

Betrachtet man das Schicksal des Landes durch die Jahrhunderte, so erweist sich der dem Risorgimento zu verdankende italienische Zentralismus als *Verständigung an der eigenen Geschichte*. Nichts prädestinierte das in hundert Kleinststaaten und Fremdherrschaften aufgesplitterte Italien dafür. Aber gerade weil der Zentralstaat etwas dem Lande künstlich Aufgefropftes ist, befürchtet man von jeder Auflockerung, das Ganze drohe zu zerfallen. Die Verfechter des Zentralstaates könnten durch den sezessionistischen Verbalradikalismus Bossis durchaus nochmals Oberwasser gewinnen.

Die Notwendigkeit der Dezentralisierung, der Umsetzung föderalistischer Elemente in Gesetzgebung und Verwaltung, einschließlich künftiger eigener Steuerhoheit der Regionen wird in Italien zur Zeit zwar allseits gesehen und bejaht, und die gegenwärtige Regierung ist die autonomie- und föderalismusfreundlichste seit Bestehen der Republik. Aber der Weg dahin bleibt lang, und noch ist unklar, wie viele ihn überhaupt begehen wollen. Als nächster Ansatz dafür bietet sich weniger die Aufwertung der bestehenden zwanzig Regionen als eine Stärkung der lokalen Körperschaften, der Städte und Gemeinden, an.

Bereits die *Direktwahl der Bürgermeister* hat gezeigt, was Stabilität in den Kommunen bedeutet und was sich daraus an örtlicher Bereitschaft zu Selbstverantwortung entwickeln kann. Aber Italien kennt bislang keine Gemeindegeldverwaltung, die diesen Namen verdient. Und auch die gegenwärtige Regierung hat es trotz bester Absichtserklärungen bislang nicht einmal geschafft, dafür zu sorgen, daß die Sekretäre und Generalsekretäre als die eigentlichen Verwaltungschefs in den Gemeinden nicht mehr von den Präfekten, damit vom Innenministerium bestellt, sondern auf Vorschlag des Bürgermeisters vom jeweiligen Gemeinderat ernannt werden.

Und ganz unabhängig vom Gelingen oder Mißlingen kon-

kreter Ansätze stellt sich die Frage, ob die Karte Föderalismus für den Gang der Dinge in den nächsten Jahren überhaupt die entscheidende ist. Eine tief in die bestehende Gewaltenteilung eingreifende Staats- und Regierungsreform steht an. Die dafür geschaffene Zweikammerkommission („Bicamerale“), deren endgültige Konstituierung im November erfolgen soll, hat den Auftrag, bis in einem Jahr Modelle vorzulegen, über die dann 1998 endgültig zu entscheiden wäre. Dabei geht es nicht allein um eine modifizierte Kompetenzverteilung zwischen Regierung und Parlament, um die Stellung des Regierungschefs und des Staatspräsidenten (französisches oder deutsches Muster), sondern auch um eine gründliche *Reform der Justiz*, deren Politisierung zunehmend Unbehagen weckt.

Neben den überfälligen „institutionellen Reformen“, die gewiß eine Verlagerung von Kompetenzen von Rom weg einschließen muß, bleibt die Frage am vordringlichsten: Schafft Italien wider alle feststehenden Tatsachen doch noch rechtzeitig den Anschluß an die europäische Wirtschafts- und Währungsunion? Die Zustimmung zur WWU wie zu Europa insgesamt ist groß. Kaum ein EU-Land sieht die eigene wirtschaftliche Zukunft so sehr an das Gelingen der Währungsunion geknüpft wie Italien. Die Regierung Prodi hat trotz der derzeitigen Wachstumsschwäche (erwartetes Wirtschaftswachstum 1996: 1,2 Prozent) für 1997 ein Sparpaket von umgerechnet 62,5 Milliarden DM vorgelegt.

Was allerdings aus dem Sparpaket tatsächlich wird, ist noch weitgehend offen. Trotzdem setzt die Regierung Prodi unverdrossen auf Maastricht-Reife. Bei der Erreichung dieses Ziels können sie die *Altkommunisten*, die bei der Vermeidung sozialer Härten gelegentlich auch eine Hilfe sind, mit ihrem ideologisch betonierten Besitzstandsdenken weit mehr behindern als Bossi mit seinen Unabhängigkeitsfantasien.

Andrea Dallago

„Ein Raum öffentlicher Reflexion“

1335 Fragen zum Religionsunterricht an Professor Werner Simon

In den neuen wie in den alten Bundesländern ist der Religionsunterricht Gegenstand einer Debatte über seine Grundlagen, Strukturen und Aufgaben. Nach ihrer jüngsten Vollversammlung veröffentlichten die deutschen Bischöfe eine ausführliche Stellungnahme zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts (vgl. ds. Heft, S. 591). Zum Zusammenhang der in Ost- und in Westdeutschland geführten Diskussion befragten wir den Mainzer Religionspädagogen (und früheren Theologen an der Berliner Freien Universität) Werner Simon. Die Fragen stellte Klaus Nientiedt.

HK: Herr Professor Simon, der Religionsunterricht an staatlichen Schulen erweist sich in den neuen Bundesländern als ein in mehrfacher Hinsicht schwieriges Gebiet kirchlicher Präsenz, nicht nur in Brandenburg. Aber auch in den alten Bundesländern steht es um den Religionsunterricht nicht

zum besten. Manche plädieren gar für den Rückzug der Kirche aus der Schule und für die Konzentration auf die gemeindliche Katechese. Wo ist es gegenwärtig um den Religionsunterricht eigentlich prekärer bestellt, in Ost- oder Westdeutschland?

Simon: Dieser Vergleich ist schwierig. Sowohl in den ostdeutschen als auch in den westdeutschen Bundesländern wird eine Diskussion geführt über die künftige Gestalt des Religionsunterrichts als Teil des schulischen Bildungsauftrags. Die gemeinsame Fragestellung lautet: Wie kann ein schulischer, darüber hinaus konfessioneller Religionsunterricht im Rahmen des schulischen Bildungsauftrags seinen eigenen, wichtigen und nicht ersetzbaren Beitrag leisten? Hierhin gehört auch die Frage nach der Konfessionalität in ihrer pädagogischen Bedeutsamkeit. Es stehen verschiedene Konzepte zur Diskussion. Die Diskussion um das Fach „Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde“ (LER) in Brandenburg hat es noch einmal zutage gefördert: Ein religionskundliches und ein konfessionelles Konzept stehen sich gegenüber. Und innerhalb des konfessionellen Konzeptes stellt sich die Frage nach einem konfessionell kooperativ gestalteten Religionsunterricht.

„Wie werden Schüler mit Religion vertraut?“

HK: Also im Kern doch dieselben Fragestellungen in Ost- wie in Westdeutschland?

Simon: In den neuen Bundesländern geht es um den Aufbau eines neuen Faches, um die Schaffung eines neuen Wahlpflichtbereiches ethisch-religiöser Erziehung (evangelischer und katholischer Religionsunterricht, Ethik- oder Philosophieunterricht) in einer Schule, in der bisher diese Fächergruppe nicht vertreten war und in der bisher Religion und christlicher Glaube als „nicht wissenschaftliche“ Weltanschauung und Ideologie ausgegrenzt und diffamiert wurden. Insofern stellt sich die Frage der Vermittelbarkeit und Akzeptanz eines schulischen Religionsunterrichts hier noch einmal auf spezielle Weise. Im westdeutschen Zusammenhang geht es um die Weiterentwicklung eines bereits erprobten Konzeptes schulischen Religionsunterrichtes. Dabei stellt sich auf Grund der Konfessionalität auch die Frage nach der Begründbarkeit eines Religionsunterrichtes, der von einer standortbezogenen Position aus erteilt wird. Es geht um die Frage, wie dieser Religionsunterricht so gestaltet werden kann, daß Kinder und Jugendliche auf dialogische Weise lernen, sich eine eigene Überzeugung zu bilden, und dies in der Begegnung und Auseinandersetzung mit einer Person, die von einer bestimmten Überzeugung her denkt.

HK: Angesichts der geringen Zahl der Kirchenmitglieder unter Schülern in den neuen Bundesländern liegt es doch nahe, sich Gedanken über einen überkonfessionellen Religionsunterricht zu machen. Und die Wirklichkeit des Religionsunterrichts in den alten Bundesländern dürfte in manchen Fällen faktisch von einem religionskundlichen Unterricht gar nicht so weit entfernt sein...

Simon: Der religionskundliche Religionsunterricht in weltanschaulicher Neutralität müßte sich beschränken auf die Aufgabe der Information, des Vergleichs, des verstehenden Sich-

Annäherns an kulturelle Überlieferungen, die auch religiös geprägt sind. Das ist eine wichtige und anspruchsvolle Aufgabe. Aber gegenüber dem konfessionellen sind dem religionskundlichen Unterricht damit notwendigerweise Grenzen gesetzt.

HK: Dem konfessionellen Unterricht sind dagegen Grenzen gesetzt, wenn seine Konfessionalität nicht wirklich bejaht wird und plausibel gemacht werden kann. Kann man nicht auch das Prinzip der Konfessionalität überschätzen?

Simon: Aus der Diskussion um LER in Brandenburg möchte ich eine Formulierung von *Gerhard Zeitz* von der Evangelischen Kirche in Berlin-Brandenburg aufgreifen. Ein Ziel von LER war es, die Schüler mit Religion „vertraut“ zu machen. Wie wird man aber mit Religion vertraut? Zeitz sagte sinngemäß: Ich werde mit Religion vertraut, indem ich mit Personen vertraut werde, die mit Religion vertraut sind. Und zwar so vertraut werde, daß ich mich mit ihnen auseinandersetzen kann. Insofern wäre die Begegnung und die Auseinandersetzung mit authentischen Vertretern von Religion der eigentliche Lernweg, um mit Religion vertraut zu werden – wobei das Moment des Konfessorischen nicht ausgeschlossen ist. Das ist ein wichtiges Argument für die konfessionelle Prägung des Religionsunterrichts. Ein religionskundlicher Ansatz muß notwendigerweise in einer gewissen Distanz verbleiben.

HK: Aber LER sah doch durchaus die Begegnung mit authentischen Vertretern der Religionsgemeinschaften vor...

Simon: Integratives Lernen hätte vorausgesetzt, daß der Unterricht in einem partnerschaftlichen Umgang miteinander gestaltet worden wäre. Es entschied jedoch allein der staatliche Lehrer darüber, ob, in welchem Umfang, in welchem thematischen Zusammenhang und wie lange welcher Vertreter einer Religions- und Weltanschauungsgemeinschaft als authentischer Vertreter in den Unterricht eingeladen wurde. Das setzt der authentischen Selbstdarstellung deutliche Grenzen. Pädagogisch ist auch zu fragen, ob es überhaupt möglich ist, tragende religiöse, weltanschauliche Orientierungen zu entwickeln auf der Basis von punktuellen, zeitlich sehr begrenzten Einzelbegegnungen. Für Bildungsprozesse sind Kontinuität und Vertrauen grundlegend notwendig. Das war nicht gegeben. Ob die Kooperation gelang oder nicht gelang, hing von den persönlichen Konstellationen und Beziehungen vor Ort ab. Das macht deutlich: das Problem liegt in der Struktur. Es stellt sich darüber hinaus die grundsätzliche Frage: Wie weit kann, wie weit darf in einem integrativen Unterricht das konfessorische Element zum Tragen kommen?

„LER gibt der positiven Religions- und Bekenntnisfreiheit keinen Raum“

HK: In der letzten Zeit vor der Verabschiedung von LER durch den Brandenburgischen Landtag gerieten legitime und auch für die westdeutsche Situation interessante Anliegen, die mit diesem Ansatz von Anfang an auch verknüpft

waren, fast gänzlich aus dem Blick. Worin bestanden für Sie solche legitimen Anliegen?

Simon: Bei LER habe ich immer drei Intentionen wahrgenommen, denen ich mich voll anschließen kann. Erstens soll religiöse Bildung nicht aus dem Bildungszusammenhang der Schule ausgegrenzt werden. Sie soll Teil des schulischen Bildungsauftrags sein. Zweitens soll religiöse Bildung in der Begegnung mit authentischen Vertretern der Religionen geschehen. Es wurde richtig erkannt, daß die Begegnung mit authentischen Vertretern ein genuiner Weg für religiöse Bildung ist. Drittens will diese Bildung Toleranz ermöglichen. Dies kann nicht in Fächern stattfinden, die lediglich nebeneinander bestehen, aber nicht untereinander vernetzt sind und miteinander kooperieren.

HK: Warum geriet dieses Unternehmen dennoch gerade auch aus religionspädagogischen Gründen ins Abseits?

Simon: Das lag im wesentlichen an zwei Aporien. Vom Lehrer wird erwartet, daß er den Unterricht zurückhaltend moderiert. Er soll die gebotene weltanschauliche Neutralität wahren. Andererseits soll er sich engagiert und authentisch in den Unterrichts- und Bildungsprozeß einbringen. Wie kann ein Lehrer, eine Lehrerin gleichzeitig diesen sich widerstreitenden Postulaten gerecht werden? Und wie läßt sich Religion „religiös und weltanschaulich neutral“ lehren? Muß es im Raum religiöser Bildung nicht möglich sein, die für das Selbstverständnis von Religion wesentliche, wenn auch durchaus strittige Frage nach der Wahrheit, nach der Verbindlichkeit einer bestimmten Religion zu stellen? LER trägt der negativen Religionsfreiheit voll Rechnung, gibt aber der positiven Religions- und Bekenntnisfreiheit im Bereich des ordentlichen Unterrichts keinen Raum. Das wäre mit einem ordentlichen Schulfach Religion, das gleichzeitig für Kooperationen offen ist, wie es die Kirchen vorgeschlagen haben, denkbar gewesen.

HK: Werden die Schlachten, die in jüngster Zeit in Brandenburg stattfanden, nun schon bald auch in Westdeutschland geschlagen?

Simon: Das könnte durchaus der Fall sein. Die Fragen werden jedenfalls keineswegs nur in den neuen Bundesländern diskutiert. Es stellt sich die Frage, welche Konsequenzen sich aus der gebotenen weltanschaulichen Neutralität für die Gestaltung der religiösen Bildung ergeben. Ich sehe uns vor allem herausgefordert, den Sinn positiver Religionsfreiheit als eines Freiheitsrechts innerhalb einer pluralen Gesellschaft neu zu bestimmen und neu in die Diskussion einzubringen.

HK: Mehr denn je ist also die Rolle des Staates im Zusammenhang mit dem Religionsunterricht angefragt ...

Simon: LER führt dazu, daß ein Unterrichtsfach allein in staatlicher Verantwortung angeboten wird. Das ist ein Ansatz, der einerseits mit Recht darauf verweist, daß der Staat zu weltanschaulicher Neutralität verpflichtet ist. Andererseits ist er aber wenig offen für die gelebte Pluralität von

Überzeugungen und dafür, diese in den schulischen Zusammenhang aufzunehmen, wobei sich der Staat in der Frage der religiösen Bildung dann notwendigerweise zurücknehmen müßte. Die Kompetenz des Staates in Hinblick auf die Bestimmung der Inhalte religiöser Bildung ist notwendigerweise und mit Recht begrenzt. Im Blick auf die religiöse Bildung bräuchten wir ein pluralismus- und freiheitsfreundliches Modell, das offen ist für die in der Gesellschaft gelebten, differenten weltanschaulichen und religiösen Überzeugungen, um sie auch unter den Bedingungen schulischen Lernens reflektierbar zu machen.

HK: Sagt der Streit um LER nicht mehr über die realen Schwierigkeiten mit dem Fach Religion aus, als dies zuweilen den Anschein hatte? Wenn man von regionalen Sonderentwicklungen in Deutschland einmal absieht – was macht heute die Präsenz des Faches Religion an den öffentlichen Schulen so schwierig?

Simon: Religion ist vor allem ein äußerst differenziertes Phänomen geworden. Die individuelle, lebensgeschichtlich gefundene und profilierte Religion tritt in Spannung zu den institutionell geformten Religionen. Davon unabhängig gibt es auch kulturelle Formen von Religion. Diese drei decken sich nicht notwendigerweise. Sie stehen in einer spannungsreichen Wechselbeziehung.

„Das Moment des Konfessorischen und des Konfessionellen muß neu bedacht werden“

HK: Und wie müßte die Antwort des Religionsunterrichts darauf aussehen?

Simon: Der Religionsunterricht, gerade auch der konfessionelle, bietet in diesem Spannungsfeld die Chance, persönliche Religiosität zu entwickeln, in einer reflektierenden Auseinandersetzung mit den Überzeugungen gelebter Religion und verbindlicher Lebensgemeinschaften. In der Pluralität der Gesellschaft bedeutet dies immerhin auch Reichtum. Auch im Raum der Schule brauchen wir die Einübung eines Dialogs, eines interkulturellen Lernens in Hinblick auf die vielfältigen gelebten religiösen und weltanschaulichen Orientierungen, die den Schülern in der Gesellschaft begegnen. Wie es die Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland „Identität und Verständigung“ formuliert: Es geht darum, Identität zu ermöglichen und diese Identität einzubinden in Prozesse der Verständigung in der Pluralität. Diese Aufgabe stellt sich zum einen innerhalb des konfessionellen Religionsunterrichtes und angesichts der Vielfalt der lebensgeschichtlich geprägten religiösen Orientierungen der Schüler. Sie stellt sich aber auch für einen Lernbereich religiöser Bildung, wie er in unterschiedlichen Fächern in der Schule anzutreffen ist.

HK: Könnte nicht aber eine Schwierigkeit darin liegen, daß man genau diese Leistung einem kirchlich verantworteten Unterricht vielfach nicht mehr so recht zutraut? Sind die

Vorbehalte gegenüber den Kirchen schon so stark, daß man sie selbst auf ihrem ureigensten Gebiet, dem Umgang mit Religion, für ungeeignete Gesprächspartner hält?

Simon: In der öffentlichen Diskussion spielte dies sicherlich eine Rolle. Das Thema wurde vielfach diskutiert als eine Frage nach der Macht, nach dem Einfluß von Kirche in der Schule. Der Religionsunterricht wurde in diesem Zusammenhang als ein „Privileg“ der Kirchen betrachtet und kritisiert. Es wurde vielfach nicht verstanden, daß es bei der Einrichtung des konfessionellen Religionsunterrichts auch um die Wahrung von Freiheitsrechten geht, die die positive Religionsfreiheit tangieren, die auch im Raum der Schule gilt.

HK: Andererseits spielten z. T. Zerrbilder vom Religionsunterricht eine Rolle, daß es einen nur wunderte...

Simon: In der öffentlichen Diskussion wurde zuweilen von einem Bild des Religionsunterrichts ausgegangen, das die Wirklichkeit in Westdeutschland nicht trifft. Es wurde das Schreckgespenst eines vereinnehmenden und vor allem indoktrinierenden Religionsunterrichts an die Wand gemalt. Es begegneten Vorstellungen, die nicht die Realität eines schulisch integrierten und pädagogisch profilierten Religionsunterrichtes widerspiegeln. Hier wirkten Vorurteile, Vorverständnisse nach, die abzubauen teilweise sehr schwer ist.

HK: Auffallend war, daß die beiden Kirchen, trotz aller sonstiger Unterschiede, im Verhalten gegenüber LER letztendlich an einem Strang zogen. Wird dies über Brandenburg hinaus noch Auswirkungen und Bedeutung haben?

Simon: Das könnte durchaus sein. Es ist jedenfalls bemerkenswert, daß am Ende des Modellversuches, die Positionen der evangelischen und katholischen Kirche, auch der jüdischen Gemeinde des Landes Brandenburg sich trafen. Mit dem Gegenmodell, das man in die Diskussion einbrachte, legte man einen Entwurf vor, der die Schwierigkeiten, die sich auch im Modellversuch gezeigt haben, aufnahm und gleichzeitig versuchte, den Intentionen des Modellversuchs auch zu entsprechen: das Modell der Differenzierung und Kooperation in einem Fächergruppen-Ansatz.

HK: Das Ausmaß der bundesweit geführten Diskussion über LER ist eigentlich nur erklärlich, wenn dabei ein bundesweit relevantes Thema mitverhandelt wurde. Hat man in Westdeutschland Angst vor einem „Dammbruch“ in Sachen Religionsunterricht, den die Entwicklung bei LER auslösen könnte?

Simon: Das kann man so sehen. In der Diskussion über die Alternative religionskundlichen Lernens allein in staatlicher Verantwortung und im Modus weltanschaulicher Neutralität spiegelt sich stellvertretend die Frage wider, inwieweit das Moment des Konfessorischen und des Konfessionellen neu bedacht und positiv profiliert werden müßte. Und zwar nicht nur aus theologischen und kirchlichen Überlegungen heraus, sondern im Hinblick auf die pädagogischen Notwendigkeiten im Unterricht und im Kontext einer pluralen Gesell-

schaft, in der auch die christlichen Kirchen zunehmend Minderheiten sein werden. Zweitens sind in der Auseinandersetzung mit dem Brandenburger Modell Sinn und Notwendigkeit integrativen Lernens neu bewußt geworden. Das deckt sich durchaus mit pädagogischen Akzentsetzungen in Westdeutschland. Das Lernen in der Klassengruppe wird wieder stärker betont, auch das soziale Lernen und das Lernen in fächerverbindenden Zusammenhängen. Und das deckt sich mit den Erfordernissen des interkulturellen Lernens in Schulklassen, in denen nicht selten eine Vielzahl von Kulturen präsent sind.

HK: Welche Bedeutung geben Sie dem schließlich von beiden Kirchen in Brandenburg eingebrachten Modell zur Vermittlung im Streit um LER? Wurde hier eine Linie ange-dacht, die auch andernorts auf die Dauer interessant werden könnte?

Simon: Das Modell, das die Kirchen als Antwort auf LER formuliert haben, greift beide Anliegen auf: Formen differenzierenden und integrierenden Lernens, in denen im Lebensraum der Schule von pluralen Herkünften her Orientierung gesucht, gefunden und eingeübt wird. Durch die Diskussion in Brandenburg wurde dieses Modell auch in Westdeutschland noch einmal neu ins Bewußtsein gehoben. Es wurde hier eine Diskussion geführt, die in Hinblick auf die zukünftige Gestalt religiöser Bildung in einer pluralen und säkularisierten Gesellschaft geführt werden muß, wobei die Situation in den neuen Bundesländern noch einmal deutlich zu unterscheiden ist von derjenigen in den alten.

„Ein Angebot für Schüler mit den unterschiedlichsten religiösen Voraussetzungen“

HK: Was bedeutet die nun entstandene Lage für den Religionsunterricht in ganz Deutschland? Selbst wenn das Bundesverfassungsgericht in einem Jahr die Gültigkeit des Artikel 7 Absatz 3 Grundgesetz auch für Brandenburg bestätigen sollte, kann dies doch nicht darüber hinwegtäuschen, daß damit in der Sache wenig gelöst ist.

Simon: Durch das Grundgesetz und die Landesverfassungen ist zunächst einmal der Rahmen umschrieben. Wie dieser Rahmen gefüllt wird, ist jedoch eine andere Frage. Hier sind die Voraussetzungen regional teilweise sehr verschieden. Religionsunterricht in Oberbayern geht von anderen Voraussetzungen aus als im Raum Frankfurt am Main, Religionsunterricht in Mecklenburg von anderen als im thüringischen Eichsfeld.

HK: Wobei die Unterschiede auch bisher schon größer waren als vielfach bekannt ist...

Simon: Die Ungleichzeitigkeit in Hinblick auf die religiöse Kultur wird künftig in jedem Fall stärker als bisher zu einer Differenzierung des Religionsunterrichts auch in seiner

inhaltlichen Ausgestaltung führen. Von daher wäre auch die Frage nach der Notwendigkeit einer konfessionellen Kooperation noch einmal neu zu stellen. Der zukünftige Religionsunterricht muß sich verstehen vor dem Hintergrund einer Pluralisierung und einer zunehmenden Individualisierung von Religion. Er wird ein diakonisches Profil haben, und zwar in dem Sinn, daß er die religiöse Entwicklung der Schüler begleitet, Bildungs- und Vergewisserungsprozesse ermöglicht, Vergewisserung in bezug auf Lebensentwürfe und in Grundfragen, wie sie Kant formuliert hat: Was dürfen wir hoffen? Was sollen wir tun? Was können wir wissen? Der konfessionelle Religionsunterricht in seiner Bindung an gelebte Lebensentwürfe kann dazu beitragen, zu einer standortbezogenen Auseinandersetzung zu kommen.

HK: Müßten nicht aber, um dies leisten zu können, die Präsenz nicht-katholischer Schüler im katholischen Religionsunterricht positiver, weniger zurückhaltend und im Sinne einer geduldeten Ausnahme betrachtet werden, als dies auch das jüngste Papier der deutschen Bischöfe noch tut?

Simon: Religionsunterricht in der Schule sollte ein Angebot sein für Schüler mit den unterschiedlichsten Voraussetzungen in bezug auf ihre religiöse Sozialisation. Die bereits erwähnte Denkschrift der EKD bringt eine positive Offenheit für alle Schüler zum Ausdruck, die dieses Angebot annehmen möchten. Die Konfessionalität wird durch die Konfessionalität der Person des Lehrers und der Inhalte bestimmt. Katholischerseits wird auch in der jüngsten Erklärung der deutschen Bischöfe vom Regelfall der Trias einer konfessionellen Homogenität von Lehrer, Inhalten und Schülern ausgegangen, in der Regel sollen Schüler mehrheitlich in der gleichen Konfession beheimatet sein. Angesichts der zunehmend individualisierten Bezüge auch zur eigenen Konfession sollte sich, so denke ich, auch katholischer Religionsunterricht öffnen für alle Schüler, die an ihm teilnehmen möchten. Angesichts der verbreiteten Distanz zur institutionellen Religion könnte der konfessionelle Religionsunterricht der Zukunft auch auf diese Weise zeigen, was das Modell eines dialogfähigen Glaubens ist.

HK: Inwieweit könnte es aber auf die Dauer zu einer Koalition in Ost und West derjenigen kommen, die sich – wenn auch aus unterschiedlichen Gründen – in zweierlei treffen: in der Ablehnung des Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen und der Bevorzugung der Gemeindekatechese?

Simon: Ich hoffe, daß sich keine solche Koalition bildet. Die Aufgaben von Katechese einerseits und Religionsunterricht andererseits sind einfach verschieden. Während man in Ostdeutschland vielleicht vom Religionsunterricht in Westdeutschland lernen kann, ist es im Fall des Gemeindeverständnisses umgekehrt. Es ist unstrittig eine Aufgabe der Gemeinde, Verantwortung zu übernehmen für die Kinder und Jugendlichen, die in ihr leben. In der Gemeinde soll gelernt werden können, Glaube zu leben. Es geschieht auch in Westdeutschland viel Positives auf dem Gebiet der Sakra-

mentenkatechese und in der verbandlichen und gemeindlichen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Dennoch ist im allgemeinen ein Gemeindebewußtsein für die Verantwortung für ein Lernen zwischen den Generationen vielfach erst ansatzweise ausgeprägt. Was in den ostdeutschen Ländern gelebt und entwickelt wurde, natürlich unter den Bedingungen der Ausgrenzung aus dem schulischen Zusammenhang, hat eine Form gefunden, von der man in Westdeutschland lernen kann und lernen sollte.

HK: Zuweilen sieht es aber in Ost- und Westdeutschland auf je verschiedene Weise so aus, als gewichte man die Gemeinde so stark, daß für den Religionsunterricht nur wenig Energie übrig bleibt...

Simon: Der Religionsunterricht muß als schulisches Unterrichtsfach begriffen werden, als Teil des schulischen Miteinanderlernens und Miteinanderlebens, als Partner im fächerübergreifenden Lernen unter schulischen Bedingungen und als Mitträger einer Kultur des Schullebens. Beides ist notwendig: das Bemühen um das Eigenprofil eines schulisches begründeten und integrierten Religionsunterrichts, unter pädagogischer Berücksichtigung auch der Momente des Konfessionellen; gleichzeitig ist in den Gemeinden zu überlegen, was es heißen kann, miteinander glauben und leben zu lernen. Dabei ginge es gerade auch darum, die Sprachen, Anliegen und Lebensweisen sowie Lebenswerte junger Menschen auch in den Gemeinden angemessen wahrzunehmen. Insofern hoffe ich, daß nicht durch die wechselseitige Übertragung von Erwartungen an Religionsunterricht und Katechese beide in einer sinnwidrigen und unfruchtbaren Weise gegeneinander ausgespielt werden.

„Ich wünsche mir vielfältige Formen der Kooperation“

HK: Inwieweit haben die Erfahrungen mit dem Religionsunterricht in den neuen Bundesländern die Frage nach der ökumenischen Dimension des Religionsunterrichtes beeinflusst oder verändert? Reicht es noch zu sagen, der Religionsunterricht müsse ökumenisch ausgerichtet sein? Was wären wünschenswerte weitergehende, auch strukturelle Konsequenzen aus ökumenischer Perspektive?

Simon: Nicht nur ökumenische Offenheit als eine Grundhaltung und als eine Inhaltsdimension, auch die konfessionelle Kooperation gehört zu den Merkmalen eines dialogfähigen konfessionellen Religionsunterrichts. Wie sich diese konfessionelle Kooperation im einzelnen – schulstufenbezogen, schulartbezogen, den regionalen Erfordernissen entsprechend – gestalten soll, welche Formen der Begegnung, des Miteinanderlernens, der phasenweisen Kooperation möglich und dringlich sind, auf diese Fragen müssen situationsangemessene Antworten gefunden werden. Für die konkrete Gestaltung des Religionsunterrichts wünsche ich mir vielfältige Formen der Kooperation, auch des gemeinsamen

projektorientierten Lernens. Auch legen sich für die ökumenische Kooperation neue Lernformen außerhalb des stundenbezogenen Unterrichts nahe. Hier wünsche ich mir, daß die konfessionelle Kooperation die Möglichkeiten, die bereits gegeben sind, auch tatsächlich nutzt. In diesem Zusammenhang sollte auch weiterhin die Perspektive eines von den Kirchen zunehmend gemeinsam verantworteten Religionsunterrichts mitbedacht werden. Ich erinnere an das Plädoyer des Deutschen Katecheten-Vereins aus dem Jahre 1992. Modellversuche – wie etwa der Modellversuch eines „ökumenischen Religionsunterrichts“ am Ökumenischen Gymnasium in Magdeburg – sollten sorgfältig ausgewertet und auf ihre mögliche Übertragbarkeit hin geprüft werden.

HK: Der Artikel 7 Absatz 3 Grundgesetz, die geforderte Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betreffenden Glaubensgemeinschaften müßte dabei kein Problem sein ...

Simon: Das Verfassungsgebot der Übereinstimmung des Religionsunterrichts mit den Grundsätzen der jeweiligen Religionsgemeinschaft berührt die Fragen der Inhalte und Ziele des Unterrichts, der kirchlichen Beauftragung der Religionslehrerinnen und Religionslehrer (Missio und Vocatio) und der Ausbildung der Lehrpersonen. Ist es denkbar, daß die christlichen Kirchen in Wahrnehmung ihres inhaltlichen Bestimmungsrechts in den angesprochenen Problemfeldern – in Übereinstimmung mit ihren jeweiligen Grundsätzen – zu gemeinsam verantworteten Regelungen gelangen, die sie ihrerseits gemeinsam und in verbindlicher Weise gegenüber der staatlichen Schulbehörde zum Ausdruck und zur Geltung bringen?

HK: Wie immer das Bundesverfassungsgericht entscheiden wird – wird der Religionsunterricht nicht künftig vielgestaltiger anzutreffen sein? Was bedeutet dies für die weitere Entwicklung des Religionsunterrichts in Deutschland?

Simon: Einerseits wird es notwendig sein, das Inhaltsprofil, die Organisationsformen und die methodischen Möglichkeiten des Religionsunterrichts zu diversifizieren in Hinblick auf die regionalen Voraussetzungen und Erfordernisse. Das hat zur Konsequenz, daß möglicherweise selbst in ein und demselben Bundesland sehr unterschiedliche Formen von Religionsunterricht bestehen werden. Es werden auch Kooperationen zwischen dem konfessionellen Religionsunterricht und dem Ethikunterricht zu bedenken und zu erproben sein.

HK: Mit anderen Worten: eine Ideallösung ist immer weniger in Reichweite?

Simon: Davon gehe ich aus. Angesichts der Unmöglichkeit, in den ostdeutschen Bundesländern ein flächendeckendes Angebot an konfessionellem Religionsunterricht, auch an Ethikunterricht in den Schulen machen zu können, fragt es sich beispielsweise, was immer dann zu tun ist, wenn nicht drei Fächer gleichzeitig eingeführt werden können. Sachsen-Anhalt hat vor diesem Hintergrund für das kommende

Schuljahr an einzelnen Schulen Versuche eines projektbezogenen Lernens im Bereich Religion und Ethik geplant, Projekte, in denen versucht wird, differenzierendes und integrierendes Lernen miteinander zu verknüpfen. Ein Versuch, der, so scheint mir, aus den Aporien des Brandenburger Versuchs gelernt hat und sich nicht gegen den konfessionellen Unterricht wendet, sondern dort, wo dieser nicht möglich ist, Alternativen bietet. So wird man sich fragen, wie religiöse Bildung je nach den örtlichen Bedingungen und Erfordernissen gestaltet werden kann. Das konfessionelle Moment müßte dabei als Chance eines standortbezogenen Lernens bewahrt werden.

HK: Wie ist es nun aber auf längere Sicht um die künftige innere Plausibilität des Religionsunterrichts in ganz Deutschland bestellt? Wie läßt er sich – nicht nur aus kirchlicher Sicht – neu begründen?

Simon: Nicht nur aus religiös-kirchlicher Sicht müßte ein Interesse daran bestehen, daß das Religiöse an der Schule seinen Ort hat. Und zwar mit dem Ziel, Religion im Raum der Bildung kommunikabel zu halten, indem sie sich hineinbeigt in einen Diskurs, der auch nach der Vernunftgemäßheit von Religion fragt – unter den Bedingungen einer kritischen Reflexion.

„Verständigung kann nicht bedeuten, die Differenzen einzuebnen“

HK: Sehen Sie entsprechende Erwartungen in bezug auf den Nutzen des Religionsunterrichts in Staat und Gesellschaft in ausreichendem Maße?

Simon: Auch aus der Sicht von Staat und Gesellschaft sehe ich durchaus ein dauerhaftes legitimes Interesse daran, daß Religion reflektiert wird und nicht verkommt zum bloßen Geschmacksurteil oder zu Fundamentalismus, Intoleranz oder anderen Formen inhumaner Religiosität. Der Religionsunterricht ist ein wichtiger Ort und Raum solcher öffentlicher Reflexion.

HK: Eine Reflexion, die aber durch die Pluralisierung von Religion wahrlich nicht einfacher wird ...

Simon: Den Diskurs über religiöse Bildung möchte ich unbedingt verknüpfen mit dem über eine interkulturelle Erziehung. Im Bereich des interkulturellen Lernens wird die Zielsetzung des Lernens von Toleranz akzeptiert. Andererseits wird erkannt, daß diese Begegnung und Verständigung nicht bedeuten kann, die Differenzen einzuebnen. Durch die Differenzen und in den Differenzen nähere ich mich dem Anderssein des anderen. Wenn innerhalb der interkulturellen Erziehung Religion nicht ausgeblendet wird, bedeutet dies einerseits, daß in einem neuen Sinn die Konfessionalität von Religion auch im Sinne des Andersseins, der Differenz, in ihrer Notwendigkeit, in ihrem Wert, aber auch in ihren Grenzen bewußt werden würde. Andererseits aber auch, daß gleichzeitig am Dialog kein Weg vorbeiführt.