. Diese scheinen als religionspädagogische Leitkonzepte zu fungieren. Allerdings ist weiter unklar, wie sie inhaltlich gefüllt und konzeptionell begründet sind. Von welcher *Wirklichkeit* ist die Rede, was meint *Identität*, und welche Begründungsrelevanz haben *Erfahrungen*? Sprachempirisch gewendet wäre zu fragen: Wie werden diese Begriffe gebraucht, und was sagt uns das über ihre Bedeutung? An

³¹ Vgl. den Beitrag von *Saskia Wendel* im vorliegenden Heft; vgl. a. *Gregor Maria Hoff*, Gefragt nach Gründen und dem Grund. Zur fundamentaltheologischen Situation der Religionspädagogik, in: RpB 51/2003, 47-66.

dieser Stelle ist also ausgehend von den ersten quantitativen sprachempirischen Befunden nach detaillierteren Sprachprofilen zu fragen. Anhand von drei Beispielen sollen diese Profile hier andeutungsweise herausgearbeitet werden. Im Mittelpunkt steht dabei die Frage, ob und wie bestimmte Schlüsselwörter miteinander in Verbindung stehen.

3. Beispiele für Beziehungen zwischen zentralen Begriffen

Das erste Beispiel vertieft die Beobachtungen bei den soeben beschriebenen Schnittfeldbegriffen. Inhaltlich leitend ist dabei die Frage, ob anhand der Sprachgebrauchsmuster noch weitere Erkenntnisse über konzeptionelle Schwerpunktsetzungen zu gewinnen sind. Es soll daher nach Verbindungen zwischen Schlüsselwörtern gesucht werden, was sich korpuslinguistisch mithilfe der Berechnung von *Associates* (s. oben) realisieren lässt. Das Ergebnis entsprechender Analysen für die zentralen Begriffe *Erfahrungen* und *Identität* ist in Tabelle 2 zu sehen.

Erfahrungen		Identität	
<i>Associate</i>	<i>Stärke der Verbindung</i>	<i>Associate</i>	<i>Stärke der Verbindung</i>
Erfahrung	11,774	Anderen	11,25
Beziehung	11,123	Situation	5,19
Dialog	6,264	Dialog	4,665
Denken	5,838	Sinn	3,89
Wahrnehmung	4,772	Kommunikation	3,396

Tabelle 2: *Associates* von „Erfahrungen“ und „Identität“ (nur Klasse „Schnittfeldbegriffe“)

Zu sehen sind hier diejenigen Schlüsselwörter aus der Klasse der Schnittfeldbegriffe, die in den Texten, in denen „Erfahrungen“ bzw. „Identität“ ein Schlüsselwort ist, signifikant häufig ebenfalls Schlüsselwörter sind. Zusätzlich gibt ein statistisches Maß Hinweis darauf, wie stark diese Verbindung ausgeprägt ist.³² Die so berechneten Sprachgebrauchsmuster zeigen, dass bestimmte Begriffe nicht zufällig miteinander in Beziehung stehen, sondern deutlich unterscheidbare Bedeutungsnetze bilden. In der Visualisierung (Abbildung 2 im Anhang) wird besonders augenfällig, wie mit bestimmten Begriffen zugleich bestimmte Kontexte aufgerufen oder eben ausgeschlossen werden.

Konkret ist hier zu sehen: Wo über „Erfahrung/en“ gesprochen wird, spielen ebenfalls die Konzepte „Beziehung“, „Dialog“, „Denken“ und „Wahrnehmung“ eine Schlüsselrolle. Eine fast komplementäre Ergänzung dieses Bildes bietet das Begriffsnetz von „Identität“, das interessanterweise kaum Überschneidungen zu „Erfahrung“ aufweist. Eine mögliche Hypothese könnte lauten: Während mit dem Erfahrungskonzept drei Dimensionen religionspädagogisch aufgegriffen werden – eine kommunikative, eine kognitive und eine rezeptionstheoretische –, wird Identität bevorzugt in einem kommunikativ-dialogischen Verständnis gebraucht. Wo über Identität geschrieben wird, nimmt man Bezug auf den „Anderen“, auf „Dialog“ und „Kommunikation“ sowie die „Situa-

³² Zum hier verwendeten statistischen Verfahren, dem sogenannten Log-likelihood-Test, vgl. *Bubenhof* 2009 [Anm. 13], 139; *Ted Dunning*, *Accurate Methods for the Statistics of Surprise and Coincidence*, in: *Computational Linguistics* 19 (1/1993) 61-74.

tion“. Interessant ist, dass im Unterschied zum Erfahrungsbegriff hier nun statt auf „Denken“ auf „Sinn“ Bezug genommen wird.

Als zweites Beispiel sollen die beiden pädagogischen Grundbegriffe *Bildung* und *Erziehung* herausgegriffen und deren Gebrauch etwas genauer analysiert werden. Welche Schlüsselwörter tauchen hier im Umfeld auf? Im Kontrast der beiden Sprachmuster lassen sich wiederum interessante konzeptionelle Schwerpunktsetzungen erkennen. Auf einen Blick werden sie durch Visualisierung in Form von Wortwolken sichtbar (Abbildungen 3 und 4 im Anhang); die zugrunde liegenden Analyseergebnisse finden sich in den Tabellen 3 und 4.

Associate	Stärke der Verbindung	Semantische Klasse
Mensch	11,07	Subjekte
Schule	6,615	Lernorte
Anderen	6,605	Schnittfeldbegriffe
Religion	6,581	Theol. Begriffe
Kompetenz	4,721	Päd. Begriffe
Wirklichkeit	4,478	Schnittfeldbegriffe
Religionsunterricht	3,881	Lernorte
Theorie	3,822	Schnittfeldbegriffe
Glauben	3,533	Theol. Begriffe
Reflexion	3,112	Schnittfeldbegriffe

Tabelle 3: Associates von „Bildung“

Associate	Stärke der Verbindung	Semantische Klasse
Kirchen	12,159	Theol. Begriffe
Kinder	11,926	Subjekte
Kirche	11,415	Theol. Begriffe
Schulen	9,666	Lernorte
Eltern	9,47	Subjekte
Religionsunterrichts	5,741	Lernorte
Religion	5,18	Theol. Begriffe
Religionen	5,106	Theol. Begriffe
Gott	4,949	Theol. Begriffe
Katechese	4,656	Lernorte
Erfahrungen	4,623	Schnittfeldbegriffe
Erfahrung	4,226	Schnittfeldbegriffe
Gesellschaft	3,592	Lernorte
Ethik	3,222	Schnittfeldbegriffe

Tabelle 4: Associates von „Erziehung“

Unterschiedlich akzentuierte Bedeutungen erschließen sich hier besonders dadurch, dass man die assoziierten Schlüsselwörter nach den eingangs unterschiedenen semantischen Klassen betrachtet. So wird etwa im Blick auf die *Subjekte* deutlich: Bildung wird im religionspädagogischen Diskurs mit dem „Menschen“ im Allgemeinen verbunden,

während Erziehung konkret „Kinder“ und „Eltern“ vor Augen stellt. Fragt man nach den *Lernorten*, so werden beide mit „Religionsunterricht“ und „Schule“ verbunden, aber nur Erziehung auch mit „Katechese“ und „Gesellschaft“. Deutliche Unterschiede sieht man in den Bezügen zu *theologischen Kernbegriffen*: Während Erziehung stark auf „Kirche“ und auch auf „Gott“ und „Religion“ bezogen scheint, steht Bildung in Beziehung zu „Religion“ und „Glauben“. Betrachtet man *philosophische Kontexte*, so zeigen sich deutlich unterschiedliche Bezüge: Bildung wird in Beziehung gesetzt mit „Reflexion“, während Erziehung zusammen mit „Erfahrungen“ und „Ethik“ gebraucht wird. Für diese Reflexivität von Bildung wiederum scheinen die beiden Pole der „Wirklichkeit“ hier und des „Anderen“ dort bedeutsam zu sein.

Wie steht es schließlich, drittes Beispiel, um den zentralen religionspädagogischen Kernbegriff der *Religion*? Was ist eigentlich gemeint, wenn von „Religion“ gesprochen wird? Tabelle und Abbildung 5 (im Anhang) zeigen wiederum die Associates des Suchwortes, also diejenigen Begriffe, die signifikant mit „Religion“ als Schlüsselwörter in Verbindung stehen.

Associate	Stärke der Verbindung	Semantische Klasse
Religionsunterricht	32,367	Lernorte
Religionen	27,735	Theol. Begriffe
Anderen	14,317	Schnittfeldbegriffe
Religionsunterrichts	11,605	Lernorte
Kommunikation	10,95	Schnittfeldbegriffe
Schüler	10,731	Subjekte
Religiosität	10,237	Theol. Begriffe
Glauben	9,436	Theol. Begriffe
Identität	8,832	Schnittfeldbegriffe
Traditionen	7,935	Theol. Begriffe
Unterricht	7,031	Päd. Begriffe
Glaube	6,969	Theol. Begriffe
Bildung	6,581	Päd. Begriffe
Fragen	5,813	Schnittfeldbegriffe
Erziehung	5,18	Päd. Begriffe
Frauen	4,439	Subjekte
Erfahrungen	3,704	Schnittfeldbegriffe
Christentum	3,486	Theol. Begriffe
Schule	3,353	Lernorte
Dimension	3,197	Schnittfeldbegriffe
Sinn	3,197	Schnittfeldbegriffe
Lernen	3,025	Päd. Begriffe

Tabelle 5: Associates von „Religion“

Unter vielen möglichen Frageansätzen soll hier nur ein exemplarischer Punkt herausgegriffen werden: Auf welche Bezugswissenschaft verweisen diese Kontextbegriffe? Was

sagen sie über die Herkunft des Religionsbegriffs der Religionspädagogik?³³ Kommt er aus der Religionsphilosophie, worauf vielleicht die Konzepte des „Anderen“ und des „Sinns“ verweisen? Oder eher aus der Religionspsychologie, wie „Religiosität“, „Identität“ und „Erfahrungen“ vermuten lassen könnten? Lassen die Schlüsselwörter „Kommunikation“ hier und „Traditionen“ bzw. „Christentum“ dort auf einen soziologischen bzw. kulturtheoretischen Religionsbegriff schließen? Viele Möglichkeiten sind denkbar. Und zugleich lässt sich fragen: Welche Kontextbegriffe verweisen eigentlich – außer „Glaube“ – auf einen theologischen Kontext? Wie viel *Theologie* steckt in der *Religion* der Religionspädagogik?

4. Erstes Fazit

An dieser Stelle fordert der vorgegebene Rahmen, die religionspädagogischen Dialektstudien abzubrechen. Was verrät also die Sprache der Religionspädagogik über deren vergessene Zusammenhänge und notwendige Entdeckungen? Es ist wohl deutlich geworden, dass sich aus der Analyse des Sprachgebrauchs ein neuer und aussagekräftiger Zugang zum religionspädagogischen Diskurs ergibt. Eine Reihe von Fragen und Themen sind angerissen worden, die auf schon vertraute Diskussionen verweisen oder aber neuen Reflexionsbedarf anzeigen. Mindestens folgende drei offene Grundsatzfragen lassen sich herausgreifen:

- 1) So die Frage nach der Gewichtung der *Lernorte* und nach weitgehend vergessenen oder neu zu entdeckenden Lernorten;
- 2) dann die Frage nach den *Subjekten* religiöser Bildung: Wen hat die subjektorientierte Religionspädagogik eigentlich vor Augen, wenn sie von Subjekten spricht, und wen allerdings nicht?
- 3) Schließlich die Frage nach dem Verhältnis zu den *Bezugswissenschaften*, insbesondere Theologie und Pädagogik, wie sie sich im Umgang mit Schlüsselbegriffen wie Religion, Bildung und Erziehung konkretisiert.

So bestätigt sich also nach der Untersuchung der religionspädagogischen Wissenschaftssprache durchaus die Erfahrung des Petrus: 'Deine Sprache verrät dich.' Auch für die Religionspädagogik als Wissenschaft gilt, dass ihre Sprache zeigen kann, wer sie ist, zu wem sie gehört und ebenso, von wem sie sich abgrenzt. Insofern sind mit diesem Beitrag hoffentlich einige Hinweise gegeben, mit denen sich vergessene Zusammenhänge und notwendige Entdeckungen aufspüren lassen für eine Religionspädagogik, die an der Zeit ist und sein möchte.

³³ In den Mittelpunkt seines Lehrbuchs stellt diese Frage: *Burkard Porzelt*, Grundlegung religiöses Lernen. Eine problemorientierte Einführung in die Religionspädagogik, Bad Heilbrunn 2009, 45-107.



Abbildung 5: Associates von „Religion“

Die Abbildungen 3-5 zeigen Begriffe, die mit „Bildung“, „Erziehung“ bzw. „Religion“ im selben Text als Schlüsselwörter vorkommen. Die Schriftgröße der Darstellung zeigt die Gewichtung dieser Verbindung an (statistische Signifikanz), während Farben wiederum auf semantische Klassen verweisen. Zu ergänzen ist, dass aus Gründen der Übersichtlichkeit in Abb. 5 die Wörter der Gruppe „pädagogische Schlüsselbegriffe“ nicht abgebildet sind.