

Dan Brown macht (Glaubens-)Geschichte

Kirchengeschichtskulturelle Phänomene im Religionsunterricht

Stefan Bork

1. Kirchengeschichtliches Lernen im Religionsunterricht

Die Auseinandersetzung mit der Kirchengeschichte erweist sich in religiösen Lehr-/Lernprozessen meist als ein unterrepräsentierter Bereich, der nur bei den wenigsten der Beteiligten großen Anklang zu finden scheint. Das Lehren und Lernen im Religionsunterricht stellt in diesem Rahmen keineswegs eine Ausnahme dar, ganz im Gegenteil: Meistens erweist sich hier die Kirchengeschichte bei Schüler/-innen als ebenso beliebt wie bei den Lehrpersonen – nämlich wenig bis gar nicht. Mit ein Grund hierfür ist sicherlich die mangelnde Berücksichtigung der Kirchengeschichtsdidaktik sowohl im Fach Kirchengeschichte als auch in der Religionspädagogik oder der fachdidaktischen Ausbildung zukünftiger Lehrer/-innen.¹

Gleichzeitig liegen die Potentiale des kirchengeschichtlichen Lernens und damit dessen Bedeutung für das religiöse Lernen auf der Hand. Die Kompetenz zur Erschließung der religiösen und kulturellen Elemente des gesellschaftlichen

Zusammenlebens, die Bedienung der religiös-christlichen Grundkategorie der Erinnerung, das Aufzeigen der Veränderbarkeit von Gegenwart und Zukunft bei paralleler Veranschaulichung der dauerhaften (Wesens-)Merkmale des christlichen Glaubens oder die Förderung angemessener kirchlicher und religiöser Urteilsfähigkeit sind nur wenige Beispiele dessen, was Schüler/-innen durch die Auseinandersetzung mit kirchengeschichtlichen Inhalten und Methoden erfahren und erlernen können.

Um die umfassenden Möglichkeiten des kirchenhistorischen Lernens auszuschöpfen, ist es jedoch notwendig, die Kirchengeschichte selbst sowie entsprechende Lehr-/Lernprozesse in verschiedener Weise ernst zu nehmen. Zunächst stellt die Kirchengeschichte eine eigene spezifische Denkform dar, die sich an der Schnittstelle von geschichtswissenschaftlicher Methodik und theologischer Auslegung und Analyse bewegt.² Kirchengeschichtliches Lernen hat in diesem Sinne eine ganz eigene Begründung und darf nicht mehr – wie oft in der

1 Vgl. Ruppert, Godehard / Thierfelder, Jörg: Umgang mit der Geschichte – Zur Fachdidaktik kirchengeschichtlicher Fundamentalinhalte. In: Adam, Gottfried / Lachmann, Rainer (Hg.): Religionspädagogisches Compendium, Göttingen 2003, 295–326, 295.

2 Vgl. u.a. Brox, Norbert: Fragen zur „Denkform“ der Kirchengeschichtswissenschaft. In: ZKG 90 (1979) 1–21; Hasberg, Wolfgang: Denkform Kirchengeschichte – oder: Geschichte einer Wallfahrt. In: Kontakt 2 (2003) 6–14.

Geschichte der religionspädagogischen Konzeptionen von Religionsunterricht – nur als Illustration beispielsweise biblischer oder ethischer Aspekte genutzt werden, als Steinbruch, „aus dem jeweils das gerade passende Stück herausgebrochen wird“.³ Diese Forderung beinhaltet jedoch auch, kirchengeschichtliches Lernen als historisches Lernen anzuerkennen und die Ergebnisse und Erkenntnisse der allgemeinen Geschichtswissenschaft und Geschichtsdidaktik zu berücksichtigen. Auf welche Weise Schülerinnen und Schüler historische Ereignisse und Prozesse aufnehmen und verarbeiten, spielt für kirchengeschichtliches Lernen ebenso eine Rolle wie die Frage, was etwa die zu erlernende historische Kompetenz ausmacht. Im nächsten Schritt darf hingegen nicht vergessen werden, dass im Religionsunterricht die Ziele religiöser statt historischer Kompetenzen verfolgt werden und die Auseinandersetzung mit der Kirchengeschichte entsprechend *religiöses* historisches Lernen intendiert. Die Frage nach der Verhältnisbestimmung von religiösem und historischem Lernen stellt sicherlich die grundlegendste Aufgabe einer zeitgemäßen Kirchengeschichtsdidaktik dar.⁴

2. Die Kategorie „Kirchengeschichtskultur“

Im Gegensatz zum lange vorherrschenden Ideal des ‚Historismus‘, dessen Ziel die vermeintlich objektive Darstellung historischer Ereignisse war, versteht man unter dem Begriff ‚Geschichte‘ heute die subjektive (Re-)Konstruktionsleistung des Betrachters, d.h. Vergangenheit und Geschichte sind keineswegs dasselbe. Gehört zur Geschichte aber die Deutung und Interpretation der Vergangenheit in der Gegenwart, so muss die geschichtsdidaktische Reflexion immer auch die Perspektive des Geschichtsbeobachters berücksichtigen, der durch die Vergewärtigung als historisch Denkender Vergangenheit überhaupt erst zur Geschichte macht.⁵ In der allgemeinen Geschichtsdidaktik wird dieser Tatsache durch die zentrale Forschungs- und Analysekategorie des ‚Geschichtsbewusstseins‘ Rechnung getragen, deren theoretische Reflexion vor allem Karl-Ernst Jeisman zu verdanken ist.⁶ Das Pendant zu diesem individuellen „Insgesamt der unterschiedlichen Vorstellungen von und Einstellungen zur Geschichte“⁷ bildet die Kategorie der kollektiven ‚Geschichtskultur‘, wobei die beiden mit Bernd Schönemann als zwei Seiten einer Medaille zu verstehen sind, die sich wechselseitig beeinflussen und aufeinander einwirken.⁸ Das Ziel geschichtsdidaktischer Lehr-/Lernprozesse ist demnach nicht die

3 Grädel, Rosa: Kirchengeschichte als Spurensuche. In: Adam, Gottfried / Englert, Rudolf / Lachmann, Rainer u.a. (Hg.): Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch, Münster 2008, 46–49, 47.

4 Nicht unterschlagen werden soll, dass auf diesem Weg bereits erste Schritte gegangen worden sind. Vgl. u.a. Dierk, Heidrun: Kirchengeschichte elementar. Entwurf einer Theorie des Umgangs mit geschichtlichen Traditionen im Religionsunterricht, Münster 2005; Hasberg, Wolfgang: Kirchengeschichte in der Sekundarstufe I. Analytische, kontextuelle und konstruktivpragmatische Aspekte zu den Bedingungen und Möglichkeiten der Kooperation von Geschichts- und Religionsunterricht im Bereich der Kirchengeschichte; dargestellt am Beispiel der Kreuzzugsbewegung, Trier 1994; Lindner, Konstantin: In Kirchengeschichte verstrickt. Zur Bedeutung biographischer Zugänge für die Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte im Religionsunterricht, Göttingen 2007.

5 Vgl. Lindner 2007 [Anm. 4], 23.

6 Vgl. u.a. Jeisman, Karl-Ernst: Didaktik der Geschichte. In: Kosthorst, Erich (Hg.): Geschichtswissenschaft. Didaktik – Forschung – Theorie, Göttingen 1977, 9–33; ders.: „Geschichtsbewusstsein“ als zentrale Kategorie der Didaktik des Geschichtsunterrichts. In: Niemetz, Gerold (Hg.): Aktuelle Probleme der Geschichtsdidaktik, Stuttgart 1990, 44–75.

7 Jeismann, Karl-Ernst 1977 [Anm. 6], 13.

8 Vgl. Schönemann, Bernd: Geschichtsdidaktik, Geschichtskultur, Geschichtswissenschaft. In: Günther-Arndt, Hilke (Hg.): Geschichts-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin ³2008, 11–22.

Anhäufung von historischem Wissen (Daten, Personen, Ereignisse usw.), sondern vielmehr die Kompetenz historischen Denkens und Verstehens.

Ausgehend von diesen Überlegungen existiert natürlich auch die kirchengeschichtsdidaktische Kategorie einer spezifischen Kirchengeschichtskultur. Diese bezeichnet demnach die Art und Weise, wie die Mitglieder einer bestimmten Gruppe oder Gesellschaft mit der Kirchengeschichte umgehen, d.h. wie sie verschiedene Blickwinkel auf die Vergangenheit als Geschichte der Kirche(n) wahrnehmen und einordnen, wie sie sich selbst im Ablauf der Zeit verorten, welche Erfahrungen sie in der Auseinandersetzung mit der Kirchengeschichte machen und wie sie dies wiederum neu konstruieren und praktisch umsetzen. Fernab der Diskussionen um die genaue Ausdifferenzierung der Kategorie (Kirchen-)Geschichtskultur⁹ ist diese sozusagen als soziales System zu verstehen, in dem die Beteiligten ständig miteinander kommunizieren und so ein kulturelles Gedächtnis erzeugt wird. Institutionen (z.B. die Kirche, Universitäten, Schulen oder Museen), Gruppen und Einzelpersonen tragen über bestimmte Medien (z.B. Publikationen, Kunst, Musik, Gedenkrituale und -tage oder Denkmäler) ein Kirchengeschichtsbild in die Gesellschaft, das auf Mentalitäten, Einstellungen oder Denkweisen einwirkt, was wiederum zu weiteren entsprechenden Ausformulierungen von Geschichtsbildern führt.

Dass die Kirchengeschichtskultur abhängig von der jeweiligen Gesellschaft diachron wie auch synchron Unterschiede aufweist und einem zeitlichen Wandel unterliegt, ist unzweifelhaft verständlich, weshalb neben der Analyse gegenwärtiger Kirchengeschichtskulturen auch die Betrachtung vergangener Geschichtsvorstellungen bedeutsam ist. Darüber hinaus ist wie das (Kirchen-)Geschichtsbewusstsein auch die Kategorie (Kirchen-)Geschichtskultur als Gesamtheit aller Vergangenheitsbeziehungen zweigeteilt in eine bewusste (*Geschichtsbefassung*) und eine unbewusste (*Geschichtsprägung*) Auseinandersetzung mit Geschichte, wobei die letztere natürlich im Schulunterricht deutlich schwieriger zu thematisieren ist, aber gleichzeitig wirkmächtiger und ggf. für das Ziel eines reflektierten Umgangs mit der Kirchengeschichte ‚gefährlicher‘ sein kann, so dass hier eine bedeutende Aufgabe kirchengeschichtsdidaktischer Forschung in Theorie und Praxis liegt.

3. Das Dissertationsprojekt

Im Rahmen einer Promotion an der Schnittstelle von Religionspädagogik und Kirchengeschichte soll das kirchengeschichtliche Lernen (im Religionsunterricht) in den Blick genommen werden, unter besonderer Berücksichtigung des Verhältnisses von historischem und religiösem Lernen sowie der entsprechenden Fokussierung des spezifischen Charakters kirchengeschichtlichen Lernens. Die Vertiefung kirchengeschichtsdidaktischer Theorie und Reflexion erfolgt in diesem Sinne an den zentralen Fragen und Elementen der Forschungskategorie der Kirchengeschichtskultur und ihrer Relevanz für religiöse Lehr-/Lernprozesse im Religionsunterricht. Am Beispiel des historischen Romans soll zudem der konkrete Einsatz kirchengeschichtskultureller Phänomene im Religionsunterricht analysiert, reflektiert und ausgewertet

⁹ Vgl. zur Einführung bes. *Hasberg, Wolfgang*: Erinnerungskultur – Geschichtskultur, Kulturelles Gedächtnis – Geschichtsbewußtsein. Zehn Aphorismen. In: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 3 (2004) 198–207; *Mütter, Bernd / Schönemann, Bernd / Uffermann, Uwe* (Hg.): *Geschichtskultur. Theorie-Empirie-Pragmatik*, Weinheim 2000; *Pandel, Hans-Jürgen / Oswalt, Vadim* (Hg.): *Geschichtskultur. Die Anwesenheit von Vergangenheit in der Gegenwart*, Schwalbach i.Ts. 2009, 19–33; *Rüsen, Jörn*: *Geschichtskultur*. In: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 46 (1995) 513–521; *Schönemann* 2008 [Anm. 8].

werden. Für diese Schwerpunktsetzung gibt es drei Gründe: Zum ersten bedienen erzählende Kirchengeschichtsdarstellungen in besonderer Weise den narrativen Charakter allen geschichtlichen Lehrens und Lernens. Zum zweiten begegnet uns gerade im Hinblick auf die beiden Popkultur-Medien ‚Film‘ und ‚Literatur‘ das ambivalente Verhältnis von Kindern und Jugendlichen zur (Kirchen-)Geschichte, das umso mehr Potential verheißt: großes Interesse an historischen Themen und Inhalten auf der einen Seite, meist umfassendes Desinteresse an geschichtlichem Lernen in der Schule auf der anderen. Zum dritten schließlich sind es aber eben vor

allem kirchengeschichtskulturelle Erzählungen, die das kirchenhistorische Bewusstsein von Schülerinnen und Schülern formen und beeinflussen. Im Gegensatz zu Quellen ‚traditioneller Art‘ werden etwa historische Romane meist unreflektiert aufgenommen und verarbeitet. Aus dieser unbewussten Geschichtsprägung muss bewusste Geschichtsbefassung werden, da sonst das Glaubens- und Kirchengeschichtsbild der Kinder und Jugendlichen von Regisseuren, Journalisten oder Autoren geformt und beeinflusst wird: Ein Dan Brown *macht* dann ihre (Glaubens-)Geschichte.

Stefan Bork

*Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der TU
Dortmund, Fakultät für Humanwissenschaften
und Theologie, Institut für Katholische Theo-
logie, Emil-Figge-Straße 50, 44227 Dortmund*