

Norbert Mette

„Die Situation wird immer unübersichtlicher“¹ (Karl Ernst Nipkow)

Umgang mit religiöser Pluralität in der Religionspädagogik –
ein Seitenblick in eine praktisch-theologische Nachbardisziplin

Vorbemerkung

Innerhalb der Praktischen Theologie ist die Auseinandersetzung mit dem in unserer heutigen Gesellschaft unübersehbar gewordenen Faktum der religiösen Pluralität nicht gänzlich neu. Insbesondere innerhalb der Nachbardisziplin Religionspädagogik hat sie seit nunmehr etwas mehr als einem Jahrzehnt einen zentralen Stellenwert inne. Im Folgenden soll ein Seitenblick auf diesen Strang innerhalb des aktuellen religionspädagogischen Diskurses geworfen werden mit der Absicht, daraus etwas für den erst noch in den Anfängen begriffenen Diskurs über religiöse Pluralität in der Pastoraltheologie zu lernen, und zwar sowohl von den in der Religionspädagogik gewonnenen Einsichten als auch von den Fragen und Problemen, die er aufwirft.

1. Die Religionspädagogik vor neuen Herausforderungen

In ihrem Schreiben „Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen“² benennen die deutschen Bischöfe als eine besonders markante das Faktum der religiösen Pluralität und beschreiben es wie folgt:

„Die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen ist durch das Faktum der religiösen Pluralität geprägt. Das Neben- und Miteinander von Katholiken und Protestanten gehört schon seit langem zum Schulalltag. In den großstädtischen Ballungsräumen lebt seit mehreren Jahrzehnten eine muslimische Minderheit vor allem türkischer Herkunft. In Ostdeutschland ist die große Mehrheit oft schon seit mehreren Generationen konfessionslos; Christen bilden die Minderheit. Religiöse Pluralität meint nicht nur das Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Konfessionen und Religionen. Auch unter den Kirchenmitgliedern sind unterschiedliche religiöse Überzeugungen und reli-

¹ Karl Ernst Nipkow, Art. Pluralität, Pluralismus, in: Lexikon der Religionspädagogik, Bd. 2, 2001, 1520–1525, hier 1521.

² Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen. 16. Februar 2005 (Die deutschen Bischöfe 80), Bonn 2005.

giös geprägte Lebensstile zu beobachten. Neben die Pluralität christlicher Spiritualitäten und Lebensformen ist in den letzten Jahren eine oftmals diffuse Religiosität mit synkretistischen Zügen getreten. Religionssoziologen sprechen von einer ‚Patchwork-‘ oder ‚Bricolage-Religiosität‘. Sie verstehen darunter eine individuelle Verbindung unterschiedlicher, auch widersprüchlicher religiöser und säkularer Vorstellungen und Praktiken. Religion wird zunehmend als eine subjektive Angelegenheit ohne Bezug zu einer Gemeinschaft und ihrer Tradition verstanden und gelebt. Religiöse Entscheidungen und Überzeugungen geraten so in den Verdacht, weder kommunikabel noch diskursfähig zu sein.“³

Tatsächlich dürfte diese hier zutreffend wiedergegebene Lageskizze einer religiösen Flickerl-Teppich-Landschaft derzeit nirgendwo sonst in der kirchlichen bzw. kirchlich vermittelten Praxis so unmittelbar erfahrbar werden wie im schulischen Religionsunterricht. Infolge der multinationalen und -kulturellen Zusammensetzung vieler Schulen ist es längst keine Ausnahme mehr, dass Schüler und Schülerinnen, die einer der beiden christlichen Großkirchen angehören, die Minderheit ausmachen. Neben ihnen sitzen Jungen und Mädchen, die sich zum Islam bekennen oder dem Hinduismus angehören, die in anderen religiösen Gruppierungen verwurzelt sind oder von ihrem Elternhaus her keine religiöse Anbindung mitbekommen haben – auch in religiöser Hinsicht ein „buntes Völkchen“ also. Wollte man in solchen Fällen einen streng dem Konfessionalitätsprinzip folgenden Religionsunterricht anbieten, kämen vielfach keine Lerngruppen mit einer genügend großen Teilnehmerzahl zusammen.

Wie ersichtlich, steht damit dieses Schulfach in einer völlig neuen Situation, die nicht zuletzt seine in der bundesdeutschen Verfassung verankerte grundgesetzliche Absicherung (Art. 7,3 GG) zumindest anfragen lässt – ist diese Regelung doch unter gänzlich anders gestalteten gesellschaftlichen und religiösen Verhältnissen getroffen worden. Entsprechend melden sich auch zunehmend Stimmen zu Wort, die das bisherige Modell eines strikt konfessionell ausgerichteten Religionsunterrichts an Schulen für überholt halten und für Alternativen plädieren. Im Lande Brandenburg gibt es mit dem Fach „Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde“ (LER) bereits eine solche Alternative, im Kanton Zürich gibt es neuerdings das Fach „Religion und Kultur“. Mit dem „Religionsunterricht für alle in evangelischer Verantwortung“ ist der Stadtstaat Hamburg bereits seit längerem einen neuen Weg gegangen. Eine konsequente christlich-interkonfessionelle Öffnung erfolgt seit einiger Zeit in Baden-Württemberg und in Niedersachsen mit dem Konzept des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts. Im Übrigen ist es wohl nur noch eine Frage der Zeit, bis auch in deutschen Bundesländern – wie in Österreich schon seit

³ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Religionsunterricht (s. Anm. 2) 14f.

langem – der islamischen Glaubensgemeinschaft das Recht zu einem Religionsunterricht gemäß Art. 7,3 GG eingeräumt wird. Wie ersichtlich, gestaltet sich auch die Erteilung von Religion an den Schulen im deutschsprachigen Raum alles andere als einheitlich.⁴

Es versteht sich, dass von diesen Entwicklungen auch die Religionspädagogik fundamental herausgefordert ist, und zwar nicht nur die evangelische und katholische, sondern auch die orthodoxe, die jüdische und die muslimische, die sich langsam herauszubilden beginnen. Diese Disziplin muss sich mit den neuen Gegebenheiten und den sich von ihnen her aufdrängenden Fragen auseinandersetzen: Macht es überhaupt noch Sinn, an einer multikulturell und multireligiös zusammengesetzten Schule konfessionellen Religionsunterricht zu erteilen? Oder wird damit das Fach nicht noch mehr in eine Randlage gedrängt, als es gegenwärtig bereits der Fall ist? Selbst wenn konfessioneller Religionsunterricht weiterhin durchaus sinnvoll sein könnte, kommt er nicht darum herum, das Faktum der religiösen Pluralität zu berücksichtigen. Was ist überhaupt das Bildungsziel, das durch eine Beschäftigung mit Religion in der (öffentlichen) Schule für die Heranwachsenden anzustreben ist? Was muss seitens der einzelnen religiösen Gemeinschaften getan werden, damit sie über den Religionsunterricht an Schulen hinaus mit den Heranwachsenden in Kontakt kommen? Und so weiter.

Auch wenn es sicherlich in der Schule am nachhaltigsten erfahrbar wird, bekommt es religionspädagogisches Handeln mit dem Faktum der religiösen Pluralität auch an anderen Orten und in anderen Bereichen zu tun, wie etwa im Kindergarten, in der kirchlichen Jugendarbeit, in der Erwachsenenbildung, ja bereits in den Elternhäusern. Wie wird vonseiten der Religionspädagogik damit umgegangen?

2. Vom Paradigma der Säkularität zum Paradigma der Pluralität

Nach Einschätzung vieler Fachvertreter und -vertreterinnen aus dem deutschsprachigen Raum – sowohl evangelischer als auch katholischer – hat das Bewusst- und Ernstnehmen des Faktums der religiösen Pluralität im derzeitigen gesellschaftlichen Kontext nichts weniger als einen Paradigmenwechsel innerhalb der Religionspädagogik ausgelöst. Das Paradigma der Religionspädagogik in der Pluralität sei an die Stelle des seit Ende der 60er Jahre des vergangenen Jahrhunderts vorherrschend gewordenen Paradigmas der Reli-

⁴ Vgl. dazu überblicksartig Norbert Mette, Religionsunterricht am Ort der Schule, in: ders., Praktisch-theologische Erkundungen Bd. 2 (Theologie und Praxis 32), Berlin 2007, 235–255, bes. 237–247.

gionspädagogik in der Säkularität getreten.⁵ Zum Paradigma der Säkularität ist es innerhalb der Religionspädagogik gekommen, als anfangs in den 60er und unabweisbar dann in den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts bemerkt wurde, dass sich ein grundlegender Veränderungsprozess im Bereich der religiösen Sozialisation und Erziehung vollzog. Immer weniger bekam man es im Religionsunterricht oder auch bei anderen Anlässen wie den Vorbereitungen auf die Erstkommunion und Firmung im katholischen und auf die Konfirmation im evangelischen Raum mit Heranwachsenden zu tun, die von ihren Elternhäusern her bereits mit religiös-kirchlichen Praktiken vertraut waren. Das hatte zur Folge, dass die neue Generation mit vielen der bisher als für Unterricht und Katechese bewährt geltenden Inhalte und Materialien so gut wie nichts mehr anzufangen wusste. Sie kamen für sie aus einer ihnen weitgehend oder gar völlig fremden Welt. Wollte man nicht normativ-kontrafaktisch an dem Herkömmlichen festhalten und die Schuld an ihrem Scheitern dem Siegeszug der bösen Mächte in der Welt zuschieben, musste man sich Gedanken über die Gründe der nachhaltig erfahrbar gewordenen Veränderung machen. Dazu bot sich die sog. Säkularisierungsthese, wie sie in Soziologie und Philosophie ausgearbeitet worden war und breiten Anklang in der öffentlichen Meinung gefunden hatte, als ein plausibles Erklärungsmodell an, führte sie doch den allmählich, aber konsequent vorstattengehenden Bedeutungsverlust von Religion für die individuelle und kollektive Lebensgestaltung auf den Durchbruch der aufgeklärten Rationalität in den verschiedensten Bereichen der Gesellschaft zurück. Zur Welterklärung und -beherrschung bedurfte es somit nicht länger des Rückgriffs auf mythische und metaphysische Vorstellungen, sondern der allen zugänglichen und sich kritischer Überprüfung aussetzenden Vernunft. Im Zuge dessen kam auch der mit der Aufklärung einsetzende Prozess der Emanzipation der verschiedenen gesellschaftlichen Teilbereiche aus ihrer religiösen, d. h. kirchlichen Bevormundung zu seinem Höhepunkt und weitgehenden Abschluss. Dass die Religion ihr definitives Ende finden würde, wurde nur noch für eine Frage der Zeit gehalten. Entsprechend wurde es auch als Zeitvergeudung angesehen, sich noch weiterhin mit Religion zu beschäftigen – eine Auffassung, die u. a. in der Pädagogik nachhaltige Wirkungen zeitigte. Die Religionspädagogik stand somit mit der gesamten Theologie vor der Herausforderung, plausibel aufzuweisen, wie der christliche Glaube vor dem Forum der säkular gewordenen Vernunft theo-

⁵ Vgl. besonders prägnant Friedrich Schweitzer, Religionspädagogische Theoriebildung im Zeichen der Pluralitätsproblematik, in: Friedrich Schweitzer – Rudolf Englert – Ulrich Schwab – Hans-Georg Ziebertz, Entwurf einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik (Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft 1), Gütersloh – Freiburg/Br. 2002, 75–85, hier 75–78.

retisch Bestand haben und praktisch ins Leben umgesetzt werden könne. Auf die einzelnen Ansätze und Etappen im Rahmen dieses Bemühens braucht in diesem Zusammenhang nicht näher eingegangen zu werden. Insofern die verschiedenen Konzepte auf einer gemeinsamen Grundannahme, nämlich dem der weltlich gewordenen Welt, aufruhen, lässt sich von einem sie verbindenden Paradigma sprechen.

Die Revision dieses Paradigmas bzw. die Abkehr von ihm ist wiederum ein Vorgang, der nicht primär von der Religionspädagogik ausging. Auch hier waren es wiederum die Soziologie und mit ihr sog. postmoderne Entwürfe innerhalb der Philosophie, die den von der Säkularisierungsthese so emphatisch erhobenen Rationalitätsanspruch als zu einseitig zurückwiesen. In diesem Zusammenhang fand auch die Tatsache, dass es trotz aller Prognosen offensichtlich nicht zum völligen Ende der Religion gekommen war, neue Beachtung. Man sprach nicht länger von einem Ende, sondern von einem Wandel der Religion – im Rahmen eines umfassenderen sozialen Wandels. Damit sahen sich auch Religionspädagogen und -pädagoginnen veranlasst, ihre unter dem Säkularisierungsparadigma zu eigen gemachten Grundannahmen zu überprüfen und zu verändern – natürlich nicht in Rückkehr zu einem vor-modernen Bewusstsein, sondern in Richtung einer differenzierteren Wahrnehmung und Würdigung des religiösen Faktors im Leben des Einzelnen wie in dem der Gesellschaft insgesamt. Vor gut zehn Jahren haben die Begriffe „Pluralismus“ und „Pluralität“ Eingang in den religionspädagogischen Diskurs gefunden.⁶ Inzwischen hat das Diktum von einer „pluralitätsfähigen Religionspädagogik“ so etwas wie einen normativen Status für eine religionspädagogische Reflexion, die sich auf der Höhe der Zeit bewegen will, erlangt.⁷

3. Konturen einer „pluralitätsfähigen Religionspädagogik“

Es ist keineswegs so, dass die Religionspädagogik gewissermaßen „mit fliegenden Fahnen“ sich vom Säkularisierungsparadigma abgekehrt und auf den Modetrend „Pluralität“ oder „Pluralismus“ gesetzt hat. Bis heute gibt es tief sitzende Vorbehalte gegenüber dem mit diesen Begriffen gemeinten gesell-

⁶ Eine Vorreiterrolle kommt hier der evangelischen Religionspädagogik zu; vgl. vor allem Reinhard Wunderlich, *Pluralität als religionspädagogische Herausforderung* (Arbeiten zur Religionspädagogik 14), Göttingen 1997; Karl Ernst Nipkow, *Bildung in einer pluralen Welt*, 2 Bde., Gütersloh 1998 (vor allem Bd. 2: *Religionspädagogik im Pluralismus*).

⁷ Vgl. vor allem die von Hans-Georg Ziebertz, Friedrich Schweitzer, Rudolf Englert und Ulrich Schwab herausgegebene Buchreihe „*Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft*“ (Gütersloh – Freiburg/Br. 2002 ff); darüber hinaus gibt es eine Fülle von Beiträgen zum Thema.

schaftlichen Phänomen. Ähnlich wie die Säkularisierung wird es gerade für ein christliches – sei es evangelisches, sei es katholisches – Verständnis von religiöser Erziehung und Bildung nicht selten als nachteilig angesehen.⁸ So sieht etwa die Denkschrift der EKD „Identität und Verständigung“⁹, die im Untertitel ausdrücklich auf „Pluralität“ verweist, innerhalb dessen sie „Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts“ klären möchte, die Pluralisierung als Ausdruck einer „Grundlagenkrise“ der Moderne, die u. a. einen „massiven religiösen Traditionsabbruch“ ausgelöst habe.¹⁰ Als negative Folgen der Pluralisierung der Gesellschaft in allen möglichen Bereichen bis hin zu Ethik und Religion werden die damit einhergehende Unübersichtlichkeit und aus ihr erwachsende Orientierungslosigkeit sowie ein Hang zur Relativierung von Wahrheiten und Überzeugungen angegeben.¹¹ Oder es komme, wie es im zitierten Schreiben der Bischöfe heißt, zu einer völlig privatisierten „Bricolage-Religiosität“, die man anderen gegenüber tabuisiere.¹²

Dass die Pluralisierung solche Wirkungen zeitigen kann und zeitigt, soll und kann nicht bestritten werden. Doch wenn der Blick darauf fixiert bleibt, ist man kaum in der Lage, auch positive Möglichkeiten wahrzunehmen, die mit der Pluralisierung für die Religionspädagogik in Theorie und Praxis verbunden sein können. Damit begibt man sich der Chancen auch einer konstruktiven Auseinandersetzung mit Pluralität und Pluralismus.

Sich darauf einzulassen, ist Anliegen der sich als pluralitätsfähig etikettierenden religionspädagogischen Ansätze. Sie gehen aus von der Annahme, dass das Faktum der Pluralität und damit auch der religiösen Pluralität in der heutigen Gesellschaft – zumindest wie sie uns im deutschsprachigen Raum und seiner Umgebung vertraut ist – unhintergebar ist. Zwar stößt es auch hierzulande keineswegs auf allgemeine Akzeptanz. In den verschiedenen Fundamentalismen begegnen offensive und teilweise aggressive Gegenbewegungen, die der Vielfalt von Meinungen und Weltanschauungen ein geschlossenes, eindeutiges und zuverlässige Sicherheit gebendes Vorstellungsgebäude entgegensetzen und dies am liebsten für alle als verbindlich durchsetzen würden. Der Gegenpol dazu besteht in einer Haltung des „anything goes“. Zwischen diesen beiden Extremen des Fundamentalismus auf der einen und des Indifferentismus bzw. Relativismus auf der anderen

⁸ Vgl. Schweitzer, Religionspädagogische Theoriebildung (s. Anm. 5) 79–81.

⁹ Kirchenamt der EKD (Hg.), Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 1994.

¹⁰ Vgl. Kirchenamt der EKD (Hg.), Identität und Verständigung (s. Anm. 9) 9; vgl. auch 32f.

¹¹ Vgl. u. a. Reinhold Boschki, Einführung in die Religionspädagogik (Einführung Theologie), Darmstadt 2008, 53f.

¹² Vgl. oben S. 86 mit Anm. 3.

Seite ist die Religionspädagogik auf der Suche nach einer Position, die die gegebene Pluralität nicht nur negativ sieht bzw. rundweg ablehnt, aber auch nicht alles, was sich unter diesem Vorzeichen abspielt, unkritisch bejaht.

Zwei Bemerkungen seien an dieser Stelle eingeschoben: Zum einen erstreckt sich die Herausforderung der Pluralität für die Religionspädagogik nicht nur auf den religiösen Bereich; sie hat es vielmehr auch mit Pluralität in anderen Bereichen wie etwa dem Bereich der Schule, der (Bildungs-)Politik, der Wissenschaften etc. zu tun.¹³ Im Folgenden klammere ich diese umfassendere Pluralismus-Problematik aus. Zum anderen ergibt sich die Frage nach der Begrifflichkeit. Die Herausgeber der Reihe „Religionspädagogik in der Pluralität“ nehmen in ihrem programmatischen Einführungsband folgende Unterscheidung zwischen „Pluralität“ und „Pluralismus“ vor:

„Wir gehen davon aus, dass *Pluralität* die Situation von gesellschaftlicher, kultureller, religiöser, weltanschaulicher usw. Vielfalt in ihrer bloßen Gegebenheit bezeichnet, während *Pluralismus* ein reflektiertes Verhältnis zu dieser Situation meint.“¹⁴

Dass es sich dabei nicht nur um eine empirische Unterscheidung handelt, sondern beide Begriffe im Sinne einer normativen Hierarchisierung aufeinander bezogen werden, geht aus den beiden nächsten Sätzen hervor:

„In diesem Sinne kann dann auch gesagt werden, dass der Weg von der *Pluralität* zum *Pluralismus* führen soll. Im Übergang von der Pluralität zum Pluralismus liegt eine grundlegende Orientierungsleistung, zu der eine *pluralitätsfähige Religionspädagogik* beitragen kann.“¹⁵

Noch ist diese pluralitätsfähige Religionspädagogik eher programmatisches Projekt als ausgearbeitete Theorie. Zudem widerspräche es ihrem eigenen Ansatz, wollte sie auf eine umfassende und einheitliche Theorie hinarbeiten. Aber einige unverzichtbare Aufgabenstellungen, um zu einer theoretisch fundierten und praktisch gehaltvollen pluralitätsfähigen Religionspädagogik zu gelangen, lassen sich benennen:¹⁶

Als erste Aufgabe stellt sich die einer möglichst umfassenden und zugleich differenzierten Wahrnehmung der neuen religiösen Lage in der heutigen Gesellschaft. Rudolf Englert unterteilt diese nochmals in die Einzelaufgaben: „Sich um eine umfassende Kenntnis faktisch gelebter Religiosität bemühen“,

¹³ Vgl. dazu die Beiträge in den beiden Bänden „Bildung in einer pluralen Welt“ von Karl Ernst Nipkow (s. Anm. 6).

¹⁴ Friedrich Schweitzer – Rudolf Englert – Ulrich Schwab – Hans-Georg Ziebertz, Vorwort, in: Dies. (Hg.), Entwurf (s. Anm. 5) 11–13, hier 11.

¹⁵ Schweitzer – Englert – Schwab – Ziebertz, Vorwort (s. Anm. 13) 11.

¹⁶ Vgl. zum Folgenden vor allem Rudolf Englert, Skizze einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik, in: Schweitzer – Englert – Schwab – Ziebertz (Hg.), Entwurf (s. Anm. 5) 89–106, bes. 93–99.

„auch auf unvertraute Formen von Religiosität unverkrampft zugehen“ und „die verschiedenen Erscheinungsformen religiöser Pluralität beachten“. Damit möchte er auf die Dringlichkeit eines religionspädagogischen Perspektivenwechsels aufmerksam machen. Richtete nämlich die Religionspädagogik bisher vorwiegend ihren Blick auf die herkömmlichen und vertrauten kirchlich institutionalisierten und damit konfessionellen Erscheinungsformen von Religion bzw. genauerhin vom Christentum – mit gelegentlichen Blickkontakten zu der anderen Konfession –, so erweist sich dieses heute als völlig unzureichend, um sich ein Bild von der religiösen Landschaft zu machen und sie zu verstehen. Wie vielfältig sie ist, ist im eingangs zitierten Statement aus dem Bischofsschreiben umrissen: Sie reicht von der zunehmenden – intra- und interkonfessionellen – Pluralität in den Reihen der eigenen Glaubensgemeinschaft über die verschiedenen in die Nähe gerückten Weltreligionen mit ihren jeweils eigenen Ausdifferenzierungen in verschiedene Richtungen, weiterhin über einen bunten Reigen von neuen religiösen Bewegungen und Gruppierungen bis hin zu den vielfältigen subjektiven Religiositäten. Weiterhin sind dabei quer die verschiedenen Differenzen und deren jeweilige Bedingungsfaktoren wahrzunehmen. Rudolf Englert unterscheidet in diesem Zusammenhang zwischen positionellen, stilistischen, kontextuellen und biographischen Differenzen, aus denen sich jeweils unterschiedliche religionspädagogische Herausforderungen ergeben.¹⁷ Ein zentrales Problem, das sich im Rahmen dieses Aufgabenspektrums stellt und das hier nur benannt werden soll, ohne sich auf die breite Debatte darüber einzulassen, ist die nach einer theoretisch tragfähigen und empirisch operationalisierbaren Bestimmung dessen, was als „Religion“ und davon abgegrenzt als „Religiosität“ zu gelten hat.

Die zweite Grundaufgabe besteht – dem methodischen Dreischritt „Sehen – Urteilen – Handeln“ folgend – darin, Kriterien für eine Beurteilung der vorfindbaren religiösen Landschaft zu entwickeln. Dazu ist die Religionspädagogik auf eine enge Kooperation mit der systematischen Theologie, aber auch der Philosophie und anderen Wissenschaften, die sich mit dem Phänomen „Religion“ beschäftigen, angewiesen. Zur Unterscheidung theologischer Einstellungen gegenüber der Tatsache, dass es in der Welt verschiedene Religionen gibt, und der damit sich stellenden Frage nach ihrer möglichen Heilsbedeutung wird beispielsweise gern auf die von der Religionstheologie entwickelten Kategorien „Inklusivismus, Exklusivismus und Pluralismus“ verwiesen, aber auch deren Tragfähigkeit angefragt. Im Mittelpunkt steht die Wahrheitsfrage. Hier wird von der Religionspädagogik daran festgehalten, dass sie nicht dispensiert werden darf – im Gegensatz zu gegenläufigen Auffassungen,

¹⁷ Vgl. Rudolf Englert, Dimensionen religiöser Pluralität, in: Schweitzer – Englert – Schwab – Ziebertz (Hg.), Entwurf (s. Anm. 5) 17–50.

die meinen, unter pluralistischen Gegebenheiten habe sich diese Frage von selbst erledigt, da es keine für alle geltende und alles gültige Wahrheit geben könne. Die aus dieser von ihm als „weich“ bezeichneten Einstellung resultierende Haltung charakterisiert Karl Ernst Nipkow als „schwache, passive Toleranz“, die alles als gleich gültig betrachtet und eine Tendenz zur Gleichgültigkeit allen Auffassungen gegenüber aufweist. Davon hebt er eine „starke“ Einstellung dem Pluralismus gegenüber ab, die Gegensätze zwischen den verschiedenen Religionen und Weltanschauungen ernst nimmt und sich in einer „starken, aktiven Toleranz“ manifestiert, die sich einer eigenen Überzeugung verdankt und gerade aus dieser heraus in der Bereitschaft, sich von anderen bereichern zu lassen, andere religiöse Haltungen und Überzeugungen anerkennen und würdigen kann.¹⁸ Einer ähnlichen, von Eilert Herms vorgelegten und noch stärker theologisch akzentuierten Unterscheidung schließt sich Friedrich Schweitzer an: Statt eines Pluralismus, dem der Charakter der Beliebigkeit anhafte, komme es auf einen „Pluralismus aus Prinzip“ an. Dieser wisse um „die Unverfügbarkeit jeder weltanschaulich-religiösen Gewissheit“, ohne damit allerdings die Notwendigkeit bestreiten zu wollen, diese so weit wie möglich inhaltlich bestimmen zu wollen.¹⁹ Das führt in Richtung eines dialogisch-relationalen Wahrheitsverständnisses, für das Heinz-Georg Ziebertz plädiert, wobei er einen engen Zusammenhang zwischen theoretischem Wahrheitsanspruch und seiner praktischen Bewährung sieht.²⁰ Eines wird in diesem Zusammenhang allerdings auch betont: Voraussetzung, um Raum für plurale Optionen Einzelner und von Gruppen freigeben zu können, ist ein (verfassungsrechtlich geschützter) Rahmen von nicht-pluralisierbaren Grundüberzeugungen und Werten, wie vor allem die Anerkennung der unantastbaren Würde jedes Menschen und der daraus sich ergebenden individuellen und sozialen Menschenrechte.²¹ Das schließt nicht aus, dass sich beispielsweise die verschiedenen Religionen zur Anerkennung dieses Rahmens auf unterschiedliche Vorgaben berufen. Bedingung ist nur, dass sie mit anderen kommunikabel sind. Zudem haben die Religionen allen Grund ernst zu nehmen, dass ein freiheitlicher Pluralismus Voraussetzung dafür ist, dass sie sich bei aller Verschiedenheit frei entfalten können.

Es zeigt sich: Pluralismus ist keineswegs bloß als Belastung oder Relativierung religiöser Erziehung und Bildung zu sehen, sondern kann nicht zuletzt mit Blick auf das Erbe und die Wirkungsgeschichte der je eigenen Tradition

¹⁸ Vgl. Nipkow, Pluralität (s. Anm. 1) 1522; 1524.

¹⁹ Vgl. Schweitzer, Religionspädagogische Theoriebildung (s. Anm. 5) 82.

²⁰ Vgl. Heinz-Georg Ziebertz, Grenzen des Säkularisierungstheorems, in: Schweitzer – Englert – Schwab – Ziebertz (Hg.), Entwurf (s. Anm. 5) 51–74, bes. 69f; ders., Interreligiöses Lernen und die Pluralität der Religionen, in: ebd., 121–143, bes. 130f.

²¹ Vgl. Nipkow, Pluralität (s. Anm. 1) 1522.

als Gegebenheit bejaht und als Chance für das religionspädagogische Handeln begriffen werden – eben als „Voraussetzung für eine religiöse Bildung, wie sie eben nur dort möglich ist, wo es Alternativen gibt und nicht alles schon festliegt“²².

Was im Zusammenhang des Bemühens um eine pluralitätsfähige Religionspädagogik als ein weiteres Moment, das noch genannt zu werden verdient, auffällt, ist, dass die Debatte darüber bislang weitgehend innerhalb des christlichen Kontexts stattfindet. Eine Einbeziehung der Religionspädagogiken anderer Religionen steht noch aus, was auch daran liegt, dass solche vielfach erst noch in den Anfängen ihrer konzeptionellen Entwicklung stecken. Darüber hinaus muss das Gespräch auch über den religiösen Raum hinaus gesucht werden. Denn die Religionspädagogik (als Sammelbezeichnung für verschiedene religiöse Ausgestaltungen) verfolgt ja ein Anliegen, das nicht nur den Religionen eigen ist, insofern es ihnen um religiöse Erziehung und Bildung im Sinne einer Anbindung von Einzelnen an eine bestimmte Religionsgemeinschaft in der Weise geht, dass diese Anbindung zum Teil ihrer eigenen Identität wird. Vielmehr möchte die Religionspädagogik – jedenfalls in christlicher Perspektive – einen Beitrag leisten zur Bildung im Sinne der Befähigung des Menschen zur verantwortlichen Gestaltung eines zukunftsfähigen Zusammenlebens aller. Um an dieser Bildungsaufgabe mitwirken zu können, muss sie ihren eigenen – theoretischen und praktischen – Beitrag in den strittigen Diskurs über das, was heute Bildung zu sein hat, in einer Weise einbringen können, dass er auch von denen verstanden wird, die aus anderen Überzeugungen heraus argumentieren. Als Medium für eine solche öffentliche Verständigung bietet sich die Bildungstheorie an, so dass es sich einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik als Aufgabe stellt, ihre eigenen für die Bildung relevanten (Glaubens-)Vorstellungen bildungstheoretisch zu reformulieren.²³

Damit ist schon zur dritten Grundaufgabe einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik übergeleitet, nämlich der Aufgabe der Gewinnung praktisch belangvoller Orientierungen und Handlungsmodelle. So viel dürfte deutlich geworden sein: Was richtiges religionspädagogisches Handeln angesichts der derzeitigen gesellschaftlichen Situation ist, ist nicht einfach von der eigenen religiösen Tradition her normativ vorgegeben, sondern es bedarf – wie Helmut Peukert es im Anschluss an Friedrich Schleiermacher, Walter Benjamin

²² Schweitzer, Religionspädagogische Theoriebildung (s. Anm. 5) 83.

²³ Vgl. Friedrich Schweitzer, Pluralität der Perspektiven: Religionspädagogik zwischen Erziehungswissenschaft und Theologie, in: Schweitzer – Englert – Schwab – Ziebertz (Hg.), Entwurf (s. Anm. 5) 144–156, bes. 147–150. Der Bezug zur Bildungstheorie durchzieht wie ein roter Faden alle Beiträge in dem genannten Doppelwerk Nipkows (s. Anm. 6).

und Jürgen Habermas treffend ausgedrückt hat – des doppelten Vorgangs „der interpretierenden ‚Über-setzung‘ aus dem ursprünglichen in den gegenwärtigen Kontext“²⁴. Dazu braucht es eine entsprechende Hermeneutik und deren für religiöse Lern- und Bildungsprozesse geeignete didaktische Transformation, deren zentralen Leitbegriffe den bisherigen Überlegungen entnommen werden können: wechselseitige Anerkennung, Wahrhaftigkeit, starke Toleranz, Dialog, gemeinsame Suche in Solidarität u. ä. m. Nach Rudolf Englert zeichnet sich eine pluralitätsfähige Religionspädagogik dadurch aus, dass sie keineswegs die Fragen nach der eigenen Identität und der Wahrheit ausklammert, sondern dass sie diesen in der Begegnung der eigenen Religion mit anderen Religionen auf die Spur zu kommen sucht, so dass damit die eigene Überzeugung an Klarheit gewinnt und begründet dargelegt werden kann, zugleich die Differenz zum anderen nicht übergangen, aber auch nicht zum Anlass einer unüberbrückbaren Differenz genommen wird. Die Konzepte des ökumenischen und interreligiösen Lernens, die hier nicht mehr näher entfaltet werden können, weisen in diese Richtung.²⁵

Um einen plastischeren Eindruck davon zu gewinnen, was pluralitätsfähige Religionspädagogik in der Praxis heißt, seien beispielhaft die Kommunikationsregeln angeführt, die Karl Ernst Nipkow für den Prozess einer Verständigung zwischen Personen unterschiedlicher konfessioneller oder religiöser Überzeugungen formuliert hat:

„Kommunikationsregel 1: Leite die Kinder an, über die Inhalte einer anderen Konfession oder Religion möglichst so zu kommunizieren, als kommunizierten sie mit einem anderen Menschen, dem sie in seiner religiösen Erfahrung, Überzeugung und damit Identität denselben Respekt schulden, wie sie ihn gegenüber sich selbst erwarten!“²⁶

„Kommunikationsregel 2: Leite die Kinder an, über eine fremde Religion oder Konfession so zu kommunizieren, daß das, was religiös anders ist, anders bleiben darf, so daß nicht nur eine abwertende Ausgrenzung (Regel 1), sondern auch eine freundliche Invasion und Einvernahmung vermieden und gelernt wird, sich auch bei bestehen bleibenden Unterschieden zu verständigen.“²⁷

²⁴ Helmut Peukert, Fundamentale Theologie im interdisziplinären Gespräch entwickeln [Nachwort zur dritten Auflage 2009], in: ders., Wissenschaftstheorie – Handlungstheorie – Fundamentale Theologie. Analysen zu Ansatz und Status theologischer Theoriebildung, Frankfurt/M. ³2009, 357–400, hier 359.

²⁵ Vgl. Ulrich Schwab, Ökumenisches Lernen und die Pluralität der Konfessionen, in: Schweitzer – Englert – Schwab – Ziebertz (Hg.), Entwurf (s. Anm. 5) 107–120; Ziebertz, Interreligiöses Lernen (s. Anm. 20).

²⁶ Karl Ernst Nipkow, Religiöse Pluralität und Pädagogik – interreligiöses und interkonfessionelles Lernen in bildungstheoretischen Perspektiven, in: ders., Bildung Bd. 2 (s. Anm. 6) 96–156, hier 114.

²⁷ Nipkow, Religiöse Pluralität (s. Anm. 26) 115f.

„Kommunikationsregel 3: Kommuniziere mit den Kindern und Jugendlichen über unterschiedliche religiöse Wahrheitserfahrungen so, daß beides ernst genommen wird, die Ernsthaftigkeit der von anderen Gläubigen bezeugten Glaubenserfahrung und das ernsthafte Interesse der Kinder und Jugendlichen an der Beurteilung dieser Erfahrung!“²⁸

„Kommunikationsregel 4: Kommuniziere über Religionen und Konfessionen mit Kindern so, daß nicht verfrüht kognitive Konzepte (Lehrunterschiede) in den Vordergrund gerückt werden [...], sondern so, daß das konkrete religiöse Verhalten und das menschliche Verhältnis zueinander in Respekt vor jedem anderen Kind als Person (Regel 1) im Vordergrund stehen!“²⁹

„Kommunikationsregel 5: Schaffe für die Kommunikation über religiöse Unterschiede unter besonders sorgfältiger Rücksichtnahme auf religiöse Minderheiten eine Atmosphäre des Vertrauens und kommuniziere grundsätzlich über Religion in einer religionsfreundlichen Grundhaltung!“³⁰

Kurz sei noch Rekurs genommen auf den eingangs erwähnten Religionsunterricht und den Streit über dieses Fach. Grundlegende Veränderungen im Status dieses Faches zeichnen sich derzeit nicht ab. Kontrovers ist die Frage, ob den Heranwachsenden erst eine religiöse bzw. konfessionelle Beheimatung vermittelt werden müsse, bevor sie in die Begegnung mit Angehörigen anderer Konfessionen und Religionen geführt würden (Stichwort: Identität vor Verständigung), oder ob ihnen von vornherein und prinzipiell diese Begegnung ermöglicht werden solle (Stichwort: Identität durch Verständigung). Meine Meinung ist: Will sich dieses Fach nicht selbst aus der Schule herauskamtieren, muss der Religionsunterricht unter den Bedingungen der Pluralität seine konzeptionelle Gestalt verändern. Zu suchen ist eine Gestalt jenseits der Alternative „konfessioneller Religionsunterricht – Religionskunde“, eine Gestalt, die „Eigenes“ und „Anderes“ authentisch zur Geltung kommen lässt und so eigene Positionsfindungen ermöglicht.

4. Offene Fragen und Problemanzeigen

Die referierten Bemühungen um eine pluralitätsfähige Religionspädagogik bedürfen an verschiedenen Stellen einer gründlichen kritisch-systematischen Kommentierung, die hier jedoch nicht geleistet werden kann. Vielmehr sollen eher eklektisch und ohne detaillierte Erläuterung drei Rückfragen an das bisherige Konzept gestellt werden, die auf verschiedene Aspekte abheben, die jedoch ihrerseits nochmals eng miteinander verzahnt sind:

²⁸ Nipkow, Religiöse Pluralität (s. Anm. 26) 117.

²⁹ Nipkow, Religiöse Pluralität (s. Anm. 26) 119.

³⁰ Nipkow, Religiöse Pluralität (s. Anm. 26) 120. Es folgt noch eine Kommunikationsregel 6, auf deren Wiedergabe hier verzichtet wird.

1. Auch wenn vom Paradigma der Säkularität her die religiöse Situation der Gegenwart aus einem verengten Blickwinkel heraus betrachtet und damit nicht differenziert genug erfasst worden ist, lässt das Paradigma der Pluralität doch die Frage aufkommen, ob nicht nunmehr die ganze Welt unter einem religiösen Vorzeichen gesehen und gedeutet wird und damit Phänomene der Abwendung von bzw. der völligen Abwesenheit von Religion zu wenig ernst genommen werden.
2. Sicherlich verhilft die Wende „von der Religionskritik zur Religionshermeneutik“ (Wilhelm Gräb³¹) zu einer unbefangeneren und differenzierteren Wahrnehmung von religiösen Elementen bei Individuen und in der Gesellschaft, also von „gelebter Religion“, als dieses unter einem von vornherein negativen Vorurteil der Religion gegenüber möglich ist. Dennoch stellt sich die Frage, ob nicht von der Religionshermeneutik her der Weg zur Religionskritik gegangen werden müsste – auch aus theologischen Gründen. Kommt es sonst nicht dazu, dass die Religionspädagogik alles und jedes nicht nur als religiös interpretiert, sondern auch affirmiert und ihr die Fähigkeit zur kritischen Unterscheidung dessen abhandenkommt?
3. Nicht zuletzt stellt sich die grundsätzliche Frage, worum es der Religionspädagogik zu tun sein muss: um – bewusst überspitzt kontradiktorisch formuliert – die Bestandserhaltung der Religion und der Religiosität oder um das Heil und Wohl der Menschen und der Menschheit mitsamt ihrer Mitwelt. Wenn Letzteres gilt, muss dann nicht die Religionspädagogik in ihren Analysen und in ihrer Urteilsbildung stärker auch jene Faktoren berücksichtigen, die in der Gegenwart faktisch größeren Einfluss auf die Ausgestaltung der Lebensbedingungen nehmen, als die Religionen es tun?

Prof. Dr. Dr. h.c. Norbert Mette
Professor für Religionspädagogik / Praktische Theologie
Emil-Figge-Str. 50
D - 44227 Dortmund
Fon: +49 (0)231 755-2874
Fax: +49 (0)231 755-5455
eMail: norbert.mette(at)tu-dortmund(dot)de

³¹ Vgl. Wilhelm Gräb, Von der Religionskritik zur Religionshermeneutik, in: ders. (Hg.), Religion als Thema der Theologie, Gütersloh 1999, 118–143.