

Werner Simon

Katechese und Religionsunterricht in Italien und Deutschland.

8. Deutsch-italienisches Religionspädagogisches Treffen in Benediktbeuern

Vom 20. – 23.9.1993 fand in Benediktbeuern das 8. Deutsch-italienische Religionspädagogische Treffen (*Incontro Italo-Tedesco di Pedagogia Religiosa*) statt.

18 italienische, 11 deutsche und 4 österreichische Teilnehmer und Teilnehmerinnen trafen sich im Aktionszentrum der Salesianer Don Boscos zum wissenschaftlichen Austausch, um in Vorträgen, Plenums- und Podiumsdiskussionen und themenbezogenen Arbeitskreisen das Problemfeld von „Katechese und Religionsunterricht in Italien und Deutschland“ zu sichten und zu analysieren. Vier Grundsatzreferate vermittelten einen Einblick in die Situation und den Diskussionsstand in beiden Ländern. Sie legten die Grundlagen und gaben Impulse für eine intensive Aussprache im Plenum und in den Gruppen. Der nachfolgende Bericht informiert in seinem 1. Teil über inhaltliche Schwerpunkte der Vorträge. Er resümiert in seinem 2. Teil Ergebnisse der Aussprache.

1. Situationsanalyse und Problemanzeigen

1.1 „Zur kirchlichen Katechese in der Bundesrepublik Deutschland – Konzeptionelle Entwicklung und künftige Aufgaben“ (Karl Heinz Schmitt/Paderborn)

Ein Rückblick auf die geschichtliche Entwicklung der „Gemeindekatechese“ in der Bundesrepublik Deutschland zeigt deren Ursprung in einer der theoretischen Konzeptualisierung vorgängigen Praxis, die in den 1960er Jahren in vielen Gemeinden aufbrechenden Neuansätze einer Vorbereitung von Kindern und Jugendlichen auf die Sakramente in überschaubaren Gruppen und durch erwachsene Gemeindemitglieder, die diese Aufgabe ehrenamtlich wahrnehmen. Das Konzept der Gemeindekatechese fand eine erste theoretische Klärung im Arbeitspapier der Gemeinsamen Synode „Das katechetische Wirken der Kirche“ (1974). Zentrale Elemente des in der Folgezeit fortgeschriebenen und weiterentwickelten gemeindekatechetischen Ansatzes sind: (1) Der Ausgang von einem weitgefaßten Begriff der Katechese: Katechese will helfen, aus dem Glauben leben zu lernen; (2) sie wendet sich mit Vorrang an Erwachsene, nicht nur an Kinder und Jugendliche; (3) die Bedeutung der Gruppe als eines Erlebnis- und Erfahrungsraumes des Glaubens, nicht nur als einer Sozialform des Lernens; (4) die Mitarbeit von Laien in der Katechese als Form eines nicht professionalisierten katechetischen Handelns; (5) die Zusammenarbeit von Priestern und Laien und das in der Konsequenz solcher Kooperation erneuerte Gemeindeverständnis, das die Begabungen aller Ge-

meindemitglieder achtet und fruchtbar werden läßt („Katechese der Gemeinde“).

Das Postulat, daß sich Katechese mit Vorrang als Dienst am Glauben der Erwachsenen verstehen müsse, wurde in der bisherigen Praxis kaum eingelöst. Gemeindekatechese findet bis heute in der Regel als SakramentenKatechese für Kinder und Jugendliche statt. Darüber hinaus werden in zunehmendem Maße die Grenzen auch eines in einem weit gefaßten Begriff von Katechese fundierten gemeindekatechetischen Ansatzes deutlich. Er versteht Katechese als Entfaltung eines zumindest ansatzweise bereits vorhandenen Glaubensbewußtseins, setzt somit eine zumindest grundsätzliche „Glaubenswilligkeit“ der an der Katechese teilnehmenden Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen voraus. Diese Voraussetzungen treffen jedoch für die Mehrzahl der Teilnehmer nicht länger zu. Eine pastorale Erwartungshaltung, die in der Katechese auf eine intensive und dauerhafte Gemeindebindung zielt, konkurriert mit Erwartungshaltungen von Interessenten, die mehrheitlich nicht in einem selbstverständlichen Gemeindebezug leben und allenfalls aus Anlaß der Sakramente punktuell einen solchen Kontakt zur kirchlichen Gemeinde wieder aufnehmen.

Der Herausforderung durch eine Situation, die zunehmend durch plurale, ungleichzeitige und individualisierte Lebens- und Glaubenswege bestimmt wird, können allgemein gültige und flächendeckende katechetische Programme kaum angemessen Rechnung tragen. Dies gilt verstärkt für eine Situation, in der eine überzeugende, den gewandelten sozialen und kulturellen Voraussetzungen antwortende und zukunftsbezogen motivierende Vision des Christlichen fehlt, die ihrerseits eine neu verbindende Gemeinschaft stiften könnte. Katechese wird sich in diesem Zusammenhang wesentlich als eine Suchbewegung verstehen müssen, die sich am Leitbild der „Weggemeinschaft“ orientiert. In diesem Bild kommt einerseits die Offenheit eines in lebensgeschichtlicher Perspektive prinzipiell unabschließbaren Glaubens zum Ausdruck. Andererseits erlaubt das Bild der Weggemeinschaft, auch punktuelle Begegnungen und den nur episodischen Austausch als katechetisch relevante Orte eines erfahrungsbezogenen Lernens positiv zu würdigen. Entscheidende Orte der Gemeindekatechese werden jene Treffpunkte und Begegnungen sein, in denen Menschen an lebensgeschichtlich bedeutsamen Einschnitten und Übergängen den Kontakt und den Austausch mit der Gemeinde suchen, dort, wo sie in diesem Austausch die subjektive Perspektive ihrer persönlichen Lebens- und Glaubensgeschichte entgrenzen, um sie im Dialog mit den Lebens- und Glaubensgeschichten ihrer Mitchristen zu vernetzen und zu weiten. Auch in Zukunft werden die sakramentalen Anlässe wichtige Treffpunkte einer solchen dialogisch strukturierten Katechese sein. Katechese kann beschrieben werden als die spannungsreiche „Begegnung von Geschichten“, die in den Erwartungen und Erfahrungen ihrer Teilnehmerinnen und Teilnehmer zur Sprache kommen: die Geschichte der Eltern, der Kinder und der Jugendlichen; die Geschichte der Katecheten und der Seelsorger; die Geschichte unterschiedli-

cher theologischer Denkmodelle; die Geschichte sich wandelnder Ansätze der Gemeindepastoral. Katechese wird der Ungleichzeitigkeit dieser Erwartungen und den Individuallagen ihrer Teilnehmer mehr als bisher Rechnung tragen müssen. Sie wird die persönlichen Lebensgeschichten achten und sie in einer glaubensbiographischen Perspektive auch als „Gottes Geschichte“ mit diesen je konkreten Menschen lesen und verstehen lernen. Indem sie die persönlichen Lebensgeschichten in den gemeinsamen Horizont der biblischen Verheißung stellt, eröffnet sie zugleich die Chance einer lebensförderlichen und heilsamen Neuorientierung.

1.2 „Religionsunterricht und Katechese in Italien aus der Sicht der kirchlichen Gemeinde“ (Luzio Soravito/Udine)

Katechese steht in Italien in einer langen Tradition einer vom schulischen Religionsunterricht unterschiedenen und eigenständigen Pfarrkatechese. Sie gewann vor allem in den beiden vergangenen Jahrzehnten – in Abgrenzung und in Zuordnung zum Religionsunterricht – ihr spezifisch gemeindekatechetisches inhaltliches und methodisches Profil (1970 Basisdokument „*Il rinnovamento della catechesi*“; 1988 1. Italienischer Katechetischer Nationalkongreß). Die kirchliche Katechese wendet sich in diesem Zusammenhang vor allem an Kinder und Jugendliche. Modelle der Erwachsenenkatechese wurden bisher nur ansatzweise entwickelt und erprobt.

Das katechetische Handeln wird als Teil des kirchlichen Handelns verstanden. Es vereint verkündende und erziehliche Momente. Träger der Katechese ist die kirchliche Glaubensgemeinschaft, die zugleich auch ein Ziel der Katechese ist. „Die Katechese ist das erziehliche Handeln, mit dem die kirchliche Gemeinschaft, indem sie die christliche Botschaft mitteilt und vertieft, dem Glaubenden hilft, die Gegenwart und den Ruf Gottes in seinem eigenen Leben zu entdecken, diesen Ruf aufzunehmen und zu erwidern.“ Die christliche Botschaft hat ihre Mitte in der Offenbarung der Liebe Gottes in Jesus Christus. So zielt das katechetische Handeln darauf, eine lebendige persönliche Beziehung zur Person Jesu Christi anzubahnen und zu fördern. Es führt ein und ermöglicht Teilhabe an den Grundvollzügen der kirchlichen Glaubensgemeinschaft – der Feier, der Gemeinschaft, der Diakonie –, in denen diese Christusbeziehung gelebt und gefestigt werden kann.

Die Katechese folgt dabei einem korrelativen Ansatz erfahrungsbezogener Hermeneutik. Biblische Erfahrung, kirchliche Erfahrung und kulturelle Erfahrung sollen in einer wechselseitigen Korrelation so füreinander erschlossen werden, daß die biblische Erfahrung und die kirchliche Erfahrung als eine Antwort auf jene fundamentalen Fragen menschlicher Existenz vernommen und verstanden werden können, die in der kulturell vermittelten Erfahrung des gegenwärtigen Lebens aufbrechen und eine Antwort suchen. Das menschliche Leben soll in seiner religiösen Dimension, die Glaubensgeheimnisse sollen in ihrer anthropologischen Relevanz bedacht werden. Ziel des hermeneutischen Erschließungsprozesses ist eine „progressive Identifikation“ von menschl-

cher Erfahrung und biblischer bzw. kirchlicher Erfahrung. Der Glaube soll, indem er in den verschiedenen Erfahrungsbereichen und Lebenssituationen erfahrungsbezogen vertieft wird, zu einer reifen Gestalt finden.

Schulischer Religionsunterricht und kirchliche Katechese müssen in diesem Zusammenhang in ihrer je spezifischen Aufgabenstellung einerseits unterschieden, andererseits aber zugleich aufeinander bezogen werden, soll es nicht zu einer dem Erziehungsziel einer integralen Personbildung entgegenwirkenden Dissoziation des religionspädagogischen Handelns in beiden Erziehungsfeldern kommen. Schulischer Religionsunterricht zielt auf religiöse Bildung der Person im Kontext einer pluralen Kultur und Gesellschaft. Er erschließt – im Ausgang vom „religiösen Faktum“ in der Lebenswelt der Schüler – die religiös-christliche Dimension der Kultur. Er informiert, klärt Begriffe und erschließt ihre Bedeutung. Er vermittelt Kriterien, die es den Schülern ermöglichen, begründet Wertungen zu vollziehen. Katechese ermöglicht darüber hinaus eine persönliche Glaubensbindung und die Ausbildung einer Glaubensgesinnung (*mentalità di fede*). Sie zielt letztendlich auf die Vollendung des Glaubens in einem Leben der Heiligkeit. Geht es dem schulischen Religionsunterricht um eine kritische Reflexion der kulturell vermittelten religiösen Erfahrung, so geht es der Katechese darum, daß religiöse Erfahrung in der Glaubensgemeinschaft gelebt und erlebt werden kann. Akzentuiert der schulische Religionsunterricht die absolute Freiheit der religiösen Entscheidung, so stimuliert die Katechese zu einem Leben aus dem Glauben und zum Glaubenszeugnis in den verschiedenen Bereichen des Lebens. Katecheten und Religionslehrer wenden sich an die gleichen Adressaten. Sie sollten umeinander wissen und, wo dies möglich ist, miteinander zusammenarbeiten. Katechese kann dabei auf den Kenntnissen und Informationen aufbauen, die im Religionsunterricht der Schule vermittelt werden. Umgekehrt kann sich der Religionsunterricht auf Erlebnisse und Erfahrungen beziehen, die die Schüler in der Katechese der Gemeinde sammeln. Schulischer Religionsunterricht und gemeindliche Katechese stehen in diesem idealtypisch gezeichneten Modell in einem wechselseitigen Verhältnis der Komplementarität und der Unterschiedenheit.

1.3 „Zum schulischen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland. Konzeptionelle Entwicklung und künftige Aufgaben“ (Günter Lange/Bochum)

Religionsunterricht ist nach Artikel 7,3 des Grundgesetzes an den öffentlichen Schulen der Bundesrepublik Deutschland „ordentliches Lehrfach“. Er wird „unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes ... in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ erteilt. Zwar werden schulischer Religionsunterricht und gemeindliche Katechese mit Recht als eigenständige Lernorte unterschieden, die verschiedene Zielsetzungen und Lernformen haben. Andererseits kann jedoch im Hinblick auf die kirchlich-konfessionelle Bindung der Inhalte des Faches gefragt werden, ob nicht auch dem schulischen

Religionsunterricht eine „katechetische“ Dimension zukommt, die ihn mit der gemeindlichen Katechese verbindet. Eine solche katechetische Bestimmung des Religionsunterrichts kann allerdings nicht von einem ungenügenden Begriff von Katechese her gewonnen werden, der das Ziel der Katechese darin sieht, die satzhaft-objektiv vorgegebene Lehre der Kirche ohne Rücksicht auf die Disposition der Adressaten 'umfassend und unverkürzt' darzustellen. Gehört aber nicht auch in einem bildungstheoretisch fundierten christlichen Religionsunterricht der Anspruch auf lebensverändernde Verbindlichkeit zu der Sache selbst, die im Unterricht verstehend erschlossen und vermittelt werden soll? Geht es nicht sowohl der Katechese als auch dem Religionsunterricht darum, „den Heranwachsenden das Christliche als die ihr Leben auf seine Wahrheit hin herausfordernde Heils-Wahrheit zu vergegenwärtigen und verstehbar zu machen“ (J. Werbick)? Als hilfreich erweist sich in diesem Zusammenhang die von Jürgen Werbick eingeführte Unterscheidung zwischen einer direkten und einer indirekten Intention des schulischen Religionsunterrichts. In direkter Intention zielt der Religionsunterricht auf ein Verstehbarwerden des Christlichen im Kontext gegenwärtiger Selbst- und Welterfahrung durch einen Prozeß wechselseitiger Erschließung. In indirekter Intention verweist er aber darin zugleich auf die kirchliche Glaubensgemeinschaft als die institutionelle Repräsentanz des Christlichen in der Gesellschaft. Dieser Bezug ergibt sich aus der Sache selbst, kann aber als mögliche Bindung nur in der Freiheit und Selbstbestimmung der Schüler wahrgenommen und realisiert werden. Religionsunterricht kann sich insofern nicht ablösen von der Identität des Christlichen, dessen individuelle und gesellschaftliche Relevanz er ansatzweise erfahrbar machen will. In dieser Ausrichtung besitzt er auch als schulisches Unterrichtsfach eine katechetische Dimension.

Einem solchen Verständnis entspricht auch der korrelationsdidaktische Ansatz des Faches, der Glaubensüberlieferung und gegenwärtige Lebenswelt in einer kritischen Wechselwirkung füreinander erschließen will, um so Identität und Relevanz des Glaubens gleichermaßen zur Geltung zu bringen. Korrelation fungiert in diesem Zusammenhang als ein elementares Prinzip theologischer Hermeneutik. Die didaktische Korrelation wird jedoch darüber hinausgehend mehr als bisher auch ein im Sinn Karl Rahners „mystagogisches“ Element aufnehmen müssen, das davon ausgeht, daß Gottes begnadende Gegenwart immer schon das Leben und die Geschichte jedes Menschen bestimmt, so daß es religiöser Vermittlung immer auch darum gehen muß, mit den Lernenden solche verborgenen Spuren Gottes in ihrem Leben zu suchen und zu verstehen. Der kirchlich gebundene Religionsunterricht wird in einer konfessionell differenzierten Gestalt erteilt, die sich im Kontext eines zunehmend entkonfessionalisierten öffentlichen Bewußtseins vielfach in Frage gestellt sieht. Es gibt von den Kirchen geduldete Ansätze eines konfessionell-kooperativen „ökumenischen“ Religionunterrichts in bestimmten Sondersituationen (Anfangsunterricht, Berufsschule, Sonderschule). Eine stärkere Kooperation im Bereich der Lehrplangestaltung, in der Erarbeitung von Religionsbüchern und

in der Fortbildung wird befürwortet. In diesem Zusammenhang entsteht die Zukunftsvision eines christlichen Religionsunterrichts, „der zunehmend von den Kirchen gemeinsam verantwortet wird“ (Plädoyer der Deutschen Katechetinnen- und Katechetinnenvereine, *„Der Religionsunterricht in der Schule“*, These 7). Konfessioneller Religionsunterricht heißt dann nicht mehr „nach Konfessionen getrennter“ Religionsunterricht, sondern ein christlich-konfessorischer Religionsunterricht. Ein solcher Religionsunterricht wäre mit dem Grundgesetz vereinbar, wenn die Kirchen sich darauf verständigen könnten, daß ein solcher gemeinsam verantworteter Religionsunterricht ihren Grundsätzen entspricht. Eine solche Zustimmung wird wohl nur dann zu gewinnen sein, wenn an der christlichen Positionalität, der katechetischen Qualität und der korrelativen Normativität des Faches keine Abstriche erfolgen.

1.4 „Religionsunterricht und Katechese in Italien aus der Sicht der Schule“ (Zelindo Trenti/Rom)

Die religionspädagogische Diskussion der beiden vergangenen Jahrzehnte führte zu einer Neubestimmung des Konzepts des schulischen Religionsunterrichts. Die Ziele und die inhaltlichen Schwerpunkte des Faches wurden im Rahmen des der öffentlichen Schule aufgegebenen Bildungsauftrages revidiert und neu ausgerichtet. Dies geschah in Absetzung und Abgrenzung von einem katechetischen Konzept des Religionsunterrichts, das vor allem auf eine Vermittlung der Lehre der katholischen Kirche und auf die Integration der Schüler in die kirchliche Glaubensgemeinschaft zielte. Ein solchen Intentionen verpflichteter Unterricht mußte in zunehmendem Maße als ein Fremdkörper erfahren werden im Kontext einer Schule, die Schüler auf dem Wege der Bildung zu einer mündigen Selbstbestimmung in kritischer Auseinandersetzung mit den pluralen Orientierungen ihrer kulturell vermittelten Lebenswelt führen will, und im Kontext einer Gesellschaft, in der eine vordergründige „Bühnenreligion“ (Garelli) und die persönliche religiöse Bindung und Praxis vielfach auseinanderklaffen. Gegenstand des Religionsunterrichts ist Religion als Kulturphänomen in ihren pluralen institutionellen und nicht-institutionellen Ausprägungen. In seinen Zielsetzungen partizipiert der Religionsunterricht an der schulischen Aufgabe der Bildung und Erziehung: der Begleitung der Schüler in ihrer persönlichen Reifung in allen Dimensionen ihres Menschseins und im Kontext der Kultur und Gesellschaft. Religion wird in diesem Zusammenhang als ein Phänomen der Kultur und als eine existentiell bedeutsame Dimension des Menschseins in den Blick genommen. Der schulische Religionsunterricht begleitet die Schüler in ihrem persönlichen Reifungsprozeß, indem er eine Orientierung und eine Auseinandersetzung ermöglicht, in der die in den religiösen Fragen thematisierten existentiellen Bedürfnisse der Schüler eine Klärung erfahren können.

War noch in den 1960er Jahren das Konzept eines Religionsunterrichts vorherrschend, das die Darlegung der kirchlichen Lehre im Sinne des Katechismus in den Mittelpunkt stellte, so erfuhr das Konzept dieses Unterrichts

in der Diskussion der 1970er Jahre eine pädagogisch-didaktische Profilierung. Im Gespräch mit Anthropologie, Psychologie und Soziologie wurde auf die erfahrungsvermittelte Glaubwürdigkeit der Glaubensvorlage reflektiert und auf die erziehlischen und unterrichtlichen Lernprozesse, die eine solche Vermittlung fördern und unterstützen können. Die Diskussion der 1980er Jahre sucht in zunehmendem Maße das Gespräch auch mit den Religionswissenschaften, um eine konfessionalistische und ethnozentrische Blickverengung in der Wahrnehmung des Religiösen aufzubrechen. In diesem Zusammenhang entstehen Fragen im Hinblick auf die wissenschaftstheoretische Grundlegung einer die religionswissenschaftliche Dimension integrierenden Religionspädagogik, die sich als eine Hermeneutik der religiösen Erfahrung versteht. Sie werden noch diskutiert.

Der Neuansatz des Religionsunterrichts trägt den Bedingungen des Lernortes Schule Rechnung. Er erweist den Bildungswert von Religion und Glaube, indem er sie als eine unverzichtbare Quelle für eine integrale menschliche Reifung und Entwicklung zur Geltung bringt. Religion begegnet als ein Wert, der im kulturellen Bewußtsein lebendig ist. Die öffentliche Schule bejaht eine wertorientierte und wertklärende Bildung als eine ihr eigene Aufgabenstellung. Indem der schulische Religionsunterricht christlichen Glauben als Religion und als möglichen Wert für die Reifung des Menschen erschließt, leistet er damit zugleich einen Beitrag zur Plausibilität des Christlichen im Kontext einer pluralen Kultur und Gesellschaft.

Andererseits stößt das neue Konzept aber auch auf Widerstand. Das Modell einer persönlichkeitsfördernden erziehlischen Begleitung steht in Spannung zu den im Unterricht der übrigen Fächer vorherrschenden Methoden und Organisationsformen des Lernens. Der Ansatz einer erfahrungs- und situationsbezogenen Aktualisierung der religiösen Tradition steht in Spannung zu den Erwartungen der kirchlichen Autoritäten, die auf einer unverkürzten Weitergabe der Glaubensüberlieferung bestehen. Auch die Reflexion auf die methodischen Gestaltungsformen und die Bemühungen um die Erstellung geeigneter Unterrichtshilfen müssen intensiviert werden. Desungeachtet findet der Neuansatz eine breite Akzeptanz bei den Eltern, den Schülern und den in diesem Fach unterrichtenden Lehrern. Er zeigt, wie auch unter den Voraussetzungen eines tiefgreifenden sozialkulturellen Wandels der schulische Religionsunterricht Ort eines kulturellen und existentiell bedeutsamen religiösen Lernens sein kann, dem im Hinblick auf die Inkulturation des christlichen Glaubens ein wichtiger Stellenwert zukommt.

2. Ergebnisse der Aussprache im Plenum und in den Arbeitskreisen

2.1 *Katechese und Religionsunterricht im Kontext eines tiefgreifenden sozial-kulturellen Wandels*

Der Modernisierungsprozeß stellt Katechese und Religionsunterricht gleichermaßen vor neue und bisher nur unzureichend wahrgenommene Herausforderungen, die von den deutschen und den italienischen Teilnehmern übereinstimmend beschrieben und festgehalten wurden. Die gegenwärtige Situation ist gekennzeichnet durch eine Differenzierung funktional bestimmter Lebensbereiche und Sinnbezirke, die eine Segmentierung des individuellen und sozialen Lebenszusammenhangs nach sich zieht. Sie führt in zunehmendem Maße zu einer Pluralisierung der Lebenslagen und zu einer Individualisierung der Lebensführung. Hinzu kommt eine hohe Mobilität. Lebensgeschichten und die in sie eingebetteten Glaubensgeschichten werden vielfältiger und verlieren an Kontinuität. Ungleichzeitige Bewußtseinslagen und Erwartungshaltungen nicht nur zwischen den Generationen, sondern auch innerhalb der gleichen Generation werden gleichzeitig und nebeneinander gelebt. Auch die Religion erfährt in diesem Zusammenhang eine Binnendifferenzierung: Institutionelle, kulturelle und individuelle Religion sind immer weniger deckungsgleich. Neue Formen der Religiosität transzendieren die Grenzen konfessionell gebundener Kirchlichkeit und institutionell gebundener Religion. Die „Krise“ der Katechese und des Religionsunterrichts ist insofern nicht zuletzt Symptom einer Krise überkommener Sozial- und Vermittlungsformen der christlichen Religion, denen es immer weniger gelingt, die christliche Lebensart in ihrer Relevanz auch unter den beschriebenen gewandelten sozialen und kulturellen Bedingungen plausibel zu machen. Darüber hinaus erschweren die vorherrschenden Muster einer rollenspezifischen und durch die Massenmedien geprägten Kommunikation und die individualisierte Lebensführung den Eintritt in einen Kommunikationszusammenhang, der in der Regel von der Erwartungshaltung einer intensiven Dauerbindung bestimmt wird.

2.2 *Katechese in der Gemeinde*

2.2.1 Zum Begriff der Katechese

Es wurden Bedenken erhoben gegenüber einem zu weit gefaßten Begriff der Katechese, der es nicht mehr erlaubt, sinnvoll zwischen Evangelisation, Mission, Verkündigung, Gelegenheitsgesprächen und Katechese zu unterscheiden. Katechese wurde als gemeindebezogenes Handeln verstanden, wobei offen blieb, ob die Gemeinde als Ziel oder als Katalysator des katechetischen Handelns bestimmt werden muß. Einverständnis bestand darin, daß in einer durch eine hohe Mobilität gekennzeichneten Gesamtsituation der Begriff der Gemeinde nicht in einer noch immer vorherrschenden Eingrenzung auf die territorial umschriebene Pfarrgemeinde verstanden werden soll.

2.2.2 Die Bedeutung wenig organisierter Formen der Katechese

Im Zusammenhang einer durch eine hohe Mobilität gekennzeichneten Gesamtsituation, insbesondere in den durch Immigration und Urbanisierung geprägten Ballungszentren wächst die Bedeutung einer Pastoral, in der einladenden und offenen Treffpunkten und Orten der Begegnung eine wichtige Rolle für den sich um diese Kristallisationskerne vollziehenden Gemeindeaufbau zukommt. In ihrem Kontext wächst auch die Bedeutung eher punktueller, episodischer, nicht systematisch organisierter Formen der Katechese. Dort, wo Menschen kommen und gehen, werden die Grenzen einer auf lebensgeschichtliche Kontinuität hin angelegten und eher stabile Wohn- und Lebensverhältnisse voraussetzenden Pfarrkatechese besonders deutlich.

2.2.3 Katechese und Gemeinde

Ein gemeindebezogenes katechetisches Handeln gewinnt seine Überzeugungskraft aus der Glaubwürdigkeit der ihm vorausliegenden gelebten Gemeindegewirklichkeit. Eine diakonische, am umfassenden Wohl der in ihrem Umfeld lebenden Menschen interessierte Gemeinde provoziert durch ihr Handeln elementare Fragen nach den Motiven dieses Handelns, die dann in der Katechese aufgenommen und vertieft werden sollten. Dabei weisen die Glaubensmotive über die Gemeinde hinaus. Es wäre von daher ein Selbstmißverständnis des katechetischen Handelns, wenn Katechese auf die Gemeinde als End- und Selbstzweck hin funktionalisiert würde.

2.2.4 Grenzen der herkömmlichen Katechese

Die gemeindliche Sakramentenkatechese für Kinder und Jugendliche lebt vielfach aus einer unbefragten Tradition und aus der oft sekundär motivierten Teilnahme ihrer Adressaten. Eine vor allem in den städtischen Ballungsgebieten zunehmende Zahl konfessionsloser junger Erwachsener und nicht getaufter Kinder und Jugendlicher, ferner die wachsende Zahl kirchlich distanzierter getaufter Jugendlicher stellen eine jahrgangsorientierte Organisation der Katechese in Frage, die eine homogene religiöse Sozialisation ihrer Teilnehmer voraussetzt und den zunehmend ungleichzeitigen Glaubensbiographien der Kinder und Jugendlichen nur ungenügend Rechnung tragen kann. Anfragen richten sich auch an den vielfach ausschließlich am Familienzyklus orientierten Ansatz der Erwachsenenkatechese (Elternkatechese), der in der Gefahr steht, die wachsende Zahl der allein lebenden erwachsenen Männer und Frauen aus dem Blick zu verlieren.

2.3 Religionsunterricht in der Schule

2.3.1 Zum Religionsbegriff

Konkrete Religion begegnet, auch wenn sie als kulturelles Phänomen in den Blick genommen wird, immer in pluraler Gestalt. Ein allgemeiner Religionsbegriff, der diese Pluralität vernachlässigt, steht in der Gefahr, ein gedankliches Konstrukt an die Stelle der lebendigen Wirklichkeit zu setzen. Bedenken wurden erhoben gegenüber einer Fundierung des Religionsunterrichts in

einem funktionalen Religionsbegriff, der es nicht erlaubt, den im Selbstverständnis der verschiedenen Religionen gründenden substantiellen Wahrheitsanspruch als solchen zur Geltung zu bringen. Es wurde angefragt, ob die existentiell bedeutsamen Sinn- und Wertfragen von den Jugendlichen selbst als „religiöse“ Fragen qualifiziert werden oder ob es sich dabei um eine Fremdefinition aus einer Außenperspektive handelt. Die elementaren Lebensfragen besitzen eine religiöse Relevanz, können aber auch in nicht-religiösen Sinnentwürfen beantwortet werden. Beklagt wurde, daß es noch immer zu wenig empirisch zuverlässige und aussagekräftige Erhebungen zur konkreten Religiosität und zum religiösen Selbstverständnis der Jugendlichen gibt, die diese aus der Perspektive und in der Sprache der Jugendlichen beschreiben und interpretieren. Schließlich wurde gefragt nach dem hermeneutischen Ansatz einer sich im religionswissenschaftlichen Kontext als Hermeneutik religiöser Erfahrung verstehenden Religionspädagogik. Handelt es sich dabei um eine theologische, eine philosophische oder eine phänomenologische Hermeneutik? Religionswissenschaft selbst arbeitet im Wechselbezug unterschiedlicher methodologischer Ansätze. Welche Konsequenzen hat dies für eine im religionwissenschaftlichen Bezug arbeitende Religionspädagogik?

2.3.2 Interkulturelles Lernen

Religionsunterricht findet statt im Kontext einer zunehmend religiös und kulturell pluralen Gesellschaft. Migrationsbewegungen in einem zusammenwachsenden Europa werden diese Situation verstärken. In diesem Zusammenhang kommt dem Religionsunterricht eine wichtige Teilaufgabe zu im Hinblick auf die fächerübergreifende Aufgabe einer interkulturellen Erziehung und Bildung. Es gilt einerseits, Schüler zu befähigen, eine verstehende Toleranz zu entwickeln, die andere religiöse und weltanschauliche Orientierungen in ihrem Anderssein respektiert und achtet, andererseits, diese pluralen Orientierungen und Wahrheitsansprüche im Medium der gemeinsam angehenden Grundfragen des Lebens, des Zusammenlebens und des Überlebens füreinander kommunikabel zu machen. Dies erfordert eine verstärkte Kooperation zwischen den verschiedenen für den Religionsunterricht verantwortlichen Religionsgemeinschaften.

2.3.3 Konfessionalität des Religionsunterrichts

Diskutiert wurde die Frage, ob auch dem schulischen Religionsunterricht eine „katechetische“ Dimension zukomme und wie diese zu bestimmen sei. Dabei bestand ein Konsens dahingehend, daß Intention und didaktische Struktur des Faches im Rahmen der schulischen Bildungsaufgabe bestimmt werden müsse, daß aber auch in einem solchen bildungstheoretischen Ansatz des Religionsunterrichts dem Fach eine katechetische Relevanz, wenn auch keine katechetische Finalität zukomme.

Die Konfessionalität des Religionsunterrichts wurde vor diesem Hintergrund als eine pädagogisch auszulegende Kategorie akzentuiert. Der von einem bestimmten Standpunkt aus erteilte Religionunterricht gibt den Heranwach-

senden eine Orientierungshilfe im Hinblick auf die Erarbeitung ihres persönlichen eigenen Standpunktes. Übernahme von Werten wird nur dort möglich, wo zugleich auch deren Verbindlichkeit erfahren werden kann. Glaubensgemeinschaften kommt insofern eine wichtige Rolle innerhalb der gesamtgesellschaftlichen Wertetriadierung zu, als sie in ihren Lebensmodellen werthafte Lebensmöglichkeiten repräsentieren, die einerseits Verbindlichkeit beanspruchen, andererseits ihre Plausibilität in der gelebten Wirklichkeit immer neu erweisen müssen. Sie sind im Religionsunterricht in der Person des Religionslehrers bzw. der Religionslehrerin Gesprächspartner junger Menschen, die in der Begegnung und Auseinandersetzung mit einem nicht als beliebig erfahrenen Standpunkt zugleich auch die Nicht-Beliebigkeit der eigenen Standortbestimmung erfahren und lernen können.

Es wurde unterschieden zwischen der Konfessionalität als Prinzip eines positionell gebundenen Religionsunterrichts und der konfessionellen Organisationsform dieses Unterrichts. Gefordert wurde eine differenzierte und den unterschiedlichen Situationen (religiöse Bewußtseinslage der Schüler; regionale, schulspezifische, schulstufenbezogene Erfordernisse) angemessene Rechnung tragende Anwendung des Konfessionsprinzips in verschiedenen Formen der Organisation eines konfessionell kooperativen Unterrichts.

2.3.4 Das Prinzip der Korrelation

Es wurde angeregt, in der Diskussion des Korrelationsprinzips mehr als bisher zu unterscheiden zwischen den verschiedenen Verwendungen des Begriffs im jeweiligen Problemkontext. Um Kategorienfehler zu vermeiden, sollte differenziert werden zwischen (1) Korrelation als einem Begriff, der den der Offenbarung selbst immanenten Erschließungsprozeß beschreibt, (2) Korrelation als einem Prinzip der theologischen Hermeneutik und (3) Korrelation als einem Prinzip des didaktischen Handelns, das sowohl eine inhaltliche als auch eine methodische Dimension besitzt. Korrelation bleibt als hermeneutisches Prinzip einer kontextuellen und anthropologisch vermittelten Theologie auch in Zukunft unaufgebbar. Es bedarf jedoch einer weiterführenden Klärung, wie die didaktische Korrelation verstanden werden soll. Als ungenügend erweist sich, die in einer allgemein theologischen Korrelation gewonnenen Interpretationen der Glaubensüberlieferung unvermittelt auf die Unterrichtssituation und die nur unzureichend erhobene und wahrgenommene Lebenswirklichkeit der Schüler zu applizieren. Rückfragen ergaben sich in diesem Zusammenhang auch im Hinblick auf den „mystagogischen“ Ansatz und seine Relevanz für die Korrelationsdidaktik. Er gewinnt Plausibilität als Motivationshorizont für das Handeln von Religionslehrern und Katecheten in einer Situation, die vielfach durch Indifferenz und 'Erfolglosigkeit' gekennzeichnet ist. Wie aber kann die anonyme Dimension der Gegenwart Gottes in der Geschichte der Menschen und in der Lebensgeschichte der Schüler erschlossen werden, wenn diese sie selbst in nicht-religiösen Kategorien in einer für sie subjektiv sinnvollen Weise deuten und verstehen können? Daß Glaube und Religion

lebensförderlich und verheißungsvoll sein können, ist zunächst ein Postulat, das von den Schülern oft nicht geteilt und übernommen wird und das selbst der Erschließung bedarf.

2.4 Katechese und Religionsunterricht

Deutsche und italienische Teilnehmer stimmten weitgehend überein, daß Katechese und Religionsunterricht in beiden Ländern trotz unterschiedlicher geschichtlicher Traditionen und Voraussetzungen vor vergleichbaren Herausforderungen stehen aufgrund des sozial-kulturellen Wandels, an dem sie gemeinsam partizipieren und der die überkommenen Tradierungsmuster zunehmend in Frage stellt.

Beide Teilnehmergruppen unterstrichen die Ungleichzeitigkeiten der Entwicklung und der Erwartungshaltungen, die es erschweren, allgemein gültige und übergreifende Ansätze zu finden, die den regional und individuell zu differenzierenden Erfordernissen gleichermaßen gerecht werden. Von den deutschen Teilnehmern wurde in diesem Zusammenhang die Herausforderung durch die Lage in den neuen Bundesländern mit einer säkularen Diasporasituation einer christlichen Minderheit, von den italienischen Teilnehmern die Situation in den städtischen Ballungszentren und aufgrund der Migrationsbewegungen besonders akzentuiert.

Vor diesem Hintergrund verstehen beide Teilnehmergruppen Katechese und Religionsunterricht als zwei unterschiedene, in eigenständigen Zielsetzungen profilierte religionspädagogische Handlungsfelder.

Offen blieb die Frage, wie beide Lernfelder mehr als bisher im Konzept eines „vernetzten“ Lernens füreinander geöffnet werden können. Diskutiert wurden in diesem Zusammenhang sowohl schulpädagogische Reformansätze einer Öffnung der Schule (Nachbarschaftsschule, *community education*, erkundendes Lernen, Projektarbeit) als auch verschiedene Ansätze einer sich der Schule öffnenden Pastoral (Schulpastoral, kirchliche Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, Freizeiten). Entscheidend wird in diesem Zusammenhang sein, daß die konzeptionelle Abstimmung ergänzt wird durch eine personelle Kooperation der in der Schule und in den Gemeinden tätigen Religionslehrer und Katecheten. Dies setzt auch eine entsprechende Organisation der Qualifizierung und Weiterqualifizierung voraus. Im Vergleich zur deutschen Situation ist der Status der italienischen Religionslehrer in der Schule strukturell weniger abgesichert und eingebunden. Im Vergleich zur italienischen Situation fehlt in Deutschland eine ähnlich breite und in Jahrzehnten entwickelte Pfarrkatechese, die als integrales Moment des Gemeindelebens erlebt und verstanden wird. Hier werden die westdeutschen Gemeinden insbesondere von den langjährigen Erfahrungen der Gemeindekatechese in den neuen Bundesländern lernen können.