

Niemals redeten so viele mit so wenig Wissen, aber so weitreichenden Ansprüchen in unser aller Leben hinein.

Jürgen Ponto

Religionsunterricht – Last oder Chance?

Es dürfte nicht schwerfallen, eine Reihe von Indizien zu sammeln, die den Eindruck entstehen lassen, es müsse hierzulande um den Religionsunterricht an den Schulen ungeheuer gut bestellt sein. Eine solche positive Bilanz könnte sich auf ganz fundamentale und eine Reihe mehr peripherer Dinge beziehen. Da ist zuallererst die – im Vergleich zu anderen Ländern – geradezu beneidenswerte *rechtliche Lage*: die Verfassung garantiert den Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach in der Schule, die Durchführung geschieht in Verantwortung der Kirchen und Religionsgemeinschaften ohne staatliche Reglementierung. Ferner gibt es seit dem Beschluß der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik über den „Religionsunterricht in der Schule“ einen breiten *Konsens in der Kirche* über Aufgaben und Ziele des Religionsunterrichts.

Die *materiellen und personellen Voraussetzungen* sehen überdies äußerst günstig aus. Verlage und Autoren haben für ein breites Angebot an Religionsbüchern, Medien und unterrichtsbegleitenden Materialien gesorgt. Die meisten der neuen Unterrichtsmittel sind theologisch und pädagogisch solide gemacht, ansprechend ausgestattet und werden von Lehrern und Schülern als hilfreich empfunden (vgl. HK, Februar 1977, 87 ff.). Die angebotene Vielfalt ermöglicht es – besser, als es mit einem Einheitskatechismus möglich war –, auf spezifische Situationen und Bedürfnisse einzugehen. Was die personelle Seite betrifft, so ist durch die starke Beteiligung von religionspädagogisch bzw. theologisch qualifizierten Laien am Religionsunterricht die Lücke im wesentlichen geschlossen worden, die als Folge des starken Priestermangels auch auf diesem Gebiet im Entstehen begriffen war. Der Religionsunterricht ist personell heute – abstrakt gesprochen – in einer ungleich günstigeren Lage als die Seelsorge. Die stark angestiegenen Zahlen der Theologie studierenden Laien lassen für die Zukunft eher ein Überangebot als einen Mangel an Religionslehrern erwarten. Schließlich ist als besonders erfreuliches Indiz zu vermerken, daß in jüngster Zeit die *Abmeldungen* vom Religionsunterricht merklich *zurück-*

gegangen sind – wozu sicher der in einigen Bundesländern als Alternative eingeführte Ethikunterricht sein Teil beigetragen hat, insofern die Freistunde als Anreiz für die Abmeldung damit entfallen ist.

Desorientierung – verdeckt durch wechselnde Konzepte

Trotz allem ist aber mit guten Gründen immer wieder von der *Krise des Religionsunterrichts* die Rede. Sie äußert sich nicht bloß darin, daß er – wie mehrere empirische Untersuchungen ergeben haben – bei den Schülern ganz entschieden als unbeliebtes Fach gilt (vgl. HK, November 1976, 578 f.). Ein Krisensymptom ist auch, daß bei den Laientheologen die Neigung, als Religionslehrer in die Schule zu gehen, geringer wird, und statt dessen immer mehr von ihnen einen Beruf „in der Kirche“ anstreben. Das bedrohlichste aber ist, daß immer mehr Schulabgänger die Schule als *religiöse Analphabeten* zu verlassen scheinen. Es gibt – das soll keineswegs bestritten werden – natürlich Klassen und Schulen, die einen solchen Eindruck scheinbar widerlegen. Aber auf die Breite gesehen, ist wohl kaum von der Hand zu weisen, daß für das letzte Jahrzehnt ein eklatanter *Schwund religiöser Traditionsvermittlung* zu verzeichnen ist. Worum es hier geht, ist nicht, daß sich die Entkirchlichung bei der jüngeren Generation – trotz religiöser Aufbrüche gerade bei der Jugend – im Ganzen in gegenüber den Eltern noch verstärktem Ausmaß fortsetzt, d. h., daß die Zahl der engagiert am kirchlichen Glauben und Leben Beteiligten weiter schrumpft. Das kann nicht unmittelbar und schon gar nicht allein dem Religionsunterricht angelastet werden. Wenn aber weithin – quer durch die Schulgattungen – den Schulabsolventen das rudimentärste Wissen in Fragen von Glaube und Religion fehlt, so ist das eine kapitale Herausforderung für den Religionsunterricht, die man nicht dadurch entschärfen kann, daß man auf die Freiheit der Schüler verweist, das in der Religionsstunde Gehörte nicht zu akzeptieren.

Denn wenn der Religionsunterricht seine Aufgabe angemessen erfüllen würde, dann müßte auch derjenige, der die Inhalte nicht für sich übernimmt, zumindest eine seinem sonstigen Bildungsstand adäquate Ahnung von dem haben, was er – in Gleichgültigkeit oder Ablehnung – nach der Schule auf sich beruhen läßt.

Ohne *einzelne* Lehrer, Religionspädagogen oder sonstwie für den Religionsunterricht Verantwortliche dafür haftbar machen zu wollen, wird man doch um den Gedanken nicht herumkommen, daß an diesem Zustand der Religionsunterricht, wie er landauf, landab geplant und gehalten wird, nicht schuldlos sein kann. In der Tat scheint weithin *religionspädagogische Desorientierung* zu herrschen. Diese hat sehr komplexe Ursachen.

Zunächst sind hier die *bildungs- und kulturpolitischen Diskussionen* zu erwähnen, die über Inhalte, Methoden und Ziele schulischen Unterrichts geführt wurden und die zu einschneidenden Änderungen geführt haben. Man braucht nur daran zu denken, wie sich in manchen Ländern ein Superfach Gesellschafts- bzw. Sozialkunde etabliert hat, in dem auf Wissensvermittlung konzentrierte Fächer wie Geschichte und Geographie aufgehoben wurden zugunsten einer Beschäftigung mit dem, was man für die Situation des Schülers hält. Ein weiteres Kennzeichen der neueren und neuesten Entwicklung ist die Abwertung der weniger zweckorientierten Fächer gegenüber denjenigen, auf die es beim Kampf um Arbeits- oder Studienplatz ankommt. Daß unter dem Globalziel Emanzipation überdies alles, was mit Weitergabe von Überlieferung zu tun hat, in ein schiefes Licht und damit unter Legitimationszwang und Anpassungsdruck gerät, liegt auf der Hand. Den gesellschaftlich-kulturellen korrespondierten *kirchliche und theologische Schwierigkeiten*. In einer Kirche, die bei der Aufarbeitung ihres von der Vergangenheit her belasteten Verhältnisses zur Moderne *zwischen Akkomodationssehnsucht und Berührungsgangst* schwankt, kann es auch der Religionsunterricht nicht leicht haben. Die überzeugende Präsenz einer Kirche, die weiß, wer sie ist und wozu sie da ist und die deshalb nicht eigensinnig und ängstlich darauf bedacht sein muß, zu sein, wie sie (angeblich immer) war, hätte sicher manchmal helfen können. Noch mehr als mit der Kirche dürfte es aber Probleme mit der Theologie bzw. der Umsetzung ihrer Ergebnisse gegeben haben. Fehlte es einerseits im Rahmen der überkommenen Katechismustradition an der Bereitschaft, theologische Erkenntnisse aufzunehmen und umzusetzen, so wurde andererseits manche theologische Errungenschaft so unbesehen und vorschnell in religionspädagogische Popularisierung transformiert, daß damit weder der Theologie noch den Schülern ein Gefallen getan war.

Die *Religionspädagogik* hat auf all diese Probleme dadurch reagiert, daß sie in den letzten zwanzig Jahren eine Reihe von Konzepten des Religionsunterrichts entwickelt und wieder verworfen hat. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit und Differenzierung im einzelnen lassen sich seit dem Ende des Krieges vier Phasen bzw. Positionen feststellen.

Die erste stand unter dem Stichwort *Glaubensverkündigung* und verstand es als Aufgabe des Religionsunterrichts, das Kerygma auf dem Missionsfeld Schule auszurichten. Je mehr diese Aufgabe als Überforderung des Lehrers und der Schüler an der von pluralen Mentalitäten und Verstehensvoraussetzungen geprägten „Schule für alle“ erkannt wurde, desto stärker kam man von dieser Konzeption ab. An ihre Stelle trat zunächst ein *Bibelunterricht*, dessen zentrale Rolle durch die Arbeit der historisch-kritischen Exegese und deren Ergebnisse begründet wurde, aber auch durch die Möglichkeiten, die eine hermeneutisch orientierte, das Vorverständnis und die Lebenssituation des Lesers einbeziehende Interpretation der Bibeltexte für die Schule eröffnete. Eine dritte Phase ist gekennzeichnet durch ein verbreitetes Insistieren auf möglichst objektiver Information im Sinn eines *religionskundlichen Unterrichts*. Und schlußendlich setzte sich in der jüngsten Vergangenheit weithin das Programm eines *problemorientierten Religionsunterrichts* durch, der bei den Erfahrungen des Schülers mit sich und seiner Umwelt ansetzt und sie zu öffnen versucht auf ihre „religiöse Dimension“ oder auch auf die Botschaft des Glaubens hin (hier scheiden sich wieder die Geister).

Im Rahmen dieses letzten Ansatzes blieben die Lehrer offenbar so häufig beim Ausgangspunkt stehen, daß der Unterschied zu anderen Fächern, wie Deutsch und Sozialkunde, nicht mehr erkennbar wurde. Nachdem man jedes der vier genannten Modelle lange genug verabsolutiert hatte, scheint jetzt zu später Stunde die Einsicht immer mehr Befürworter zu finden, daß im Religionsunterricht keine der jeweils einseitig betonten Methoden fehlen darf.

Rückzug aus der Schule wäre selbstmörderisch

Umstritten bleibt freilich, wie innerhalb dieses Feldes nun näher zu verfahren bzw. wohin der Schüler „geführt“ werden darf. Hier kommt die gängig gewordene *Unterscheidung oder aber Trennung von Religionsunterricht und Katechese* ins Spiel. Bekanntlich hat auch der erwähnte Synodenbeschluß erklärt: „Die Synode unterscheidet ... zwischen schulischem Religionsunterricht und Katechese in der Gemeinde“ (1.4). Damit reagierte man auf die grundlegende Schwierigkeit, in der sich der Religionsunterricht insofern befindet, als er immer weniger ein positives Verhältnis der Schüler zum Glauben und zur Kirche voraussetzen kann, also auch Schüler ansprechen muß, die „eine lebensmäßige Beziehung zu Glaube, Evangelium und Kirche“ nicht haben bzw. nicht wollen (ebd.). Da die rechtliche Garantie des Gesetzgebers und die institutionelle Absicherung durch die Kirche allein die Position des Religionsunterrichts auf die Dauer nicht zu halten imstande sein dürften, bemühte man sich um eine Konzeption, die im Rahmen des Auftrags der Schule begründbar ist. Mit den Worten der Synode: „Der hier konzipierte Religionsunterricht liegt in der Schnittlinie von pädagogischen und theologischen Begründungen, Auftrag der öffentlichen Schule und

Auftrag der Kirche. Für eine nicht positivistisch verengte oder ideologisch fixierte Pädagogik einerseits und eine weltoffene, gesellschaftsbezogene und am Menschen orientierte katholische Theologie andererseits dürfte eine solche Konvergenz der Motive möglich sein“ (2.1).

Die gemeinsame Basis für die theologische und die pädagogische Dimension, sozusagen das Scharnier zwischen den Zielen der Schule und der ehemals praktizierten „Einübung in den Glauben“ fand man im *Religionsbegriff*, in einem sehr offenen Sinn verstanden als „Weltdeutung bzw. Sinngebung durch Transzendenzbezug“. Hebamendienste leistete dafür die religionspädagogische Entdeckung des Religionsbegriffs von *Paul Tillich*, der auf die Formel verkürzt wurde: das, was uns unbedingt angeht. Die Emphase, mit der man Tillich plötzlich als Rettungsanker (bzw. als Schwimmweste) benutzte, ohne genauer nach der historischen Belastung und insbesondere nach den theologischen und anthropologischen Problemen des Tillichschen Religionsbegriffes zu fragen, ist kein Ruhmesblatt der Religionspädagogik der letzten Jahre. Schließlich war unmittelbar zuvor noch im Schlepptau Karl Barths, der dialektischen Theologie und des (ebenfalls in verwässelter Form rezipierten) Dietrich Bonhoeffer auch im katholischen Raum die Polemik gegen „Religion“ en vogue, und die strenge Entgegensetzung von Religion und Glaube als dem „ganz anderen“ war ein verbreiteter Topos. Nun schien aber mit dem Religionsbegriff ein weiterer anthropologischer Rahmen für die Bemühungen in der Schule gefunden zu sein. Wenn schon nicht mehr begründbar sein sollte, daß in der Schule in den christlichen Glauben eingeführt wird, so mußte es doch einleuchtend erscheinen, daß es eine Verkürzung bedeuten würde, wenn in den Schulen nicht die „religiöse Dimension“ eröffnet würde.

Natürlich entsteht sofort die Frage, wie sich diese Dimension einerseits zu den Alltagserfahrungen der Schüler und andererseits zur Glaubensüberlieferung verhält, die ja beide im Unterricht zur Sprache kommen sollen. Das *Verhältnis von Erfahrung, Religion und Glaube* wurde auch im Synodentext nicht befriedigend geklärt. Ein Religionspädagoge hat versucht, die Problematik begrifflich zu fassen, indem er sie als komplexes Verhältnis dreier Ebenen beschrieb: der x-Ebene (empirische Erfahrungen), der y-Ebene (Religion) und der z-Ebene (christlicher Glaube). In einem Beitrag der „Katechetischen Blätter“ (Januar 1975) wurde das weiter expliziert, indem (mit unfreiwilligem Triumphalismus) in derselben Reihenfolge und Bedeutung metaphorisch von Ebene, Vorgebirge und Hochgebirge gesprochen wurde. Es herrscht nun wiederum Einverständnis, daß alle drei „Ebenen“ im Religionsunterricht vorkommen müssen, aber in anderer Gewichtung als in der Katechese. Im Religionsunterricht – so heißt es – müsse stärker y, in der Katechese stärker z zur Geltung kommen. Der Religionsunterricht wird als Lernprozeß bestimmt, „der alle Dimensionen der Wirklichkeit, x, y und z, von y aus zu reflektieren sucht“, während es Aufgabe der Katechese sei, „z, y und (durch y vermittelt) auch x von z aus zu sehen und zu reflektieren“ (a. a. O. 34). In

der Konfusion solcher *religionspädagogischer Weltformen* ist nichts anderes verborgen als eine höchst problematische Form der *Trennung* (nicht bloß Unterscheidung) von Religionsunterricht und Katechese, die die Synode bestimmt nicht im Sinn hatte.

Mit geradezu bestürzender Deutlichkeit kommt diese verbreitete Tendenz in einem Artikel zum Ausdruck, der im vergangenen Jahr in der „Internationalen katholischen Zeitschrift“ (Juli/August 1976, 300ff.) erschienen ist, einem Organ also, das nicht gerade als ein Forum kirchlich-theologischer Außenseiter gilt (der in Frage stehende Aufsatz wird flankiert von zwei bischöflichen Beiträgen!). Die Trennung von Religionsunterricht und Katechese wird dort wie folgt begründet: es sei „die Not gegenwärtigen kirchlichen Sprechens, daß infolge des Säkularisierungsprozesses... die Öffentlichkeit (auch wie sie in den sonntäglichen Gottesdiensten in großen Gotteshäusern immer noch besteht) aufgehört hat, ein wenn auch vielleicht ‚ungelegener‘, so doch grundsätzlich *möglicher Ort für das Kerygma* zu sein“; „die kleine Gruppe von glaubenswilligen Menschen, die sich nicht ‚öffentlich‘, sondern ‚privat‘ trifft, ihre Lebensprobleme austauscht und Orientierung an der christlichen Tradition sucht, ist der neue Ort, wo das Kerygma wieder einen ‚Sitz im Leben‘ finden kann“. Es seien deshalb zwei religiöse Lernprozesse zu unterscheiden: der Religionsunterricht, der auf die „Sensibilisierung“ zielt „für das, was hinter dem vordergründig Feststellbaren und Handhabbaren liegt“, und die Katechese im Kreis „für religiöse Fragen aufgeschlossener Menschen“, die den „im eigenen Leben erfahrenen Daseinsgrund“ in der biblischen Überlieferung zu identifizieren und zu aktivieren suchen. Als Aufgabe der Kirche bezüglich des Religionsunterrichts wird die „Weckung und Stärkung einer freien, außerkirchlichen Religiosität“ beschrieben (308f.). Auch die sogenannten Kurzformeln des Glaubens sollen vom Religionsunterricht ausgeschlossen werden, weil sie „ihren Ort in der Gemeinde, nicht in der pluralen Öffentlichkeit“ haben (303). Man fragt sich, was Religionspädagogen bewegt, mit solcher Entschlossenheit am eigenen Ast zu sägen. Es wäre selbstmörderisch, sich die Kirche auf den solchermaßen vorgeschlagenen Rückzug in esoterische Zirkel einlassen würde.

Einführung ins Christentum – was sonst?

Die öffentliche Verantwortung der Wahrheit des Glaubens gehört heute wie immer wesentlich zum Christentum. Soweit es den Religionsunterricht betrifft, kommt der Religionspädagogik die Aufgabe zu, die Wahrnehmung dieser Verantwortung zu ermöglichen (statt sie prinzipiell auszuschließen). Es wird hier nicht bezweifelt, daß diese Aufgabe vielerorts von Dozenten und Lehrern vernünftig und engagiert wahrgenommen wird. Ebenso wenig sollen die Schwierigkeiten minimalisiert werden, vor denen sie dabei stehen. Diese Schwierigkeiten dürfen aber auch nicht maximalisiert werden. Es ist schwer einsehbar, wieso die Weckung einer „freien Religiosität“

(wenn es sie gibt) leichter gelingen sollte als eine Einführung ins Christentum, die – so altmodisch und naiv das klingen mag – die Aufgabe des Religionsunterrichts ist und bleibt, zumindest solange er in der Verantwortung der Kirche stattfindet. Es sind freilich bereits Weichenstellungen erfolgt, die das verdunkeln.

Es versteht sich, daß hier keinem frontalen und geistig engen Katechismusunterricht das Wort geredet wird (umgekehrt ist eher die Frage, ob nicht manche religionspädagogischen Theoreme dadurch erklärbar sind, daß ihnen ein verengter Glaubens- und Kirchenbegriff zugrunde liegt). Aber es müßte doch möglich sein, in einer Weise ins Christentum einzuführen, die ständig die Situation des Schülers als selbstverständliches Element des Unterrichtens im Blick hat, ohne sie zum Generalkriterium zu erheben. Natürlich ist Grundvoraussetzung einer solchen Einführung, daß sie zum Ziel hat, die Freiheit der Entscheidung zu ermöglichen und nicht zu verbauen. Aber zum einen ist der Gefahr der Indoktrination durch die „Übermacht“ der anderen Fächer und außerschulischer Einflüsse hinreichend vorgebeugt, und zum zweiten gehört das Thema Freiheit so wesentlich in den christlichen Glauben hinein, daß es einigermassen fatal wäre, wenn sich in Theorie und Praxis nicht nachweisen ließe, daß eine Einführung ins Christentum in der Schule ohne Formen mehr oder weniger subtilen Zwangs möglich ist. Menschliche Verarmung durch den Verlust der christlichen Tradition ist viel eher eine aktuelle Gefahr als religiöse Manipulation. Was eine ins Auge gefaßte „allgemeine Religiosität“ betrifft, so ist doch sehr die Frage, ob Religiosität überhaupt anders als in Begegnung mit einer konkreten Religion wirklich existentiell „vernommen“ werden kann.

Es behauptet längst niemand mehr, daß es Aufgabe des Religionsunterrichts ist, zu verkündigen wie der Pfarrer in der Kirche und den Sakramentenempfang bzw. Kirchengang der Schüler zu kontrollieren. Aber gegen die strikte Trennung von Gemeindekatechese und Religionsunterricht ist daran festzuhalten, daß die Unterschiede, die zweifellos zwischen beiden „Lernprozessen“ (und den in ihnen verfolgten Zielen) bestehen, hinter den *gemeinsamen Problemen* zurücktreten. Die Katechese muß das Mitdenken und Mitun der am Gemeindeleben Beteiligten intensivieren. Der Religionsunterricht muß ein ausreichendes Grundwissen in Sachen des Christentums vermitteln, das begründete Stellungnahme ermöglicht.

Deshalb ist es auch und gerade im Religionsunterricht notwendig, soweit irgend möglich *Verständnis für den Sinn der zentralen Glaubensgeheimnisse* zu wecken. Ebenso unerlässlich ist es, zu den zentralen Texten, d. h. vor allem zu den Schriften des Alten und Neuen Testaments, hinzuführen. Wo das wirklich interessant und mit pädagogischem Geschick gemacht wird, stellt sich die Alternative „Verkündigung oder Information“ gar nicht, weil die Begegnung mit dieser vielleicht ganz fremden Welt für die Schüler faszinierend und bereichernd ist. Das dürfte ebenso für eine angemessene Präsentation der Wege, Umwege und Irrwege der Kirchengeschichte gel-

ten. Die Herausforderung durch andere Religionen oder Orientierungssysteme (einschließlich der radikal agnostischen Forderung des Verzichts auf sie) muß zu ihrer Zeit im Unterricht selbstverständlich auch ihren Platz haben. Wenn der Religionsunterricht unter der Zielvorstellung betrieben wird, Verständnis dafür zu wecken, daß man auch heute in intellektueller Redlichkeit Christ sein *kann*, wird er darin sowohl dem Auftrag der Kirche wie dem der Schule gerecht. Ein in dieser Weise *offener, aber nicht nebulöser Unterricht* sollte sich auch nicht scheuen (ohne die katechetische Arbeit der Gemeinden ersetzen zu können) Zugang zur religiösen Praxis zu eröffnen (ohne zu ihr mit der Autorität der Schule zu zwingen). Denn wie soll jemand vom Christentum etwas wissen, der keine Ahnung von Gebet, Eucharistiefeier und sakramentaler Vergebung hat?

Prüfstein für die Kirche

Wer es mit der Kirche gut meint, muß ihr raten, auf keinen Fall die Möglichkeiten zu verschenken, die ihr durch den institutionalisierten Religionsunterricht gegeben sind. Er ist gewiß kein bequemes und übersichtliches Einsatzfeld. Es wäre aber nicht zu verantworten, wenn man kirchliches Personal so gut wie ganz aus der Schule zurückziehen würde. Und es wäre kurzsichtig, wollte man sich kirchlich die Dinge durch starke Reglementierung erleichtern, etwa indem man die Lehrmittel einer kleinlichen Zensurpraxis unterwirft. Das widerspräche fundamental der notwendigen Art des Unterrichts, der nur existieren kann, wenn er schöpferisch sein darf. Aufgabe der Gemeinden und der Verantwortlichen in der Kirche ist es, durch ihre „Glaubensinterpretation“ und ihr praktisches Zeugnis inspirierend zu wirken und diejenigen zu ermutigen, die in der Schule einen nicht leichten, aber unersetzlichen Dienst tun. Man darf gespannt sein, ob es der diesjährigen Bischofssynode, die sich im Oktober mit dem Thema Katechese befassen wird, gelingt, in dieser Richtung Anregungen zu geben.

Für die Kirche, „lohnt“ sich ein hoher Einsatz nicht zuletzt deshalb, weil – mit den Worten der Synode – der Religionsunterricht „der stets drohenden gesellschaftlichen und intellektuellen Isolierung der Kirche entgegenwirken“ kann (2.6.3). Die bloße Präsenz eines Religionslehrers, der nur das in anderen Fächern Getane verdoppelt, genügt dafür nicht. Es kommt alles darauf an, ob gezeigt werden kann – in bezug auf die Inhalte der anderen Fächer –, daß der christliche Glaube etwas mit der Menschlichkeit des Menschen zu tun hat, daß er eine Daseins- und Handlungsorientierung darstellt, die man nicht einfach ersatzlos streichen kann. Wenn das im Religionsunterricht nicht mehr deutlich gemacht werden könnte, würde es gesamtgesellschaftlich aus dem Bewußtsein schwinden. Diese Verantwortung, die nicht durch fadenscheinige Patentrezepte verschleiert werden darf, lastet auf dem Religionsunterricht. Sie ist aber zugleich seine Chance.

Hans Georg Koch