

Religiöse Bildung in Europa – Quo vadis?

Unkonventionelle Gedanken in unkonventionellen Zeiten

Bert Roebben

Sie sind immer noch da. Ich sehe sie noch immer aus dem Fenster meines Arbeitszimmers in Leuven vorbeifahren: die Hochgeschwindigkeitszüge zwischen Brüssel und Köln. Sogar der Nachtzug zwischen Wien und Brüssel fährt noch. Solange diese Lebensader zwischen Ost und West noch vorhanden ist, besteht Hoffnung. Ich schreibe diese Einführung am 21. März 2020 – Frühlingsanfang während der Corona-Krise, deren Höhepunkt zu diesem Zeitpunkt ungewiss ist. Expertinnen und Experten behaupten, dass wir in Europa erst am Anfang stehen. Die Gesundheitssysteme von Ländern wie Italien und Spanien ächzen unter der Möglichkeit einer Implosion. Und was ist, wenn die Infektionswelle in Europa vorüber ist, mit dem Rest der Welt, der uns nicht mehr zu interessieren scheint, weil unsere Grenzen für unsere Nachbarinnen und Nachbarn bereits geschlossen sind? Und dann bleibt noch die ultimative Frage: Wie sieht es mit dem Leben auf globaler Ebene post corona aus?

Dies wird ein unkonventioneller Artikel sein. Ich wurde gebeten, etwas Licht in die Entwicklung der religiösen Ausbildung in Europa zu bringen, aber ich habe keine Ahnung, wohin sie gehen soll. In der Vergangenheit besuchte ich – gemeinsam mit meinem Doktorvater – Emmanuel Levinas (1906–1995) in Paris, ich sprach und arbeitete einmal persönlich mit Edward Schillebeeckx (1914–2009), James Fowler (1940–2015)

und Johannes van der Ven (1940–2019), lehrte Religionspädagogik an Universitäten in drei westeuropäischen Ländern, war an zahlreichen europäischen Forschungsprojekten beteiligt und wurde Präsident einer großen internationalen religionspädagogischen Vereinigung. Und doch fehlen mir jetzt die richtigen Worte, um eine zielorientierte Perspektive für die religiöse Bildung in Europa zu entwickeln. Wie meine belgischen Landsleute befinde ich mich in einem Quasi-Lockdown und bin mit meinen Kolleginnen und Kollegen als auch mit meinen Studentinnen und Studenten in Bonn nur online verbunden – mit Blick auf ein Sommersemester ohne Präsenzveranstaltungen. Zum Glück dürfen wir immer noch in der Nachbarschaft spazieren gehen und Rad fahren. Eine Fahrt mit dem Auto zu meiner Mutter oder Schwiegermutter kommt vorerst nicht in Frage. Es ergeben sich neue existenzielle Herausforderungen: Wie die Gedanken für die Zukunft arrangieren, wenn man physisch festgesetzt ist? Wie geistig in Bewegung bleiben, wenn social distancing die auferlegte Norm ist? Wie die Hoffnung am Leben halten und künftige Generationen aus der Ferne inspirieren, wenn das Leben vor Ort scheinbar stillsteht?

Dies sind elementare Fragen auch für mich als Religionspädagoge. Ihre existenzielle Wirkung, im Spannungsfeld von Lebensbedrohung und Lebensbejahung, zwischen Hoffnung und

Angst, intensiviert mein Denken über gute religiöse Bildung und die Konzepte, die in den letzten Jahrzehnten zu diesem Zweck entwickelt wurden. In diesem Beitrag unternehme ich einige unkonventionelle Schritte in diesem Denkprozess. Ich arbeite mit drei narrativen Strängen. Zunächst erzähle ich exemplarisch von meinen europäischen Erfahrungen als Religionspädagoge und spitze danach diese Erfahrungen auf ein kürzlich durchgeführtes Forschungsprojekt mit Lehramtsstudierenden zu. Schließlich wende ich das Ergebnis dieses Gedankenexperiments in Frageform auf einige zentrale Kategorien meiner Religionspädagogik an. Dieser Beitrag ist ein Versuch, in narrativer und performativer Sprache das Thema der religiösen Bildung in Europa wieder in den Griff zu bekommen und die Sprachlosigkeit zu überwinden, mit der die Corona-Krise mich und viele andere getroffen hat.

Leitmotiv in dieser Reflexion ist das Hauptwerk *Didacta Magna* des tschechischen Gelehrten Johann Amos Comenius (1592–1670).¹ Mitten im Dreißigjährigen Krieg (1618–1648) entwarf er seine Pädagogik zur Vorbereitung auf die neue Ära *post bellum*. Er schrieb Fragmente von Einsichten in seiner Muttersprache auf, während er als Hussit auf der Flucht vor dem katholischen Regime in seinem Land war. Nach dem Westfälischen Frieden (1648) wurde sein Werk ins Lateinische übersetzt und 1657 in Amsterdam veröffentlicht. Seither gilt es als Entwurf einer Pädagogik für ein pazifiziertes Europa. In der Sprache des damaligen christlichen Humanismus (die Comenius u. a. mit Erasmus [1466–1536] in Rotterdam, Thomas More [1478–1535] in London und Pieter Gielis [1486–

1533] in Antwerpen teilte) schrieb Comenius, „dass man den Gebrechen im Menschengeschlecht nicht erfolgreicher entgegentreten kann, als wenn man sie im ersten Lebensalter bekämpft – dass man die Bäumlein, welchen in Ewigkeit fortdauern sollen, nicht besser pflanzen kann, als wenn man sie ganz jung pflanzt und zieht – dass man nicht glücklicher an Babylons statt ein Zion erbauen kann, als wenn man die lebendigen Steine Gottes, die Jugend, frühzeitig bricht, behaut, glättet und für den himmlischen Bau zubereitet.“² Gute Bildung ist *alles* (Comenius meinte Vernunft, Moral und Religion) und ist für *alle* gedacht, für jede und für jeden, in Abhängigkeit von seinem Verständnis und Vorwissen. Jedes Kind hat Anspruch auf das gesamte verfügbare Wissen, und die Schule ist der Ort *par excellence*, an dem dieses Wissen weitergegeben und angeeignet werden kann. Im 20. Jahrhundert wählte die Europäische Union zu Recht den Namen Comenius für ihr internationales Austauschprogramm für Grund- und Sekundarschulen.

1 Comenius, Johann A.: *Didacta Magna*, Amsterdam, 1657. Ich zitiere im Folgenden aus der deutschen Übersetzung, vgl. *Ders.: Große Unterrichtslehre*. Aus dem Lateinischen übersetzt und mit Einleitungen und Anmerkungen versehen von Julius Beeger und Franz Zoubek, Leipzig 1872 – mit Dank an Dr. Robert Steegers vom Bonner Zentrum für Lehrerbildung für den bibliografischen Verweis.

2 Ebd., 21. Bernhard Grümme weist in seiner religionspädagogischen Anthropologie zu Recht darauf hin, dass der pädagogische Entwurf von Comenius explizit theozentrisch ausgerichtet war und die Prüfung der Aufklärung nicht bestanden hat (vgl. *Grümme, Bernhard: Menschen bilden? Eine religionspädagogische Anthropologie*, Freiburg i. Br. – Basel – Wien 2012, 136f.). Dennoch bleibt die Frage, wie dieser in einer Krisensituation entstandene Entwurf heute existenztheologisch weitergedacht werden kann – was übrigens auch das Anliegen von Bernhard Grümme ist. Ich war übrigens erstaunt festzustellen, wie sehr die neueste niederländische Übersetzung der *Didacta Magna* die theozentrische Ausrichtung dieses Zitats völlig ausgleicht und sprachlich säkularisiert: *Comenius, Johann A.: Allesomvattende onderwijfleer* [übersetzt und mit Anmerkungen versehen von H. E. S. Woldring], Eindhoven 2019, 30.

1. *Begegnungen im Herzen Europas*

Ich habe es in meiner akademischen Biografie nachgeschlagen: Meine ersten Erfahrungen als europäischer Religionspädagoge liegen genau im Land von Comenius. Im November 1991 bat mich ein Dozent der KU Leuven, ihn als Vortragenden auf einem Kongress des *European Committee for Catholic Education* in De Haan (an der Nordseeküste in Belgien) zu vertreten. Zu dieser Zeit arbeitete ich als Doktorand an meiner Dissertation über Moralerziehung. Bei dieser Gelegenheit traf ich Dr. Věra Bokorová, die mich im Sommer 1992 als internationalen Gast zu einer Konferenz der Union Christlicher Pädagoginnen und Pädagogen mit dem Titel *Christian Values and the Development of Man* (sic!) in Kroměříž (Tschechische Republik) einlud. Ich fühlte mich geehrt und nahm teil. Mit drei Freunden fuhr ich – mit dem Fahrrad – von Leuven nach Prag, 1.000 Kilometer in zehn Tagen, von West nach Ost, gegen alle Höhenlinien der Mitteleuropäischen Landschaft an. Ich habe Europa damals buchstäblich ‚in meinen Waden gespürt‘. Von Prag aus kehrten meine Freunde nach Hause zurück und ich fuhr mit dem Zug tiefer ins Landesinnere, von Böhmen über Mähren nach Kroměříž. Als einziger Ausländer auf dem Kongress war ich tief beeindruckt von den Geschichten der Teilnehmer/-innen, allesamt Akademiker/-innen und Lehrer/-innen, die während der Zeit des Kommunismus im *underground* gelebt haben und sowohl ihre Theologie als auch ihre Pädagogik im Verborgenen entwickeln mussten. Von ihnen habe ich Resilienz und Ausdauer gelernt.

Fast zehn Jahre später lud mich Martin Jäggle, Professor für Religionspädagogik an der Universität Wien, zu einem sogenannten Intensivprogramm der Europäischen Union mit dem Titel „Interkulturelles und interreligiöses Lernen im Rahmen der religionspädagogischen Ausbildung“ ein. Die Teilnehmer/-innen kamen aus Deutschland, Griechenland, Ungarn, den Nie-

derlanden, Österreich und der Tschechischen Republik. Wir hielten Seminare (von 2001 bis 2008) in Wien, Thessaloniki, Freiburg, Tilburg und Wien/Prag ab. Bei dieser Gelegenheit lernte ich zwei besondere Personen aus der Tschechischen Republik kennen, nämlich Dr. Ludmila Muchová und Dr. František Štěch, die beide damals an der Universität von České Budějovice (Budweis) lehrten. Ludmila entpuppte sich als die *leading lady* der Religionspädagogik in der Tschechischen Republik, ihr Student František als ein vielversprechender (u.a. in Nijmegen, Amsterdam und New York ausgebildeter) systematischer Theologe mit Interesse an Pädagogik und Jugendarbeit. In ihrer religionspädagogischen Vision steht die Gewissensfreiheit im Mittelpunkt. Machtsysteme in Gesellschaft und Kirche sollten kritisiert werden, um die menschliche Freiheit-in-der-Verantwortung zu fördern. Die Religionspädagogik konzentriert sich darauf, die Menschen für ihre eigene Existenz und die der anderen verantwortlich zu machen. Ludmila Muchová erklärt dazu: „Deshalb muss der Sinn der Religion, vor allem das Verständnis der religiösen Sprachformen und ihrer Aktualität im Leben in der gegenwärtigen Gesellschaft verankert sein. Das Öffnen der geistlichen Dimension muss es ermöglichen, dass der Mensch, der heute den Sinn seiner Existenz sucht, die biblischen Vorbilder in ihrem Kontext zu verstehen vermag. Der eigene Akt des Glaubens ist dann ein intimes Geschehen im Herzen des Menschen, der nur von ihm abhängt und nicht in den Händen des Erziehers oder einer Institution liegt.“³ Im Jahr 2019 ehrten František Štěch (inzwischen Habilitand in Bonn) und ich unsere Kollegin Ludmila mit einer Festschrift zu

3 *Muchová, Ludmila*: Die Krise der Erziehung zu religiöser Identität in Tschechien. In: *Bock, Irmgard / Dichtl, Johanna / Herion, Horst* u. a. (Hg.): *Europa als Projekt. Religiöse Aspekte in einem politischen Kontext*, Münster 2007, 181–195, 195.

ihrer Emeritierung mit dem aufschlussreichen Titel: *When East and West meet*.⁴

In den Übergangsjahren des Millenniums las ich – neben den wunderbaren Romanen des tschechischen Schriftstellers Milan Kundera – immer wieder die Gefängnisbriefe des späteren Präsidenten der Tschechischen Republik, Václav Havel (1936–2011), an seine Frau Olga. Sie offenbarten mir die existenzielle Tiefe des Freiheitsdiskurses in der Tschechischen Republik. Dies ist eine Form des radikalen Existenzialismus, eine Suche nach dem ultimativen Horizont der Sinnhaftigkeit für alles, die tief im Alltag verwurzelt ist und die Menschen über weltanschauliche Grenzen hinweg verbindet. Für Havel ist die Hoffnung der verbindende Faktor, der die Menschen aus der Isolation holt, sie in Bewegung hält und sie einander in der Kommunikation anvertraut. Sein Sprichwort ist weltberühmt: „Hoffnung ist nicht die Überzeugung, dass etwas gut ausgeht, sondern die Gewissheit, dass etwas Sinn hat, egal wie es ausgeht.“ Dies zu bezeugen, sei eine Bildungsaufgabe, so Havel, Muchová und Štěch. Diese Ideen haben mich in meiner Entwicklung als Religionspädagoge tief inspiriert. Sie haben die Titel meiner Bücher *Religionspädagogik der Hoffnung* (2011) und *Schulen für das Leben. Eine kleine Didaktik der Hoffnung* (2015) eingefärbt. Am 4. November 2016 bildete die Hoffnung das Rückgrat meiner Eröffnungsrede für die *Religious Education Association* in Pittsburgh (Pennsylvania): *Generating Hope. The Future of the Teaching Profession in a Globalized World* – zwei Tage später wurde Donald Trump zum Präsidenten der USA gewählt ...

2. *Abstieg in den ‚underground‘ Europas*

Ein schöner Frühlingstag im Land des Comenius in der Woche nach Pfingsten 2019: mit einer Gruppe internationaler Theologiestudierender aus Deutschland, Irland, Österreich und der Tschechischen Republik besuchten wir im Rahmen des SpiRiTEx-Projekts⁵ einige wichtige heilige Orte in Prag wie die Kirche des Prager Jesuskindes, die barocke Maria-Victoria-Kirche im Stadtteil Malá Strana, eine der meistbesuchten *sacred spaces* der Stadt. Als Kind war ich beeindruckt von der Hingabe meiner Großmutter an die Statue des Prager Jesuskindes, die auf dem Kaminsims stand. Nun kam ich zum ersten Mal in meinem Leben mit der Quelle dieser Hingabe in Kontakt. Meine Großmutter selbst hatte nie die Gelegenheit gehabt, nach Prag zu reisen. Übrigens war es in der Zeit nach dem Krieg auf der anderen Seite des Eisernen Vorhangs viel zu *kalt*. Ich selbst war als Kind in der Zeit nach dem Konzil in einer liberal-christlichen Mitte aufgewachsen und fühlte wenig für diese etwas fromme und kindliche Form der Spiritualität.

Da stand ich nun unter meinen Studierenden, kräftige Leute in den Zwanzigern, ohne Kirchenballast, aber mit weit geöffneten Augen für das geistige Schauspiel, das sich vor ihnen entfaltete: Massen von Pilgern, die auf den Knien um eine kaum einen halben Meter hohe Statue beteten. Pavel, der schlau aussehende Hipster-Priester im Dienst, führte uns in das breite Spektrum künstlerischer und literarischer Impulse in seiner Kirche ein, die die Pilger/-innen geistig inspirieren sollten. Er sah dies als eine einzigartige Gelegenheit, ihren kindlichen Glauben einen Schritt weiter zu

4 Vgl. Štěch, František/Roebben, Bert (Hg.): *When East and West meet. Contemporary Perspectives on Religious Education in Honor of Ludmila Muchová*, Svi-tavý 2019.

5 Vgl. Roebben, Bert: *Sacred Spaces, Rituals and Texts in European Teacher Education. The Rationale behind the SpiRiTEx-Project*. In: *Greek Journal of Religious Education* 1 (2018), H. 1, 9–22 (online: www.gjre.org [Stand: 27.04.2020]).

führen und die Hingabe des Jesuskindes in die Zeit zu bringen. Nach einer Stunde dachten wir, wir hätten schon alles gesehen. Dann passierte etwas Seltsames. Da er genau wusste, mit wem er unterwegs war, sagte Pavel plötzlich: „Vergessen Sie das alles. Nehmen Sie eine Kerze und folgen Sie mir in die Krypta. Bitte schweigen Sie.“ Es war völlig ruhig und mit unseren Kerzen erhellten wir Schritt für Schritt den Weg durch den unsicheren Raum. Über unseren Köpfen in der Kirche, so wussten wir, gab es viel Leben: Dort herrschte ungezügelter Hingabe und Freude über den Frühsommer. Hier war es kühl, feucht und ruhig. Jemand schlug vor, ein Taizé-Lied zu singen. Wir bildeten einen Lichterring mit unseren Kerzen und sangen leise: „Bless the Lord, my soul, and bless God’s holy name. Bless the Lord, my soul, who leads me into life.“ Die Stille danach sprach Bände. Niemand hat mehr etwas gesagt. Wieder oben in der Kirche mussten sich unsere Augen an das Licht und die Hektik gewöhnen. Wir waren schon eine Weile woanders gewesen – weder diesseits noch jenseits der Welt, vielmehr einfach *anderswo* – im Bauch dieser weltberühmten Kirche mit ihrer typischen Spiritualität.

Das Beschriebene skizziert gewissermaßen drei Generationen von Spiritualität, die an einem Ort versammelt sind: die traditionelle Volksfrömmigkeit (die Statue des Jesuskindes), ein nachkonziliarer Glaube, der sich an die Zeichen der Zeit anpasst (die moderne Kunst) und schließlich eine Glaubenshaltung, die von allem ‚Schnickschnack‘ befreit ist und zur Schlichtheit und Stille der Quelle zurückkehrt (die Krypta). Pavel berichtete weiter, dass er diese letzte Form der Spiritualität während der Nacht der Offenen Kirchen in Prag jedes Jahr bewusst inszeniere. Dann öffnete er eine Luke im Boden am Eingang – Besucher/-innen steigen hier üblicherweise direkt nach dem Betreten der Kirche in die Krypta hinab, gehen *underground* im Dunkeln zur Rückseite der Kirche und kommen dann wieder die Treppe hinauf, um die Kirche

über das Kirchenschiff und die Andachtsstatue des Jesuskindes zu verlassen. In der anschließenden Reflexionsrunde diskutierten die Studierenden diese Erfahrung intensiv. Der Abstieg in die Leere, die Stille in der Stadt und das Zusammensein im Alleinsein waren die Themen. Viele von ihnen wurden (wie ich) von Eltern aufgezogen, die selbst in der Dynamik des Zweiten Vatikanischen Konzils aufgewachsen sind. Diese jungen Leute entscheiden sich nun dafür, Religionslehrer/-innen zu werden, aber viele von ihnen haben keine Verbindung mehr zur Kirche. Einige von ihnen sind nicht einmal religiös sozialisiert. Die ambivalente Erfahrung der Leere, des Schweigens und des Alleinseins sprach sie an. Der Taizé-Gesang und das Ritual mit den Kerzen in all ihrer Einfachheit gaben diesen grundlegenden Erfahrungen Sprache und Zeichen.

Die Zeit ist reif für eine gründliche Reinigungskur für den christlichen Glauben, auch auf die Gefahr hin, mit einer grundlosen Leere konfrontiert zu werden. Die Geschichte der Theologiestudierenden in Prag kann metaphorisch verstanden werden und regt zum Nachdenken an. Meiner Meinung nach geht es darum, jungen Menschen die Möglichkeit zu geben, im christlichen Glauben in den *underground* zu gehen, sich mit der Leere zu konfrontieren und den geistlichen Kern selbst neu und anders entdecken zu lassen. Selbst künftige Religionslehrer/-innen werden nicht gleichgültig sein, sondern vielmehr folgender Intention nachgehen: „Geben Sie uns die Zeit und den Raum, die Geschichte von innen heraus wiederzuentdecken, den Schlüsselerlebnissen in der Geschichte selbst Gestalt zu geben, neu und anders, möglicherweise völlig getrennt von der ursprünglichen Rahmengeschichte, aber nach unserem Maß und unserer Einsicht.“ Das ist zumindest der rote Faden, der sich durch meine akademische Lehrerfahrungen in Flandern, den Niederlanden und Deutschland zieht. Charles Taylor machte uns darauf aufmerksam, dass

die Zeitgenossen eine lebendige Spiritualität über selbst gewählte, neue und andere Kanäle finden und sich aneignen.⁶ Es versteht sich von selbst, dass junge Menschen in einem postsäkularen Kontext damit experimentieren und am Ende des Tages auch diese Interpretation von Taylor hinter sich lassen. Sie sind immer zu schnell für uns. Es hat keinen Sinn, sie pädagogisch oder theologisch einzuholen.

3. Die Leere in den Peripherien Europas

Wie geht es weiter? Die Corona-Krise ist eine existenzielle Krise, die alle Generationen betrifft. Im Juni 2019 hat niemand erwartet, dass wir heute vor solch unglaublichen Herausforderungen stehen würden. Die Verbindung, die ich spürte, als ich mit meinen Studentinnen und Studenten sowie Kolleginnen und Kollegen in der Leere der Prager Krypta stand und gemeinsam verletzlich nach einem neuen theologischen Sprachspiel suchte, wird unter den gegebenen Krisenbedingungen beschleunigt. Eine neue Phase hat begonnen, und es wird von uns eine „Performance der Leere“⁷ gefordert, ein Aushalten der Leere in unseren Krypten, in denen wir uns in den zur Zeit gelebten Peripherien Europas befinden. Gemeinsam sind wir im *underground* eingesperrt, und über unsere sozialen Medien sehen wir uns ungläubig an: Wie lange wird das so bleiben? Was auf den amerikanischen Theologen David Tracy bezüglich der Krise der religiösen Traditionen am Ende des letzten Jahrhunderts zutraf, ist jetzt intensiv auf die *Tradition* einer ganzen (sprich: neo-liberalen) Gesellschaft anwendbar: „A crisis of interpretation within any tradition eventually becomes a demand to interpret this very pro-

cess of interpretation.“⁸ Werden wir lernen, die Krise als Herausforderung zu sehen und den Prozess der Interpretation dieser Krise selbst zu überprüfen? Die Zeit der *easy coherence* ist vorbei, so Tracy, wir leben in Zeiten der *rough coherence*.⁹ Leichte Kohärenz gibt es nicht mehr. Neue, grobe Kohärenz muss in gegenseitigem Einvernehmen realisiert werden, und das ist ein mühsamer Prozess. Vielleicht besteht die Aufgabe darin, in Zeiten der *non-coherence* eine neue Pädagogik und Theologie zu entwickeln. Es riecht nach einer Unkenruf-Prophezeiung, aber gleichzeitig ist es ein unglaublicher *wake-up call*, anders und aufs Neue anzufangen. Johann Amos Comenius sah den Niedergang seines Landes und die aussichtslose Situation in der Mitte Europas im 17. Jahrhundert, wagte aber – voller Hoffnung und gegen alle Verzweigung –, performativ ein neues, theologisch inspiriertes pädagogisches Projekt zu entwickeln: „Ohne Zweifel, wer im Sinne hat, ein neues Gebäude aufzurichten, der pflegt zuerst den Bauplatz zu ebenen, nachdem er zuvor auch das weniger bequeme und baufällige Haus beseitigt hat.“¹⁰

Wenn wir bald aus unseren Katakomben wieder auftauchen und den persönlichen Kontakt mit unseren Kolleginnen und Kollegen sowie Studentinnen und Studenten suchen, wird sich die Notwendigkeit eines gemeinsamen Bauprojekts ergeben. Für mich ist klar: Es wird ein pädagogisch-theologischer Lernprozess sein, zunächst gemeinsam *mit* den künftigen Generationen. Die Leere zu ertragen bedeutet, gemeinsam *nicht zu wissen*, gemeinsam nach neuen und anderen Formen des Theologisierens zu suchen und gemeinsam zu lernen, loszulassen oder anders zusammenzuhalten. Nirgendwo sonst habe ich diese Herausforderung an die

6 Vgl. Taylor, Charles: A Secular Age, Cambridge (MA) 2007.

7 Craig Snell, Shannon: The Empty Church. Theater, Theology and Bodily Hope, Oxford 2014, 143.

8 Tracy, David: Plurality and Ambiguity. Hermeneutics, Religion, Hope, San Francisco 1987, 8.

9 Ebd., 83.

10 Comenius 1872 [Anm. 1], 8.

theologische Lehre besser formuliert gesehen als in der Arbeit des amerikanischen praktischen Theologen Tom Beaudoin. Das folgende farbige Rahner-Zitat ist lesenswert: „Perhaps some of the resistance to teaching theology in this way is that it makes us *vulnerable to our students*, and that it suddenly puts us on a kind of *equal terrain with them*. They may not have our academic training in theology [...]. We may teach as if we have mastered certain intellectual maps. *What we share with our students*, uncomfortably, is the complicated and obscure travail of intimacy with God, the uncanny concrete individual knowledge of the divine whose logic Rahner insurgently encouraged us to respect, the mysterious gift of desolation and consolation that not even the holiest among us can predict, our now passionate, now resigned, now outraged orientation to the uncontainable, the life of grace.“¹¹ Nochmal anders ausgedrückt: Theologie als *fides quaerens intellectum* ist ein Suchprozess *coram Deo*, der grundsätzlich und immer wieder *coram homine* stattfinden muss. Ein radikaler Existenzialismus (vgl. oben Václav Havel) sollte auch unsere theologischen und religionspädagogischen Kategorien prägen.

Konkret bedeutet dies, dass ich die zentralen Dimensionen meiner Religionspädagogik in all ihrer Verletzlichkeit einem kritischen Interpretationsprozess unterziehen muss und zwar *on equal terrain* (Tom Beaudoin) mit meinen Studierenden. Vor allem muss ich mir Fragen stellen und prüfen, ob meine Kategorien unter den gegebenen Umständen noch funktionieren. Sind sie in der Lage, in Zeiten von *rough coherence* (David Tracy) oder *non-coherence* zu überleben? Oder sollten sie mit Blick auf eine neue Zukunft, die heute mehr denn je nicht vorhersehbar ist, neu gedacht, neu ausgerichtet, vielleicht sogar aufgegeben oder in einer

11 Beaudoin, Tom: *Witness to Dispossession. The Vocation of a Postmodern Theologian*, New York 2008, 74 (kursiv: BR).

„intersubjektiv bestimmten Kreativität“¹² und Solidarität (von religionspädagogischen Lehrstuhlinhaberinnen und -inhabern in Europa) überwunden werden?

Wird zum Beispiel das kritisch-produktive Konzept der *Verlangsamung* den Test der Zeit bestehen? Und wie wird es einen Platz in einer neuen Religionspädagogik finden? Das *Lernen in der Gegenwart des religiös Anderen* kann nach der Krise neue Inhalte erhalten, die auf den Erfahrungen während der Krise basieren. Wird das *neue Wir*, das als Gesellschaftsmodell mit diesem Konzept verbunden war, eine Existenzberechtigung erhalten? Und was ist mit *religiöser Sprache und Performance*: Werden diese Kategorien auf der Grundlage unserer Erfahrungen mit der Verletzlichkeit während der Krise in der Lage sein und bleiben, uns bei unserer Suche nach existenzieller Tiefe neu und anders zu inspirieren? Die Wende ist radikal. So wie der neue Wein in neue Schläuche verpackt werden muss,¹³ so muss auch die (Religions-) Pädagogik nach der Krise neu überarbeitet werden. Johann Amos Comenius argumentiert: „In gleicher Weiße muss der auch, welcher einen Garten neu herrichten will, ihn mit neuen Bäumchen besetzen, und die Gepflanzten zu fröhlichem Wachstum sorgsam pflegen, da ja die Kunst kaum alte Bäume zu verpflanzen und ihnen Fruchtbarkeit zu verleihen vermag.“¹⁴

Dies ist ein Aufsatz mit offenem Ende – eine Einladung zum Mitdenken und Weiterdenken. Als Professor an einer ausländischen Universität bin ich dankbar, dass ich erfahren durfte, was es (auch wieder in diesem Artikel) bedeutet, in der

12 Vgl. Peukert, Helmut: Reflexionen über die Zukunft religiöser Bildung. In: *RpB* 49/2002, 49–66.

13 Vgl. Roebben, Bert: *New Wine in Fresh Wineskins. Rethinking the Theologicity of Catholic Religious Education*. In: Buchanan, Michael T./Gellel, Adrian-Mario (Hg.): *Global Perspectives on Catholic Religious Education in Schools*, Vol. 2, Singapore 2019, 51–61.

14 Comenius 1872 [Anm. 1], 26.

Sprache eines anderen Menschen verletzlich zu sein, mich seiner Gastfreundschaft anzuvertrauen und sogar zu wagen, mich in der Muttersprache der bzw. des anderen den anderen zuzuwenden. Auf diese Weise lernte ich eingehend, was Hoffnung bedeutet. Und wofür Europa steht. „The language of Europe is translation“, behauptet Umberto Eco.¹⁵ Ich schließe mich den Gedanken der ukrainischen Schriftstellerin Katja Petrowskaja an, die mir die Worte gab, um diese befremdende Erfahrung zu verstehen. In ihrem Buch *Vielleicht Esther*¹⁶ rekonstruiert sie auf Deutsch (also nicht in ihrer Muttersprache) die Geschichte ihrer jüdischen Großeltern während des Zweiten Weltkrieges. Sie schreibt:

„Mein Deutsch blieb in der Spannung der Unreichbarkeit und bewahrte mich vor Routine. Als wäre es die kleinste Münze, zahlte ich in dieser spät erworbenen Sprache meine Vergangenheit zurück, mit der Leidenschaft eines jungen Liebhabers. Ich begehrte Deutsch so sehr, weil ich damit nicht verschmelzen konnte, getrieben von einer unerfüllbaren Sehnsucht, einer Liebe, die weder Gegenstand noch Geschlecht kannte, keinen Adressaten, denn dort waren nur Klänge, die man nicht einzufangen vermochte, wild waren sie und unerreichbar.“¹⁷ Ich kann es nur bejahen. Derweil fährt der Nachtzug nach Wien immer noch an meinem Fenster vorbei. Die Hoffnung bleibt lebendig.¹⁸

Dr. Bert Roebben

*Professor für Religionspädagogik an der
Katholisch-Theologischen Fakultät der
Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität
Bonn, Am Hof 1, 53113 Bonn*

15 Die geneigten Leser/-innen werden es mir bestimmt nicht übel nehmen, dass ich in diesem Essay über Europa einige Zitate in der Originalsprache belassen habe.

16 *Petrowskaja, Katrin: Vielleicht Esther*, Berlin 2016.

17 Ebd., 78f.

18 Ich danke Frau Dr. des. Katharina Welling, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Religionspädagogik in Bonn, für das inhaltliche und sprachliche Feedback.

