

David Novakovits

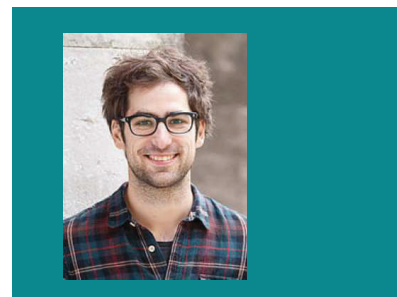
# Eine religionsphilosophische Religionspädagogik?

Gedanken über Religionsphilosophie als (theologische) Bezugsdisziplin der Religionspädagogik ausgehend von einer Überlegung Norbert Mettes

## Der Autor

Dr. David Novakovits ist Universitätsassistent („post-doc“) am Institut für Praktische Theologie der Katholisch-Theologischen Fakultät Wien.

Dr. David Novakovits  
Universität Wien  
Institut für Praktische Theologie  
Schenkenstraße 8-10  
A-1010 Wien  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5940-4734>  
e-mail: [david.novakovits@univie.ac.at](mailto:david.novakovits@univie.ac.at)



# Eine religionsphilosophische Religionspädagogik?

Gedanken über Religionsphilosophie als (theologische) Bezugsdisziplin der Religionspädagogik ausgehend von einer Überlegung Norbert Mettes

## Abstract

Es wird im Beitrag der Frage nachgegangen, welches Potential für die Ausbildung von Studierenden und die Arbeit im RU darin entdeckt werden kann, wenn die Religionsphilosophie verstärkt als theologische Bezugsdisziplin der Religionspädagogik in Anspruch genommen wird. Wo die Religionspädagogik edukative Lernprozesse initiieren und gestaltet, kann die Religionsphilosophie eine interessante Gesprächspartnerin werden: Für kritische Lesarten religiöser Traditionen in ihrer aktuell-gesellschaftlichen Bedeutsamkeit, als Seismograf für relevante Fragestellungen und nicht zuletzt als Probestein, um die eigenen theologischen Wissenskonzepte auf ihre Bewährung in einer post-säkularen Öffentlichkeit zu befragen.

## Schlagworte

Religionsphilosophie und Religionspädagogik – Religionspädagogik und Theologie – Substanz- und Relevanzproblematik des RU – religiöse Bildungsprozesse und Post-Säkularität

# Religious education and philosophy of religion

Thoughts on philosophy of religion as a (theological) reference discipline of religious education based on a comment by Norbert Mette

## Abstract

The article explores the question of what potential can be discovered for the formation of students and the work in RE if philosophy of religion is increasingly used as a theological reference discipline in religious education. Where religious education initiates and shapes educational learning processes, philosophy of religion can become an interesting interlocutor: For critical inspirations and readings of religious traditions in their current social significance, as a seismograph for relevant questions and, last but not least, as a touchstone for questioning one's own theological concepts of knowledge for their probation in a post-secular public.

## Keywords

religious education and philosophy of religion – theology and religious education – religious education processes and post-secularity – the problem of relevance in religious education processes

## 1. Hinführung

Die Frage nach dem Verhältnis der Religionspädagogik (RP) zur Theologie trägt, wie so viele Fragen im theologischen Kontext, einen Zeitvermerk in sich. Sie kann nicht sinnvoll besprochen und beantwortet werden, wenn nicht gleichzeitig das je aktuelle Selbstverständnis der RP zumindest ansatzweise deutlich wird. Dieses Selbstverständnis besteht derzeit jedoch in großer Pluralität – die RP ist ergo ein Fach mit einem „Plural verschiedener wissenschaftstheoretischer Akzentuierungen“<sup>1</sup>. Dies bedeutet keine Verlegenheit, sondern verdeutlicht die „Bedingung der Möglichkeit einer zeitgemäßen und umsichtigen Religionspädagogik“<sup>2</sup>, um „angesichts der komplexen und kritischen Zeichen der Zeit (...) bedacht forschen und agieren zu können“<sup>3</sup>. Bei aller Pluralität ist es aktuell großflächiger (zumindest religionspädagogischer<sup>4</sup>) Konsens, dass die Theologie der RP nichts Äußerliches ist, was bedeutet, dass die Religionspädagogik *theologisch denkt*, sich selbst als theologische Disziplin versteht und „ihre eigene Rolle im Gesamtprojekt der Theologie“<sup>5</sup> gestaltet.<sup>6</sup> Deutlich wird diese Theologizität der Religionspädagogik<sup>7</sup> etwa dort, wo sie eine Optionalität in die Ausrichtung religiöser Bildungsprozesse einbringt und diese auf theologische Argumentationen und Begründungen rückführt. Die Aufmerksamkeit und die vorrangige „Option für Marginalisierte, Exkludierte, für Schwache und Arme“<sup>8</sup>, die Ausrichtung an einer universalen Solidarität und die bspw. damit verbundene Orientierung des Freiheitsdenkens an der Freiheit Anderer<sup>9</sup>, die Etablierung einer anamnetischen Religionspädagogik<sup>10</sup> ebenso wie macht- und ideologiekritische Entwürfe, die eine „kritische Positionierung gegenüber Ideologien der Ungleichwer-

---

1 HEGER, Johannes: Wissenschaftstheorie als Perspektivenfrage?! Eine Diskussion wissenschaftstheoretischer Ansätze der Religionspädagogik, Paderborn: Ferdinand Schöningh 2017, 483.

2 EBD., 488.

3 EBD., 485.

4 Johannes Heger verweist hier auf skeptische Blicke anderer Disziplinen auf die theologische Selbstständigkeit der RP und verweist hier etwa auf Joseph Ratzinger oder Eberhard Jüngel. Vgl. HEGER 2017 [Anm. 1], 525.

5 EBD., 525.

6 *Worin genau* die eigentliche Theologizität besteht und welche Rolle damit die RP im Kontext der Theologie insgesamt einnimmt, wird freilich kontrovers diskutiert. Vgl. ROTHGANGEL, Martin / THAIDIGSMANN, Edgar (Hg.): Religionspädagogik als Mitte der Theologie? Theologische Disziplinen im Diskurs, Stuttgart: Kohlhammer 2005.

7 Zu vielfältigen Begründungen und Diskussionen um die Theologizität der RP vgl. SCHLAG, Thomas / SUHNER, Jasmine: Theologie als Herausforderung religiöser Bildung. Bildungstheoretische Orientierungen zur Theologizität der Religionspädagogik, Stuttgart: Kohlhammer 2017.

8 LEHNER-HARTMANN, Andrea: Emanzipation – religionspädagogische Leitidee oder überholtes Ideal?, in: GÄRTNER, Claudia / HERBST, Jan Hendrik (Hg.): Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik. Diskurse zwischen Theologie, Pädagogik und Politischer Bildung. Wiesbaden: Springer VS 2020, 139–162, 155. Vgl. ebenso GRÜMME, Bernhard: Religionsunterricht und Politik. Bestandsaufnahme – Grundsatzüberlegungen – Perspektiven für eine politische Dimension des Religionsunterrichts. Stuttgart: Kohlhammer 2009, 56.

9 Vgl. PEUKERT, Helmut, Bildung in gesellschaftlicher Transformation, Paderborn: Brill / Schöningh 2015, 97–99.

10 Vgl. FORSCHUNGSGRUPPE REMEMBER (Hg.): Erinnerung an den Holocaust im Religionsunterricht. Empirische Einblicke und didaktische Impulse, Stuttgart: Kohlhammer 2020.

tigkeit – etwa Antisemitismus, Rassismus oder Sexismus<sup>11</sup> – als religionspädagogische Leitlinie notwendig machen, sind zentrale Bestandteile religiöser Bildung der Gegenwart. In all diesen fundamentalen religionspädagogischen Weichenstellungen scheinen theologische Optionen, Argumentationen und Entscheidungen durch.<sup>12</sup> Die Gestaltung religiöser Bildungsprozesse soll damit kritisch-korrelativ fundiert werden, woraus folgt, dass es der RP nicht mehr „einfach um die Vermittlung christlichen Glaubens [geht], sondern [...] um die Arbeit an den religiösen Deutungsmustern von Menschen – aus den Inspirationen reflektierten Glaubens (Religion!)“<sup>13</sup>.

## 2. Ausgangslage: Eine These Norbert Mettes als Vorgabe zum Nachdenken

Die Hinführung dieses Artikels macht deutlich, dass eine theologisch fundierte RP einen gewissen *common sense* des aktuellen religionspädagogischen Diskurses darstellt. Welche Bezugsdisziplinen aber können ihr bei ihrer theologischen Arbeitsweise behilflich sein? Eine auffällige Bemerkung Norbert Mettes, die er in einem Beitrag über die Zukunft religiöser Bildung äußert, soll als Ausgangspunkt dieses Artikels besondere Beachtung erfahren. Dabei geht um die Frage, welches Verhältnis eine (theologische) RP zu ihren theologischen Bezugsdisziplinen hat.

Abgesehen davon, dass es wünschenswert wäre, dass die Jugendlichen und jungen Erwachsenen nach Verlassen der Schule wenigstens über Grundkenntnisse in Sachen Religion, wie sie ihnen in ihrem Alltag begegnet, verfügen würden, muss der Schwerpunkt eines Religionsunterrichts weniger auf der Dogmatik als auf der Religionsphilosophie bzw. Fundamentaltheologie im Sinne einer religiösen Hermeneutik (bzw. Mäeutik) liegen, um den Schüler\*innen überhaupt allererst ein Verstehen für Religion und deren mögliche Bedeutung für das eigene Leben zu eröffnen – als Voraussetzung, um zu einer bewussten eigenen Entscheidung gelangen zu können.<sup>14</sup>

Mette formuliert eine Verschiebung des Blickwinkels, die er für die RP zukünftig als notwendig erachtet: Weniger auf die Dogmatik und mehr auf die Religions-

- 
- 11 HERBST, Jan-Hendrik: Die politische Dimension des Religionsunterrichts. Religionspädagogische Reflexionen, interdisziplinäre Impulse und praktische Perspektiven, Paderborn: Brill / Schöningh 2022, 354.
- 12 Jan-Hendrik Herbst verweist dabei gleichzeitig auf die fundamentale Notwendigkeit der RP, gut begründet und selbstkritisch die eigenen normativen (theologischen) Grundlagen transparent zu machen, um nicht selbst in Ideologieverdacht zu geraten. Vgl. HERBST 2022 [Anm. 11], 267–292.
- 13 ENGLERT, Rudolf: Religionspädagogische Grundfragen. Anstöße zur Urteilsbildung, Stuttgart: Kohlhammer 2008, 29.
- 14 METTE, Norbert: Religiöse Bildung in einer religiös sich transformierenden Gesellschaft, in: LEHNER-HARTMANN, Andrea / PIRKER, Viera (Hg.): Religiöse Bildung – Perspektiven für die Zukunft. Interdisziplinäre Impulse für die Religionspädagogik und Theologie, Ostfildern: Matthias Grünewald Verlag 2021, 81–105, 102.

philosophie (bzw. die Fundamentaltheologie) als Bezugsdisziplin für die RP zu achten, erscheint ihm als wichtige religionspädagogische Weichenstellung. Weshalb Mette diese Verschiebung als notwendig ansieht, wird in seinem Beitrag nur indirekt vertieft, kann aber an dieser Stelle kurz geklärt werden. Blickt man genauer auf seine Argumentation, so wird deutlich, dass es Mette (1) um die wichtige Fähigkeit von Schüler\*innen geht, die religiöse Dimension gesellschaftlicher Phänomene, welche deren Lebenswelten maßgeblich prägen<sup>15</sup>, zu dechiffrieren und kritisch beurteilen zu lernen. Was Mette hier als grundlegend erachtet und als wichtigen Gegenstand des Entzifferns bestimmt, betrifft somit die religiösen als auch säkularen Heilsversprechen, welche die Gegenwart prägen. (2) Eine „Mäeutik des Religiösen“ bedeutet dabei, dass religiöse Bildungsprozesse „an den Ressourcen, die im Leben der Jugendlichen auszumachen sind (z.B. Sehnsucht nach Anerkennung und Liebe)“<sup>16</sup> anzuknüpfen haben. Den Schüler\*innen sollen autonome Entscheidungen bei diesen Fragen ermöglicht werden, „indem dazu aus Philosophie und Religion(en) Hilfen für die Gestaltung der eigenen Lebensgeschichte gegeben werden“<sup>17</sup>. Was Mette hier als „Ressourcen“ anspricht, betrifft im Grunde Momente, Gedanken und Fragen im Leben junger Menschen, welche diese auch heute noch – das Diktum Tillichs – „unbedingt angehen“. Er orientiert sich damit (im Hinblick auf die Jugendlichen als Subjekte im Lernprozess) einerseits an einem relativ weiten Religionsbegriff<sup>18</sup>, verbindet diesen jedoch (im Hinblick auf die religiösen und philosophischen Traditionen) andererseits mit einem substanziellen Religionsbegriff, indem es um die Korrelation der Fragen und Überlegungen der lernenden Subjekte mit den konkreten religiösen Ressourcen christlicher (und anderer religiöser und philosophischer) Traditionen geht.

Mit dieser kurzen Explikation ist damit das Anliegen Mettes genauer bezeichnet. Wieso jedoch ist es für die darin skizzierte Aufgabe religiöser Bildung notwendig, dass die *Religionsphilosophie* als Bezugsdisziplin stärker in den Mittelpunkt rückt? Diese Frage bestimmt das Interesse des Artikels und leitet den nachfolgenden Argumentationsgang. Die Spur, die Mette legt, wird somit aufgegriffen und weiterverfolgt. Das Anliegen des Artikels ist es, (1) eine Argumentation dafür

---

15 Mette selbst nennt hier den Säkularismus, Naturalismus, Extremismus und Fundamentalismus, vgl. METTE 2021 [Anm. 14], 102.

16 EBD., 102.

17 EBD., 98. Mette bezieht sich dabei auf die Ausführungen von BAUMANN, Urs: „Postchristliche“ Religiosität als Herausforderung an den Religionsunterricht, in: Schöneberger Hefte 27/3 (1997) 2–11.

18 Die Ausrichtung an einem weiten Religionsbegriff wird im religionspädagogischen Diskurs ambivalent wahrgenommen. Eine luzide Erörterung, warum die Religionspädagogik gut tut, sich an dieser Ausrichtung zu orientieren – bei allen Problemen, die hierbei mitzubedenken sind – findet sich etwa bei Bert Roebben. Vgl. ROEBBEN, Bert: Religionspädagogik der Hoffnung, Berlin: LIT-Verlag 2011, 44–48.

zu liefern, warum die Religionsphilosophie im gegenwärtigen Kontext eine wichtige Bezugsdisziplin für die RP sein kann (Kapitel 3) und (2) zu skizzieren, welche Bedeutung dieser Verschiebung in der religionspädagogischen Perspektive für die Praxis des Religionsunterrichtes und der Ausbildung der Religionslehrer\*innen zukommen könnte (Kapitel 4).

Eine methodische Klärung vorweg: Die Wendung „von der Dogmatik zur Religionsphilosophie“ drückt etwas aus, das bei genauerem Hinsehen nicht so einfach auf den Punkt zu bringen ist. Sowohl Dogmatik als auch Religionsphilosophie können sehr vielfältig und mitunter konträr aufgefasst und ausgerichtet sein. Was genau mit diesem Ausdruck verdeutlicht werden soll, ist genauer zu erörtern. Um zu verhindern, dass die Formulierung in diesem Artikel beliebig interpretiert wird, orientiert sich der folgende Argumentationsgang an Mettes Anliegen, das oben knapp skizziert wurde und benutzt dieses als hermeneutisches Kriterium. Gleichzeitig wird versucht, die Bestimmungen von Dogmatik und Religionsphilosophie innerhalb des Artikels transparent zu machen und die damit verbundenen Annahmen offen zu legen.

### 3. Von der Dogmatik zur Religionsphilosophie? Eine kurze Skizze zur Frage, warum die Religionspädagogik mit dieser Verschiebung konfrontiert ist

#### 3.1 Ausgangspunkt der Überlegung: Die Substanz- und Relevanzproblematik des Religionsunterrichts (RU)

Sowohl Dogmatik als auch Religionsphilosophie suggerieren in einem ersten assoziativen Verständnis, dass es beim Bezug auf sie vor allem um eines geht: Um die Konturierung jener fachlichen Inhalte, welche die Gestaltung religiöser Bildungsprozesse fachwissenschaftlich unterstützen sollen. Das Erlangen von Fachwissen für die inhaltliche Gestaltung religiöser Lernprozesse entstammt diesen Disziplinen.<sup>19</sup> Und gerade hier lässt sich eine neuralgische Problemstelle identifizieren, welche die RP nun bereits seit einigen Jahren umtreibt. Rudolf Englert ortet – auf Basis empirischer Beobachtungen<sup>20</sup> – eine Substanz- und Relevanzproblematik im Religionsunterricht. In den untersuchten Fällen man-

---

<sup>19</sup> Ob fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Wissen eher zwei eigenständige Größen darstellen oder grundlegend nur einen Wissenskomplex darstellen, ist eine offene Frage im Diskurs. Entscheidend jedoch ist, dass beide zusammen – „das Fachwissen und das fachdidaktische Wissen so etwas wie den Nukleus des Professionswissens ausmachen“ (SCHAMBECK, Mirjam: Von Gott, Jesus, Religionen und so. Was Reliilehrer:innen wissen müssen, Freiburg i. Br.: Herder 2022, 49.). Ein elaboriertes Fachwissen erlaubt Lehrkräften jedenfalls, „kognitiv flexibel zu sein, und dadurch Anforderungssituationen, die sich aus dem Unterricht ergeben, schneller zu erfassen und themenadäquater zu bearbeiten“ (EBD., 50.).

<sup>20</sup> Vgl. ENGLERT, Rudolf / HENNECKE, Elisabeth / KÄMMERLING, Markus (Hg.): Innenansichten des Religionsunterrichts: Fallbeispiele – Analysen – Konsequenzen, München: Kösel 2014.

gelte es Religionslehrer\*innen an der Fähigkeit, den lernenden Subjekten das Gefühl zu geben, mit den Lernangeboten in (für die eigene Lebenswelt) substantiell Wichtiges verstrickt zu werden. Ebenso wird auf Seiten der Schüler\*innen kaum die Erfahrung gemacht, „dass theologische Reflexion ihnen persönlich weiterhilft“<sup>21</sup> und für sie selbst tatsächlich relevant wird. Für Englert liegt die Ursache mitunter darin, dass die „Herausforderungen an das eigene Denken“<sup>22</sup> der Schüler\*innen oft zu wenig anspruchsvoll sind. Mirjam Schambeck und Sabine Pemsel-Maier kommen zu einem ähnlichen Befund. Aus ihrer Perspektive ist sowohl die fachwissenschaftliche als auch die fachdidaktisch durchdachte Aufarbeitung systematisch-theologischer Fragestellungen ein bleibendes Desiderat. In Rekurs auf Ergebnisse der empirischen Unterrichtsforschung unterstreichen sie, „dass die grundständige Auseinandersetzung mit theologischen Fragestellungen mehr und mehr in den Hintergrund tritt. Der angestrebte Dialog von religiöser Tradition und Lebenswelt verläuft sich im RU oftmals zum Nicht-Gespräch“<sup>23</sup>. Dieses Desiderat wird auch für jene Milieus jugendlicher Schüler\*innen ausgemacht, die religiös eher indifferent eingestellt sind.<sup>24</sup>

### 3.2 Woher bezieht die RP ihre fachlichen Inhalte? Klärungen der Problemstellung

Es gilt also, keine Angst vor Inhalten zu haben – warum jedoch ist es gerade gegenwärtig so herausfordernd bzw. gelingt es immer wieder nur ungenügend, fachlich-herausfordernde und gleichzeitig relevante und ansprechende Lernangebote zu entwickeln?<sup>25</sup> Folgt man Mettes Überlegung, so könnte dies mit dem *Woher* fachlichen Wissens und fachlicher Fragestellungen zusammenhängen. Nimmt man diese Spur auf und versucht sie zu verstehen, so scheint für ihn in der fachlich-theologischen Ausrichtung der RP (primär) auf die Dogmatik ein erstes Problem zu liegen. Zumindest sieht er die Bezugsdisziplin Dogmatik als ergänzungsbedürftig an, damit die theologischen Inhalte für eine religiöse Bildung der Zukunft fruchtbringend sein können. Da sein Urteil im genannten Artikel zwar, wie oben ausgeführt, von ihm weiter präzisiert wird, aber gleichzeitig doch opak bleibt, muss sich der Blick zur Klärung dieser Andeutung auf eine

---

21 EBD., 51.

22 EBD., 27.

23 PEMSEL-MAIER, Sabine / SCHAMBECK, Mirjam (Hg.): Keine Angst vor Inhalten! Systematisch-theologische Themen religionsdidaktisch erschließen, Freiburg i.Br.: Herder 2015, 379.

24 Vgl. LORENZEN, Stefanie: Religiöse Indifferenz – eine religionspädagogische Herausforderung zwischen Nicht-Religiosität und religiöser Unentschiedenheit, in: SCHRÖDER, Bernd / HERMELINK, Jan / LEONHARD, Silke (Hg.): Jugendliche und Religion. Analysen zur V. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung der EKD, Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2017, 109–129.

25 Eine eindrucksvolle Analyse hier findet sich exemplarisch bei ECK, Sebastian / ENGLERT Rudolf: Wie SchülerInnen über Gott denken. Beobachtungen und Analysen aus der empirischen Unterrichtsforschung, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 20/2 (2021) 70–88.



Reflexion der Arbeitsweise und das Selbstverständnis (gegenwärtiger) Dogmatik richten. Weshalb könnte Mette eine Ergänzung dieser theologischen Bezugsdisziplin als für die RP notwendig erachten? Dabei kann klargestellt werden: In gegenwärtigen Dogmatiken<sup>26</sup> wird schnell mit Vorurteilen aufgeräumt, die diese Disziplin umgeben. So findet etwa auch in der Dogmatik eine Auseinandersetzung mit aktuellen Wissenschaftstheorien statt, was beispielhaft verdeutlicht, dass Dogmatik die rational-hermeneutische Erschließung kirchlichen Glaubens mit dem Anspruch betreibt, im (wissenschaftlichen) Gespräch diskursfähig zu sein. Sie besitzt auch eine hohe gesellschaftliche Relevanz, insofern (etwa bei Otto-Hermann Pesch) das „Nachdenken über die Gottesfrage im Kontext unserer Kulturgeschichte“<sup>27</sup> als eine *auch dogmatische* Fragestellung behandelt wird, insofern die fundamentaltheologische Perspektive immer zur dogmatischen Aufgabe dazugehört.<sup>28</sup> Nur im engeren Sinne ist Dogmatik als so etwas wie die „Klarstellung der kirchlichen Lehre, als Aufhellung der Kontinuität zwischen Anfang und Gegenwart“<sup>29</sup> zu verstehen und an der Normativität der Heiligen Schrift ausgerichtet.<sup>30</sup> Und nur streng in diesem Sinne wird klar, warum sie als primäre inhaltliche Bezugsdisziplin der RP ergänzungsbedürftig geworden ist und woraufhin Mettes Bemerkung abzielt. So verstanden erhellt die Dogmatik – bei aller Offenheit – die Bedeutung der Tradition (verstanden als Schrift und Überlieferung) zunächst einmal für die je gegenwärtige Glaubensgemeinschaft, d.h. sie versucht, den traditionellen Sinn der Tradition je aktuell zu erschließen. Sie agiert nicht autoritär-normativ, aber ihr leitendes Erkenntnisinteresse ist eben primär eine zeitgemäße Einführung *in* eine Tradition.

Blickt man aus einer religionspädagogischen Perspektive auf diese Form der Dogmatik, dann ist sie wohl zuallererst als Bezugsdisziplin für die Bildungsaufgabe der Induktion wichtig, d.h. wenn es darum geht, dass den Schüler\*innen „Tradition als Sehweise und Interpretation von Wirklichkeit“<sup>31</sup> vertraut gemacht werden soll und ihnen „die Begegnung mit einer immer schon vorausgelegten Wirklichkeit“<sup>32</sup> eröffnet werden soll. Dafür scheint Dogmatik nach wie vor gut geeignet. Neben der Induktion ist die *Eduktion* der zweite Bestandteil religiö-

---

26 Exemplarisch wird hier auf die Katholische Dogmatik aus ökumenischer Erfahrung verwiesen, das große Hauptwerk von Otto-Hermann Pesch als gewichtige der katholischen Dogmatik der letzten Jahrzehnte. Vgl. PESCH, Otto-Hermann: Katholische Dogmatik aus ökumenischer Erfahrung. Band 1/1: Die Geschichte der Menschen mit Gott, Ostfildern: Matthias Grünewald Verlag 2008.

27 EBD., 295.

28 Vgl. EBD., 215–223.

29 EBD., 295.

30 Vgl. EBD., 204–206.

31 WOPPOWA, Jan: Religionsdidaktik, Paderborn: Schöningh 2018, 86.

32 ENGLERT 2008 [Anm. 13], 165.

ser Bildung, die Englert als eine Befähigung beschreibt, eigene Standpunkte einnehmen und diese vertreten zu können. Bildungsprozesse sind daher in diesem Sinne auch eine Hilfestellung dafür, „über den Zaun des Vertrauten hinauszusehen, sich Neuem zu stellen, eigene Perspektiven zu entwickeln, gegebenenfalls sogar einen Exodus aus den bisherigen Denk- und Lebensformen zu wagen“<sup>33</sup>. Es geht bei der Edukation um mehr als das „Bewährte zu bewahren“<sup>34</sup>. Induktion und Edukation stehen in einem dialektischen Spannungsverhältnis, das nicht aufgelöst werden kann, weil es eine Bildung zur Mündigkeit weder ohne das eine noch das andere geben kann. Gleichzeitig wird in dieser Klärung von religiöser Bildung als Induktion und Edukation klar, worin das Potential religiöser Bildung liegen könnte, wenn sie sich der Religionsphilosophie als Bezugsdisziplin verstärkt zuwendet: Gerade für die Unterstützung und Gestaltung von Bildungsprozessen, die tendenziell eher auf Edukation hin ausgerichtet sind, kann die Religionsphilosophie ein anregender und spannender Bezugspunkt sein und eine herausfordernde Gesprächspartnerin darstellen. Diese Annahme wird im nächsten Schritt genauer entfaltet, indem in groben Zügen die Arbeitsweise jener Religionsphilosophie skizziert wird, auf die Mette vermutlich abzielt.

### 3.3 Die Religionsphilosophie und die neue post-säkulare Aufmerksamkeit für ‚die Religion‘

Um die Bedeutung der Religionsphilosophie für die Religionspädagogik zu klären, muss der Blick zunächst auf diesen (aus religionspädagogischer Sicht) fremdartigen Diskurs gelenkt werden. Dieser findet, so Michael Staudigl, derzeit „unter neuen Vorzeichen“<sup>35</sup> statt, denn an die Stelle einer klaren (und mitunter strengstens beachteten) Separierung von Philosophie und Religion, resp. von Wissen und Glauben, erfährt Religion in philosophischen und kulturwissenschaftlichen Diskursen der Gegenwart verstärkt Aufmerksamkeit. Ein Bewusstsein eines zunehmend notwendig gewordenen neuen Austausches zwischen Philosophie und Theologie wird dabei deutlich<sup>36</sup>, und zwar aus gesellschaftlichen Gründen. Die Drohung der Entgleisung des Projektes der Moderne<sup>37</sup> ist eng mit dem Scheitern des Fortschrittsmythos der säkularen Modernität verbunden und lässt

---

33 EBD., 166.

34 EBD., 166.

35 Vgl. STAUDIGL, Michael: Religionsphilosophie unter neuen Vorzeichen. Eine Einleitung, in: HEINRICH-RAMHARTER, Esther / STAUDIGL, Michael (Hg.): Religionsphilosophie heute. Stimmen – Schauplätze – Systeme, Baden-Baden: Verlag Karl Alber 2023, 9–24.

36 FALQUE, Emmanuel: Den Rubikon überschreiten. Philosophie und Theologie. Ein Versuch über ihre Grenzen, Münster: Aschendorff 2020.

37 Vgl. HABERMAS, Jürgen: Zwischen Naturalismus und Religion. Philosophische Aufsätze, Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2005, 218.

Religion in der Öffentlichkeit wieder verstärkt in den Fokus der Aufmerksamkeit treten, und zwar in ihrer ganzen Ambivalenz: Als Figur anarchisch-kritischer Gewalt oder als mögliches „Heilmittel für fehlgehende Prozesse der Modernisierung“<sup>38</sup>. Diese Wiederkehr der Beschäftigung mit Religion findet deshalb auch im religionsphilosophischen Diskurs statt<sup>39</sup>, wobei sie (und damit verbundene Herausforderungen und Schwierigkeiten) exemplarisch anhand der Benennung zweier Beispiele gut verdeutlicht werden kann: Wie kann es etwa eine „Rückkehr zu Gott nach Gott“<sup>40</sup> geben? Anders ausgedrückt, wie (mit welchen Zugängen und aus welchen Motiven) ist es möglich (oder auch gefordert), die *Frage nach Gott* (und damit verbunden die Frage nach dem Menschen als *imago dei*) nach-metaphysisch wieder aufzunehmen? Ebenso ringt diese ‚wiedergekehrte‘ Religionsphilosophie mit der Frage einer *post-säkularen Vernunft* – also mit dem Versuch, eine Rationalität zu entwickeln, die dieses scheinbar der aufgeklärten Vernunft so Fremde (die Religion) nicht mehr ohne weiteres als irrational verdrängt. Die Herausforderung der Religionsphilosophie ist es hier, „sich in einem abgründigen Terrain zu orientieren, das sich jenseits der klassischen Dichotomien von Glauben und Wissen, Religion und Säkularität, Mythos und Aufklärung, [...] auftut – und als bleibende Unruhe jede metaphysische Schließung dieser Strukturen verhindert“<sup>41</sup>. Eine solche Religionsphilosophie kann damit als ein „Korrektiv der Philosophie“ verstanden werden – „als das, worin das in der Philosophie Verdrängte [wieder] zur Sprache kommt“<sup>42</sup>. Gleichzeitig ist jede zeitlose Neu-Annäherung an Religion verwehrt. Eine solche könnte nur mehr als naiver, leid- und geschichtsvergessener Ruf ‚Zurück zur Religion!‘ verstanden werden.

## 4. Wozu braucht die RP mehr als ‚bislang bewährte‘ Inhalte? Konkretisierung des Potentials der Religionsphilosophie als theologische Bezugsdisziplin der RP

### 4.1 Eine neue Lesbarkeit religiöser Traditionen in post-säkularen Gesellschaften

In dieser Annäherung an die Religionsphilosophie zeichnen sich schon erste Grundlinien ab, warum gerade sie als theologische Bezugsdisziplin für die RP

38 STAUDIGL 2023 [Anm. 35], 11.

39 Als maßgeblich für diese Wiederbeschäftigung mit Religion in der philosophischen (europäischen) Auseinandersetzung kann der von Gianni Vattimo und Jacques Derrida gemeinsam herausgegebene Band über Religion angesehen werden: Vgl. DERRIDA, Jacques / VATTIMO, Gianni: Die Religion, Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2001; Eine systematische Relektüre der europäischen Philosophiegeschichte unter besonderer Berücksichtigung dieser Konstellation von Glauben und Wissen und dem Versuch der Überwindung eines dichotomischen Denkens liefert HABERMAS, Jürgen: Auch eine Geschichte der Philosophie. Die okzidentale Konstellation von Glauben und Wissen, Berlin: Suhrkamp 2022.

40 Vgl. KEARNEY, Richard: Rückkehr zu Gott nach Gott. Levinas – Derrida – Ricoeur, in: STAUDIGL / RAMHARTER 2023 [Anm. 35], 503–526.

41 STAUDIGL 2023 [Anm. 35], 17.

42 HEINRICH, Klaus: vom Bündnis denken. Religionsphilosophie, Frankfurt a. M.: Stroemfeld Verlag 2000, 19.

interessant erscheint. Sie arbeitet Fragen im Kontext von Philosophie und Religion heraus, die aus kulturwissenschaftlicher, philosophischer oder theologischer Perspektive erforscht werden und wo nicht zuletzt die gesellschaftliche Bedeutung von Religion den Fluchtpunkt bildet. Für die RP ist es interessant – und dies ist jene Zuspitzung des religionsphilosophischen Diskurses, die nachfolgend leitend bleibt – dass es dabei nicht vornehmlich um die Erhellung der traditionellen Bedeutung einer bestimmten Religion geht. Vielmehr geht es um Fragen, die auf die Klärung abzielen, welche „Möglichkeiten für den Geist“<sup>43</sup> religiöse Ressourcen für Problemstellungen einer post-christlichen, aber auch vor allem post-säkularer Gesellschaft (noch bzw. neu) geben können. Für Francois Jullien betrifft dies daher die Frage, „was das Christentum an *Erforschendem* und tatsächlich Produktivem in sich enthält“<sup>44</sup>. Dabei geht es ihm darum, Religion jedoch (nicht wieder) auf Metaphysik zu reduzieren, als könnte man bspw. aus der (christlichen) Religion bestimmte zeitlose Werte und ethisch-moralische Gehalte herausdestillieren, die den Bürger\*innen post-säkularer Gesellschaften zu vermitteln wären.<sup>45</sup>

Religionsphilosophische Arbeit nimmt damit unter anderem jene Problematik auf, die Englert für den religionspädagogischen Kontext als fundamentale Herausforderung benannt hat: Jene nach der Substanz und Relevanz bzw. die Frage, welchen Beitrag religiöse Ressourcen für das Existieren in einer post-säkularer und vielfältig pluralen Gesellschaft bereitstellen können. Religionsphilosophisch wird daher vornehmlich nach der (neu zu erarbeitenden) Bedeutung von Religion jenseits der Grenze einer religiösen Gemeinschaft gefragt, d.h. eine biblische Ressource wird „dem Nichtreligiösen und Profanen aus[gesetzt]“<sup>46</sup> um „durch einen Versetzungs- und Übersetzungsprozess in andere Kontexte und kulturelle Dimensionen eine neue Lesbarkeit in unserer Kultur [zu] erzielen“<sup>47</sup>. Gerade diese neue Lesbarkeit und die damit verbundenen ‚profanen‘ bzw. post-säkularer Lesevorschläge biblischer Motive müssen für die RP von zentralem Interesse sein, weil hier schon die experimentelle Erprobung neuer Bedeutungen vorweggenom-

43 JULLIEN, Francois: Ressourcen des Christentums. Zugänglich auch ohne Glaubensbekenntnis, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2019, 7.

44 EBD., 19.

45 Gerade identitäre Formen der Wiederkehr der Religion zielen oft auf eine derartige Wiedergewinnung von Religion ab: Die gemeinsamen Werte sollen verbinden. Ersichtlich wird hier der metaphysische Kontext der Rede von ‚Leitkulturen‘. Vgl. PITTTL, Sebastian: Die politische Theologie der Neuen Rechten, in: Lebendige Seelsorge 6/69 (2018) 404–409. Religion steht dort, wo sie – auch im Kontext von religiöser Bildung – zeitlos und rein metaphysisch angesprochen wird, in der Gefahr, dass sie aus dem Feld kritischer Bildung in jenes der Ideologie überwandert.

46 BUTLER, Judith: Am Scheideweg. Judentum und die Kritik am Zionismus, Frankfurt a. M.: Campus-Verlag 2013, 27–28.

47 GUANZINI, Isabella: Agape – postmodern? Zizek und Badiou. Säkulare Rezeptionen einer biblischen Kategorie, in: Aisthema 3/1 (2016) 39–64, 63.

men wird, die gemeinsam mit Student\*innen und Schüler\*innen – als fruchtbringende Denk-Möglichkeiten – erkundet werden könnten.

## 4.2 Religionsphilosophie als zeit- und kontextsensitiver ‚Seismograf‘ für religiöse Bildung

Ein vertieftes Verhältnis zur Religionsphilosophie ermöglicht es der RP, ein seismografisches Instrument in die Hände zu nehmen: Welchen biblischen Motiven wird sich im kulturellen, gesellschaftlichen Diskurs aktuell zugewendet, welche religiösen Erzählungen erfahren jenseits der Grenze der Tradition eine hohe Aktualität?<sup>48</sup> Deutlich wird dabei, dass in religionsphilosophischen Beiträgen oftmals *kategoriale*, für die heutige Zeit grundlegende, Fragen eröffnet und Zugänge dazu gelegt werden.<sup>49</sup> Dabei gilt es zu beachten: Die inhaltlichen Themen für eine religiöse Bildung werden nicht einfachhin fachwissenschaftlich vorgegeben – weder dogmatisch noch religionsphilosophisch – sondern „sind im Zueinander von Subjekt, von religiöser Tradition und gesellschaftlichen Herausforderungen zu formulieren“<sup>50</sup>. Das ist eine eminente religionspädagogische Aufgabe. Religionsphilosophische Zugänge könnten jedoch dabei unterstützen, interessante Aufgabenstellungen zu identifizieren, die Relevantes zum (theologischen) Denken zumuten<sup>51</sup>, substantiell am Puls der Zeit sind und kreative Neueröffnungen religiöser Ressourcen verkörpern. Das In-Beziehung-Treten mit dem religionsphilosophischen Diskurs kann es der RP damit auch ermöglichen, leichter *Chiffren* ausfindig zu machen, welche die „Lebensrelevanz bestimmter, auch theologisch deutbarer Themen aufzeigen“<sup>52</sup>.

Gerade in Bezug auf die didaktische Arbeit des *Elementarisierens* eröffnet die Religionsphilosophie als zusätzliche Bezugsdisziplin den Lehrkräften neue Möglichkeiten. Wenn die Frage nach der elementaren Bedeutung eines religiösen Motivs oder einer biblischen Erzählung bearbeitet wird, können religionsphilosophische Bezüge horizonterweiternd wirken. Zum Beispiel kann eine in der Aus- oder Fortbildung angeleitete Auseinandersetzung von Studierenden bzw. Leh-

---

48 Dass die RP auf Bezugsdisziplinen verwiesen ist, die seismografische Funktionen erfüllen, wird etwa auch von Jan-Hendrik Herbst unterstrichen. Vgl. HERBST 2022 [Anm. 11], 303–313.

49 Zur Bedeutung kategorialer Bildung vgl. KLAFFKI, Wolfgang: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim: Beltz 1971.

50 LEHNER-HARTMANN, Andrea: Religionsunterricht neu denken, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 22 (2014) 103–113, 110.

51 Vgl. ENGLERT 2013, 27.

52 Unter Chiffren versteht Mirjam Schambeck tragfähige Motive (sie nennt hier etwa die Frage nach dem Glück oder Erlösung), die Verbindungsglieder zwischen den Erfahrungswelten von Schüler\*innen und dem theologischen Diskurs darstellen. Vgl. SCHAMBECK, Mirjam: Korrelationskulturen – Von der Weite des Korrelationsgedankens, eingeschlichenen Missverständnissen und ‚Chiffren‘ als Brücke zwischen Lebensdeutungen und Glaubenstraditionen, in: PEMSEL-MAIER / SCHAMBECK 2015 [Anm. 23], 62.

rer\*innen mit Bruno Latours Reflexionen über die Schwierigkeiten religiöser Rede in der Gegenwart diese dabei unterstützen, die elementaren Erfahrungen in Bezug zur *Gottesrede heute* zu charakterisieren.<sup>53</sup> Für die didaktische Arbeit des Elementarisierens kann es daher für die RP hilfreich sein, wenn sie für die Klärung elementarer Bedeutungen diese ‚Grenzüberschreitungen‘ praktiziert, den binnentheologischen Horizont hinter sich lässt und religionsphilosophische Rezeptionen für diese Anliegen rekonstruiert.

#### 4.3 Religionsphilosophische Zugänge als Bewährungsprobe und Proberstein für das theologische Wissen von Religionslehrer\*innen

In seinen Reflexionen über das immer wieder geortete Nicht-Gelingen der Korrelationsdidaktik<sup>54</sup> identifiziert Englert eine Ursache, die auch im Kontext des vorliegenden Gedankenganges von Interesse sein kann:

Es wurde in der Ausbildung offenbar zu wenig Wert darauf gelegt, in die [...] Bewegung theologischen Denkens einzuüben. Statt „Korrelation“ experimentell zu vollziehen: als Einübung in die Suche nach einem eigenen Stil christlichen Glaubens – zunächst einmal der Lehrer/Innen selbst, als Einübung in theologisches Selbstbewusstsein, wurde Korrelation lediglich als didaktisches Konzept gelehrt.<sup>55</sup>

Was Englert hervorhebt, ist die *Bedeutung korrelativen Arbeitens im Sinne theologischen Nachdenkens der Religionslehrer\*innen*. Wie verknüpft sich das Wissen der Tradition mit den eigenen Erfahrungen, wie hält dieses Wissen den Anfragen der Gegenwart stand und welchen „Gebrauchswert“<sup>56</sup> hat dieses Wissen für die eigene Existenz? Genau dieses theologische (korrelative) Denken ist es, welches das Wissen der Tradition immer wieder lebendig machen kann. Fällt dieses eigenständige theologische Denken von Lehrer\*innen weg, wird theologisches Denken recht schnell als „Erarbeitung positiven theologischen Wissens missverstanden“<sup>57</sup> und somit enggeführt. Beispielhaft ausgedrückt: Werden bloß vielfältige mögliche christologische Deutungen der Figur Jesu als *positives Wissen* von Student\*innen erarbeitet, aber noch nicht *theologisch-korrelativ* im genannten Sinne (der eigenständigen Auseinandersetzung und der kritischen Anfrage) weiter bedacht, wird es wohl auch schwerfallen, *korrelationsdidaktisch* über die

---

53 Vgl. LATOUR, Bruno: Jubilieren. Über religiöse Rede, Berlin: Suhrkamp 2011.

54 Vgl. ENGLERT / HENNECKE / KÄMMERLING 2014 [Anm. 20]

55 ENGLERT 2008 [Anm. 13], 127.

56 JULLIEN 2019 [Anm. 43], 11.

57 ENGLERT 2008 [Anm. 13], 127.

Bedeutung dieses Wissens in den Lebenswelten von Schüler\*innen der Gegenwart zu arbeiten.

Diese Funktion der religionsphilosophischen Bezugnahme kann als Nukleus der hier vorgelegten Argumentation interpretiert werden – als Ressource zur Gewinnung inspirierend-irritierender Stimulationen für das theologisch-korrelative Nachdenken angehender Lehrkräfte. Wenn etwa zu fundamentalen Begriffen der Theologie (wie bspw. *Erlösung*) ein Wissen erarbeitet wird, können religionsphilosophische Überlegungen zu diesen Begriffen religionskritische, säkular-philosophische und kulturwissenschaftliche Positionierungen und Überlegungen zur Verfügung stellen und Studierende herausfordernd zum eigenständigen theologischen Denken animieren.

Auch dies kann beispielhaft verdeutlicht werden: Bei der Auseinandersetzung mit einem theologischen Begriff wie jenem der *Erlösung* kann das Einspielen religionsphilosophischer Stimmen traditionale Bestimmungen dieses Begriffes verunsichern und damit einen Raum potentieller Neubestimmungen dieses Begriffes öffnen, d.h. schlichtweg einen Bildungsprozess möglich machen. So könnte im Kontext einer Auseinandersetzung über Erlösungs-Konzeptionen eine – zumindest für Helmut Peukert – der „bedeutendsten philosophischen und theologischen Kontroversen des 20. Jahrhunderts“<sup>58</sup> eingebracht werden, in welcher es in einer Auseinandersetzung zwischen Max Horkheimer und Walter Benjamin um die Frage der Abgeschlossenheit oder Unabgeschlossenheit der Geschichte geht. Die Frage wird im Kontext der Katastrophe der massenhaften Vernichtung jüdischen Lebens gestellt, wobei Horkheimer deutlich macht, dass jede (theologische) (Ver-)Tröstung auf das Jüngste Gericht hier fehl am Platz wäre: „Horkheimer insistierte darauf, dass zu einer materialistischen Sicht der Geschichte gerade das Zugeständnis einer trostlosen Verzweiflung über das nicht wiedergutzumachende Unrecht an den Opfern der Geschichte gehöre.“<sup>59</sup> Für Horkheimer ist es wichtig anzuerkennen, dass das, „was den Menschen, die untergegangen sind, geschehen ist, keine Zukunft mehr [heilt].“<sup>60</sup> Der hier exemplarisch skizzierte religionspädagogische Bezug kann wesentliche Impulse mitgeben, damit Lehrkräfte ihre eigenen (oder dogmatisch kennengelernten) Vorstellungen von Erlösung kritisch reflektieren. Es liegt nahe, dass eine solche (kritisch-korrelative) Auseinandersetzung eine zwar herausfordernde, aber durchaus hilfreiche Vorbedingung für fachdidaktisches Arbeiten zum Begriff der Erlösung

---

58 PEUKERT 2015 [Anm. 9], 161.

59 EBD., 161.

60 EBD., 161.

darstellt. Einen theologisch-christlichen Begriff von Erlösung im Angesicht der von Horkheimer formulierten Gedanken zu erarbeiten könnte verhindern, dass sich das theologische Wissen von Religionslehrer\*innen zu einem rein metaphysischen (Herrschafts-)Wissen transformiert, das ein zeitloses Verständnis etwa von Erlösung als möglich suggeriert.

Natürlich findet eine Auseinandersetzung mit der Religionskritik der Aufklärung ebenso in der Fundamentaltheologie statt; die RP könnte jedoch darüber hinausgehend durch den Bezug auf die Religionsphilosophie tiefer in unbekanntes (und wohl auch ‚häretischeres‘) Terrain vordringen und immer wieder mit Studierenden neue Lesbarkeiten der religiösen Tradition(en) ausprobieren. Dabei ist es möglich, in religionsphilosophischen Übersetzungen religiöser Motive und biblischer Erzählungen Interventionen zu entdecken, mit denen eine solche Auseinandersetzung lohnenswert erscheint: Welche möglichen Bildungsgehalte für den RU und das eigene theologische Denken ergeben sich für Studierende, wenn sie diese ‚unorthodoxen‘ Texte (bspw. von Agamben, Badiou, Butler, Derrida, Kristeva, Nancy oder Žižek) einer religionspädagogischen Lektüre unterziehen? Solche Lektüren öffnen neue Denkmöglichkeiten für die religiöse Bildung (der Studierenden, aber auch in weiterer Folge von Schüler\*innen): Was geschieht, wenn man sich probeweise der *Berufung* mit Agamben annähert<sup>61</sup>, mit Žižek über die Schwierigkeit von *Nächstenliebe* reflektiert<sup>62</sup> oder Julia Kristevas Ausführungen über den *Glauben*<sup>63</sup> nachzuvollziehen versucht? Welche Inspirationen und Irritationen im religiösen Lernen werden ausgelöst, wenn man mit Nancy Überlegungen zur *Anbetung* anstellt<sup>64</sup> oder Derridas Gedanken über das *Vergeben* in seiner Bedeutung für das profane (Zusammen-)Leben kritisch bedenkt?<sup>65</sup> Diese Aufzählung macht deutlich, dass es hier nicht einfach um eine direkte und unmittelbare Übernahme der Gehalte dieser Überlegungen geht, die mitunter – aufgrund ihrer ungewohnten Fremde – einiges zumuten, da „zwangsläufig jede Abwandlung eines bekannten Motivs zunächst schrill, unerträglich, unzumutbar, kakophonisch [klingt]“<sup>66</sup>. Dennoch lässt sich hier eine wichtige Ressource für die RP entdecken. Mit Studierenden über *Glauben* im *Zwischenraum* etwa entlang der Überlegungen von Kristeva und dogmatischer Traktate nachzudenken, fordert heraus. Lohnenswert für eine zeitgemäße Neubestimmung des Begriffes,

61 Vgl. AGAMBEN, Giorgio: Die Zeit, die bleibt. Ein Kommentar zum Römerbrief, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2006.

62 Vgl. ŽIŽEK, Slavoj: Liebe deinen Nächsten? Nein, danke! Die Sackgasse des Sozialen in der Postmoderne, Berlin: Volk & Welt <sup>3</sup>1999.

63 Vgl. KRISTEVA, Julia: Dieses unglaubliche Bedürfnis zu glauben, Gießen: Psychosozial-Verlag 2014.

64 Vgl. NANCY, Jean-Luc: Die Anbetung. Dekonstruktion des Christentums, Zürich: Diaphanes 2012.

65 Vgl. DERRIDA, Jacques: Vergeben. Das Nichtvergebbare und das Unverjährlige, Wien: Passagen Verlag 2018.

66 LATOUR 2011 [Anm. 53], 19.



der substantiell gehaltvoll und gegenwärtig relevant ist, erscheint es jedenfalls allemal, da gerade hier diese Spannung zwischen Induktion und Edukation mitgetragen wird.

Man kann davon ausgehen, dass eine derartige Kultivierung theologischen Nachdenkens auch pädagogische Effekte austrägt, die nicht zu vernachlässigen sind: Wo die Unmöglichkeit erfahren wird, theologisches Wissen einfachhin *an sich* an- und übernehmen zu können bzw. als in-sich-geschlossenes positives Wissen misszuverstehen, können Lehrkräfte die Erfahrung machen, dass ein ‚zeitloses‘ Bestimmen der Bedeutung religiöser Begriffe oder Erzählungen nur mit einem bitteren Beigeschmack möglich ist. Für die Gestaltung religiöser Bildungsprozesse mit Schüler\*innen ist dies eine wichtige Erkenntnis, gerade, wo Lehrer\*innen oftmals noch immer auf eindeutige Bestimmungen der Bedeutung biblischer Erzählungen verweisen möchten<sup>67</sup> oder über die ‚richtigen‘ Auffassungsweisen theologischer Motive im Vorhinein zu schnell Bescheid zu wissen glauben<sup>68</sup>. Die ständige Konfrontation mit religionsphilosophischen Herausforderungen kann eine Kultur des Wissens mitfördern, die ein Immer-schon-Bescheid-Wissen der Lehrpersonen subversiv unterwandert – und damit ein gemeinsames Nachdenken über die gegenwärtige Bedeutung von Religion erst eröffnet.

## 5. Eine kurze Schlussbemerkung

Ausgehend von der Spur Norbert Mettes wurde versucht, einen Argumentationsgang zu entfalten, der darlegt, welchen Nutzen eine stärkere Inanspruchnahme der Religionsphilosophie als theologischer Bezugsdisziplin für die RP haben kann. Der Argumentationsgang hat gezeigt, dass es in der Wendung ‚von der Dogmatik zur Religionsphilosophie‘ nicht um eine Bewegung der Ersetzung gehen kann, sondern um eine Ergänzung: Gerade im Hinblick auf die Bildungsaufgabe der Edukation erscheint die Religionsphilosophie als zunehmend aufmerksam zu beobachtende und zu ‚aktivierende‘ Bezugsdisziplin – für kritische Inspirationen und Lesarten religiöser Traditionen in ihrer aktuell-gesellschaftlichen Bedeutsamkeit, als Seismograf für relevante Fragestellungen und nicht zuletzt als Proberstein, um die eigenen theologischen Wissenskonzepte auf ihre Bewährung in einer post-säkularen Öffentlichkeit zu befragen. Eine (durch Norbert Mette gelegte) Spur wurde aufgenommen und weitergedacht – es bleibt noch, sie vielgestaltig fortzuführen.

---

67 Vgl. THEIS, Joachim, Zum Bildungspotential biblischer Texte, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 25/2 (2017) 8–17, 10–11.

68 Vgl. ZILLESSEN, Dietrich: Gegenreligion. Über religiöse Bildung und experimentelle Didaktik, Münster: LIT<sup>2</sup>2019, 190.