

Ökumenisches Lernen: Möglichkeiten und Grenzen einer neueren pädagogischen Dimension*

VON WOLFRAM WEISSE

Vorbemerkung

Meine Haltung zu „Ökumenischem Lernen“ ist ambivalent. Ich teile ohne Einschränkung das Grundanliegen, das mit diesem Terminus gemeint ist, sehe aber in seiner gegenwärtigen Füllung auch Gefahren, die gerade das verhindern, worauf ökumenisches Lernen zielt. Die folgenden Überlegungen konzentrieren sich auf die Frage ökumenischen Lernens in der Kirche und sehen von Ansätzen in der schulischen Religionspädagogik, der Erwachsenenbildung und der Akademiearbeit ab.

I. Ökumenisches Lernen. Bedeutung, Entstehung, Merkmale

Für den Terminus „ökumenisch“ greife ich auf eine bewährte Definition zurück, die lautet: „Der Begriff des Ökumenischen bezieht sich auf die Art, wie sich die gegebene Einheit der Kirche in der Geschichte Ausdruck verschafft hat. Denken und Handeln der Kirche sind ‚ökumenisch‘, sofern sie die *Una Sancta*, die Gemeinschaft der Christen, die den einen Herrn anerkennen, zu verwirklichen bestrebt sind.“¹ Unter *Lernen* mit dem Attribut „ökumenisch“ verstehe ich in Anlehnung an gängige Definitionen den Prozeß eines zunehmenden Wahrnehmens der umfassenden, auch weltumfassenden christlichen Verheißungen. Zu diesen Verheißungen gehört auch die Zusage auf die Einheit der Kirche und die Mitarbeit an Frieden und Gerechtigkeit. Mit dem Wahrnehmen dieser Zusagen sind Christen gleichermaßen auf Verstehen und Handeln angesprochen.

Die Bedeutung ökumenischen Lernens liegt in einem grundlegenden Perspektivenwechsel, wonach Kirche nicht länger primär die Funktion der Lehre wahrnimmt, sondern als „Gemeinschaft von Lernenden im ökumenischen Horizont“ verstanden wird. Mein gesamter Vortrag hat kein anderes Ziel, als das Aufseherregende dieses Perspektivwechsels zu beleuchten und die Konsequenzen, die sich daraus pädagogisch auf der Ebene der Sozialgestalten von Kirche ergeben, zu entfalten. Da der Begriff und die Sache, um die es geht, seit nicht einmal zehn Jahren auf der Tagesordnung der Ökumene stehen, kann es in den folgenden Ausführungen um nicht mehr als einen Zwischenbericht mit Anstößen für die weitere Diskussion gehen.

* Vortrag in Heidelberg am 8. Juni 1988.

Die Setzung von Kirche als „Lerngemeinschaft im ökumenischen Horizont“ entspringt einem situationsbezogenen Defizit und baut gleichzeitig auf Möglichkeiten, die es vorher in der Geschichte des Christentums nicht gab. Ich kann nur andeuten, was ich damit meine.

Ökumenisches Lernen ist auf dem Hintergrund einer Situation zu verstehen, die weltweit und lokal, politisch und sozial, ökonomisch und ökologisch voll von erdrückenden Problemen steckt, für die es keine schnellen und eindeutigen Lösungen gibt. Die Dependenztheorie, die in den siebziger Jahren ein weltweites Erklärungsmodell für Reichtum, Armut, Militarismus und Unterdrückung lieferte, hat ihre Monopolstellung verloren und mußte der Einsicht nachgeben, daß die Probleme z. T. erst richtig anfangen, wenn die Binnenkonflikte und Ambivalenzen wahrgenommen werden. So formulierten Christen in der Dritten Welt ihre Bedenken gegen dieses grobe Modell.² Auch für unsere Situation ist deutlich geworden, daß die Grenzen zwischen Nutznießern und Opfern unseres Systems oft nicht klar zu ziehen sind. Wir befinden uns in einer Umbruchphase, in der auch in der Pädagogik oder in Theologie und Kirche geschlossene Entwürfe zum Erfassen der Wirklichkeit nicht möglich scheinen. Dieser angedeutete Sachverhalt ist sicher ein wichtiger Hintergrund für die Betonung der Lerngemeinschaft Kirche. Eine solche Situation fordert die grundlegende Besinnung auf lebenspendende Wurzeln des Glaubens und nüchternen Realismus im Bewußtsein, weder politisch noch theologisch Herren der Welt zu sein; das ist vielleicht eine schmerzliche Einsicht, sie entlastet aber auch und öffnet den Blick. In dieser Situation gewinnt der ökumenische Horizont für die Gemeinschaft der Lernenden elementare Bedeutung. Er fördert die Wahrnehmung, daß weltweit vorhandene Probleme am ehesten in globaler Kooperation analysiert werden können und vielleicht an Lösungen mitgearbeitet werden kann. Er fordert aber auch den viel wichtigeren Lernprozeß, daß es Menschen in anderen Teilen der Welt zur selben Zeit mit einem je anderen Stadium einer Entwicklung zu tun haben, die man vielleicht ebenfalls durchlaufen hat oder die einem bevorsteht; das verschafft Interpretations- und Vorplanungsmöglichkeiten. Christen haben die heute wie nie zuvor sich bietende Vielfalt christlicher Kirchen mit z.T. großen Unterschieden im Glaubensleben oder im Selbstverständnis als Christen in ihrem Kontext wahrzunehmen. Weiter bietet die Ökumene in Gestalt der Gesamtkirche ein Potential an Gedanken und Erfahrungen auf dem Wege kirchlicher Einheit und theologisch begründetem Engagement auf sozialem und politischem Gebiet. Die ökumenischen Potentiale sind für die Besinnung auf tragfähige Ansatzpunkte für christliche Existenz heute zu nutzen. Hier

liegt ein weites Feld für die Wahrnehmung neuer Möglichkeiten für Christen; ein Zurück hinter die Schwelle der Ökumene wäre nicht nur anachronistisch, sondern wäre willkürliche Selbstbescheidung und Ausschluß aus der ökumenischen Lerngemeinschaft der Kirchen.

Im Bereich der weltumspannenden Kirche ist der Begriff „Ökumenisches Lernen“ zum ersten Mal auf der Vollversammlung des ÖRK in Vancouver 1983 verwendet worden. Der Generalsekretär des Ökumenischen Rates der Kirchen, Philip Potter, umriß in einer Grundsatzrede sein Verständnis von Kirche und kennzeichnete sie u. a. als eine „Gemeinschaft von Lernenden“. Er wandte sich gegen ein herkömmliches Verständnis von Lernen als Kenntniserwerb oder intellektueller Befähigung im formalen Sinn und setzte folgende Definition dagegen: „Lernen ist jener persönliche Prozeß, die Güte Gottes zu schmecken. . . . In der Bibel ist Lernen ein Prozeß, in dem die Menschen eine Beziehung zu Gott und seinem Weg der Wahrheit, der Gerechtigkeit und des Friedens entwickeln, damit sie diesen Weg in ihrer Beziehung zueinander gehorsam befolgen und auf alle Völker ausdehnen.“ Individuelle, soziale und internationale Elemente sind in diesem Begriff von Lernen, das Potter mit dem Attribut ökumenisch kennzeichnet, verbunden. Ökumenisches Lernen ist ein Prozeß; er ist gekennzeichnet durch persönliche Wahrnehmung der Güte Gottes, er fordert Verstehen und Befolgen von Gottes Wahrheit, seiner Gerechtigkeit und seines Friedens. Dieser Lernprozeß bezieht sich auf Gruppen, Gesellschaften und Völker. Potter unterstrich, daß der ÖRK in den vorangegangenen Jahren dem „Ökumenischen Lernen große Beachtung geschenkt“ habe, aber dennoch diese neue Auffassung von Lernen weder in ausreichendem Maße in die Programme des ÖRK eingegangen noch in der Kirche hinreichend zur Geltung gekommen sei.³

Das war mehr als eine diplomatische Formel, die die Mitgliedskirchen von ihren Defiziten entlasten sollte, mit denen die organisierte ökumenische Bewegung seit ihrem Entstehen konfrontiert ist. Philip Potter hat in seiner programmatischen Rede „Ökumenisches Lernen“ zu einer auf allen Ebenen von Kirche notwendigen Dimension erklärt: Kirche als „Gemeinschaft von Lernenden“ im Horizont der Ökumene versteht sich als Grundaussage, als Forderung, nicht als schon eingelöste Beschreibung von Kirche.⁴

In der Bundesrepublik hatten schon vor den Ausführungen Philip Potters christliche Initiativgruppen und einzelne ökumenisch engagierte Personen den Begriff „Ökumenisches Lernen“ zur Kennzeichnung ihrer Arbeit und ihrer Ziele herangezogen.⁵ Sie bereiteten ebenso wie der Generalsekretär und das Erziehungsbüro des ÖRK den Weg für eine Arbeitshilfe der EKD von 1985 mit dem Titel „Ökumenisches Lernen. Grundlagen und

Impulse“.⁶ Sie ist im Niveau wie vom Zuschnitt (Theorie- und Praxisteil) die gegenwärtig umfassendste und vom Status herausgehobenste Darstellung zu Ökumenischem Lernen.⁷ Ähnlich wie Potter versteht die Arbeitshilfe unter diesem Terminus eine grundlegende Dimension. Stärker als bei Potter wird betont, daß die Aufgabe ökumenischen Lernens nicht als zusätzlicher Arbeitsbereich den ohnehin bestehenden Aufgaben der Kirche hinzugefügt werden könne. Vielmehr unterstreicht die Studie, daß „ökumenisches Lernen eine Dimension allen pädagogischen Handelns der Kirche“ ist.⁸ Diese zentrale und generelle Aussage wird in der Arbeitshilfe durch etliche Erklärungen zum Lernbegriff, zur Ökumene und durch Praxisbeispiele erläutert. Die Arbeitshilfe nennt folgende fünf Merkmale zu „Ökumenischem Lernen“:

- „Ökumenisches Lernen ist grenzüberschreitend. Es überschreitet die Grenzen der Herkunft, der Biographie, der eigenen Möglichkeiten von einzelnen und Gemeinschaften. . .
- Ökumenisches Lernen ist handlungsorientiert. Es begnügt sich nicht mit Informationen, sondern möchte Christen zum Handeln befähigen. . .
- Ökumenisches Lernen ist soziales Lernen. Es geht darum, eine Beziehung zum anderen, zum Fernen und auch zum Fremden herzustellen. Deshalb steht die Beziehungs- und Gemeinschaftsfähigkeit der christlichen Gemeinde im Vordergrund. Zugleich ist Ökumenisches Lernen verknüpfendes Lernen. Es gilt, das Globale im Lokalen, das Fremde im Bereich der eigenen Lebenssituation zu entdecken. . .
- Ökumenisches Lernen schließt interkulturelles Lernen ein. Es möchte die Begegnung zwischen einzelnen Kulturen, Traditionen und Lebensformen fördern. . .
- Ökumenisches Lernen ist ein ganzheitlicher Prozeß: Das soziale Lernen und das religiöse Lernen fallen nicht auseinander, sondern bilden eine Einheit. . .“⁹

Das sind fünf schwergewichtige Punkte. Sie sollen zunächst in ihrem hohen Anspruch wahrgenommen und so stehengelassen werden. Auf diese Qualifikationen wird später zurückzukommen sein.

II. Stellenwert von „Ökumenischem Lernen“ in seiner gegenwärtigen Fassung

Ein Blick zurück läßt die Anknüpfungspunkte an vorangegangene Prioritäten ökumenischer Erziehungsprobleme und das Neue von „Ökumenischem Lernen“ besser erkennen. Die Tatsache, daß sich die Ökumenische

Bewegung seit ihrem Bestehen mit Fragen „ökumenischer Erziehung“ oder „ökumenischen Denkens“ befaßt hat, soll hier nicht zu einem geschichtlichen Rückblick veranlassen.¹⁰ Aber knappe Hinweise zur Diskussion ökumenischer Erziehung ab ca. 1966 sind erforderlich. Ich beschränke mich in dieser Skizze auf die wichtigsten Vertreter und ihre Ansätze für ökumenische Erziehung.

Nicht nur zeitlich ist Ernst Lange an erster Stelle zu nennen.¹¹ Nach langjährigem Gemeindepfarramt und kurzer Tätigkeit als Praktischer Theologe an der Kirchlichen Hochschule in Berlin arbeitete Lange ab 1967 für mehrere Jahre in leitender Stellung im Ökumenischen Rat der Kirchen, schließlich von 1972 bis 1974 in der Planungsabteilung der EKD. Das zentrale Thema, das seine unterschiedlichen Berufsfelder miteinander verband, war die in seinen Augen dringend erforderliche grundlegende Erneuerung der Kirche. Den Hauptimpuls für Langes Ekklesiologie bildete Bonhoeffers Einsicht, daß Kirche nur Kirche sei, wenn sie für andere da ist. Den entscheidenden Bezugsrahmen für diese Erneuerung sah er in der Ökumene. Lange hat in eindringlicher und geistreicher Form auf die Notwendigkeit einer – abgekürzt gesagt – kirchlichen Erneuerung in ökumenischem Horizont hingewiesen. Er hat mit einer bis heute nachwirkenden Intensität die notwendige Öffnung von Kirche auf die Ökumene begründet und proklamiert. Seine Analysen haben ihn zur vielzitierten Frage geführt, wie die Mehrheit der Christen in der Bundesrepublik Anschluß an den ökumenischen Fortschritt erlangen könne: „Wie soll der Lernprozeß in Gang kommen, der notwendig ist, wenn aus den ökumenischen Möglichkeiten der Christenheit Wirklichkeit werden soll?“ Und er antwortete: „Vorerst gibt es auf diese Frage nicht nur keine zureichende, sondern überhaupt keine Antwort, jedenfalls keine, die Praxis begründen könnte. Es gibt keine ökumenische Didaktik, keine Theorie und keine Methode für das Erlernen des Welthorizontes, in dem allein die Kirche heute Kirche sein, das Christentum an der Zeit sein kann.“¹² Aus diesen Worten spricht eine Auffassung, daß Mehrheiten lernen sollten, was Minderheiten schon wüßten, hiernach ginge es um eine Struktur von Lehre und Lernen, die zu einem Aufrücken des Kirchenvolkes zur ökumenischen Avantgarde führen sollte. Ich pointiere hier bewußt, um den Unterschied zur gegenwärtigen Fassung ökumenischen Lernens herauszustellen. Insgesamt halte ich Langes Anregungen zum Thema Ökumene – Kirche für bei weitem nicht ausgeschöpft und werde auf einzelne seiner Ideen zurückkommen.

Anregungen zur Lernproblematik aus dem außereuropäischen Bereich vermittelte ein Anfang der siebziger Jahre von Ernst Lange in Deutschland eingeführtes Buch seines Kollegen im ÖRK, Paulo Freire, die „Pädagogik der Unterdrückten“.¹³ Der Untertitel „Bildung als Praxis der Freiheit“ kennzeichnete die Hoffnungen, mit denen ein größerer Leserkreis dieses Buch rezipierte. Er stärkte die Erwartung, daß Erziehung ein oder vielleicht *der* Schlüssel für notwendige Veränderungen auch bei uns sein könne. Das war ein Mißverständnis, von dem sich Paulo Freire eindeutig distanziert hat.¹⁴

Die angedeuteten Hoffnungen, durch Bewußtseinsbildung einen Beitrag zur Überwindung von Unrechtssituationen leisten zu können, rief Anfang der siebziger Jahre bei uns viele Dritte-Welt-Gruppen ins Leben, etliche davon standen am Rande

oder im Umfeld der Kirche. Die Frage einer angemessenen Didaktik, die Lange bewußt offengelassen hatte, wurde in diesen Gruppen überwiegend mit einer Betroffenheitsdidaktik zu lösen versucht. Die Schärfe der wahrgenommenen Probleme führte zu einer Pädagogik, die mit zum Teil rüden Methoden zu Lernprozessen führen sollte.¹⁵

Ein solches Vorgehen brachte aufgrund von Gegenreaktionen und negativer Besetzung entwicklungspädagogischer/ökumenischer Themen keinen durchschlagenden Erfolg. Pädagogisch zweifelhaft war zudem der Versuch, einen Lernprozeß mit Zwang durchsetzen zu wollen, auch wenn moralisch die besten Ziele dahinterstanden.

Ab der zweiten Hälfte der siebziger Jahre wurde von Ernst Nipkow und anderen reflektiert, wie ökumenische Themen in der Gemeinde verankert werden können.¹⁶ Diese im ökumenisch interessierten universitären Umfeld entstandenen Reflexionen¹⁷ sowie die in Akademien und besonders im Comenius-Institut erarbeiteten Ansätze¹⁸ mündeten unmittelbar in Grundsatzüberlegungen zu ökumenischem Lernen. Gegenüber dem thematischen Hauptbezug zur Dritten Welt in den siebziger Jahren weiteten sich nun die Themen aus. In dem von Werner Simpfendorfer mit herausgegebenen Band „Eigener Haushalt und bewohnter Erdkreis“ wird diese Themenerweiterung schon im Untertitel sichtbar, in dem „ökologisches“ und „ökumenisches“ Lernen miteinander verschränkt sind.¹⁹ Ökumenisches Lernen schien allen drängenden Problemen einen Sammelbegriff bieten zu wollen. Mit der zugrundeliegenden Annahme, daß die gegenwärtigen Probleme nur im Zusammenhang der „Einen Welt“ zu verstehen und zu lösen seien, war ein produktives Suchen nach weltweiten Ähnlichkeiten und Abhängigkeiten verbunden; in diesem Ansatz lag allerdings die Gefahr eines zugleich diabolischen und harmonistischen Weltbildes, das alle Probleme auf ein Grundübel zurückführen wollte und implizit davon ausging, daß Probleme, wenn sie nur in ihrer Abhängigkeit voneinander erkannt worden sind, zu lösen seien.

Auf dem Hintergrund dieser Skizze wird deutlich, wo das grundlegend Neue von „ökumenischem Lernen“ liegt, wie es von Philip Potter oder in der EKD-Arbeitshilfe angeboten wird: Im Gegensatz zu den vorausgehenden Ansätzen geht es nicht um eine Struktur, bei der die einen den anderen das beibringen, was sie wissen; es geht nicht um die Erwartung, auf diesem Weg zu einer umfassenden politischen Befreiung zu gelangen; es geht nicht in erster Linie um Zumutungen, die der einzelne am liebsten wegschöbe. Vielmehr sind bei ökumenischem Lernen in einem grundlegenden Perspektivwechsel alle gemeinsam Lernende; an erster Stelle steht dabei das Angebot Gottes auf erfülltes Leben, damit verbunden ist allerdings die Verpflichtung, *gemeinsam* nach Gottes Wahrheit, Frieden und Gerechtigkeit im nationalen und internationalen Rahmen zu streben. Ökumenisches Lernen ist demnach nicht als ein gesondertes Arbeitsgebiet, sondern als grundlegende, alle pädagogische Arbeit der Kirche umfassende Dimension zu begreifen.

Es wird damit nicht zu einem bestenfalls wünschenswerten Zusatz, sondern zielt auf Integration in die kirchliche Arbeit. Mit dieser Grundlegung scheint mir „Ökumenisches Lernen“ weitaus verheißungsvoller zu sein als alle Ansätze zuvor. Bei genauerem Hinsehen sind allerdings auch Probleme zu erkennen. Die erwähnten Merkmale „Ökumenischen Lernens“ zeigen m. E. zwei große Gefahren. Die eine liegt darin, daß die Erwartungen an ökumenisches Lernen zu hoch geschraubt werden, wenn es mit fünf jeweils in sich äußerst anspruchsvollen Kategorien als „grenzüberschreitend“, „handlungsorientiert“, „soziales Lernen“, „interkulturelles Lernen“ und „Lernen als ganzheitlicher Prozeß“ charakterisiert wird. Die Praxisbeispiele in der EKD-Arbeitshilfe deuten zudem auf eine große thematische Ausweitung. Die zweite Gefahr scheint mir gravierender zu sein. Aus hohen Ansprüchen, die in den genannten Merkmalen liegen, drohen Schlagwörter zu werden; die Aneinanderreihung dieser Attribute kann dazu beitragen, die schweren Probleme und Fragestellungen, die z. B. mit handlungsorientiertem oder grenzüberschreitendem Lernen verbunden sind, zu verdecken. Mehr noch: die schnelle Vereinnahmung z. B. von interkulturellem oder verknüpfendem Lernen suggeriert, daß man schon wüßte, was das sei und wie das ginge. Kurz: es zeigen sich gegenwärtig also Gefahren der Überfrachtung und der unterschwelligen Verharmlosung. Die eine bedeutet eine Überschätzung der Möglichkeiten ökumenischen Lernens und muß zur Enttäuschung führen, die andere bedeutet eine Verharmlosung der Probleme und Sachverhalte, die erst tiefer analysiert und erkannt werden müßten, ehe sie zu festen Merkmalen des Lernens werden könnten. Ich plädiere damit nur vordergründig für den Schutz bestimmter Begriffe; mir geht es gerade um die gemeinte Sache und um den hohen Anspruch der Merkmale ökumenischen Lernens, die ich als den Horizont für den umfassenden Anspruch gerade gewahrt sehen möchte.

Um zu einer größeren Eindeutigkeit besonders der pädagogischen Dimensionen ökumenischen Lernens zu gelangen, soll im folgenden der Frage nachgegangen werden, wie und wo die Prozesse ökumenischen Lernens konkret ansetzen können.

III. *Anregungen für eine schärfere/konkretere Fassung von ökumenischem Lernen*

a) Beispiel Gemeindepraxis

Ausgangspunkt für meine weiteren Überlegungen ist die Praxis der *Orts-gemeinde*. Hier werden üblicherweise die größten Defizite ausgemacht, hier

entscheidet sich aber auch, ob und wie der Anspruch ökumenischen Lernens eine breitere Grundlage finden kann.

Als Beispiel habe ich die Gemeinde Halstenbek bei Hamburg gewählt.²⁰ Ich will damit nicht sagen, daß diese Gemeinde für Ortsgemeinde schlechthin repräsentativ ist. Mit einem gewachsenen Ortskern und einer Vielzahl von Hamburgern, die sich dort in den letzten zwanzig Jahren neu angesiedelt haben, aber weiterhin in der Großstadt arbeiten, liegt sie im Schnittpunkt zwischen Land und Großstadt. Der Anteil von 8 000 nominellen Gemeindegliedern bezogen auf 15 000 Gesamteinwohner entspricht etwa dem Mittel der Kirchengliederung in Hamburg und Schleswig-Holstein. Die aktive Gemeinde rekrutiert sich überwiegend aus der gebildeten Mittelschicht, die untere Mittelschicht begegnet der Kirche am ehesten auf der Sozialstation, ausgeblendet sind die ganz Reichen und die ganz Armen. Der Großteil der Gemeindeglieder nimmt die Kirche nur für Amtshandlungen in Anspruch. Kurz: eine ziemlich normale norddeutsche Gemeinde, wenn man überhaupt eine Generalisierung wagen will. Anders die Voraussetzungen des Pastors dieser Gemeinde. Er hatte 1978 das Pastorat dort in der erklärten Absicht übernommen, das Thema „Ökumene – Dritte Welt“ soweit wie möglich in der Gemeinde zu verankern. Er berichtet uns nach zehn Jahren Gemeindegemeinschaft von seinen Erfahrungen. Dabei kann er auf vielfältige Ansätze zurückblicken, die er und sein ebenfalls ökumenisch engagierter Kollege in und mit der Gemeinde gefördert haben: Eine Schalom-Gruppe zunächst mit Nicaraguaarbeit und der Beschäftigung mit Asylanten am Gemeindeort, später mit Hinwendung zum Friedensthema und zur Situation türkischer Mitbewohner. Weiterhin eine gut vor- und nachbereitete Reise nach Tansania; diese Aktivitäten blieben im wesentlichen auf die Gruppe der Gymnasiasten beschränkt, bildeten keine Kontinuität und zeigten nicht die erwünschten Auswirkungen auf die Gesamtgemeinde. Vielversprechender war die Verankerung ökumenischer Thematik in der normalen Gemeindegemeinschaft (Konfirmanden, Gesprächsabende, Gottesdienste), wobei die Aktion Bundesschluß und überhaupt das Thema Südafrika die größte Resonanz zeitigten. Von den angesprochenen Gruppen der Gemeinde zeigte die Seniorengruppe die größte Abwehr: Mit der Behauptung, daß sie sich in den schlechten Zeiten nach dem Krieg auch selber hätten helfen müssen, verschloß sich diese Gruppe jeglicher übergemeindlichen Solidarität. Das sind nur wenige Hinweise, die zu den Schlußfolgerungen hinführen sollen, die der Halstenbeker Pastor zum Thema „ökumenisches Lernen“ nach zehn Jahren Gemeindegemeinschaft formuliert hat:

„Wenn ich über das Verhältnis nachdenke, das zwischen meinen ursprünglichen Zielvorstellungen zu dem Bereich „Ökumene – Dritte Welt“ und den Erfahrungen mit dem jetzigen Arbeitsansatz besteht, so entdecke ich, daß ich die Kirchengemeinde für zu große Ziele in Anspruch genommen hatte. Jetzt sehe ich zu meiner Entlastung die Situation auch so, daß innerhalb der Kirche verschiedene Gruppen, Institutionen und Einrichtungen ein solches Ziel mitverfolgen, und auch außerhalb der Kirchen gesellschaftliche Kräfte wie Parteien, Schulen, Gewerkschaften und Ökologie- und Friedensbewegung in der Richtung dieses Zieles wirken. Das hat meine Vorstellung davon, was ich zusammen mit anderen in meiner Umgebung bewirken kann und sollte, bescheidener gemacht, aber sicher auch realistischer und erträglicher. Die Erfahrung in der Gemeinde hat mich auch frommer gemacht. Ich möchte mich heute weniger auf die richtigen pädagogisch-technischen Strategien und Rezepte verlassen als auf die Hoffnung, daß das, wofür ich mich einsetzte, dem Willen Gottes entspricht und er für Recht und Gerechtigkeit unter seinen Menschen eintritt und uns dafür in Anspruch nimmt.“²¹

Dieser Praxisbericht erhellt den Anspruch ökumenischen Lernens. Er weist auf die Produktivität einer im Gemeindeleben verankerten Dimension ökumenischen Lernens. Er plädiert für eine Verankerung im Gottesdienst und im Kirchenjahr. Er rechnet mit unterschiedlichen Methoden: Feier, Verkündigung, Fürbitte und Gebet begünstigen ökumenisches Lernen in der von Potter beschriebenen Dimension eines Angebotes Gottes. Mit persönlicher Begegnung vor Ort, Reise, Aktion, Gespräch und Diskussion werden Möglichkeiten genannt, die nüchterner sind als die aus der EKD-Schrift zitierten Merkmale „grenzüberschreitenden“, „interkulturellen“, „sozialen“, „handlungsorientierten“ oder „ganzheitlichen“ Lernens, ohne deren Potenz zu beschneiden. Gerade die Bescheidenheit, die in dem Praxisbericht liegt, scheint mir hoffnungsvoll. Bestandsaufnahme und erste Schritte auf das größere Ziel dienen der konkreten Füllung von ökumenischem Lernen. Zur Bilanz der Ernüchterung gehören: die wichtige Rolle des Pastors der Gemeinde, eine realistische Erwartung an die eingeschränkten Möglichkeiten eines gesellschaftsverändernden Potentials von Kirchengemeinden, die Entlastung von der überzogenen Vorstellung, daß alle großen Probleme von der Kirche anzunehmen bzw. von dieser überhaupt zu lösen seien, schließlich die entlastende, stabilisierende, kraftpendende Aussage am Schluß des Erfahrungsberichtes, die an Potters Definition in Vancouver erinnert.

In diesem Bericht sehe ich einen christlichen Realismus, der erste konkrete Schritte hin auf größere Ziele ermöglicht. Ich teile die ungeduldige Einschätzung, daß diese Schritte angesichts der immer größer werdenden Probleme unserer Welt viel zu klein sind, sehe aber keine Möglichkeit eines

Prozesses ökumenischen Lernens, der nicht sowohl die größere Perspektive als auch die kleinsten Schritte im Auge behält.

Der Bericht geht von den Möglichkeiten ökumenischen Lernens in der Ortsgemeinde aus und enthält an einer Stelle einen m. E. beeindruckenden Hinweis, der die Frage, wie in der Gemeinde ökumenisches Lernen stattfinden kann, mit der Gegenfrage konfrontiert, ob denn überhaupt die Gemeinde der Ort für ökumenisches Lernen sei. Mit einer an Ernst Lange erinnernden Formulierung (Mitglieder der Ortsgemeinde = die Fußkranken der Gesellschaft) weist der Bericht auf die pastorale Praxis, in der Kirche vor allem von den Geschädigten und Belasteten in Anspruch genommen wird, die angesichts von Krankheit, Familienproblemen und Tod im Glauben Trost und Stärkung suchen.²² Diese Erfahrung ist ernst zu nehmen. Sie schließt nicht aus, daß die Dimension der Ökumene auch ins Blickfeld gerät, läßt aber nach Prioritäten in der Funktion der Ortsgemeinde fragen.

Damit ist aber nicht alles über die Möglichkeiten ökumenischen Lernens in der Kirche gesagt. Das wird deutlich, wenn wir ökumenisches Lernen nicht nur auf die Ortsgemeinde, sondern auf die unterschiedlichen Gestalten von Kirche beziehen. Damit ist die Frage verbunden, ob ökumenisches Lernen nicht bestimmte Schwerpunkte hat, die in den Sozialgestalten von Kirche unterschiedlich zum Tragen kommen. Vielleicht läßt sich dadurch eine größere Ernsthaftigkeit und Eindeutigkeit erreichen, daß wir die Erwartungen für ökumenisches Lernen nicht gleichmäßig an alle Sozialgestalten der Kirche richten, sondern von den Aufgaben der verschiedenen Sozialgestalten ausgehend fragen, wo aufgrund der je unterschiedlichen Möglichkeiten die besten Anknüpfungspunkte für ökumenisches Lernen liegen. Das Praxisbeispiel Halstenbek weist uns darauf hin, in diesem Versuch besonders wahrzunehmen, wo auf der Ebene der Sozialgestalten bereits Ansatzpunkte ökumenischen Lernens vorliegen, die gestärkt und fortgesetzt werden könnten. Es handelt sich im folgenden um einen ersten Versuch, der nicht auf Vollständigkeit zielt, sondern Akzente setzen will.

b) Ökumenisches Lernen, bezogen auf die Sozialgestalten von Kirche

Ich wähle hier die im Anschluß an H. Dombois gängige Einteilung in vier Sozialformen von Kirche, wobei ich die terminologischen und damit z. T. auch sachlichen Unterschiede hier nebeneinander stehen lassen muß.²³ Somit ist unsere Frage zu beziehen auf 1. Föderation/Gesamtkirche, 2. Regionalkirche (Landeskirche), 3. Ortsgemeinde, 4. Initiativgruppen/Nachfolgegruppen.

1. Föderation/Gesamtkirche

Die besonderen Möglichkeiten der Föderation/Gesamtkirche liegen in der Darstellung kirchlicher Einheit. Dies ist wie gesagt im besonderen Maße dem Ökumenischen Rat der Kirchen möglich, auf den sich die Erwartungen auf der Ebene der Gesamtkirche vornehmlich richten. In den Abteilungen des ÖRK sind Formen, Übereinstimmungen und Perspektiven christlicher Einheit in größerem Maße entworfen worden als gemeinhin bekannt ist. Beispiele dafür sind etwa die Ergebnisse der Löwener Konferenz 1971 zur Frage der Relation Kircheneinheit zu Menscheneinheit oder der traditionelle Rückgriff ökumenischer Konferenzen auf das Vaterunser, so zuletzt bei der Erörterung der zweiten Bitte bei der Weltmissionskonferenz 1980 in Melbourne und die daran anknüpfende Auseinandersetzung mit der dritten Bitte des Vaterunser 1989 in San Antonio/USA. Die großen Fortschritte der ökumenischen Bewegung des 20. Jahrhunderts in der Suche nach christlicher Einheit – in einer gemessen an der Christentumsgeschichte kurzen Zeit – müssen von der Gesamtkirche selbst stärker wahrgenommen werden. Die Konzentration auf die gleicherweise geschenkte und erarbeitete Zunahme in der Einheit entlastet von einer avantgardistischen Rollenzuweisung, die ohnehin dadurch brüchig geworden ist, daß etliche Reflexionsprozesse auf Konferenzen nur das neu erarbeiteten, was in der Ökumene schon vorher formuliert worden ist. Erforderlich ist demgegenüber eine Überprüfung, ggf. eine Revitalisierung und Festigung erzielter Übereinkünfte. Aus dieser neuen Ausrichtung ergäben sich Konsequenzen für den Arbeitsstil im ÖRK: weniger Konferenzen, mehr Zeit für Besinnung auf das Wesentliche.

Das Beschreiten neuer Wege erscheint im Augenblick vordringlich zur Erarbeitung einer neuen Sozialethik. Nachdem die Herausforderungen von Befreiungstheologien zu der Hoffnung angeregt hatten, gesellschaftlich-politische Veränderungen durch die Beachtung weniger grundlegender Faktoren erreichen zu können, wird jetzt zunehmend die Notwendigkeit der Detailuntersuchung von Problemen, die in einer vielschichtigen Kausalität begründet sind, gesehen. Als notwendig erscheint damit eine umfangreiche Forschungsarbeit.²⁴ Lernprozesse sind hier in Kooperation mit regional einzurichtenden Instituten zu initiieren. Die Probleme sind auf die Perspektive „Kirche und Welt“ als Brennpunkt zu beziehen.

Eine selbstverständlich wichtige Funktion, die der ÖRK weiter beibehalten muß, ist seine Möglichkeit als Drehscheibe für die Aufnahme und Weitergabe theologischer Neuansätze. Das Erfahrungspotential des ÖRK schützt vor der Erwartung schnellstmöglicher Aneignung oder leichtfertiger Abweisung neuer Ansätze.

2. Landeskirche

Für den Bereich ökumenischen Lernens liegen die besonderen Möglichkeiten der Landeskirche in der Aufrechterhaltung der Kontinuität, Autorität und Einheit durch die Bischöfe. Die Hauptaufgabe der Kirchenleitungen besteht dabei – darauf hat Ernst Lange schon hingewiesen²⁵ – nicht in der normativen Wahrung des Ist-Zustandes, sondern fordert die Überprüfung und ggf. Reaktivierung von verschütteten Traditionselementen und das Heranziehen christlicher Glaubensformen und Institutionen anderer Länder, die sich auf dieselbe Tradition berufen. Die Vielfalt der weltweiten Christenheit stellt einen Reichtum dar, der angesichts tiefgreifender Probleme von Kirche bei uns nicht ignoriert werden kann. Direkte Übernahme verlockender Einzelemente – z. B. reiches spirituelles Leben in der Dritten Welt – wird es nicht geben können; hier sind noch grundlegende Erfahrungen zu gewinnen, ist noch viel Denkarbeit zu investieren. Ein Blick auf die Vielfalt der Erscheinungsformen und des Zeugnisses von Christenheit im internationalen Kontext könnte aber Mut für notwendige Veränderungen von Kirche auch bei uns machen. Ein besonders aufschlußreiches Beispiel dafür ist das Christentum in Südafrika. Aus seinen vielen Facetten sei in diesem Zusammenhang nur die enge Verbindung geistlichen Lebens und mutigen Zeugnisses gegen die Apartheid erwähnt. Christen im Widerstand gegen Unterdrückung in Südafrika haben unsere Kirchen in den letzten ca. 15 Jahren herausgefordert und zu einem massiven Umdenkungsprozeß auch auf der Ebene von Kirchenleitungen geführt (dafür vergleiche man Stellungnahmen zum Antirassismus-Programm des ÖRK Anfang der siebziger Jahre mit heutigen Resolutionen!). Das Zeugnis südafrikanischer Christen und der ökumenische Reflexionsprozeß über Südafrika fordern unsere verfaßten Kirchen freilich zu mutigeren Aktionen. Aus dem Bereich der Ökumene erwuchs in den letzten Jahren zwar zunehmend die Erkenntnis, daß sich Kirche auch um ihren wirtschaftlichen Kontext sorgen müsse. Kirchenleitungen bei uns haben deswegen zunehmend zu gewärtigen, daß Stellungnahmen gegen die Apartheid nur dann glaubwürdig bleiben, wenn sie durch ein aktives Zeugnis im wirtschaftlichen Bereich untermauert werden. Aus ökumenischer Perspektive erscheint die Frage eines Bankenboykotts gegen Konzerne, die das südafrikanische Unrechtssystem unterstützen, geradezu als unumgängliche Wahrnehmung des gegebenen Handlungsspielraumes unserer wirtschaftlich potenten Kirchen. Unsere Kirchenführer müssen diesen Spielraum entschiedener nutzen, um den unterdrückten Christen in Südafrika beizustehen, um in der Ökumene glaubwürdig zu bleiben und

– last not least – die Autorität ihres Amtes (auch und gerade gegen Kirchaustrittsdrohungen hiesiger Wirtschaftsmagnaten) zu stärken.

Im Interesse einer ökumenisch fundierten Ausbildung der künftigen Amtsträger müßten die Landeskirchen über eine befriedigende universitäre Versorgung hinaus Gemeindepraktika und längere Aufenthalte im Ausland für Studenten und Postexamierte erleichtern. Die Wartezeiten auf das Vikariat böten hierfür etwa den geeigneten zeitlichen Spielraum.²⁶

Die Kooperation mit dem ÖRK müßte sich auf die erwähnte notwendige Unterstützung in der Erarbeitung einer auf die heutige Situation bezogenen ökumenischen Sozialethik beziehen. Konkret hieße dies etwa die Einrichtung und Finanzierung interdisziplinär arbeitender und interkonfessionell besetzter Forschungsinstitute.

Im Interesse der Kontinuität liegt schließlich eine doppelte Vermittlerfunktion. Zum einen nämlich wechselseitig für die Forderungen und Bedürfnisse der Ortsgemeinden und des ÖRK, und zum anderen für die unterschiedlichen Zielsetzungen zwischen Ortsgemeinde und Initiativgruppen. Die Leitungsorgane haben die Pflicht, die Initiativgruppen als legitime Sozialgestalt von Kirche in ihre Überlegungen (und ihre Budgets) mit einzu beziehen, auch wenn ihnen Mitglieder der Initiativgruppen am stärksten zusetzen. In der notwendigen Wahrung ihrer die Institution Kirche auf Dauer sichernden Aufgaben werden Konflikte mit den auf grundlegende Veränderung zielenden Initiativgruppen unvermeidbar sein. Auch Kirchenleitungen haben aber die Chance wahrzunehmen – doch nur selten so wie Bischof Kruse ergriffen²⁷ –, die in den Herausforderungen dieser Gruppen auch für die Amtskirche liegen.²⁸

3. Ortsgemeinde

Die Möglichkeiten der Ortsgemeinde werden vor allem dadurch bestimmt, daß hier auf die Bedürfnisse einer bestimmten, regional gebundenen Gruppe eingegangen werden kann. Die Dimension ökumenischen Lernens ist hier nach den Möglichkeiten der konkreten Gemeindesituation durch verschiedene Methoden zu verankern. Dies ist am Praxisbeispiel Halstenbek angesprochen worden. Im Gottesdienst können Dimensionen der Ökumene nicht nur in der Predigt eine Rolle spielen, sondern z. B. im Sündenbekenntnis, das neben persönlichen zunehmend soziale und internationale Elemente zu berücksichtigen hat – Elemente, die auch in der Reue, der Sündenvergebung und der Umkehr ihren Platz bekommen müssen. Dabei gilt, daß die Amtsträger in der Ortsgemeinde zuvorderst und unein-

geschränkt die Bedürfnisse ihrer beladenen und bedrückten Mitglieder aufzunehmen haben. Das schließt Solidarität mit anderen nicht aus, zumal auch diese Bedürfnisse in sich ambivalent sind. Die Gemeindearbeit hat sich auf die konkrete Situation zu richten und entspricht damit gerade ökumenischen Forderungen. Kirche in der Dritten Welt weiß sich z. B. auch überwiegend einem situationsbezogenen, an den Randgruppen orientierten Ansatz verpflichtet. Die Ausrichtung an den Bedürfnissen der Ortsgemeinde heißt nicht, allen alles recht machen zu wollen, sondern heißt gerade, Standpunkte für diese Randgruppen – in der ökumenischen Diskussion „die Armen“ – zu beziehen und damit auch Konflikte in der Gemeinde und mit weltlicher Autorität zu riskieren. Der ökumenische Horizont eröffnet uns konkrete Situationen und zeigt uns viele Beispiele dieses verwickelten Problems. Dabei hat sich in aller Deutlichkeit gezeigt, daß die Intensität geistlichen Lebens in Gemeinden der Dritten Welt oft den Halt gibt, Konflikte in ihrem Umfeld durchzustehen. Umgekehrt sind – in der Dritten Welt wie bei uns – Auseinandersetzungen nicht zu vermeiden, wo Gemeinde durch von Menschen bewirkte Unterdrückung an der Wahrnehmung der Fülle christlicher Verheißung stark beschnitten wird; hier muß um des Glaubens willen auf die Ursachen vorgestoßen, auf Probleme hingewiesen und für Veränderungen eingetreten werden, damit aus Trost nicht Vertröstigung und aus der ökumenischen Dimension der Christenheit nicht das folgenlose Geschwätz über das Unrecht in der Welt wird.

4. Initiativgruppen/Nachfolgegruppen

Die besonderen Möglichkeiten der Initiativgruppen liegen im konsequenten, umfassenden Anpacken eines Themas. Hier ist Lernen im neutestamentlichen Sinne von manthänëin-mathetës als uneingeschränkte Nachfolge am ehesten zu verwirklichen. Die intendierte und zum Teil verwirklichte Verbindung von gottesdienstlichem, spirituellem Leben mit feiernder und arbeitender Gemeinschaft ist beeindruckend. Die Erfolge von Initiativgruppen, durch Aktionen wie dem Früchteboycott Lernprozesse auf allen Ebenen ausgelöst zu haben, sprechen für diese Form. Initiativgruppen können sich von einem Konkurrenzverhältnis zur Ortsgemeinde entlasten, sollten sogar sparsam sein mit diffamierenden Äußerungen wie der ausgrenzenden Zuweisung eines Provinzialisismus. Initiativgruppen dürfen sich auch von der Notwendigkeit eines „Mehrheitslernens“ entlasten; ihr Versuch direkter Nachfolge spricht in seiner Konsequenz für sich selber und bedarf nicht einer zahlenmäßig großen Anhängerschaft.

Die Konzentration auf ein Thema, der Zusammenschluß nach Wahl und der freie Rückgriff auf die Botschaft Jesu ohne den Ballast von Tradition und volkskirchlichen Strukturen und Erwartungen hat aber auch eine Kehrseite. Sie liegt wesentlich in der Schwierigkeit, bei Themenwechsel oder persönlichen Zerwürfnissen die Kontinuität zu wahren.²⁹ Hier liegt die von den Initiativgruppen wahrzunehmende Qualität der Landeskirche. Es ist deshalb nicht nur illusorisch, es wäre auch verkehrt, wenn Initiativgruppen auf eine Veränderung von Landeskirchen auf der Basis von Initiativgruppen hinarbeiteten. Richtig ist dagegen das Anliegen von Initiativgruppen, den Kirchenleitungen ihre Erfahrungen und Ansprüche nahezubringen und als legitime Form von Kirche anerkannt zu werden. So wie Kirchenleitungen Initiativgruppen als legitime Form von Kirche zu berücksichtigen haben, so sollten umgekehrt die Initiativgruppen auf die Wahrung der Kontinuität im angedeuteten Sinn achten – und kämpfen, wenn kirchliche Institutionen die christliche Botschaft zu überdecken oder zu verfremden drohen.

Die unterschiedlichen Aufgaben von Landeskirchen und Initiativgruppen setzen also gegenseitige Grenzen und führen zu Auseinandersetzungen, die bei aller Last in ihren produktiven Dimensionen zu sehen sind: als Streit um den richtigen Weg mit z. T. nicht geplanten, ambivalenten Auswirkungen. Hinzufügen möchte ich, daß das kritische und fordernde Potential von Initiativgruppen vielleicht gerade in der jetzigen Situation, in der viele Ökumeniker – wie übrigens in fast allen Phasen der ökumenischen Bewegung – von einer Krise des ÖRK sprechen³⁰, auch den Ökumenischen Rat selber herausfordert. Vielleicht ist es an der Zeit, einen internationalen Zusammenschluß engagierter Christen neben den kirchlichen Weltorganisationen zu gründen; historisches Beispiel dafür ist der Weltbund für Freundschaftsarbeit der Kirchen, der bis in die dreißiger Jahre Schrittmacher der kirchlich getragenen Ökumene war.

Resümee

Die grundlegende Bedeutung von ökumenischem Lernen in der Kirche liegt in dem weitreichenden Perspektivenwandel, der in der Priorisierung von „Kirche als Lerngemeinschaft in ökumenischem Horizont“ aufleuchtet. Die *lehrende* Kirche mußte sich gegenüber der Welt und anderen Konfessionen abgrenzen, um die „eigene“ Wahrheit nicht preiszugeben. „Kirche als Lerngemeinschaft“ definiert sich nicht im Gegensatz zu anderen Konfessionen und weiß, daß Kirchen nicht im Gegenüber zu den Problemen der Welt stehen, sondern oft sogar deren harter Kern sind. Die Lernge-

meinschaft Kirche blickt hoffnungsvoll auf die Vielfalt von Kirchen, weil sie um die von Christus vorgegebene Einheit weiß. Sie darf das Mandat der Weltverantwortung in dem Wissen tragen, daß alle Kirchen auf der Erde durch diese Aufgabe herausgefordert sind und nach Antworten suchen. Kirche als Lerngemeinschaft entlastet sich von dem Anspruch auf einfache globale Problemlösungen und sucht vielmehr mit den jeweiligen Möglichkeiten nach lebendigen Glaubensformen und entschiedenen Schritten zur Lösung der jeweiligen Probleme in Kirche und Gesellschaft. Der weltweite Horizont ist dabei nicht nur wegen der globalen Dimension vieler Probleme unverzichtbar, sondern ist ohnehin erforderlich, weil christlicher Glaube universal ist und weltumspannende Verantwortlichkeit erfordert. Dieser ökumenische Bezug erscheint in einer Situation als besonders wichtig, in der ein solidarisches Interesse an der Dritten Welt abebbt und schon eine „Erschöpfung utopischer Energien“³¹ festgestellt wird.

Eine größere Schärfe gewinnt die Frage ökumenischen Lernens, wenn sie auf die Sozialgestalten der Kirche bezogen wird. Diese Zentrierung auf die Formen von Kirche und ihre jeweiligen Möglichkeiten bedeutet nicht nur eine Konkretisierung von ökumenischem Lernen, sondern wirft darüber hinaus grundlegende ekklesiologische Fragen auf, auf die in diesem Rahmen nicht eingegangen werden kann.³² Ebenso ist es hier nicht möglich, meinen Ansatz auf ein Thema zu beziehen, das größere Lernprozesse ausgelöst hat. Als ein derartiges Thema hat sich Südafrika erwiesen, und es steht zu vermuten, daß der konziliare Prozeß, der zur Weltversammlung für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung führen soll, ein ähnliches Potential aufweist. Ebenso wäre zu fragen, ob der konkrete Bezug auf Sozialgestalten der Kirche nicht auch einen pädagogisch stimulierenden Impuls so grundlegender Dimensionen wie der Konvivenz oder der impliziten Axiome bieten könnte.³³ Weiterhin könnte es lohnend sein, Ernst Langes Vermutung, daß der Mensch am ehesten durch Feiern und in Konflikten lernt, auf die Formen von Kirche hin zu konkretisieren. Ich will damit andeuten, daß ich erst am Anfang eines Buchstabierens bin.

Ich hoffe aber, daß meine Ausführungen die Produktivität des Bezuges auf die Sozialgestalten von Kirche im Ansatz verdeutlicht haben. Dieser Ansatz erscheint mir im Blick auf ökumenisches Lernen nicht nur realistischer und vielleicht bescheidener, sondern gleichzeitig auch radikaler als der Versuch der undifferenzierten Konfrontationen von Kirche schlechthin mit den geballten Ansprüchen ökumenischen Lernens. Er bezieht die Forderungen ökumenischen Lernens auf alle Gestalten von Kirche und sieht nicht nur auf seine Defizite und Schwierigkeiten in der Ortsgemeinde. Er entlastet

nicht nur, sondern fordert Kirchen dazu heraus, wenigstens das zu tun, was je möglich wäre – und das wäre z. B. auf der Ebene der Landeskirchen weit mehr als der gegenwärtig genutzte Handlungsspielraum: man denke etwa an die erwähnte Möglichkeit des Bankenboykotts gegen das Apartheidsregime. Der von mir dargestellte Ansatz nimmt den Problemen nichts von ihrer Schärfe, bedenkt aber die Grenzen jeder Pädagogik, die nicht als Ersatz ansonsten ungelöster Probleme taugt. Er zielt auf die Dynamisierung des Prozesses von „Kirche als Lerngemeinschaft in ökumenischem Horizont“, insofern er einen Lernprozeß auf allen Ebenen fordert. Die Verbindlichkeiten, die sich aus dem „Schmecken der Güte Gottes“ ergeben, können je nach Situation unterschiedlich sein. Die Hoffnungen auf das Reich Gottes, an denen sich dieser Prozeß orientiert, sind letztendlich von Halstenbek bis Vancouver oder Genf dieselben.

ANMERKUNGEN

- ¹ Diese Definition wurde 1937 in Oxford geprägt. Vgl. dazu und zu „ökumenisch“ insgesamt Visser't Hooft, *Geschichte und Sinn des Wortes ökumenisch*, in: ders., *Ökumenischer Aufbruch . . .*, Stuttgart/Berlin 1967, S. 1ff, Zitat S. 27.
- ² Vgl. M. M. Thomas, zitiert bei Paul Abrecht, *From Oxford to Vancouver. Lessons from fifty years ecumenical work for economic and social justice*, in: ER 40 (1988), S. 147ff, Zitat S. 163.
- ³ Alle Zitate bei Philip Potter, Bericht des Generalsekretärs, in: Bericht aus Vancouver 1983, Frankfurt/Main 1983, S. 218f.
- ⁴ Ähnlich lautende Definitionen fanden sich schon vorher bei Schönherr, wobei aber der zentrale Bezug zum ökumenischen Horizont fehlt. Vgl. A. Schönherr, *Die Kirche als Lerngemeinschaft*, in: ders., *Horizont und Mitte . . .*, München 1977, S. 206ff. Vgl. aber auch E. Lange, *Bildung als Problem und als Funktion der Kirche*, in: ders., *Sprachschule für die Freiheit . . .*, München 1980, S. 159ff, bes. S. 167 („Kirche als Lernbewegung“).
- ⁵ Vgl. Ulrich Becker, *Ökumenisches Lernen. Überlegungen zur Geschichte des Begriffs, seiner Vorstellungen und seiner Rezeption in der westdeutschen Religionspädagogik bis Vancouver 1983*, in: *Glaube im Dialog. 30 Jahre religionspädagogische Reform*. H. B. Kaufmann zum 60. Geburtstag, Gütersloh 1987, S. 247ff. Zur weiteren Literatur und zur Vielfalt der Themen, die diese Gruppen bis heute unter dem Begriff „ökumenisches Lernen“ erschließen, vgl. die von G. Orth erarbeitete Dokumentation, die unter dem Titel „Im Horizont der Einen Erde. Kommentierte Literaturdokumentation zu Ökumene und Ökumenisches Lernen“, Münster 1989, erscheint.
- ⁶ Vgl. *Ökumenisches Lernen. Grundlagen und Impulse. Eine Arbeitshilfe der Kammer der Evangelischen Kirche in Deutschland für Bildung und Erziehung*. Herausgegeben vom Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 1985.
- ⁷ Vgl. zur Diskussion der Arbeitshilfe: I. Baldermann, *Wie lernfähig sind unsere Kirchen? Die didaktische Dimension kirchlicher Praxis*, in: *Theologia practica* 21 (1986), S. 285ff; K. Dienst, *Ökumenisches Lernen*, in: *Amtsblatt der EKHN*, Nr. 4/86, S. 34–36; K. Dienst,

- Ökumenisches Lernen. Ein neues (religions)pädagogisches Paradigma?, in: *Unterwegs für die Volkskirche*, Festschrift D. Stoodt, Frankfurt am Main/Bern/New York/Paris 1987, S. 111ff; H. Groothaus, „Ökumenisches Lernen“ fängt beim Lehrer an. Hochschuldidaktische Anmerkungen zu einer wiederentdeckten Aufgabe der Kirche, in: H. H. Reimer (Hg.), *Religionspädagogik und kirchliches Amt. Entwicklungen, Positionen, Beispiele*, Bochum 1987, S. 240ff; G. Ringshausen, *Ökumenischer Utopismus*, in: *Evangelische Kommentare* 20 (1987), S. 160f; R. Voss, *Ökumenisches Lernen*, in: *ÖR* 35 (1986), S. 345f.
- ⁸ Vgl. *Ökumenisches Lernen. Grundlagen und Impulse. Eine Arbeitshilfe* . . . a.a.O. S. 13.
- ⁹ Vgl. a.a.O. S. 17.
- ¹⁰ Vgl. z. B. die Behandlung der Erziehungsfrage auf der Stockholmer Konferenz 1925 (Berichte und Vorträge in: Deißmann, *Amtlicher Bericht*, Berlin 1926), die umfangreichen Vorarbeiten für die Oxford-Konferenz (vgl. den Studienband *Kirche und Erziehung*, Leipzig 1939) und die Ansätze in Deutschland (vgl. z. B. O. Eberhard, *Die Welterziehungsbewegung*, Berlin 1930).
- ¹¹ Vgl. vor allem E. Lange, *Die ökumenische Utopie oder Was bewegt die ökumenische Bewegung?*, Stuttgart 1972; ders., *Sprachschule für die Freiheit*, München 1980, und ders., *Kirche für die Welt*, München 1981; vgl. auch K. Raiser, *Bürge für die Kirche im Licht ihrer ökumenischen Möglichkeit. Zum Gedenken an Ernst Lange*, in: *ÖR* 36 (1987), S. 27ff.
- ¹² Vgl. E. Lange, *Die ökumenische Utopie*, a.a.O. S. 197.
- ¹³ Vgl. P. Freire, *Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit*, Stuttgart 1971/Reinbek 1973.
- ¹⁴ Vgl. z. B. P. Freire/F. Betto, *Schule, die Leben heißt* . . . , München 1986.
- ¹⁵ So legte man zur Essenszeit nur eine tote Ratte auf den Tisch oder man inszenierte Situationen, in denen – wie im Weltmaßstab – der kleinere Teil einer Gruppe ein üppiges Bankett bekam, während die Mehrheit der Teilnehmer zur gleichen Zeit nur verschimmeltes Brot und unsauberes Wasser erhielt.
- ¹⁶ Vgl. Karl Ernst Nipkow, *Grundfragen der Religionspädagogik*, Bd. 1, Gütersloh 2. Auflage 1978, S. 19ff.
- ¹⁷ Vgl. hier vor allem das Themaheft „Die Dritte Welt als Thema der Gemeinde“, in: *WuPKG/Pastoraltheologie* 67 (1978), Heft 10.
- ¹⁸ Hier sind vor allem die folgenden Publikationen zu nennen: K. Goßmann (Hg.), *Ökumenisches Lernen im Religionsunterricht*, Münster 1987; K. Goßmann/H. Schulze (Hg.), *Ökumenisches Lernen im Religionsunterricht europäischer Schulen*, Münster 1988; K. Goßmann, *Ökumenisches Lernen in der Gemeinde*, Gütersloh 1988.
- ¹⁹ Vgl. H. Dauber/W. Simpfendörfer, *Eigener Haushalt und bewohnter Erdkreis. Ökologisches und ökumenisches Lernen in der „Einen Welt“*, Wuppertal 1981.
- ²⁰ Vgl. Ingo Lembke, *Ökumenisches Lernen in einer Vorortgemeinde*, in: K. Goßmann (Hg.), *Ökumenisches Lernen in der Gemeinde*, a.a.O. S. 92ff.
- ²¹ Vgl. a.a.O. S. 101.
- ²² Vgl. a.a.O. S. 97.
- ²³ Vgl. z. B. W. Huber, *Kirche*, München 1988, S. 44ff. U. Duchrow, *Auf dem Weg zur konziiliären Gemeinschaft in der Bundesrepublik Deutschland*, in: *Pastoraltheologie* 74 (1985), S. 139ff. Den Terminus „Gesamtkirche“ hat E. Lange verwendet, vgl. *Konfliktorientierte Erwachsenenbildung als Funktion der Kirche*, in: *Sprachschule der Freiheit*, a.a.O. S. 133ff, bes. S. 154.
- ²⁴ Vgl. hierzu die schon von Lange aufgestellten Forderungen: Eingabe an einen westdeutschen Kirchenführer, in: ders., *Kirche für die Welt*, a.a.O. S. 323.
- ²⁵ Vgl. Lange, a.a.O. S. 312f.
- ²⁶ Vgl. hierzu z. B. die Anregungen von Konrad Raiser, *Persönliche Notizen am Wegrand*, in: *Pastoraltheologie* 74 (1985), S. 186ff; vgl. auch Pia Desideria Oecumenica, *Ökumenische Perspektiven theologischer Ausbildung im westdeutschen Kontext*, in: G. Czell/

- A. Mogge (Hg.), *Bildung als historische Verantwortung* (Bd. 6/7 der Schriftenreihe Parabel), Münster 1988, S. 153ff.
- ²⁷ Vgl. Martin Kruse, *Die ekklesiologische Zuordnung von Initiativgruppen und Kirchen*, in: *Ökumenisches Lernen. Grundlagen und Impulse*, a.a.O. S. 101–103.
- ²⁸ Vgl. hierzu auch M. Stöhr, *Die Volkskirche und ihr Kirchenvolk. Gruppenkirche und Amtskirche zwischen Spannung und Kooperation*, in: *der Überblick* 3/88, S. 11–14.
- ²⁹ Vgl. hierzu die scharfe Formulierung von Ernst Lange in seinem Aufsatz „Zum Defizit an ökumenischem Bewußtsein“ in: *ders., Kirche für die Welt*, a.a.O. S. 304: „Das anti-institutionelle Bewußtsein vieler fortschrittlicher Gruppen und Experimente verurteilt sie von vornherein zum Sektierertum, auch hier wird aus dem Welthorizont auf das Überschaubare, auf die kurzfristige Befriedigung der eigenen ‚Verwirklichung‘ zurückgewichen.“ Diese Mahnung konnte nicht auf die gegenwärtigen Nachfolgegruppen gemünzt sein, sie mahnt aber zur Wachsamkeit.
- ³⁰ Vgl. z. B. W. Simpfendörfer, *Die Utopie entläßt ihre Kinder. Was wird aus der ökumenischen Bewegung?*, in: *EK* 20 (1987), S. 709ff. Vgl. dagegen K. Raiser, *Wie weit trägt die ökumenische Utopie? Zwanzig Jahre nach der Weltkirchenkonferenz in Uppsala*, in: *EK* 21 (1988), S. 319ff.
- ³¹ Vgl. J. Habermas, *Die Neue Unübersichtlichkeit, Kleine Politische Schriften V*, Frankfurt/Main 1985, S. 141ff.
- ³² Vgl. dazu z. B. die wertvollen Anregungen zur Frage „Ekklesiologische Neutralität in der ökumenischen Bewegung“ durch A. Bronkhorst, L. Ullrich, D.-J. Ciobotea und K. Raiser in: *ÖR* 2/1987, S. 132ff.
- ³³ Vgl. Theo Sundermeier, *Konvivenz als Grundstruktur ökumenischer Existenz heute*, in: W. Huber, D. Ritschl, Th. Sundermeier, *Ökumenische Existenz heute*, München 1986, S. 49ff, und Dietrich Ritschl, *Wege ökumenischer Entscheidungsfindung*, a.a.O. S. 11ff.