

Gibt es noch eine evangelische und katholische Religionspädagogik – oder sind wir ökumenisch?

Friedrich Schweitzer

Die mir vorgegebene Themenfrage ist komplex und außerordentlich weit gefasst. Sie setzt für eine differenzierte Beantwortung weit mehr voraus, als in einem notwendig knappen Einzelbeitrag geleistet werden kann. Ziel ist insofern keineswegs eine wie auch immer abschließende Darstellung, sondern ein Anstoß zur weiteren Diskussion. Darüber hinaus sollen Perspektiven für eine religionspädagogische Wissenschaftsforschung skizziert werden, die auch über das vorliegende Thema hinaus von Interesse wäre.

Meine Darstellung versteht sich dabei im Dialog mit Rudolf Englert und mit dessen Überlegungen zur selben Frage.¹ Um es spannend zu machen und unsere Zugangsweisen und Perspektiven nicht schon vorab aneinander anzugleichen, haben wir uns dabei nicht abgesprochen. Unsere Beiträge sind zunächst also unabhängig voneinander entstanden – allerdings natürlich in Kenntnis der Veröffentli-

chungen des jeweils anderen. Die hier vorliegende Ausarbeitung hingegen geschieht in Kenntnis der mündlichen Ausführungen Englerts. Meine Anstöße habe ich um der Pointierung willen in fünf Punkten zusammengefasst.

1. Zur Themenformulierung: Ist die Fragestellung stimmig?

Die Formulierung des Themas: „Gibt es noch eine evangelische und katholische Religionspädagogik – oder sind wir ökumenisch?“ scheint eine Alternative zwischen evangelisch/katholisch einerseits und ökumenisch andererseits vorauszusetzen. Dies lässt sich dann so verstehen, dass Ökumene eine Alternative zu der Unterscheidung zwischen evangelisch und katholisch darstellen soll: evangelisch und katholisch oder eben ökumenisch. Damit stünde Ökumene für einen Zustand, in dem die Unterschiede zwischen den beiden Konfessionen keine oder jedenfalls keine bestimmende Rolle mehr spielen. Manchmal wird dies dann als eine Art dritte Konfession bezeichnet – eine gemeinsame Konfession jenseits der herkömmlichen evangelischen und katholischen Konfessionen.

Eine solche Sicht erscheint mir insofern wenig sinnvoll, als es eine solche dritte Konfession schlichtweg nicht gibt, weder als Kirche

¹ Vgl. seinen Beitrag im vorliegenden Heft. Die thesenhafte Kurzfassung, die in theo-web dokumentiert wird, stand zusammen mit Rudolf Englerts parallelem Beitrag am Beginn der gemeinsamen Tagung der (evangelischen) GwR und des (katholischen) AKRK im September 2014. Auch die hier vorliegende Ausarbeitung wurde bewusst in enger Anlehnung an den Vortrag in Hildesheim vorgenommen.

noch in der Gestalt einer gemeinsamen Theologie. Zudem muss ich gestehen, dass aus meiner Sicht nicht nur derzeit, sondern auch auf längere Sicht kaum mit einer entsprechenden Entwicklung im Sinne der Kircheneinheit zu rechnen ist. Zugespitzt: Eine Ökumene, durch welche die Unterscheidung zwischen evangelisch und katholisch einfach obsolet würde, wird es vermutlich nie geben, jedenfalls nicht vor dem Ende der Zeiten.

Sinnvoller als ein Denken in solchen Alternativen erscheinen mir deshalb veränderte Themenformulierungen oder jedenfalls andere Interpretationen der Themenfrage. So könnte etwa gefragt werden, wie es derzeit um die ökumenische Offenheit der evangelischen und der katholischen Religionspädagogik steht. Sind dabei Fortschritte zu verzeichnen oder muss auch hier die derzeit mitunter zu hörende Diagnose von der neuen Eiszeit gelten? Oder, etwas provokanter formuliert und mit anderer Zuspitzung: Ist die evangelische Religionspädagogik überhaupt noch evangelisch – und die katholische noch katholisch? In diesem Falle geht es dann um die konfessionelle Identität der beiden Disziplinen. Oder, wieder etwas anders zugespitzt: Unterliegen die evangelische und die katholische Religionspädagogik heute einer schleichenden Erosion, die sich zwar auf die Ökumene beruft, aber in Wahrheit nur den Sparzwängen nicht angemessen mit Personal ausgestatteter Standorte geschuldet ist?

Auch bei einem solchen Verständnis des Themas muss nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden sowie nach Ökumene und Konfessionalität gefragt werden, aber es wird nicht als schon geklärt vorausgesetzt, wie beide sich zueinander verhalten (sollen). Vor allem rechnen die alternativen Themenformulierungen mit einem ganzen Spektrum an zu begrüßenden, aber auch zu problematisierenden Möglichkeiten, was der Realität – das sei als Hypothese ausgedrückt – eher gerecht werden könnte als ein bloßes Entweder-Oder.

Schließlich wird dabei auch die Möglichkeit einbezogen, dass weitere, also kontextuelle Faktoren jenseits konfessioneller oder ökumenischer Einstellungen, für die reale Gestalt der Religionspädagogik ebenfalls eine Rolle spielen könnten.

Ich komme am Ende auf diese Fragen zurück. Zunächst aber müssen andere Punkte aufgenommen und geklärt werden:

2. Wie soll die Ausrichtung der Religionspädagogik bestimmt werden: analytisch, normativ oder empirisch?

Auch beim Verhältnis zwischen Ökumene und Konfessionalität in der Religionspädagogik versteht sich nicht von selbst, auf welche Art und Weise dieses Verhältnis wissenschaftlich bestimmt werden soll. Das ist schon an der Themenformulierung selbst abzulesen. Streng genommen changiert die Themenformulierung zwischen einer empirischen und einer normativen Frage: Ob es wirklich etwas „gibt“ oder vielmehr „nicht gibt“ – hier also eine evangelische und eine katholische Religionspädagogik –, das ist eine empirische Frage. Ob „wir“ etwas „sind“ – hier also ökumenisch –, klingt hingegen normativ und so, als sollte zum Ausdruck gebracht werden, was sein soll. Dem entspricht es, wenn dabei in der ersten Person von „wir“ gesprochen und nicht einfach über Religionspädagoginnen und Religionspädagogen in der dritten Person geredet wird.

Allein empirisch lässt sich die Themenfrage gewiss nicht beantworten, aber empirische Untersuchungen können doch zu ihrer Klärung beitragen. Eine *empirische Klärung* des Verhältnisses von Ökumene und Konfessionalität in der Religionspädagogik müsste allerdings breit und differenziert angelegt sein. Sie hätte sich zunächst natürlich auf die Gegenwart zu beziehen. Dabei kann als Vorbild vor

allem an die empirische Wissenschaftsforschung gedacht werden, bei der ein weites Spektrum von Einzelfragen untersucht wird: Institutionalisierungsformen einer Disziplin, ihr Personal, Forschung und Lehre/Ausbildung, Drittmittel und ihre Herkunft, Arbeitsschwerpunkte/Themen, als maßgeblich angesehene Theorien, als Lösungen akzeptierte Ausarbeitungen, Publikationen und deren Rezeption, als besonders wichtig wahrgenommene Publikationsorte und Lehrbücher und anderes mehr. Während solche Untersuchungen etwa für die Erziehungswissenschaft durchaus zur Verfügung stehen und zum Teil sogar im Sinne eines Monitoring der Disziplin periodisch vorgelegt werden,² sind entsprechende Versuche für die Religionspädagogik nur sporadisch unternommen worden. Am ehesten kann dabei an die Bilanzierungsversuche zur Religionspädagogik als Disziplin gedacht werden, die inzwischen allerdings schon 20 Jahre zurückliegen.³

Im vorliegenden Zusammenhang könnten darüber hinaus weitere Aspekte untersucht werden: Rezeption und Resonanz von Forschungsergebnissen der einen im jeweils anderen Konfessionsbereich (Wer liest was? Und wer zitiert welche Autorinnen und Autoren? Was wird

[nicht] rezensiert? usw.), die Existenz und Gestalt konfessionell oder gemeinsam organisierter Arbeitskreise, Kommissionen, kooperativer Forschungsprojekte usw. Auch dazu können hier nur Fragen aufgezählt, nicht aber schon Befunde vorgelegt werden.

Zur empirischen Klärung im weiteren Sinne kann auch eine historisch ausgerichtete, also disziplin- oder wissenschaftsgeschichtliche Herangehensweise gezählt werden. Denn das Verhältnis zwischen Ökumene und Konfessionalität in der Religionspädagogik lässt sich kaum verstehen, wenn die Entwicklung dieses Verhältnisses nicht mit bedacht wird, die im Sinne der Wirkungsgeschichte auch in der Gegenwart präsent bleibt. Disziplinengeschichtlich-religionspädagogische Untersuchungen können dabei zum einen kontrastive Ergebnisse liefern. Mit Sicherheit waren beispielsweise vor 100 Jahren, also zu Beginn des Ersten Weltkriegs, die evangelische und die (damals noch gar nicht so bezeichnete) katholische Religionspädagogik viel weiter voneinander entfernt als heute. Solche kontrastiven Vergleichsmöglichkeiten sind erhellend. Sie müssen aber zum anderen durch eine Untersuchung auch der Voraussetzungen für eine bzw. für die wechselseitige Annäherung der beiden Religionspädagogiken ergänzt werden. Nicht zuletzt kann auch bewusst werden, dass es in der Vergangenheit durchaus Zeiten gab, in denen sich die Religionspädagogik beider Konfessionen vielleicht stärker auf ein gemeinsam als maßgeblich angesehenes Literatur- und Forschungskorpus bezog, als es heute der Fall ist – man denke nur an den Bibelunterricht der 1960er-Jahre, der evangelisch und katholisch gleichermaßen auf den exegetischen Arbeiten von in der Regel evangelischen Autoren wie Rudolf Bultmann, Ernst Käsemann u. a. fußte.

Dabei kann dann aber auch sichtbar werden, dass es oft weniger die Eigendynamik der evangelischen und der katholischen Religions-

2 Vgl. etwa Horn, Klaus-Peter/Wigger, Lothar (Hg.): Systematiken und Klassifikationen in der Erziehungswissenschaft, Weinheim 1994; Keiner, Edwin: Erziehungswissenschaft 1947–1990. Eine empirische und vergleichende Untersuchung zur kommunikativen Praxis einer Disziplin, Weinheim/Basel 1999; Ders.: Erziehungswissenschaft. Wissenschaftstheorie und Wissenschaftspolitik, Weinheim/Basel 2001; BMBF (Hg.): Zur Situation der Bildungsforschung in Deutschland (Bildungsforschung 28), Bonn–Berlin 2008.

3 Vgl. Ziebertz, Hans-Georg/Simon, Werner (Hg.): Bilanz der Religionspädagogik, Düsseldorf 1995; Religionspädagogik seit 1945. Bilanz und Perspektiven (Jahrbuch der Religionspädagogik 12), Neukirchen-Vluyn 1996.

pädagogik war, die den Impuls zu Verständigung und Kooperation verstärkte, sondern gleichsam das Umfeld in Kirche, Kultur und Gesellschaft. So verlor die auf katholischer Seite bis zum Ersten Weltkrieg höchst plausible Ausrichtung auf die katholische Weltkirche, die mitunter etwa das katholische Frankreich näher, enger verwandt und freundlicher erscheinen ließ als das protestantische Berlin, ihre Überzeugungskraft im Krieg zwischen Deutschland und Frankreich. Heute könnte man fragen, ob die Annäherung der Religionspädagogiken vielleicht vor allem durch eine sich in Deutschland und Teilen Europas zunehmend konfessionsindifferent zeigende Kultur und Gesellschaft bedingt ist. Weiter könnte auch nach dem Einfluss des Islam als neuem Gegenüber gefragt werden. Schon die Rede von Religionspädagogiken, die ebenso die Unterscheidung zwischen ihnen hervorhebt wie ihre übergreifende Einheit, hat m. W. erst durch die Einrichtung islamisch-religionspädagogischer Lehrstühle in Deutschland Verbreitung gefunden.⁴

Auch die geschichtliche Entwicklung der Religionspädagogiken ist bislang erst in Ansätzen und Ausschnitten untersucht worden. Nach (katholischen) Ansätzen in den 1960er-Jahren etwa bei Hans Schilling⁵ und Bruno Dreher⁶ sowie den handbuchartigen Darstellungen seit den 1970er-Jahren⁷ war es vor allem die aus-

drücklich konfessionell-vergleichende Tübinger Untersuchung zu „Religionspädagogik als Wissenschaft“, bei der in zwei DFG-Projekten die Entwicklung der beiden Disziplinen von 1900 bis 1975 auf der Grundlage einer Analyse der evangelisch- und katholisch-religionspädagogischen Hauptzeitschriften untersucht wurde.⁸ Zu Fragen der Institutionalisierung von Religionspädagogik ist besonders an den zu diesem Thema von Bernd Schröder herausgegebenen Band zu denken, an dem sowohl evangelische als auch katholische Autorinnen und Autoren beteiligt waren.⁹ Aufschlussreich sind aber auch Untersuchungen, wie sie Markus Müller unlängst zur katholischen Pädagogik vorgelegt hat¹⁰ oder wie sie derzeit – mit anderer Ausrichtung – zur evangelischen bzw. reformatorischen Tradition und deren „Bildungserbe“ erscheinen.¹¹

Ein empirischer oder empirisch-historischer Gesamtbefund steht nicht zur Verfügung. Das zeigen gerade auch die in jüngerer Zeit erschienenen internationalen Handbücher zur evangelischen und katholischen (Religions-)

4 Vgl. dazu *Schweitzer, Friedrich*: Religionspädagogik im Plural. Aufgaben der evangelischen Religionspädagogik im Kontext islamischer Religionspädagogik. In: ZPT 64 (2012) 66–74.

5 *Schilling, Hans*: Grundlagen der Religionspädagogik, Düsseldorf 1970.

6 *Dreher, Bruno*: Die biblische Unterweisung im katholischen und evangelischen Religionsunterricht. Eine theologisch-kerygmatische Gegenüberstellung, Tübingen 1963.

7 Vgl. als noch immer eindrückliches Beispiel, das in evangelisch-katholischer Kooperation erstellt und herausgegeben wurde: *Feifel, Erich/Leuenberger, Robert/Stachel, Günter* u. a. (Hg.): Handbuch der Religionspädagogik, 3 Bde., Gütersloh 1973ff.

8 Vgl. *Schweitzer, Friedrich/Simojoki, Henrik*: Moderne Religionspädagogik. Ihre Entwicklung und Identität (Religionspädagogik in Pluraler Gesellschaft 5), Freiburg–Gütersloh 2005; *Schweitzer, Friedrich/Simojoki, Henrik/Moschner, Sara* u. a.: Religionspädagogik als Wissenschaft. Transformationen der Disziplin im Spiegel ihrer Zeitschriften (Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft 15), Freiburg 2010.

9 *Schröder, Bernd* (Hg.): Institutionalisierung der Religionspädagogik (Praktische Theologie in Geschichte und Gegenwart 8), Tübingen 2009.

10 *Müller, Markus*: Das Deutsche Institut für wissenschaftliche Pädagogik 1922–1980. Von der katholischen Pädagogik zur Pädagogik von Katholiken (Veröffentlichungen der Kommission für Zeitgeschichte Reihe B: Forschungen 126), Paderborn u. a. 2014.

11 Vgl. bspw. *Koerrenz, Ralf* (Hg.): Bildung als protestantisches Modell (Kultur und Bildung 3), Paderborn u. a. 2013; *Reformationsgeschichtliche Sozietät der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg* (Hg.): Spurenlese. Wirkungen der Reformation auf Wissenschaft und Bildung, Universität und Schule, Leipzig 2014.

Pädagogik.¹² So lässt sich für unsere Gegenwart nur hypothetisch, aufgrund der eigenen Anschauung und Erfahrung, die Vermutung formulieren, dass wir heute von zahlreichen Parallelen und Überschneidungen zwischen der evangelischen und der katholischen Religionspädagogik sprechen können – sowohl bei den behandelten Themen als auch bei den Forschungsmethoden – und dass sich für unsere eigene Gegenwart beispielsweise Lehrbücher, die ökumenisch herausgegeben oder sogar ökumenisch verfasst sind, als ein kennzeichnendes Merkmal unserer Zeit erweisen.¹³ Dies kann bislang freilich nur als Hypothese formuliert werden, die, wie ich deutlich machen wollte, durchaus differenzierend untersucht werden müsste – durch eine religionspädagogische Wissenschaftsforschung, wie sie noch nicht oder erst in Ansätzen zur Verfügung steht.

Die Frage nach der ökumenischen Ausrichtung der Religionspädagogik schließt aber auf jeden Fall auch eine *normative* und zugleich persönliche Komponente ein. Sie betrifft nicht zuletzt die Einstellungen derer, die in dieser Disziplin tätig sind. Ob Religionspädagoginnen und Religionspädagogen als persönliche Vertreterinnen und Vertreter ihrer Disziplinen „noch“ evangelisch und katholisch sein wollen – im Sinne ihrer kirchlichen oder religiösen Einstellung –, wäre eine weitere Frage, die sich empirisch untersuchen ließe. Auch in diesem

Falle sollten die Befunde nicht schon vorausgesetzt werden. Um es wiederum zugespitzt und entsprechend abgekürzt auszudrücken: Wenn ich mich recht erinnere, habe ich im evangelischen Bereich noch niemand sagen hören, er wäre doch lieber katholisch oder der Unterschied zwischen der evangelischen und der katholischen Kirche sei – alter und neuer Papst hin oder her – nicht mehr wichtig. Auch wenn es bislang m.W. keine empirischen Untersuchungen gibt, die sich direkt auf die hier gestellten Fragen beziehen, ist für die Lehrerschaft durchaus von einem konfessionellen Selbstbewusstsein und von entsprechenden biographischen Prägungen auszugehen, oft sogar stärker, als es den Lehrerinnen und Lehrern selbst vor Augen steht.¹⁴

Normative Einstellungen und empirische Befunde bleiben aber ohne analytische Grundlage unbefriedigend. Deshalb:

3. Wodurch wird die evangelische Religionspädagogik evangelisch und die katholische katholisch?

Ein erster und naheliegender Hinweis im Blick auf die evangelische oder katholische Ausrichtung führt auf die jeweils untersuchten Gegenstände. Man kann dies die *materiale Bestimmung* einer Disziplin nennen.

12 Vgl. Grace, Gerald R./O'Keefe, Joseph (Hg.): International Handbook of Catholic Education. Challenges for School Systems in the 21. Century (International Handbooks of Religion and Education 2), Dordrecht 2007; Jeynes, William/Robinson, David W. (Hg.): International Handbook of Protestant Education (International Handbooks of Religion and Education 6), Dordrecht u. a. 2012.

13 Als derzeit jüngstes Beispiel sei genannt Hilger, Georg/Ritter, Werner H./Lindner, Konstantin u. a.: Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts. Überarb. Neuausgabe, München-Stuttgart 2014.

14 So eines der Ergebnisse unserer kleinen Studie: Biesinger, Albert/Münch, Julia/Schweitzer, Friedrich: Glaubwürdig unterrichten. Biographie – Glaube – Unterricht, Freiburg 2008. Im Übrigen verweisen die Religionslehrerbefragungen aus den letzten Jahren in der Regel auf eine ausgeprägte Offenheit für die Zusammenarbeit mit der anderen Konfession; vgl. als Beispiel Feige, Andreas/Tzschetzsch, Werner: Christlicher Religionsunterricht im religionsneutralen Staat? Unterrichtsliche Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis von ev. und kath. Religionslehrerinnen und -lehrern in Baden-Württemberg. Eine empirisch-repräsentative Befragung, Ostfildern –Stuttgart 2005.

Vielfach wird bei der Religionspädagogik allerdings nur an den schulischen Religionsunterricht gedacht als an den in der evangelischen ebenso wie in der katholischen Religionspädagogik in paralleler Weise thematisierten und untersuchten Gegenstand. Zudem wird dieser Unterricht bekanntlich weithin – mit oder ohne offizielle Genehmigung – auch nicht mehr in nach Konfessionszugehörigkeit der Schülerinnen und Schüler getrennten Gruppen erteilt, sondern mehr oder weniger im Klassenverband. Da hier dann evangelische und katholische Kinder und Jugendliche gemeinsam unterrichtet werden (weitere Zugehörigkeiten und Nicht-Zugehörigkeiten lasse ich hier außer Acht, weil sie für meine Argumentation an dieser Stelle nicht entscheidend sind), wird gefragt, ob man die Religionspädagogik wirklich noch in zweierlei Gestalt brauche. Immerhin aber bleibt bestehen, dass die entsprechende Lehrkraft immer eine bestimmte Religionszugehörigkeit (oder Nicht-Zugehörigkeit) besitzt, was den entsprechenden Einwänden gegen eine katholische oder evangelische Religionspädagogik zumindest ein Stück weit die Spitze bricht.

Ein in materialer Hinsicht vermutlich überzeugenderes Argument ergibt sich allerdings daraus, dass die Religionspädagogik zumindest dort, wo sie nicht auf eine schulische Didaktik verengt wird, weitere Gegenstände außerhalb der Schule behandelt – etwa die Konfirmandenarbeit, die evangelische Jugendarbeit, die evangelische Erwachsenenbildung, um nur einige evangelische Beispiele zu nennen, die natürlich durch katholische Beispiele wie die Vorbereitung auf die Erstkommunion oder auf die Firmung sowie die Ministrantenarbeit leicht ergänzt werden können.

Nun muss freilich auch aus den unterschiedlichen Gegenständen noch kein zwingendes Präjudiz für die Notwendigkeit einer evangelisch oder katholisch ausgerichteten Religionspädagogik erwachsen. Wenn ich bei-

spielsweise darauf hinweise, dass ich mit der Praxis der Erstkommunion nicht vertraut sei, könnte man mir vorhalten, ich möge dies eben durch entsprechende weitere Studien ändern. Schließlich könne nicht einleuchten, dass wissenschaftlich nur thematisiert werden dürfe, was aus eigener Teilnahme oder Zugehörigkeit vertraut ist.

An diesem Einwand ist abzulesen, dass sich eine Disziplin tatsächlich nicht allein aus materialen Bestimmungen heraus begründen und kennzeichnen lässt. *Formale Bestimmungen* müssen hinzutreten – in meinem Falle also die evangelische Ausrichtung. Denn auch wenn ich mich mit der Praxis der Erstkommunion durchaus vertraut machen könnte, fehlt mir doch nicht nur jeder Glaube an das katholische Sakramentenverständnis – schon eine verlässliche Orientierung hinsichtlich der heute maßgeblichen katholischen Auffassungen fällt mir schwer (Gilt die Transsubstantiationslehre noch oder gilt sie nicht mehr?¹⁵) –, sondern es gehen mir auch bereits die Bereitschaft und innere Motivation dazu ab, Kinder oder Jugendliche so in Kenntnis dieser und anderer katholischer Lehren zu setzen, dass am Ende nicht der heimliche Lehrplan eines subkutanen Anti-Katholizismus zum Tragen käme. In dieser Hinsicht bräuchte ich im Unterricht ein katholisches Gegenüber, das in der Lage ist, meine protestantisch bedingten Verengungen und Grenzen kontrastierend aufzuzeigen. Im Tübinger Team-Teaching haben Albert Biesinger und ich diese Aufgabe wechselseitig erfolgreich übernommen, nicht nur beim Verständnis der Sakramente, sondern auch bei vielen anderen Themen, etwa der Ekklesiologie, des Papsttums, der Rechtfertigungslehre u. a. m.

15 Dazu gab es im Gespräch bei der genannten Veranstaltung nach meinem Vortrag durchaus unterschiedliche Äußerungen.

Etwas weniger persönlich formuliert, geht es darum, dass ein Religionsunterricht, der sich auf Wahrheitsansprüche und Geltungsfragen einlässt, seine Grundlagen im Blick auf Bekenntnis, Kirche und Theologie transparent machen muss. Genau dazu aber gehört auch eine Religionspädagogik, die über ihre konfessionell bestimmten Zugangsweisen Auskunft zu geben vermag. Aus diesen Überlegungen zu notwendigen formalen und materialen Bestimmungen der Religionspädagogik könnten im Übrigen auch weitere Kriterien für eine empirische Untersuchung abgeleitet werden.

Nun wird gegen solche Argumente vielleicht der naheliegende Einwand erhoben, konfessionelle Unterschiede der genannten Art seien vielleicht noch für die Dogmatik von Interesse, aber doch schon längst nicht mehr für die viel stärker praktisch ausgerichtete Religionspädagogik. Deshalb ist es wichtig, sich klar zu machen, dass unterschiedliche, eben auch konfessionell variierende theologische Prämissen oder Positionen gerade auch in der Religionspädagogik eine grundlegende Rolle spielen können, und dies durchaus auch in der Gegenwart.

Eine für alle Religionspädagogik grundlegende, weil konstitutive Frage betrifft bekanntlich die Lehrbarkeit von Religion oder Glaube. Die evangelische Tradition geht von ihren reformatorischen Anfängen an von der Nicht-Lehrbarkeit des Glaubens aus. Das kommt schon bei Martin Luther klar zum Ausdruck, wenn er etwa in der Vorrede zum Kleinen Katechismus davon spricht, dass „man niemand zwingen kann noch soll zum Glauben“¹⁶. Sachlich entspricht dies der evangelischen Zentrallehre von der Rechtfertigung allein aus Glauben, die ja zu einem Widerspruch in sich selbst werden müsste, wenn der

Glaube menschlich verfügbar wäre. Deshalb erläutert Luther den dritten Glaubensartikel konsequent mit den Worten: „Ich gläube, dass ich nicht aus eigener Vernunft noch Kraft an Jesum Christ, meinen Herrn, gläuben oder zu ihm kommen kann“¹⁷. Demnach steht der Glaube nicht einmal in der Macht des Gläubigen selbst – und, so füge ich erläuternd hinzu, noch viel weniger in der Hand einer Lehrerin oder eines Lehrers der Religion. Daran hat die evangelische Tradition insgesamt konsequent festgehalten, auch wenn beim Thema Lehrbarkeit mitunter noch weitere Aspekte wie etwa Probleme und Einschränkungen durch den Lernort Schule, der aufgrund der institutionellen Gestalt religiösen Lehr-Lern-Prozessen von vornherein wenig Unterstützung bietet, thematisiert wurden. Wenn die These von der Nicht-Lehrbarkeit des Glaubens an das evangelische Verständnis von Rechtfertigung gebunden ist, leuchtet es ein, dass hier im katholischen Bereich deutlich andere Auffassungen vorherrschen. Tatsächlich laufen selbst kritische Auseinandersetzungen mit dem Lehrbarkeitsproblem auf katholischer Seite auf eine deutlich andere Pointe hinaus als die evangelischen. In einer fast als klassisch zu bezeichnenden Stellungnahme formuliert Joseph Göttler dazu: „Lehrbar ist also auch Religion nicht schlechthin, lehrbar sind nur religiöse Vorstellungen und deren Formulierungen, auch gewisse äußere Betätigungen“ – soweit entspricht dies ziemlich genau auch evangelischen Sichtweisen. Dann aber heißt es bei Göttler weiter: „Die religiöse Überzeugung [...] ist nicht lehrbar im eigentlichen Sinne, aber erziehbar, d. h. durch erziehlliche Beeinflussungen bestimmbar.“¹⁸

17 Ebd., 511f.

18 Göttler, Joseph: Skizze eines zeitgemäßen Systems der religiös-sittlichen Erziehung. In: Katechetische Blätter 43 (1917) 322–339, 387–397, 445–450, 494–507, 527; zum weiteren Zusammenhang in meiner Sicht vgl. Schweitzer, Friedrich: Religionspädagogik, Gütersloh 2006, 26ff., 61ff.

16 Luther, Martin: Der kleine Katechismus. In: Die Bekenntnisschriften der evangelisch-lutherischen Kirche, hg. im Gedenkjahr der Augsburgerischen Konfession 1930, Göttingen 1976, 501–544, 504.

Demnach treten konfessionell unterschiedliche Auffassungen gerade bei einer religionspädagogischen Konstitutionsfrage deutlich zutage. Daraus lässt sich folgern, dass konfessionelle Unterschiede gleichsam in die disziplinären Tiefenstrukturen eingelassen sind.

Um es im Blick auf die Praxis zuzuspitzen: Als evangelischer Religionslehrer bleibe ich aus katholischer Sicht hinter meinen Aufgaben der Glaubensvermittlung zurück, während aus evangelischer Sicht das, was eine katholische Religionslehrerin oder ein katholischer Religionslehrer wirksam lehrt (oder mit Göttler gesprochen: durch Erziehung bewirkt), kein Glaube sein kann.

Gerade Rudolf Englert hat im Übrigen auf die Bedeutsamkeit der Lehrbarkeitsfrage und auf die nach Konfessionen variierende Bearbeitung hingewiesen.¹⁹ Dabei macht auch er an erster Stelle deutlich, dass sich die Lehrbarkeitsfrage in der Geschichte fast ausschließlich als ein evangelisches Problem stellte. Allerdings will er dann plausibel machen, dass zumindest in einem weiteren Sinne vielleicht doch auch von einer katholischen Lehrbarkeitsfrage gesprochen werden könnte. Es würde hier zu weit führen, im Einzelnen prüfen zu wollen, ob dieser Vorschlag sinnvoll und historisch tragfähig ist. Denn zu konstatieren bleibt auch nach Englerts Ausführungen, dass die Bezeichnung als Lehrbarkeitsfrage auf die katholische Seite eben nur im Rückblick angewendet wird, während sie auf evangelischer Seite die Geschichte vielfach begleitet. Genauer nachzugehen wäre darüber hinaus auch der Bedeutung der reformatorischen Tradition als Voraussetzung des evangelischen

Lehrbarkeitsverständnisses auch noch unter neuzeitlichen Voraussetzungen. M. E. lässt sich die evangelisch begründete Lehrbarkeitsfrage deshalb kaum auf die katholische Tradition übertragen – oder eben bestenfalls im Sinne einer Analogie.

Die theoretische Klärung der dem vorliegenden Beitrag gestellten Themenfrage kann freilich nicht bei der Unterscheidung zwischen evangelisch und katholisch stehen bleiben, sondern muss auch im Blick auf die Ökumene weiter vorangetrieben werden, indem wir fragen:

4. *Wodurch wird die Religionspädagogik ökumenisch?*

„Ökumenisches Lernen“, „Ökumene im Religionsunterricht“, „Projekt Ökumene“ (als ökumenisches Schulbuch), „Didaktik ökumenischen Lernens“, konfessionelle „Gastfreundschaft“ und vor allem die konfessionelle Kooperation („konfessionell-kooperativer Religionsunterricht“) sind seit gut 20 Jahren zentrale Themen der religionspädagogischen Diskussion, zum Teil mit weiter zurückreichender Vorgeschichte.²⁰ Speziell

20 Vgl. u. a. *Sauer, Ralph / Mokrosch, Reinhold* (Hg.): Ökumene im Religionsunterricht. Glauben lernen im evangelisch-katholischen Dialog, Gütersloh 1994; *Becker, Ulrich / Büttner, Gerhard / Gutschera, Herbert* u. a.: Projekt Ökumene. Auf dem Weg zur Einen Welt, Düsseldorf–Stuttgart 1997; *Heinemann, Ursula / Friedrichsdorf, Joachim* (Hg.): Wege miteinander. Konfessionelle Kooperation in der Schule. Modelle und Beispiele, München–Stuttgart 1999; *Scheidler, Monika*: Didaktik ökumenischen Lernens – am Beispiel des Religionsunterrichts in der Sekundarstufe, Münster 1999; *Schmid, Hans / Verburg, Winfried* (Hg.): Gastfreundschaft. Ein Modell für den konfessionellen Religionsunterricht der Zukunft, München 2010; zum derzeitigen Stand vgl. *Schweitzer, Friedrich*: Kooperativer Religionsunterricht. Stand der Entwicklung – Realisierungsformen und Verbreitung – Zukunftsperspektiven. In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 65 (2013) 25–33.

19 Englert widmet in seinem Band zu Grundfragen der Religionspädagogik dieser Frage gleich drei Kapitel; vgl. *Englert, Rudolf*: Religionspädagogische Grundfragen. Anstöße zur Urteilsbildung, Stuttgart 2008, 196–232. Im Folgenden beziehe ich mich besonders auf den Text „Zur Geschichte des Lehrbarkeitsproblems“ (ebd., 198ff.).

in Tübingen haben wir uns seit vielen Jahren besonders für einen dialogischen kooperativen Religionsunterricht eingesetzt, auch mit entsprechenden Entwicklungs- und Forschungsprojekten, die unter gemeinsamer Leitung von Albert Biesinger und mir durchgeführt wurden.²¹ Die religionspädagogische Bearbeitung ökumenischer Themen ist aber nicht mit einer ökumenischen Religionspädagogik, nach der im Titel des vorliegenden Beitrags gefragt wird, zu verwechseln. Denn Ökumene wird ja auch in den Kirchen insgesamt durchaus unter der Voraussetzung getrennter Kirchen betrieben. Deshalb stellt auch die ökumenische Ausrichtung der Religionspädagogik durchaus ein eigenes Thema dar.

Welche Merkmale können für eine solche Ausrichtung als kennzeichnend angesehen werden? Führt auch in dieser Hinsicht die Unterscheidung zwischen materialen und formalen Bestimmungen weiter? Ich beschränke mich im Folgenden auf drei Merkmale:

■ Grundlegend für die ökumenische Ausrichtung der Religionspädagogik sind zunächst selbstverständlich das Interesse und die Offenheit für andere christliche Kirchen und Bekenntnisse. Dieses grundlegende Kriterium muss heute über den Bereich von evangelisch und katholisch hinaus auch die orthodoxen Kirchen einbeziehen, die in Deutschland insgesamt immer wichtiger werden und die

auch mit einem eigenen Religionsunterricht präsent sind. Wenn ich recht sehe, ist dies noch nicht zureichend in das Ökumeneverständnis der Religionspädagogik eingegangen und fehlt es an Untersuchungen zu diesem Themenbereich.²² In Zukunft sollte nicht mehr unreflektiert von Ökumene gesprochen werden, solange allein die evangelisch-katholischen Beziehungen im Blick sind.

Im Sinne einer formalen Bestimmung ist die ökumenische Offenheit heute wohl in der Religionspädagogik zumindest in Deutschland weit verbreitet. Die materiale Beschäftigung mit der jeweils anderen Theorie und Praxis der Religionspädagogik, in der sich das Interesse an anderen Konfessionen ja ebenfalls erweisen muss, bleibt dahinter wohl (noch?) zurück. Das gilt für Schulen in konfessioneller Trägerschaft (jeweils der anderen Kirche), für Erstkommunion, Firmung und Konfirmation, für die Ausgestaltung der Ministrantenarbeit, die unterschiedlichen Strukturen der evangelischen und katholischen Jugendarbeit u. v. m. – alle diese Bereiche werden kaum einmal anders als aus der Perspektive der eigenen Konfession thematisiert und kommen auch in den entsprechenden Publikationen eben nur dann vor, wenn sie in den jeweils behandelten

21 Vgl. als Hauptveröffentlichungen *Schweitzer, Friedrich / Biesinger, Albert / Boschki, Reinhold* u. a.: *Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht*, Freiburg–Gütersloh 2002; *Dies.*: *Dialogischer Religionsunterricht. Analyse und Praxis konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts im Jugendalter*, Freiburg 2006; als Weiterführung unter Tübinger Beteiligung *Kuld, Lothar / Schweitzer, Friedrich / Tzscheetzsch, Werner* u. a. (Hg.): *Im Religionsunterricht zusammenarbeiten. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg*, Stuttgart 2009.

22 Vgl. etwa *Danilovich, Yauheniya / Schweitzer, Friedrich*: *Bildung in orthodoxer und evangelischer Sicht. Grundlegende Stellungnahmen – Lernorte – Zukunftsherausforderungen im Vergleich*. In: *Baschkirow, Wladimir / Lichtenberger, Hermann / Schweitzer, Friedrich* u. a. (Hg.): *Was ist orthodox? Was ist evangelisch?*, Neukirchen-Vluyn 2011, 140–159; vgl. auch *Danilovich, Yauheniya*: *Religiöses Lernen im Jugendalter in der orthodoxen und evangelischen Kirche. Konfirmandenarbeit, Religionsunterricht, Sonntagschule. Eine internationale vergleichende Darstellung*, Diss., Tübingen 2014; *Stogiannidis, Athanassios*: *Leben und Denken. Bildungstheorien zwischen Theosis und Rechtfertigung. Eine Untersuchung zum Verhältnis von Evangelischer und Orthodoxer Religionspädagogik*, Münster 2003.

konfessionellen Bereich fallen. Dies mag nicht allein einem fehlenden Interesse geschuldet sein. Vermutlich greift hier wohl nicht zuletzt die Pragmatik ohnehin überlasteter Ausbildungsgänge, die nicht durch „unnötigen Ballast“ beschwert werden sollen. Darüber hinaus ist aber auch das Interesse der Leserschaft wohl eher gering, wenn Themen behandelt werden, die nicht die eigene Praxis betreffen. Eine evangelische Pfarrerin wird sich nur in Ausnahmefällen für die Ministrantenarbeit interessieren (obwohl aus einer solchen Beschäftigung durchaus weiterführende Impulse erwachsen könnten).

■ Interesse und Offenheit müssen sich aber auch konkret in der Bereitschaft zur Kooperation im Religionsunterricht sowie in außerschulischen Kontexten äußern. Der konfessionell-kooperative Religionsunterricht ist dafür noch immer ein exemplarisches Beispiel – als Praxis in der Schule und als Thema von selbst kooperativ verfasster wissenschaftlich-religionspädagogischer Forschung und Lehre. Dabei ist wichtig, dass dieser Unterricht nicht nur inoffiziell und ohne kirchliche Zustimmung stattfindet, sondern auf der Grundlage offizieller Vereinbarungen zwischen den Kirchen sowie mit dem Staat. Nur unter dieser Voraussetzung kann der konfessionell-kooperative Religionsunterricht auch eine angemessene theologische und didaktische Qualität gewinnen. Kooperationen im sogenannten Graubereich, wie sie in manchen Bundesländern als „ökumenischer Religionsunterricht“ weit verbreitet scheinen, realisieren den vorliegenden Befunden zufolge keine religionspädagogische oder in einem reflektierten Sinne ökumenische Qualität.²³ Häufig berufen sie sich in formaler Hinsicht

allein auf die im nicht getrennten Unterricht erreichte Gemeinsamkeit, während sie sich in materialer Hinsicht auf das beschränken, was zwischen den Konfessionen nicht kontrovers sei. Vorzugsweise war und ist das die Bibel – so wie bezeichnenderweise der schon seit dem 19. Jahrhundert nicht nach Konfessionen getrennte Unterricht in Bremen als „bekenntnismäßig nicht gebundener Unterricht in Biblischer Geschichte auf allgemein christlicher Grundlage“ bezeichnet wird (wobei bekanntlich die katholische Seite hier ursprünglich gar nicht im Blick war – bei den Bekenntnissen ging es um lutherisch und reformiert). Dass ein solches Ökumeneverständnis, das sich von allen Differenzen fernhält, unzureichend bleibt, kann das nächste Kriterium zeigen:

■ *Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden:* Diese Leitformel wurde von Albert Biesinger und mir schon vor Jahren für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht geprägt und später dann auch für interreligiöse Kooperationen weiterentwickelt.²⁴ Sie fußt auf verschiedenen theologischen und kirchlichen Ökumenemodellen, versteht sich aber als ein genuin religionspädagogisches Modell. Abgelehnt wird damit sowohl ein Ökumeneverständnis, das allein auf Gemeinsamkeiten abhebt und alle Unterschiede ausblendet, wie auch ein Ökumeneverständnis, das allein auf Differenzen fixiert ist. Beide Formen des Verständnisses von Ökumene werden dem inzwischen erreichten Stand der ökumenischen Verständigung zwischen der evangelischen und der katholischen

23 Vgl. eindrücklich Hütte, Saskia/Mette, Norbert: Religionsunterricht im Klassenverband unterrichten. Lehrer und Lehrerinnen berichten von ihren Erfahrungen, Münster 2003.

24 Vgl. die in Anm. 21 genannten Veröffentlichungen, bes. den 2002 erschienenen Band mit diesem Titel. Interreligiöse Weiterführungen unter diesem Aspekt im Blick auf den Religionsunterricht finden sich u.a. in dem 2006 veröffentlichten Band zum „Dialogischen Religionsunterricht“ (s. ebenfalls oben, Anm. 21; vgl. aber auch die im Folgenden genannten Veröffentlichungen zum Elementarbereich).

lischen Kirche nicht gerecht und vor allem auch nicht den Schülerinnen und Schülern mit ihren unterschiedlichen Prägungen und Interessen. Hingegen taugt die Orientierung an der genannten Leitformel auch als Grundlage für die Entwicklung von differenzierten Lehr-Lern-Prozessen, in denen – den empirischen Befunden zufolge – alle Beteiligten einen Gewinn wahrnehmen. Wichtig ist dabei auch die über Theologie und Religionspädagogik hinausreichende Begründung dieses Modells: Ein dialogisch-kooperativer Religionsunterricht trägt bei zu dem Bildungsziel der Pluralitätsfähigkeit – im Sinne eines prinzipienorientierten Umgangs mit der religiös-weltanschaulichen Vielfalt. In einer solchen Fähigkeit liegt eine Aufgabe von Bildung insgesamt, nicht nur des Religionsunterrichts.²⁵ Insofern kann ein daran ausgerichteter Unterricht auch neue Plausibilität in Schule und Gesellschaft gewinnen.

Unter dieser Voraussetzung komme ich zu meinem letzten Punkt, mit dem ich auch die Themenfrage noch einmal aufgreife und aus meiner Sicht beantworte:

5. *Wir sind ökumenisch, wenn und weil wir evangelisch oder katholisch sind!*

Die mir gestellte Ausgangsfrage war: „Gibt es noch eine evangelische und katholische Religionspädagogik – oder sind wir ökumenisch?“ Vor dem Hintergrund des Gesagten lässt sich diese Frage nun noch einmal anders beleuchten.

Zunächst ist festzuhalten, dass es in beiden Kirchen inzwischen wichtige Anhaltspunkte für die Auffassung gibt, dass eine konfessionelle Bindung und Ausrichtung im Religionsunterricht keineswegs im Gegensatz zur ökumenischen Offenheit stehen muss. Geradezu umgekehrt wird in der jeweils eigenen Konfessionalität ein wesentlicher Ausgangspunkt für ökumenische Offenheit gesehen. Damit ist eine besonders im vorliegenden Zusammenhang sehr interessante Entwicklung zu verzeichnen: Konfessionalität wird zur Voraussetzung für Ökumene. Allerdings muss dies nicht zwangsläufig in einem optimistischen Sinne gedeutet werden. Denn die konfessionellen Perspektiven und Begründungsmuster können gerade auch dort, wo sie als Voraussetzung für die Möglichkeit der Ökumene ins Spiel gebracht werden, eine so gegensätzliche Gestalt annehmen, dass sie eine ökumenische Zielsetzung – auch ungewollt – konterkarieren. Insofern bleibt das Verhältnis zwischen Konfessionalität und Ökumene spannend und spannungsvoll zugleich.

Das lässt sich an maßgeblichen Äußerungen der beiden Kirchen zum Religionsunterricht und seiner Konfessionalität sowie Ökumenizität gut zeigen. In der Denkschrift der EKD „Identität und Verständigung“ von 1994 findet sich dazu folgende Aussage zum evangelischen Religionsunterricht: „Seine theologische Identität und seine ökumenische Offenheit haben ein und dieselbe Wurzel.“

Worin besteht diese Wurzel? Nach Auffassung der evangelischen Denkschrift liegt die Antwort auf der Hand: „Seinem inneren theologischen Sinne nach ist folglich der evangelische Religionsunterricht auf die eine Kirche Jesu Christi, das heißt, grundsätzlich ökumenisch auszurichten, und er kann nicht ökumenisch

²⁵ Vgl. dazu jetzt, in Weiterführung früherer Arbeiten, Schweitzer, Friedrich: *Bildung, Neukirchen-Vluyn 2014*; Ders.: *Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance*, Gütersloh 2014.

sein, wenn er nicht in dem genannten Verständnis evangelisch ist.“²⁶

Diese Antwort ist insofern typisch evangelisch, als die „eine Kirche“ gerade nicht als römische Weltkirche vorgestellt wird, sondern – mit einer Unterscheidung der Reformation gesprochen – als die unsichtbare Kirche Jesu Christi, die sich nur im Glauben erschließt und die allen innerweltlichen Formen kirchlicher Realisierung als kritisches Korrektiv immer schon vorausliegt.

1996 hat die katholische Deutsche Bischofskonferenz in ihrer Verlautbarung „Die bildende Kraft des Religionsunterrichts“ darauf mit der These geantwortet: „Ökumenisch kann deshalb nur sein, wer in diesem Sinn auch konfessionell ist“ – also katholisch.²⁷

An diesen beiden konträren Aussagen, die sich jeweils auf in der entsprechenden Sicht unerlässliche evangelische und ebenso unverzichtbar katholische Voraussetzungen berufen, ist exemplarisch noch einmal der Stand der Ökumene abzulesen: Der Wille und die Bereitschaft zur Ökumene sind erkennbar gegeben, aber die Auffassungen im Blick auf die dafür erforderlichen Voraussetzungen und daher auch die daraus resultierenden Konsequenzen gehen doch noch weit auseinander. In beiden Stellungnahmen wird Ökumene unterschiedlich begründet, jeweils aus der eigenen konfessionellen Perspektive heraus. Dadurch werden die konfessionell bestimmten Ausrichtungen auch des Religionsunterrichts als evangelisch oder katholisch zugleich zur

notwendigen Bedingung für die Realisierung von Ökumene.²⁸

Dabei handelt es sich offenbar nicht um Nebensächlichkeiten und auch nicht um eine Angelegenheit bloß vergangener Zeiten. Es dürfte kein Zufall sein, dass ich im laufenden Jahr genau an diesem Punkt – bei der Frage konfessioneller (evangelisch-katholischer) Kooperation – auf den entschiedenen Widerspruch eines katholischen Bischofs gestoßen bin und dieser Widerspruch dann in kürzester Zeit auch Aufnahme in die Berichterstattung der FAZ gefunden hat.²⁹

Was bedeutet dies für die Religionspädagogik, für ihre Konfessionalität und Ökumenizität? In meiner Sicht liegt das Ziel heute in einer solchen religionspädagogischen Auslegung des Evangelischen oder Katholischen, die zur ökumenischen Offenheit befähigt und motiviert. Für mich als evangelischen Religionspädagogen ist dabei in der Tat der konstitutive Bezug auf das Evangelium, das über alle kirchlichen Institutionen und Festlegungen hinausreicht, sowie auf die eine Kirche Jesu Christi als gemeinsame Grundlage aller menschlich-fehlerbaren kirchlichen Realisierungen maßgeblich. Zugleich bin ich mir bewusst, dass dies meine Sicht ist, und ich muss eine andere – hier also katholische – nicht als falsch oder verfehlt ablehnen. Ökumenisch ist vielmehr gerade der Versuch, den anderen von seinen theologischen Voraussetzungen her zu begreifen. In

26 EKD: Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der EKD, Gütersloh 1994, zitiert nach: http://www.ekd.de/download/identitaet_und_verstaendigung_neu.pdf (abgerufen am 27.9.2014), 29f.

27 DBK: Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Bonn 1996, 49.

28 Zum Verhältnis der beiden kirchlichen Äußerungen zum Religionsunterricht und ihrer theologischen sowie religionspädagogischen Deutung vgl. Schweitzer, Friedrich: „Identität und Verständigung“ und „Bildende Kraft des Religionsunterrichts“. Zum Vergleich von EKD-Denkschrift und Bischofswort aus evangelischer Sicht. In: rhs 40 (1997) 223–231.

29 Vgl. F.A.Z. vom 19.03.2014, 4 (Seitenüberschrift: „Overbeck gegen gemeinsamen Religionsunterricht“).

solchen Versuchen liegt m. E. ein wichtiger Fortschritt des ökumenischen Dialogs.³⁰

In unserer Tübinger Erfahrung einer engen konfessionellen Kooperation in Forschung und Lehre sowie bei bildungspolitischen Initiativen hat sich gezeigt: Ökumenische Kooperation in der Religionspädagogik ist möglich, sinnvoll, bereichernd und zukunftsorientiert. Ihre Voraussetzung ist aber nicht die Ablösung von

den eigenen evangelischen oder katholischen Wurzeln, sondern ein dialogoffener und neugierig verstehender – und im Tübinger Falle auch sehr freundschaftlicher – Umgang damit. Genau das ist mit unserer Leitformel gemeint, mit der ich deshalb auch an dieser Stelle schließe: *Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden!*

Dr. Friedrich Schweitzer
Professor für Praktische Theologie/
Religionspädagogik an der
Eberhard Karls Universität Tübingen,
Evangelisch-Theologische Fakultät
Liebermeisterstr. 12, 72074 Tübingen

³⁰ Vgl. dazu bes. die Ansätze bei *Herms, Eilert/Zak, Lubomir* (Hg.): *Grund und Gegenstand des Glaubens nach römisch-katholischer und evangelisch-lutherischer Lehre*. Theologische Studien, Tübingen 2008.