

## Religionslehre: konfessionell-kooperativ!

VON GERHARD MARTIN

In Sachen Religionsunterricht herrscht eine beinahe babylonische Sprachverwirrung: man hört von bikonfessionellem, interkonfessionellem, überkonfessionellem, nicht-konfessionellem, von allgemeinem, kritischem, objektivem Religionsunterricht, neuerdings auch recht häufig von religionskundlichem Unterricht.

Diese Inflation von Begriffen, *Ergebnis* einer tiefgreifenden Verunsicherung, wird immer mehr zur *Ursache* neuer Verunsicherung bei Beteiligten und Außenstehenden. Was zunächst als Ausdruck einer fruchtbaren, nach neuen Wegen suchenden Phantasie verstanden werden konnte, erweckt bei manchen Betrachtern mehr und mehr den Eindruck eines beinahe undurchdringlichen Dickichts von Meinungen, Wünschen und Interessen. Die wuchernde Terminologie täuscht eine Vielfalt von Positionen vor und verschleiert so die wirklichen Gegensätze.

Ziel dieser Ausführungen ist es, die eigentlichen Alternativen herauszustellen. Dies soll nicht mit Hilfe von Begriffsanalysen und -interpretationen versucht werden; vielmehr soll der Versuch gemacht werden, die der verwirrenden Vielfalt von Begriffen zugrunde liegenden Interessen zu erheben, sie zueinander in Beziehung zu setzen und daraus die sprachlichen Konsequenzen zu ziehen. Vielleicht läßt sich doch manches Mißverständnis vermeiden; vor allem aber hofft der Verfasser, den gutgemeinten, aber naiven Sprachgebrauch, der mit jedem Wort den eigenen Intentionen zuwiderhandelt, wenigstens etwas einzudämmen zugunsten eines reflektierten, seiner Absichten und Wirkungen bewußten Sprachgebrauchs.

Ein harmloses, für die Beteiligten aber trotzdem unerquickliches Beispiel für ein solches Mißverständnis möge das verdeutlichen: Von evangelischen und katholischen Religionslehrern wird eine gemeinsame Fortbildungstagung in einer Staatlichen Akademie geplant. In der Programmüberschau der Akademie erscheint die Tagung wenige Wochen später unter der Überschrift „Ökumenischer Religionsunterricht“. Das eigentliche Tagungsthema erscheint als Unterthema. Der Begriff „ökumenisch“ war weder abgesprochen noch überhaupt erwähnt worden. Der Programmgestalter hatte ihn, sicher in bester Absicht, eigenmächtig hinzugesetzt und zum entscheidenden Blickfang gemacht. Was sollte auch dagegen sprechen, wenn eine Veranstaltung für evangelische und katholische Religionslehrer mit einer evangelisch-katholischen Tagungsleitung anzukündigen war.

Der wohlmeinende Partner konnte nicht wissen, daß just zur selben Zeit ein von evangelischen und katholischen Fachleuten ausgearbeiteter Lehrplan-Entwurf für Grundkurse in Religionslehre auf der reformierten Oberstufe des Gymnasiums deshalb zurückgewiesen wurde, weil nicht im einzelnen für jedes der 32 Kursthemen ausgewiesen war, ob es für den evangelischen oder für den katholischen oder für den evangelischen *und* katholischen Religionsunterricht bestimmt sein sollte. Und dafür waren nicht — wie es nach mancher Leute voreingenommener Meinung der Fall sein müßte — restaurative Kirchenbosse verantwortlich, sondern ganz einfach juristische Gründe; denn es gibt nun einmal nach geltendem Recht nicht einfach Religionsunterricht, sondern entweder „evangelischen“ oder „katholischen“ oder sonst einen auf eine bestimmte Religionsgemeinschaft bezogenen Religionsunterricht; also muß entweder für jeden dieser Religionsunterrichte ein eigener Lehrplan vorgelegt oder muß — wenn ein gemeinsamer Lehrplan vorgelegt wird — innerhalb dieses gemeinsamen Planes die Zuordnung zu den Konfessionen ausgewiesen werden. Mißtrauische Zeitgenossen mögen hier die Torpedierung einer ökumenischen Initiative wittern — keine Sorge, der Plan muß nur ergänzt werden; niemand will ihn zu Fall bringen. Daß in einem solchen Kontext die Deklaration einer Tagung in einer Staatlichen Akademie als „ökumenisch“ nicht unbedingt den Nagel auf den Kopf trifft, müßte selbst ein eingefleischter Gegner juristischer Begriffspräzision einsehen. Daß die Bitte um Korrektur bei der eigentlichen Ausschreibung der Tagung weder für den wohlmeinenden Partner noch für die evangelisch-katholischen Tagungsplaner angenehm war, liegt auf der Hand.

Man mag aus diesem Beispiel verschiedene Erkenntnisse gewinnen, z. B. die, daß interkonfessionelle bzw. bikonfessionelle bzw. ökumenische Zusammenarbeit auf dem Boden konfessionell organisierten Religionsunterrichts und bei klarer konfessioneller Grundhaltung der beteiligten Partner keineswegs ausgeschlossen ist, daß sie vielmehr wahrscheinlich dort ihre eigentlichen Chancen hat; in unserem Zusammenhang soll jedoch vor allem darauf hingewiesen werden, daß der Wille zu ökumenischer Zusammenarbeit und der faktische Vollzug dieser Zusammenarbeit noch lange nicht das Recht zu einer naiven Terminologie gibt und von „ökumenischem Religionsunterricht“ zu sprechen erlaubt. Naiv wird diese Terminologie deshalb genannt, weil sie ignoriert, daß wir uns im Falle des Religionsunterrichts auf einem Felde bewegen, das durch rechtliche Regelungen abgemessen ist. Wer zum Religionsunterricht das Wort nimmt, muß darauf Rücksicht nehmen, wenn er ernst genommen werden will. Dies gilt besonders dann, wenn er ein Interesse an ökumenischer Zusammenarbeit hat.

### *Das Interesse an ökumenischer Zusammenarbeit*

Unter den Interessen, die der verwirrenden Vielfalt von Begriffen zugrunde liegen, ist das Interesse an ökumenischer Zusammenarbeit an erster Stelle zu nennen. Sofern praktizierende Religionslehrer von bikonfessionellem oder interkonfessionellem oder ökumenischem Religionsunterricht sprechen, haben sie ge-

wöhnlich sehr konkrete Ziele: Sie wollen gemeinsam mit den Kollegen von der andern Konfession Unterricht planen und durchführen, ohne daran durch Einflüsse gehindert zu werden, die sie als situationsfremd empfinden.

So war es z. B. in den letzten Jahren für viele evangelische und katholische Religionslehrer kein Problem, ein gemeinsames Kursangebot für den Religionsunterricht in der Sekundarstufe II auszuarbeiten; die Frage war lediglich, ob katholische Schüler einen Kurs beim evangelischen Religionslehrer belegen konnten, ggf. sogar alle Kurse „konfessionsfremd“ absolvieren konnten, oder ob die Konfessionalität des Religionsunterrichts wesentlich mit durch die Konfession der teilnehmenden Schüler konstituiert werde. (Diese Frage ist deshalb von erheblicher Relevanz, weil die *Einrichtung* von Religionsunterricht von einer bestimmten Mindestzahl von Schülern einer bestimmten Religionsgemeinschaft abhängig ist.) Jener von den katholischen Bischöfen zunächst behauptete, dann aber aufgegebenen Grundsatz wurde von den Religionslehrern beider Konfessionen als konfessionalistisch und ökumenischer Bereitschaft zur Zusammenarbeit nicht entsprechend empfunden. Man muß aber die Frage natürlich schon stellen, wodurch die Konfessionalität eines Religionsunterrichts eigentlich konstituiert wird. Hinsichtlich der zur Diskussion stehenden Kurse in der reformierten gymnasialen Oberstufe wurde festgelegt, daß die katholische Konfessionalität des Religionsunterrichts durch den Lehrplan und den Lehrer, nicht aber durch die Konfession der Schüler konstituiert werde.

In einer Zeit, in der sich die theologischen Differenzen zwischen verschiedenaltigen Theologen derselben Konfession oft als gravierender erweisen als diejenigen zwischen gleichaltigen Kollegen der beiden Konfessionen, in einer Zeit also, in der sich pädagogische und fachdidaktische Probleme als ungleich schwieriger und für die Praxis des schulischen Religionsunterrichts bedeutsamer erweisen als kontroverstheologische Differenzen, kann jede Entscheidung nur begrüßt werden, welche die Zusammenarbeit der beiden Konfessionen erleichtert.

*De facto* ist damit das verwirklicht, was die Praktiker mit der Forderung nach „ökumenischem“ oder „bikonfessionellem“ oder „interkonfessionellem“<sup>1</sup> Religionsunterricht angestrebt hatten; freilich z. Zt. nur in den Klassen 11—13. Man kann sich jedoch vergleichbare Regelungen auch für andere Klassenstufen vorstellen.

*De jure* hat sich an der konfessionellen Gliederung des Religionsunterrichts damit überhaupt nichts geändert. Eine Änderung des Grundgesetzes, wie sie immer wieder angepriesen wird<sup>2</sup>, wäre nicht einmal erforderlich, wenn an Stelle des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts ein christlicher Religionsunterricht für die Angehörigen der beiden großen Konfessionen eingeführt werden sollte. Erforderlich wäre lediglich die Erklärung der Kirchen, daß dieser Religionsunterricht „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen (ihrer) Religionsgemeinschaften“ erteilt werde.

Wahrscheinlich müßten sich auch einige Juristen erst an diesen Gedanken gewöhnen, weil das Problem der Konfessionalität des Religionsunterrichts sich bisher nahezu ausschließlich am Gegensatz evangelisch-katholisch orientierte. Deshalb wurde fast regelmäßig übersehen, daß der sog. „evangelische“ Religionsunterricht schon immer multikonfessionell oder interkonfessionell war, sofern nämlich Lutheraner, Reformierte, Unierte und eine ganze Reihe von Freikirchen in diesem Religionsunterricht friedlich vereint waren und kein Mensch nach der Konfessionszugehörigkeit der Schüler und sogar der Lehrer fragte. Man hat es vielfach nicht einmal gewußt, daß ein Lehrer nicht der Landeskirche, sondern einer Freikirche angehört.

Streng genommen ist der Begriff des „konfessionellen“ Religionsunterrichts irreführend. *Faktisch* hatten wir es zwar bisher fast nur mit den beiden großen christlichen Konfessionen des Abendlandes zu tun. *Prinzipiell* aber haben wir es mit Religionsgemeinschaften ganz verschiedener Art zu tun, die viel weiter voneinander entfernt sind als zwei christliche Konfessionen. In Wahrheit also ist der Religionsunterricht *nicht konfessionell, sondern „religionsgemeinschaftlich“ gegliedert*. Zu den Konsequenzen dieser erstaunlicherweise immer wieder übersehenen Rechtslage wird noch etwas zu sagen sein.

Hinsichtlich des ökumenischen Interesses im Sinne einer evangelisch-katholischen Zusammenarbeit kann festgehalten werden:

Sie ist völlig unabhängig von jedweder grundsätzlichen Änderung der Rechtslage — von einer Änderung des Grundgesetzes ganz zu schweigen — durch Absprachen zwischen den Kirchen und entsprechende Klarstellungen bei staatlichen Stellen zu erreichen.

Die begrifflich exakte Beschreibung des gegenwärtigen Status gibt die Formel „*konfessionell-kooperativ*“.

Damit wird ausgedrückt, daß die geltende grundgesetzliche Regelung nicht in Frage gestellt werden soll; ferner: daß auch weiterhin der christliche Religionsunterricht getrennt nach einem Religionsunterricht für solche, deren Kirchen dem Ökumenischen Rat der Kirchen angehören (evangelischer), und nach katholischem Religionsunterricht stattfinden soll; schließlich: daß diese beiden christlichen Konfessionen in bestimmten schulischen Veranstaltungen ein Verhältnis der Kooperation anstreben, das verbindliche Formen hat.

Es empfiehlt sich, daß jeder, der ökumenische Zusammenarbeit wünscht, sich diesem Sprachgebrauch anschließt und den naiven Sprachgebrauch aufgibt. Dies empfiehlt sich ganz besonders für den Begriff „bikonfessionell“, weil der durch Gert Otto gekoppelt wurde mit dem Interesse der Abschaffung des Religionsunterrichts bisheriger Art<sup>3</sup>.

### *Das Interesse an einer Statusverbesserung des Religionsunterrichts*

Mancher mag sich wundern, wenn unter dieser Überschrift das Problem der sog. „Religionskunde“ wenigstens kurz angesprochen werden soll. Für jeden,

der nur eine flüchtige Kenntnis der Situation des Religionslehrers hat, ist aber vollkommen klar, daß Religionskunde nur deshalb zu einem attraktiven Stichwort werden konnte, weil sich damit die Hoffnung auf eine Statusverbesserung verknüpfte, konkret: weil man sich von Religionskunde angeblich nicht soll abmelden können<sup>4</sup>.

Wer es einmal erlebt hat, welcher Art die „Glaubens- und Gewissensgründe“ sind, aus denen Schüler sich vom Religionsunterricht abmelden, der kann es verstehen, daß jeder Religionslehrer sich danach sehnt, aus der unwürdigen Situation befreit zu werden, daß jeder Schüler ab 14 Jahren aus jedem lächerlichen Grunde jederzeit mit dem Austritt drohen und ihn auch vollziehen kann. Dies ist der einzige Grund, der „Religionskunde“ für einen Religionslehrer normalerweise attraktiv macht (verbunden vielleicht mit der Vorstellung, das ökumenische Interesse komme besser zum Zuge). Religionskunde war bisher nur als „Mittel gegen“, nicht aber als „Programm für“ von Interesse.

Man kann das am besten daran ablesen, daß kein Mensch sich bisher die Mühe gemacht hat aufzuweisen, was *konkret* der Unterschied zwischen dem gegenwärtigen Religionsunterricht und der Religionskunde sei oder sein könnte: hinsichtlich der Lernziele, der Inhalte und der übrigen didaktischen Strukturen. Der Verdacht ist nicht von der Hand zu weisen, daß man sich im Grunde einen verkappt christlichen Religionsunterricht vorstellt<sup>5</sup>, der lediglich institutionell von den Kirchen gelöst ist. Die konsequente Einbeziehung anderer Religionen als der christlichen wird meist vermieden; konsequent in dem Sinne, daß die Frage der Prioritäten wirklich offen wäre. Die weitere Möglichkeit, Religionskunde als konsequente „Religionskritik“ zu verstehen, wird bisher kaum angedeutet<sup>6</sup>, ist aber als wohl einzige echte Alternative zu betrachten und dürfte kaum im Sinne derjenigen Befürworter sein, die sich selbst als Unterrichtende betrachten, nun aber vor einer Schülerschaft, die sich nicht mehr abmelden kann.

Wie weit die Unklarheit in Sachen Religionsunterricht schon gediehen war, konnte an den verschiedenen Fassungen der „Vereinbarung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ (KMK-Vereinbarung) abgelesen werden: Neben *Religionslehre* war dort *Religionskunde* genannt. Führende Schullexperten, wie z. B. Leiter von Studienseminaren, die über Schulreform, Pädagogik, Schulrecht u. dgl. lehren, bemerkten nicht einmal den Unterschied<sup>7</sup>, sondern lasen Religionskunde im Sinne von Religionsunterricht. Erst in der letzten Fassung der KMK-Vereinbarung vom Juli 1972 kam ein Passus herein, der den Begriff *Religionslehre* eindeutig als den mit Religionsunterricht im Art. 7,3 GG gemeinten Unterricht identifizierte und ihn zugleich didaktisch präziserte. Es ist nicht ohne Interesse, daß im Einführenden Bericht eigens erklärt wird: „Die Bestimmungen über den Unterricht in Religionslehre . . . sind auf Vorschlag der evangelischen und der katholischen Kirche

in die Vereinbarung aufgenommen worden“ (I.1.). Der fragliche Absatz lautet:  
„4.5 Der Unterricht in Religionslehre stellt die Grundlage und Lehre der jeweiligen Religionsgemeinschaft dar; er soll Einsichten in Sinn- und Wertfragen des Lebens vermitteln, die Auseinandersetzung mit Ideologien, Weltanschauungen und Religionen ermöglichen und zu verantwortlichem Handeln in der Gesellschaft motivieren . . .“

Mit der genannten KMK-Vereinbarung ist in letzter Minute eine Statusverbesserung für den Religionsunterricht erreicht worden, wie sie kein Eingeweihter für möglich gehalten hätte. Die Statusverbesserung besteht im wesentlichen darin, daß die Stunden, die ein Schüler in der Oberstufe in Religionslehre belegt, auf die Pflichtstunden angerechnet und gleich wie andere Fächer gewertet werden; daß man in Religionslehre einen Leistungskurs belegen und daß man sich schriftlich oder mündlich prüfen lassen kann. An der Möglichkeit der Abmeldung vom Religionsunterricht hat sich zwar nichts geändert; sie ist aber praktisch bedeutungslos geworden, weil die Neuregelung der gymnasialen Oberstufe eine positive Wahl aus einer Vielzahl von möglichen Kursen verlangt. Wer mit Gewissensnöten rechnen zu müssen meint, wird mit Sicherheit Religionslehre nicht als Leistungskurs wählen, aus dem er praktisch nicht mehr aussteigen kann. Dagegen ist es wohl denkbar, daß er einen Grundkurs von halbjähriger Dauer belegt. Man wird annehmen dürfen, daß sich diese Neuregelung auch auf den Unterricht in der Sekundarstufe I auswirken wird.

Was die *Religionskunde* angeht, so ist sie durch die KMK-Vereinbarung gewissermaßen als schulfähiges Fach in der BRD generell sanktioniert, während sie bisher vielen Schulleuten — mit Ausnahme von Hessen und Niedersachsen — nicht einmal dem Namen nach bekannt war. Sie ist als Fach *neben* Religionslehre möglich, was sie schon bisher grundsätzlich war. Sie kann sogar im Zuge der Wahl der Oberstufenkurse von dem einzelnen Schüler faktisch an Stelle von Religionslehre gewählt werden, wo ein Angebot überhaupt besteht. *Religionskunde* kann aber nicht generell an die Stelle von Religionslehre treten. Dazu wäre eine Grundgesetzänderung erforderlich, wie sie von manchen für wünschenswert gehalten wird<sup>8</sup>. Die eigentlich *fundamentale Alternative* heißt:

Religionslehre wie bisher auf Religionsgemeinschaften und Weltanschauungsgemeinschaften bezogen *und daneben* ggf. *Religionskunde* als freiwilliges oder für alle verbindliches Fach, *Religionslehre* aber mit der Möglichkeit der Abmeldung;

*oder: Abschaffung des Religionsunterrichts qua Religionslehre und statt dessen Religionskunde für alle verbindlich und ohne Möglichkeit der Abmeldung und in ausschließlicher Regie der Schulverwaltung hinsichtlich Erstellung von Lehrplänen, Schulaufsicht, Regelung von Beschwerdefällen usw.*

### *Das Interesse an der Abschaffung des Religionsunterrichts*

Welches Interesse oder welche Interessen in Wahrheit für diese Forderung leitend sind, kann nur vermutet werden. Es fällt jedenfalls auf, daß die Begriffe „konfessionell“ und „Konfession“ in solchen Zusammenhängen stets mit einem negativen Beigeschmack versehen sind, daß grundsätzlich ein Zusammenhang zwischen institutioneller Verbindung mit einer Religionsgemeinschaft und Indoktrination einerseits, zwischen rein schulischer Organisation und Objektivität bzw. Nicht-Indoktrination andererseits angenommen wird. Außerdem spielt neuerdings die Behauptung eine Rolle, eine curriculare Neustrukturierung des Religionsunterrichts sei nur möglich, wenn die Kirchen ausgeschaltet seien. Zu diesen Argumenten soll jetzt nicht detailliert Stellung genommen werden<sup>9</sup>. Es sei lediglich darauf hingewiesen, daß auch die Schüler meinen, dort finde Indoktrination nicht statt, wo man sie nicht erwartet, und dort finde sie statt, wo jeder den Verdacht schon einmal gehört hat. Ähnlich ungetrübt von jeder praktischen Erfahrung wäre die Annahme, eine curriculare Reform könne ohne die Kirchen besser gelingen; wer an Curriculumreformen schon einmal konkret mitgearbeitet hat, weiß, daß kirchliche Institute einen unentbehrlichen Beitrag leisten können und schon vielfach geleistet haben.

Soviel dürfte klar sein: Wegen des ökumenischen Interesses ist eine Abschaffung des „konfessionellen“ Religionsunterrichts (Religionslehre) völlig überflüssig. Wegen des Interesses an einer Statusverbesserung des Religionsunterrichts sollte man sich den Ersatz von Religionslehre durch Religionskunde nur wünschen, wenn man zugleich einen Verzicht auf die Kontinuität zwischen jetzigem Religionsunterricht und einem erst zu konzipierenden künftigen Unterricht zu leisten bereit ist; wenn man ferner dem Staat, der bei uns ja bekanntlich eine Art Schulmonopol hat — ganz anders als in anderen Staaten Europas —, das alleinige Verfügungsrecht und die Verfügungspflicht in Sachen Religionsunterricht (im Sinne von Religionskunde) zuschieben und dadurch seine religiös-weltanschauliche Neutralität ernsthaft in Frage stellen möchte; wenn man schließlich die einzige Stelle, an der im herkömmlichen Schulsystem eine institutionelle Mitwirkung gesellschaftlicher Gruppen möglich ist, schließen will, statt sie zu erweitern. Andere Argumente gegen eine „konfessionelle“ Gliederung, z. B. daß nur in diesem Fach die Zusammengehörigkeit der Klassen durch Trennung in verschiedene Gruppen zerrissen werde, verlieren in einer Zeit zunehmender Differenzierung — insbesondere bei einer Favorisierung der Gesamtschule, wie sie z. B. G. Otto in kühner Vorwegnahme der Zukunftsentwicklung praktiziert<sup>10</sup> — immer mehr an Kraft.

Ob schließlich die beiden abschließend zu behandelnden Interessen zureichende Gründe für eine Religionskunde noch zu konzipierender Art und die Abschaffung der Religionslehre liefern, möge der Leser selbst beurteilen.

### *Das Interesse an einer didaktischen Reform des Religionsunterrichts*

Einige der eingangs genannten Begriffe zielen primär auf eine didaktische Reform, haben allerdings mit dem Interesse an der Abschaffung des Religionsunterrichts das Mißtrauen gegen einen konfessionellen, institutionell mit den Kirchen (bzw. Religionsgemeinschaften) verbundenen Religionsunterricht gemein; es sind die Begriffe „kritisch“ und „objektiv“. Wenn man allerdings liest, wie z. B. in Schweden „diese Objektivität in der Praxis“<sup>11</sup> aussieht, wenn man dazuhin „die Zusammensetzung des Lehrstoffes“ erläutert sieht<sup>12</sup>, kann man nur sagen: Worin der Unterschied zu einem qualifizierten evangelischen Religionsunterricht bestehen soll, ist nicht einzusehen. Und dasselbe kann vom katholischen Religionsunterricht gesagt werden<sup>13</sup>. Diese Form von Objektivität ist in in keinem Fall an die institutionelle Lösung des Religionsunterrichts von den Kirchen gebunden, sondern im Rahmen dieser Bindung ohne Schwierigkeiten praktikierbar und de facto auch weithin die Praxis. Die Rede von der „konfessionellen Normierung“ des Religionsunterrichts herkömmlicher Art als sein gewissermaßen unabwendbares Schicksal, welches Kritik, Dialog, Lösungsoffenheit, Gewissensfreiheit usw. ausschließt, ist ein typisches Produkt praxisferner akademischer Systematisierung<sup>14</sup>. Man kann sich zwar auf Präambeln von Lehrplänen und z. T. auf deren Inhalte berufen. Ist es aber ausgerechnet in dieser Diskussion vergessen, daß zwischen Lehrplänen und der Unterrichtspraxis manchmal ein Verhältnis von ideologischem Überbau und ganz anders gearteter Basis besteht? Ist es nicht bekannt, daß z. B. Lehrbücher oft viel wirksamer sind als Lehrpläne; und was wäre daraus zu schließen, daß kaum ein Religionslehrer an einem Gymnasium noch mit einem *Lehrbuch* arbeitet? Daß die Kritik an den Lehrplänen zur faktischen Mißachtung der Lehrpläne geführt hat? Man könnte fortfahren mit Beispielen dieser Art. Sie alle würden zeigen, daß die Schlußfolgerungen über das, was angeblich im Religionsunterricht passiert und was dort passieren oder nicht passieren *kann*, zum größten Teil ohne jeden Anhalt an der Empirie sind und unter dem Gesichtspunkt der Theorie-Praxis-Vermittlung nur als miserable Theorie bezeichnet werden können.

Man kann sich übrigens gegen den Verfasser auch auf juristische Interpretationen des Grundgesetzes berufen<sup>15</sup>. Das ändert aber nichts daran, daß z. B. Deuschles Ausführungen von praktizierenden Religionslehrern nur mit Kopfschütteln zur Kenntnis genommen werden können; daß auch eine ganz andere Interpretation aus den Prinzipien des Grundgesetzes heraus möglich ist<sup>16</sup>; und schließlich: daß der Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland in einer „Stellungnahme . . . zu verfassungsrechtlichen Fragen des Religionsunterrichts“ vom 7. Juli 1971 die Diskrepanz zwischen der (auch heute noch *möglichen* und bis heute weithin *üblichen*) Interpretation der sog. „Grundsätze“ der Religions-

gemeinschaften und dem evangelisch-theologischen Verständnis, der in der evangelischen Kirche geltenden „Grundsätze“ deutlich herausgestellt hat, und daß er nach der Entfaltung des theologischen Verständnisses betont, dieses Verständnis korrespondiere „mit einer pädagogischen Gestaltung des Unterrichts, der zugleich die Fähigkeit zur Interpretation vermittelt und den Dialog und die Zusammenarbeit einübt“<sup>17</sup>. Daß dies eine schwierige didaktische Aufgabe ist, weiß jeder, der an ihr arbeitet. Ebenso aber ist es bekannt, daß die Bemühungen um eine didaktische Reform des Unterrichts im öffentlichen Schulwesen im konfessionell gegliederten Religionsunterricht intensiver als in vielen andern Fächern vorangetrieben werden<sup>18</sup>.

### *Das Interesse an einer Imageverbesserung des Religionsunterrichts*

Vor allem in den letzten Jahren, als die interne Kritik an der Kirche zu einer scharfen Kritik von außen wurde<sup>19</sup>, wünschten nicht wenige Religionslehrer, der Religionsunterricht möge mit den Problemen der Kirche (in der öffentlichen Diskussion) möglichst wenig zu tun haben; die eigenen Probleme machten den Religionslehrern genügend zu schaffen. Dieses mehr gefühlsmäßige Interesse entwickelte zwar keine eigene Terminologie, es wurde aber verstärkend hauptsächlich als Interesse an einer Statusverbesserung des Religionsunterrichts wirksam. Dieses Interesse verdiente kaum eine Erwähnung, wenn dem — wenigstens zeitweilig beeinträchtigten — Image des Religionsunterrichts als einer *auch* kirchlichen Veranstaltung nicht ein ganz bedeutender *Vorsprung der Religionslehrer an Freiheit* entspräche. Sie sind weder der Aufsicht ihrer Dienstvorgesetzten hinsichtlich der inhaltlichen Unterrichtsgestaltung unterworfen, wie jeder andere Lehrer — eine Beschwerde über einen Religionslehrer hinsichtlich seiner Lehre geht einen langen Weg und bedarf in irgendeiner Form der Mitwirkung der Religionsgemeinschaft. Andererseits sind Religionslehrer auch nicht unmittelbar der kirchlichen Aufsicht unterworfen wie z. B. ein Pfarrer; kirchlicherseits kann nur im Einvernehmen mit staatlichen Stellen, vielfach nur auf Anforderung von staatlicher Seite, etwas gegen einen Religionslehrer unternommen werden. Daß dieser Aspekt in der Diskussion kaum irgendwo berührt wird, zeigt wiederum, daß Fragen der Gewissensfreiheit, der Indoktrination, der Objektivität usw. in einer erstaunlichen Unkenntnis der Unterrichtspraxis diskutiert werden — oder aber, daß diejenigen, die es wissen, am liebsten nicht darüber reden, um ihre Freiheit nicht zu gefährden. Man muß es aber einmal aussprechen, und wenn es nur als Anregung dazu dienen sollte, generalisierende Urteile sorgfältiger auf ihre empirische Verifizierbarkeit hin zu prüfen.

### *Das Interesse des Verfassers*

Es ist schon deutlich geworden, daß der Verfasser engagiert den Standpunkt

vertritt, man möge sich entscheiden zwischen *Religionslehre* oder *Religionskunde*, lasse dabei aber alle negativen Vorurteile fahren und prüfe genau, was auf der Basis der geltenden verfassungsrechtlichen Regelung möglich ist.

Er ist der Überzeugung, daß das Interesse an ökumenischer Zusammenarbeit und an einer didaktischen Reform des Religionsunterrichts im institutionellen Zusammenwirken von Staat und Kirchen besser gewahrt ist, als wenn eine nur schulische *Religionskunde* installiert würde.

Er ist der Meinung, daß die vielleicht zu erwartende Statusverbesserung der *Religionskunde* gegenüber der *Religionslehre* nicht aufwiegen kann den Verlust an Kontinuität und vor allem den Verlust der religiös-weltanschaulichen Neutralität des Staates. Im übrigen hält er es für unmöglich, angesichts der völligen Unklarheit über die vielgenannte *Religionskunde*, ein fundiertes Urteil über sie schon heute abzugeben.

*Insgesamt:* Er hält die Basis der gegenwärtigen Rechtslage nicht nur für ausreichend, um allen Interessen (mit Ausnahme des Interesses an der Abschaffung der *Religionslehre*) optimal gerecht zu werden; er hält sie darüber hinaus für zukunftsöffner als alle bisher diskutierten Alternativen<sup>20</sup>:

Sie räumt prinzipiell *allen* Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften dieselben Möglichkeiten ein. Je mehr Wahrheit die These vom Rückgang der Christlichkeit bei uns für sich hat, desto mehr müßte die bei uns geltende Regelung im Interesse heute noch zahlenmäßig unbedeutender Religions- oder Weltanschauungsgemeinschaften im Blick auf die Zukunft verteidigt werden.

Sie läßt alle Möglichkeiten der Kooperation zu, sofern sich die beteiligten Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften bzw. ihre Vertreter in der Schule dazu verstehen können.

Damit hat sie zugleich einen Ansatzpunkt zur gesellschaftlichen Öffnung unseres so stark vom Staat reglementierten Schulwesens in der Verfassung verankert, den preiszugeben (oder besser: wegzuwerfen) nicht recht zu den Bestrebungen um eine Demokratisierung der Schule passen würde, welche nicht selten von den Gegnern der *Religionslehre* befürwortet wird<sup>21</sup>.

*Schließlich* dürfte deutlich geworden sein, daß der Verfasser mit beinahe penetranter Häufigkeit von „Praxis“ und „konkret“ gesprochen hat und daß er eine starke Abneigung — nicht gegen Theorie, sondern gegen eine bestimmte Sorte von Theorie hat: gegen eine Theorie nämlich, die ohne zureichende Kenntnis der Praxis redet und auf diese Weise — im Widerspruch zu allen verbalen Beteuerungen — eine durchgreifende Reform nicht fördert, sondern eher behindert.

Wir brauchen aber eine Theorie, die die Urteile über die Praxis mit ihren Möglichkeiten und Grenzen der praktischen Bewährung oder Widerlegung aussetzt; die außerdem eine Terminologie fördert, die dem rechtlichen Kontext (und zwar hinsichtlich des geltenden und des angestrebten Rechtes) gerecht wird und

die schließlich allgemeine Aussagen bis in die praktischen Konsequenzen hinein konkretisiert, wie es curricularen Prinzipien entspricht; eine Theorie, die nicht zuletzt sich ihren praktischen Auswirkungen z. B. auf bildungspolitischem oder kirchenpolitischem Gebiete stets bewußt bleibt und die auch ihre Voraussetzungen nicht vergißt.

Der Verfasser empfiehlt, nach Möglichkeit von Religionslehre zu sprechen, wenn Religionsunterricht im Sinne von Art. 7,3 GG gemeint ist; er empfiehlt allen, die die Religionslehre beibehalten wollen, sämtliche im ersten Abschnitt aufgezählten Adjektive zu vermeiden und statt dessen das Interesse an ökumenischer Zusammenarbeit mit dem Begriff „*konfessionell-kooperativ*“ zur Geltung zu bringen.

#### ANMERKUNGEN

<sup>1</sup> Vgl. den synonymen Gebrauch der Begriffe „interkonfessionell“ und „bikonfessionell“ bei G. Winkhaus, Was ist der Mensch? Zur Frage nach dem Sinn des Lebens, Unterrichtsprojekt für die Sekundarstufe II, in: religion heute, informationen zum religionsunterricht, Jg. 4, Heft 2, Juni 1972, S. 37.

<sup>2</sup> Vgl. G. Otto, Schule und Religion. Eine Zwischenbilanz in weiterführender Absicht, Hamburg 1972, S. 18.

<sup>3</sup> a.a.O., S. 42.

<sup>4</sup> Ganz anders verwendet G. Rothermund, Hindernisse auf dem Weg zur Behandlung der Fremdreigion im Religionsunterricht, den Begriff; nämlich ganz allgemein für „die unterrichtliche Bemühung um Kenntnis und Verstehen der Religionen im Religionsunterricht“, Theologia Practica, 7. Jg., Heft 3, Juli 1972, S. 209, Anm. 1.

<sup>5</sup> Vgl. vom Verfasser „Vorwärts ins konstantinische Zeitalter“, in: Evangelische Kommentare, Juni 1970, S. 322; leider ohne Rücksprache mit dem Verfasser redaktionell gekürzt.

<sup>6</sup> Vgl. G. Otto, a.a.O., S. 16 ff.

<sup>7</sup> Nur in Hessen und Niedersachsen gab es ein Fach mit dem Namen Religionskunde.

<sup>8</sup> Vgl. z. B. W. Cremer, Schule und Religion, und O. Thimme, Vom Religionsunterricht zur Religionskunde, in: K. Wegenast (Hrsg.), Religionsunterricht wohin?, Gütersloh 1971, S. 225 ff. bzw. 241 ff.

<sup>9</sup> Eine Auseinandersetzung mit Gert Ottos Buch (vgl. Anm. 2), in dem dieses Interesse mit ähnlichen Gedankengängen begründet wird, würde den Verfasser reizen, nicht nur, weil er selbst von Otto gehörig „gezaust“ wurde. Das ließe sich verschmerzen. Zum Widerspruch reizt die souveräne Pose, mit der Otto seine faktische Unkenntnis der konkreten Probleme überspielt.

<sup>10</sup> a.a.O., S. 14.

<sup>11</sup> Vgl. S. Szigethy, Objektiver Religionsunterricht in Schweden, in: W. G. Esser, Zum Religionsunterricht morgen, München 1970, Bd. I, S. 418 ff.; erweiterte Fassung des in Theologia Practica, 4. Jg., 1969, 2, erstveröffentlichten Beitrags:

„1. Man muß es lernen, die Aufgabe des Predigens und die des Unterrichts klar auseinanderzuhalten . . .

2. Eventuelle Äußerungen einer kritischen Einstellung dürfen nicht unterdrückt werden, im Gegenteil . . .

3. Man muß die uralten Einwände gegen das Christentum geduldig anhören, als seien diese ganz neu . . .

4. Auch die Probleme der Exegese und Hermeneutik dürfen nicht übergangen werden . . .

5. . . . Es ist im allgemeinen wünschenswert, daß die Grundeinstellung des Lehrers nicht etwa in dem Satz: ‚Das ist die Wahrheit‘ zum Ausdruck kommt, sondern in der Formulierung: ‚Das sind die verschiedenen Auffassungen, von denen ich diese für wahr und richtig halte, weil . . .‘ . . .“

<sup>12</sup> a.a.O., S. 419: „In der Schule wird der Katechismus nicht gelehrt. Das ist die Aufgabe des Konfirmandenunterrichts. Die Bibel als wichtigste religiöse Urkunde des Christentums bildet das *eine* Zentrum des Religionsunterrichts. In den unteren Klassen werden vor allem biblische Geschichten, später hauptsächlich biblische Theologie unterrichtet. Den *anderen* Mittelpunkt bilden die historischen Gegenstände: die Religions- und Kirchengeschichte; zu der letzteren gehört auch die immer größeren Raum einnehmende Kirchenkunde, die das Christentum — aufgeteilt nach Haupttypen und im heutigen Stand der einzelnen Denominationen — darstellt . . .“; „Im letzten, also neunten Jahrgang der Grundschule werden die Glaubens- und Lebensfragen behandelt . . .“ (S. 421).

<sup>13</sup> Im Anschluß an die Darstellung der „Objektivität“ des allgemeinen Religionsunterrichts, zu der auch die Darstellung des Lehrstoffes gehörte, schreibt der Verfasser (Szigethy): „Diese kleinen Beispiele zeigen bereits, daß der Religionsunterricht seinen normativen Charakter verloren hat. Er ist — wie Geschichte, Geographie usw. — nur noch ein Lernstoff *deskriptiver Art*. So konnte er aber auch für die Kinder freidenkender Eltern als Pflichtgegenstand vorgeschrieben werden . . .“ (S. 422). Ein solcher Plan würde bei uns zweifellos als Inbegriff eines indoktrinierenden und konfessionalistischen Konzepts an den Pranger gestellt. Es sei angemerkt, daß die Erfahrungen des Verfassers aus dem Gymnasium und der Ausbildung der Religionsphilologen stammen, in welcher er ebenso wie im eigenen Unterricht jahrelang eng mit katholischen Kollegen zusammengearbeitet hat.

<sup>14</sup> Dieser Vorwurf ist nicht auf Szigethy gemünzt, dessen Ausführungen man eine intime Kenntnis der Praxis entnehmen kann.

<sup>15</sup> Vgl. dazu D. Deuschle, Kirche und Schule nach dem Grundgesetz, Diss. jur., Tübingen 1968, S. 141; zitiert in besonders bemerkenswerten Passagen bei H. Stock in: Evangelische Kommentare, Juni 1970, S. 320: „eine Darstellung, die diese Grundsätze als unverrückbar und ewig gültig hinstellt . . .“; „ . . . in dem Heilslehren und Glaubenssätze mit absolutem Geltungsanspruch vorgetragen werden . . .“

<sup>16</sup> Vgl. die außerordentlich wichtigen Ausführungen von Ekkehart Stein, Das Recht des Kindes auf Selbstentfaltung in der Schule. Verfassungsrechtliche Überlegungen zur freiheitlichen Ordnung des Schulwesens, Neuwied 1967.

<sup>17</sup> Abgedruckt in: Die evangelische Kirche und die Bildungsplanung, Gütersloh 1972, S. 119 ff.; das Zitat S. 124.

<sup>18</sup> Dabei sind Anfangsschwierigkeiten nicht zu übersehen. G. Otto hat mit großer Scharfsicht alles, was z. B. bei der Religionspädagogischen Projektforschung kritisiert werden kann — und manches, was kritisiert werden *muß* — ans Licht gezogen. Leider

hat er allerdings weniger deutlich das gesehen, was nicht in sein Schema paßt, wonach ein konfessioneller Religionsunterricht „vorprogrammiert und vorgeprägt“ (a.a.O., S. 44) ist. Beklagenswert ist es auch, daß er aus der Sicht von 1972 Dinge kritisiert, die 1968 geschrieben wurden und ausdrücklich nur wegen der häufigen Nachfrage, aber ohne programmatische Geltung, also gewissermaßen aus historischem Interesse noch einmal mit abgedruckt werden.

Dem Interessenten wird vorgeschlagen, die Kriterien anzusehen, die zwischen den religionspädagogischen Instituten in Nord- und Süddeutschland (Loccum, Hamburg, Kiel; Karlsruhe, Stuttgart) abgesprochen wurden. Sie sind z. B. in den ersten drei Nummern der Reihe „Modelle für den Religionsunterricht“ (MRU), die im Calwer und Kösel-Verlag erscheinen, hinten abgedruckt, um dem Leser zu zeigen: Wie ein Modell sein müßte, wissen wir; wir wollen's auch gerne so machen; wir wissen aber, daß es sicher noch nicht durchgängig gelungen ist; deshalb soll der Benutzer bitte selbst prüfen und verbessern!

<sup>19</sup> Vgl. J. Kahl, Das Elend des Christentums, oder Plädoyer für eine Humanität ohne Gott, rororo TB 1968.

<sup>20</sup> Vgl. dazu vom Vf.: „Dienst der Kirche an der Schule“, in: M. Schneider (Hrsg.), Religionsunterricht — Konflikte und Konzepte, Beiträge zu einer neuen Praxis, Hamburg 1971, S. 43 ff.

<sup>21</sup> Die innere Widersprüchlichkeit der Argumentation veranlaßte den Verfasser zu dem in Anm. 5 genannten Aufsatz, in dem auf die unbeabsichtigten, aber faktisch restaurativen Wirkungen einer um jeden Preis „progressiven“ Haltung hingewiesen wird.