

Meine religionspädagogische Arbeit in der Zeit, in der ich lebe¹

1. Einleitung

Mein folgender Beitrag beruht auf zwei Vorgaben. Einerseits wurde ich gebeten, zu 'erzählen'. Das heißt, ich soll persönlich Erlebtes entfalten. Zugleich wurde ich gebeten, ein 'Statement' abzuliefern. Ich soll somit möglichst knapp einen argumentativen Zusammenhang darlegen. Die Kluft zwischen 'Erzählen' und 'Statement' will ich nachfolgend zu überbrücken suchen. Möglichst nüchtern will ich aufzeigen, was meine religionspädagogische Arbeit ausmacht. Das Gesagte will ich untermauern, indem ich da und dort eigene Schlüsselerlebnisse anführe.

Ganz knapp zu meinem biographischen Hintergrund: Mein gegenwärtiges Arbeitsfeld: Hauptberuflich arbeite ich als wissenschaftlicher Assistent im Fach 'Religionspädagogik' an einer staatlichen theologischen Fakultät, die Diplom-Theologinnen und Religionslehrer ausbildet. Nebenberuflich bin ich zudem Religionslehrer an einem kirchlichen Gymnasium.

Zu meiner religionspädagogischen Vorgeschichte: Ich habe im Doppelstudium die Diplomfächer Theologie und Pädagogik studiert. Nach meinem Studium war ich drei Jahre lang hauptamtlich als Bildungsreferent in der verbandlichen Jugendarbeit tätig, in der ich zuvor schon ehrenamtlich aktiv war. Mir war somit der 'Luxus' vergönnt, zunächst einmal ganz und gar in ein religionspädagogisches Handlungsfeld 'einzutauchen', bevor ich wieder an die Universität zurückkehrte.

2. Vier Eckpunkte meiner religionspädagogischen Arbeit

Im folgenden will ich vier Eckpunkte meiner religionspädagogischen Arbeit umschreiben. Dabei bin ich mir bewusst, dass ich *keinen* dieser Punkte *voll einzulösen* vermag. Ich spreche deshalb ausdrücklich davon, dass ich mich um folgende Eckpunkte 'mühe' und bemühe.

2.1 *Ich mühe mich um eine 'empirische Religionspädagogik'.*

Ein erstes Erlebnis: Vor der Aufgabe und Chance stehend, meine theologische Diplomarbeit zu schreiben, begegnete ich einem seltsamen Phänomen. Selbst in der Jugendarbeit 'großgeworden', musste ich feststellen, dass sich die damalige theoretische Literatur zwar ausgiebigst mit Vorzeigeprojekten, mit offiziellen Verlautbarungen und mit Debatten wissenschaftlicher Insider beschäftigte. Die Sichtweise der Kinder und Jugendlichen, die im Alltag der Jugendarbeit aktiv sind, fiel im wissenschaftlichen Diskurs jedoch weitgehend aus. Ausgerechnet diejenigen fanden keine Stimme, die Jugendarbeit in wöchentlichen Gruppenstunden, an gemeinsamen Wochenenden und Zeltlagern gestalten.

Für mich stellte sich damals die Frage: Was suchen und finden Jugendliche, so dass sie sich trotz vielfacher Alternativen intensiv und regelmäßig in der Jugendarbeit engagie-

¹ Eine gekürzte Version dieses Statements wurde bereits unter dem Titel 'Vier Eckpunkte einer zeitgerechten Religionspädagogik' in den Katechetischen Blättern veröffentlicht (KBl 126 (2/2001) 142-146).

ren? Was ist das *Profil real existierender Jugendarbeit aus Sicht dieser Jugendlichen* und - in einem zweiten Schritt - wie ist dieses Alltagsprofil pädagogisch und religionspädagogisch einzuordnen?

Auf der Suche nach einem Weg, dieser 'real existierenden' Theorie auf die Spur zu kommen, stieß ich damals auf die *qualitative Sozialforschung*. Qualitative Forschung erwies sich mir seitdem als redlicher und zuverlässiger Weg, religionspädagogische Praxis mit den Augen derer zu sehen, die diese Praxis vor Ort verantworten. Durch die qualitative Forschung gelang es mir, die alltagsweltlichen Subjekte (religions)pädagogischen Handelns in den Mittelpunkt der wissenschaftlichen Reflexion zu stellen. Ergebnis war eine erneuerte, eine 'geerdete' Theorie.

Für die Jugendarbeit selbst gründet eine solche 'geerdete' Theorie im empirischen Befund, dass Jugendliche den unersetzlichen Wert dieses Handlungsfeldes – der Jugendarbeit – zuallererst in der 'Gemeinschaft' mit anderen festmachen. Weil sich 'Gemeinschaft' auch pädagogisch und theologisch als 'Lebens-Wert' ausbuchstabieren lässt, folgt daraus eine Theorie, die Jugendarbeit in erster Linie als Feld sozialer Beheimatung und sozialen Lernens begreift. Jugendarbeit hat ihre besondere 'bildende Kraft' darin, dass dort mitmenschliches Handeln erfahrbar und lernbar wird. Inhaltliches Lernen im Sinne christlicher Verkündigung oder Katechese steht in der Jugendarbeit klar an zweiter Stelle.

Die Erfahrung, durch empirisches Forschen die Optik der alltagsweltlich Handelnden in die religionspädagogische Reflexion hineinzuholen, wiederholte sich für mich bei der Bearbeitung meiner Dissertation.² Am Anfang stand auch dort die Begegnung mit Literatur – diesmal zum Thema 'Was erfahren Jugendliche und was haben ihre Erfahrungen mit 'Religion' zu tun?'. Wiederum schien die Perspektive der unmittelbar Betroffenen weitgehend ausgeblendet. Wie aber den Stellenwert von 'Erfahrung' ausloten, ohne diejenigen selbst zu Wort kommen zu lassen, deren Erfahrungen religionspädagogisch auf dem Prüfstand stehen?

So stellte ich mich in meinem Promotionsprojekt der Aufgabe, Erzählungen zu erheben und (vor allem!) auszuwerten, in denen Jugendliche eigene Erfahrungen preisgeben. Dabei konzentrierte ich mich auf *Intensiverfahrenen*. Als solche Intensiverfahrenen gelten für mich Erlebnisse, die Menschen für sich selbst als *lebensbedeutsam* werten. Erst nachdem es mir gelang, mich in die eigen-artige Welt solcher Intensiverfahrenen von Jugendlichen hineinzuzusetzen, sah ich mich imstande, wirklichkeitsnah über eine Religionsdidaktik nachzudenken, die heutigen Erfahrungen verantwortet Raum gibt.

Zur Klarstellung will ich noch einmal thesenartig zusammenfassen, was ich meine, wenn ich von 'empirischer Religionspädagogik' spreche:

- (1) Das A und O empirischer Religionspädagogik ist die *Eigenperspektive* alltagsweltlich Handelnder, seien dies Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer, Jugendliche im Verband, Referendarinnen und Referendare oder wer sonst. Ihre Erfahrungen, Motive und Alltagstheorien sind unverzichtbar für eine solide religionspädagogische Theorie.

² Besagte Dissertation erschien 1999 unter dem Titel 'Jugendliche Intensiverfahrenen. Qualitativ-empirischer Zugang und religionspädagogische Relevanz'.

- (2) Empirische Erkundung begnügt sich nicht mit zufälligen Beobachtungen oder oft wiederholten Überzeugungen. Vielmehr erfolgt sie intersubjektiv nachvollziehbar und methodisch durchdacht.
- (3) Empirische Religionspädagogik im von mir gemeinten Sinne meint keine sinnlose 'Erbsenzählerei'. Sie bedarf religionspädagogisch sinnvoller Fragestellungen und Erkenntnisziele.
- (4) Empirische Befunde müssen kritisch geprüft und bedacht werden, sollen sie religionspädagogisch fruchtbar werden.
- (5) Empirisches Forschen ist sicherlich nicht die einzig sinnvolle Arbeitsweise gegenwärtiger Religionspädagogik. Umgekehrt ist die Religionspädagogik als Ganze aber zwingend angewiesen auf empirische Erkenntnisse.
- (6) Schließlich und endlich: Für mich selbst war und ist empirisches Forschen eine Art 'Schule', dem Leben und Erleben derer mit *Sorgfalt* und mit *Respekt* zu begegnen, um die es uns in der Religionspädagogik geht.

2.2 Ich mühe mich um eine 'handlungsfeld-differenzierende Religionspädagogik'.

Ein zweites Schlüsselerlebnis: Nur wenige Monate nach Abschluss meiner Tätigkeit im Jugendverband begann ich im Nebenberuf, Religion zu unterrichten. Obwohl ich nun schulisch exakt mit der Klientel zu tun hatte, mit der ich zuvor im Jugendverband prächtig zurecht kam, musste ich zunächst am eigenen Leib erfahren, dass sich Jugendarbeit und Schule 'um Welten' unterscheiden:

- Meine Rolle als Lehrer war plötzlich völlig anders besetzt als die eines Jugendarbeiters.
- Das schulische Setting mit seinen Hierarchien und seinem engen Regelwerk bedingte eine gänzlich andere Kommunikation als der freiwillig besuchte Jugendverband.
- Ausdrücklich religiöse Inhalte sind in beiden Feldern von unterschiedlicher Wichtigkeit.

Ich selbst benötigte einige Zeit, um mit der enormen Verschiedenheit beider Felder zurecht zu kommen. Rückblickend kopierte mein Unterricht in der Anfangszeit zur Verwirrung der Schülerinnen und zum Schaden der Sache sehr stark die Jugendarbeit. Mit den Jahren habe ich mich in die Eigenart schulischen Unterrichts eingearbeitet und eingewöhnt. Inzwischen kann ich es – im Bewusstsein, dass Jugendarbeit und Schule zwei völlig unterschiedliche Veranstaltungen sind – sogar genießen, als Religionslehrer tätig zu sein.

Die erwähnte Erfahrung machte mir selbst deutlich, dass eine wissenschaftliche Religionspädagogik, die ihrem Gegenstand gerecht werden will, nicht umhin kommt, die *Eigenart* und die *Unterschiedlichkeit* religionspädagogischer Handlungsfelder sorgfältigst wahrzunehmen. Unterschiedliche Praxisfelder haben offensichtlich auf *verschiedene* Art und Weise ihre *je eigene* Qualität. Theoretische Aussagen, die einem Feld gerecht werden, können für ein anderes gänzlich daneben liegen.

Die Notwendigkeit einer handlungsfeld-differenzierenden Religionspädagogik macht keineswegs an den Außengrenzen von Schule halt. Auch zwischen den Schularten und Schulstufen begegnen enorme Unterschiede. So erlebte ich vor kurzem, wie Lehrerin-

nen und Lehrer aus Primarstufe, Hauptschule und Gymnasium daran scheiterten, sich das jeweils besondere Profil ihres eigenen Religionsunterrichts gegenseitig auch nur einigermaßen verständlich zu machen.

Zwei abschließende Bemerkungen zu diesem Punkt:

- (1) Die Widerspenstigkeit der *Jugendarbeit* als eines Feldes, in dem *soziale* Lernprozesse im Mittelpunkt stehen und ausdrücklich religiöse Inhalte lediglich in kleinen, homöopathischen Dosen verabreicht werden, hat derzeit faktisch zur Folge, dass die Jugendarbeit *weitgehend* aus der wissenschaftlichen Religionspädagogik *verbannt* ist.³ Ich halte die einseitige Fixierung der Religionspädagogik auf Unterricht und Gemeindekatechese für sträflich. Man denke nur daran, dass laut den *Shell-Studien* der vergangenen Jahrzehnte die kirchliche Jugendarbeit enorm stabil geblieben ist, während gleichzeitig der Gottesdienstbesuch von Jugendlichen rapide absinkt.
- (2) Die Notwendigkeit einer differenzierenden Vorgehensweise könnte sicherlich zur Folge haben, dass die eine Religionspädagogik in viele isolierte Spezialdisziplinen auseinanderfällt. Vielleicht kann es ja gelingen, dieser Gefahr entgegenzuwirken, wenn man die Betrachtung der *einzelnen* Praxisfelder zum Ausgangspunkt nimmt, um nach dem *Verbindenden* zu suchen.

2.3 Ich mühe mich um eine 'säkularisierungs-bewusste Religionspädagogik'.

Vom jüdischen Literaturnobelpreisträger *Samuel Josef Agnon* stammt das Diktum: 'Der Großvater hat die *Tora* geliebt, der Sohn über die *Liebe zur Tora* geschrieben und der Enkel schreibt nur mehr über die *Liebe*.'⁴ In meinen Augen umschreibt dieser Satz – auch gewendet auf das Christentum – äußerst scharfsichtig das *allmähliche Versickern der religiösen Tradition in unserer Zeit*.

Dieses Versickern geschieht keineswegs ausnahmslos – nach wie vor gibt es Milieus, in denen der christliche Glaube ausdrücklich gepflegt und gelebt wird. Die christliche Tradition verschwindet auch nicht von heute auf morgen, der Prozess ihres Versickerns vollzieht sich schleichend über mehrere Generationen.

Nichtsdestotrotz: Dieses Versickern – anders bezeichnet als 'Säkularisierung' – ist eine *unleugbare Grundtatsache heutiger Religionspädagogik* – abzulesen bis hinein in unsere Freundeskreise und Familien.⁵

'Säkularisierung' zeigt sich nicht nur in einem rückläufigen *Faktenwissen* und einer abflauenden *praktischen* Vertrautheit mit christlichen Riten und Vollzügen. 'Säkularisierung' spiegelt sich vor allem auch in einer schwindenden *Lebensbedeutsamkeit* des christlichen Glaubens – er spielt eine immer geringere Rolle, wenn es darauf ankommt, die Höhen, Tiefen und Grenzen des eigenen Schicksals zu deuten.

All dies ist wohlbekannt und oft beschrieben. Worauf es mir ankommt, ist die *Haltung*, mit der dem dargelegten Versickern zu begegnen ist. Es ist eine Haltung, die nicht ver-

³ In der Pastoraltheologie ergeht es der Jugendarbeit ähnlich.

⁴ *Samuel Josef Agnon* nach einem 'sinngemäßen' Zitat in: Rachel Salamander, Vorwort, in: dies. (Hg.), *Die jüdische Welt von gestern. 1860-1938. Text- und Bild-Zeugnisse aus Mitteleuropa*, Wien 1990, S. 9f.; hier 10

⁵ Bereits 1954 publizierte *Karl Rahner* seinen Aufsatz 'Der Christ und seine ungläubigen Verwandten' (später abgedruckt in: ders., *Schriften zur Theologie*. Band III. *Zur Theologie des geistlichen Lebens*, Einsiedeln u.a. ³1962 [¹1956], S. 419-439).

sucht, ihre Augen vor dem Säkularisierungsbefund zu verschließen. Als einer der beliebtesten Wege, sich gegen den Säkularisierungsbefund zu sträuben, erscheint mir das Ausweichen auf ein vages und weites Verständnis von 'Religion'. Indem man alle möglichen und unmöglichen Gegenwarterscheinungen einer 'vagabundierenden' oder sogar 'unsichtbaren' Religion zurechnet, ist in der Auseinandersetzung mit dem handfesten Verdunsten einer ganz bestimmten, nämlich der christlichen Tradition, kaum ein Fortschritt zu erzielen.

Dringlich erscheint mir eine Haltung, die das allmähliche Versickern der christlichen Tradition möglichst illusionslos zum Ausgangspunkt heutiger Religionspädagogik nimmt. Das Bemühen um religiöse Erziehung wird dadurch sicherlich nicht einfacher. Eine säkularisierungs-bewusste Religionspädagogik eröffnet aber auch neue Chancen. Hierzu ein weiteres Erlebnis: In der elften Klasse eines kirchlichen Gymnasiums hatte ich eine Bildbetrachtung geplant. Medium war *Marc Chagalls* Darstellung des Jakobs-traumes mit der Himmelsleiter. Das Resultat: Mit für mich völlig unerwarteter Energie und Kreativität ließen sich die Schülerinnen auf die Farben, Formen und die Motivwelt des Bildes ein. Ein Deutungsgeschehen kam 'ins Rollen', das der dargestellten Figur schließlich eine Begegnung mit unergründlichen Aspekten des eigenen Selbst zuschrieb. Wie sich später herausstellte wusste *keine einzige* der Schülerinnen, dass das betrachtete Motiv aus der Bibel stammt. Kein Murren wurde laut, mit altbekanntem Glaubensgut traktiert zu werden. Meine Vermutung: Gerade weil die Schülerinnen nicht mehr um die religiöse Herkunft wussten, vermochten sie sich unvoreingenommen, neugierig und interessiert auf das Symbol der Himmelsleiter einzulassen. Das partielle Nicht-Wissen um die christliche Tradition erleichterte es ihnen, ein Bruchstück dieser Tradition für sich selbst als aussagekräftig zu entdecken.

2.4 Ich mühe mich um eine Religionspädagogik, die das 'Fremde' ebenso wie das 'Eigene' respektiert.

Die christliche Tradition ist vielen unserer Zeitgenossinnen und den meisten unserer Schüler eine *fremde Welt*.

Insoweit Religionspädagogik den christlichen Glauben inhaltlich zu erschließen sucht, was besonders für den Religionsunterricht gilt, sollte sie in meinen Augen eine *verstehende Begegnung* anzielen zwischen dem 'Fremden' der religiösen Tradition und dem 'Eigenen' der Schülererfahrungen.

Das Konzept einer verstehenden Begegnung zwischen 'Eigenem' und 'Fremdem' weist meines Erachtens dem inhaltlich-religiösen Lernen eine Perspektive, welche die Schülerinnen und Schüler akzeptiert, die Lehrenden vor Überforderung schützt und die Inhalte der Glaubenstradition achtet.

Glaubwürdig gestaltet sich solche Begegnung nur, wenn wir Mittel und Wege finden, die Differenzen zwischen 'Eigenem' und 'Fremdem' nicht zu verkleistern. Das 'Eigene' wie auch das 'Fremde' sollten authentisch zu Wort kommen. Dies schließt ein, dass Inhalte auf *beiden* Seiten des Geschehens sorgsam und kriterienbezogen ausgewählt werden müssen.

Religionsunterricht kann und darf meines Erachtens den Schülerinnen und Schülern ein gutes Stück der Widerspenstigkeit der Glaubenstradition zumuten. Umgekehrt

muss dort aber auch unbedingt die Sperrigkeit heutiger Erfahrungen zur Geltung kommen.

Gelingt es, 'Eigenes' und 'Fremdes' glaubwürdig und glaubhaft einander gegenüberzustellen, bedeutet dies *nicht unbedingt*, dass sich beide *gegenseitig erhellen* – der Idealfall gelingender 'Korrelation', über den religionspädagogisch so hartnäckig geschrieben und nachgedacht wurde. Ebenso gut ist es möglich dass sich 'Eigenes' und 'Fremdes' entweder *verschlossen und unzugänglich* bleiben oder dass sie *unauflösbar in Konflikt und Widerspruch* verharren.

Auf alle drei Möglichkeiten können, sollen und müssen wir religionspädagogisch gefasst sein.

3. Ausblick

Zwanzig Minuten sind eine knappe Zeit. Zu ihrem Ende – dem Titel unserer Tagung entsprechend – noch eine kurze Anmerkung zum gesellschaftlichen Bezug einer Religionspädagogik, wie ich sie skizziert habe.

'*Individualisierung*', '*Differenzierung*', '*Säkularisierung*' und '*Ökonomisierung*' sind gängige soziologische Schlagworte. Sie fassen markante Trends unserer gegenwärtigen Situation zusammen. Diese Situation ist zunehmend unübersichtlich geworden, sie verlangt nach empirischer Vergewisserung und nach differenziertem Handeln.

Man kann die angeführten Stichworte nun als *Kampfbegriffe* verwenden, um der Kultur unserer Zeit die christliche Tradition als geschlossenen Gegenentwurf entgegenzustellen. Diesen Weg halte ich für gefährlich und unsachgemäß. Er wird der christlichen Botschaft nicht gerecht, die sich ja geschichtlich immer wieder *wandeln* musste, um authentisch zu bleiben. Und er zeichnet ein negatives Zerrbild der Menschen unserer Tage – mit ihren Stärken *und* Schwächen, Ängsten *und* Sehnsüchten.

In meiner religionspädagogischen Arbeit begreife ich 'Individualisierung', 'Differenzierung', 'Säkularisierung' und 'Ökonomisierung' nicht als Kampf-, sondern als *Suchbegriffe*. Als Suchbegriffe bewegen sie dazu, den Erfahrungen unserer Zeit theologisch wie pädagogisch auf die Spur zu kommen. Als Suchbegriffe sind sie nicht Freikarte, um sich von der Gegenwart abzugrenzen, sondern Einladung, auf die Gegenwart zuzugehen.