

**Porzelt, Burkard (2023). Glauben korrelativ kommunizieren. Annäherungen an das religionspädagogische Korrelationsprinzip. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. ISBN 978-3-8385-6128-8. 173 Seiten.**

**Frederike Gabelt**

Technische Universität Dortmund ([frederike.gabelt@tu-dortmund.de](mailto:frederike.gabelt@tu-dortmund.de))

Korrelation gilt seit den Anfängen der 1970er Jahre als eines der zentralen Schlaglichter der Religionspädagogik in Deutschland. Jahrzehntelang vielfach fachdidaktisch rezipiert, praktisch angewendet, sowie gleichermaßen kritisch reflektiert, verkommt das Konzept mittlerweile zu einem „Containerbegriff“ (125), wobei unklar erscheint, was eine korrelative Glaubenskommunikation in seinem Kern eigentlich ausmacht. Diese Situationsbeschreibung nimmt Burkard Porzelt in seinem utb-Band zum Anlass, um das Korrelationsprinzip in seiner Gestalt einzufangen sowie einen eigenen hermeneutischen Ansatz für eine gegenwärtig tragfähige Korrelationsdidaktik zu entwickeln. Methodisch folgt der Autor in seiner Analyse einer „geschichtlichen Darstellungslogik“ (9), die gleichzeitig praktisch und prospektiv ausgerichtet sein will. Der Nachvollzug der historischen Entwicklung des Religionsunterrichts ab den 1950er Jahren soll so zu einem besseren Verstehen des Korrelationsprinzips als eine der Basisannahmen heutiger Religionspädagogik hinleiten.

Der Band ist in drei thematische Blöcke untergliedert, die zeitgeschichtlich aufeinander aufbauen. Der erste Block umfasst drei Kapitel, in denen die Genese der Korrelationsdidaktik von den gesellschaftlichen und religiösen Umwälzungen Anfang der 1970er Jahre (11-35), über die Ursprünge des Konzepts im Zuge der Gemeinsamen Synode in Würzburg in den 1970er Jahren (37-68), bis hin zur Blütezeit der Korrelation in der nachsynodalen Religionspädagogik bis in die Mitte der 1980er Jahre (69-107) umfassend nachgezeichnet wird. Aufbauend auf dieser historischen Aufarbeitung wird in einem kürzeren zweiten thematischen Block die Kritik an der Korrelationsdidaktik aus der deutschsprachigen Religionspädagogik heraus besprochen (109-122). Im dritten Block präsentiert der Autor seine eigenen Überlegungen für eine Hermeneutik einer gegenwärtigen Korrelationsdidaktik und skizziert erste Ansätze zur Umsetzung dieser Didaktik für die konkrete Unterrichtsplanung (123-154). Im Folgenden werden die thematischen Blöcke anhand der fünf Kapitel der Monografie vorgestellt.

Als Ausgangspunkt seiner historischen Genese wählt der Autor die Zeit Ende der 1960er Jahre, dessen gesellschaftliche Umbrüche zu einer radikalen Anfrage des damaligen Zustands des Religionsunterrichts führten. Hierfür wird zunächst der *Grüne Katechismus* als exemplarisches Lehrstück der 1950er und 1960er Jahre besprochen (16-23). Der Autor greift bei seiner Analyse auch auf konkrete Auszüge aus dem Katechismus zurück (20). Die detaillierte Besprechung von kirchlichen und religionspädagogischen Dokumenten wird dabei vom Autor im ersten thematischen Block vielfach als Analysemittel eingesetzt. Zur Konkretisierung werden im Anschluss Grundzüge des neuscholastisch-kerygmatischen Konzepts beschrieben, welches den damaligen Religionsunterricht kennzeichnete (23-25). Die gesellschaftspolitischen Gründe, die zu der radikalen Abkehr von diesem Konzept Anfang der 1970er Jahre führten und wodurch erst der „Nährboden“ (34) für eine Neuausrichtung des Religionsunterrichts bereitet wurde, beschreibt der Autor im zweiten Teil dieses Kapitels (27-35).

Im zweiten Kapitel widmet sich der Autor ganz der Darstellung der Gemeinsamen Synode in Würzburg, welche er, anknüpfend an Rudolf Englert, als „Tor zur Korrelation“ (37) bezeichnet. Das Kapitel ist in drei Teile untergliedert. Beginnend mit einer ausführlichen Beschreibung der Zusammensetzung,

des rechtlichen Status sowie des inhaltlichen Ertrags der Synode im Allgemeinen (37-45), folgt anschließend die Analyse des für die Religionspädagogik wegweisenden Beschlusses *Der Religionsunterricht in der Schule* (45-60). In einem dritten Abschnitt leitet der Autor sechs Schritte aus dem Synodendokument ab, die zur Klärung des Verhältnisses von Glaube und Erfahrung beigetragen haben (60-68). Von besonderem Interesse sind in diesem Kapitel die Passagen, wo der Autor die Beschlüsse der Synode zum Religionsunterricht und seiner Pädagogik mit dem heutigen Zustand vergleicht und dabei wichtige Übereinstimmungen sowie Weiterentwicklungen markieren kann.

Der erste thematische Block schließt mit der Darstellung der mannigfaltigen Prozesse im Anschluss an den Synodenbeschluss bis hin zu der Ausformulierung eines konkreten Korrelationsprinzips Mitte der 1980er Jahre. Der Autor identifiziert drei zentrale Eckpfeiler, die den Diskurs wesentlich vorangetrieben haben. Zunächst der *Zielfelderplan für Grundschulen* von 1977, welchen er als „Geburtsurkunde korrelativer Didaktik“ (70) ausweist (69-89). Den Bogen spannt er anschließend weiter über die *Brixener Tagung* von 1979, die den Diskurs über das Korrelationsprinzip zwischen systematischer und religionspädagogischer Theologie maßgeblich vorantrieb (89-100). Er schließt mit der Darstellung des *Grundlagenplans für die Sekundarstufe I* von 1984, welches der Autor als das „klassische Dokument zur korrelativen Didaktik“ (100) bis in die Gegenwart ausweist (100-107).

Der zweite thematische Block fokussiert sich auf die Diskussion zentraler Anfragen an das Korrelationsprinzip. Der Autor rezipiert hierfür die Religionspädagogen Rudolf Englert und George Reilly, die sich beide ab 1993 kritisch mit der Korrelationsdidaktik auseinandersetzten. Aus den Ausführungen der beiden Religionspädagogen identifiziert der Autor vier ihrer zentralen Einwände gegen die Umsetzung des Korrelationsprinzips: Erstens zeige sich die Korrelationsdidaktik als offenbarungstheologische Deduktion, da sie ausschließlich von der Theologie her konzipiert sei (110-113). Zweitens würde sie sich angesichts pluraler und säkularer Entwicklungen als aussichtloser Anachronismus entlarven (113-118). Drittens müsse der Lernort Schule aufgrund seines institutionellen Charakters als geeigneter Ort für einen offenen korrelativen Dialog hinterfragt werden (118-120). Und viertens fehle es weiterhin an einer korrelativen Theologie für die Lehrkräfteausbildung (120-122).

Im letzten thematischen Block entfaltet der Autor schließlich eigene Ideen zur Entwicklung einer zeitgemäßen Korrelationsdidaktik. Nach ersten allgemeinen Überlegungen zum Erfahrungsbegriff (125-129), präsentiert der Autor sechs Thesen mittels derer er sein hermeneutisches Verständnis einer korrelativen Didaktik aufzeigt (129-147). Diese Didaktik kennzeichnet, dass sich die Erfahrungswelt der Schüler:innen und die biblische Glaubenstradition als gleichwertige Partner im Dialog begegnen (132-134). Gesprächsanlass sind dabei „anthropologische Grunderfahrungen“ (130), die von beiden Dialogpartnern geteilt werden und somit als „verbindendes Drittes“ (134) fungieren (134-138). Korrelative Diskurse sollen, laut dem Autor, durch ein respektvolles Miteinander (138-139) charakterisiert sein, dabei aber auch Konfrontation (139-142) zulassen können. Abschließend plädiert der Autor dafür, im Unterricht Medien als Mittler für lebensweltliche Erfahrungen der Schüler:innen einzusetzen (142-147). Nach einem knappen Praxisbeispiel (147-149), skizziert der Autor im letzten Abschnitt des Kapitels drei Wege der Umsetzung dieser Didaktik für die konkrete Unterrichtsplanung (149-154).

Insgesamt lässt sich sagen, dass der Band einen guten Überblick über die Entwicklung des Korrelationsprinzips und seiner Bedeutung für den Katholischen Religionsunterricht seit dem Synodenbeschluss gibt. Dadurch eignet sich das Werk insbesondere für ein Publikum, welches nach einem gut leserlichen Einstieg in das Thema sucht. Wünschenswert wäre es gewesen, wenn bei der Analyse des Konzepts deutlicher auf die mittlerweile stark religiös diverse Zusammensetzung von Lerngruppen, auch im konfessionellen Religionsunterricht, eingegangen worden wäre. Während die Abnahme praktischer Glaubenserfahrungen katholischer Schüler:innen an vielen Stellen reflektiert wird, bleiben Schüler:innen aus anderen Religionen und nichtreligiöse Schüler:innen außen vor. Der Ansatz von anthropologischen

Grunderfahrungen als verbindendes Drittes in einer korrelativen Glaubenskommunikation für ein interreligiöses Lernsetting zu durchdenken, wäre für den Diskurs um eine Transformation der Korrelationsdidaktik in ein tragfähiges Konzept für den gegenwärtigen Religionsunterricht ein spannender Beitrag gewesen.