

Theologie als Professionstheorie für Religionslehrkräfte

Der Autor

Prof. Dr. Bernhard Dressler (1947–2023) war seit 2003 Professor für Praktische Theologie mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik am Fachbereich Ev. Theologie der Universität Marburg, seit 2013 im Ruhestand. Zuvor war er Religions- und Politiklehrer. Von 1991 bis 2003 Dozent und Rektor am Religionspädagogischen Institut Loccum.

Prof. Dr. Bernhard Dressler
c/o Ingrid Rieken
Bremer Straße 10e
D-30926 Seelze



Der Beitrag wurde nach dem Ableben von Professor Dressler von Professor Dr. Saß betreut und durch den Redaktionsprozess begleitet.

Prof. Dr. Marcell Saß ist Professor für Praktische Theologie mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik an der Philipps-Universität Marburg und Direktor im dortigen Zentrum für Lehrkräftebildung und hat diesen Text nach dem Tod seines Kollegen und Freundes fertig lektoriert.

Prof. Dr. Marcell Saß
Philipps-Universität Marburg
FB Evangelische Theologie - FG Praktische Theologie
Lahntor 3
D-35032 Marburg
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0752-1425>
e-mail: m.sass@uni-marburg.de



Theologie als Professionstheorie für Religionslehrkräfte

Abstract

Das Verständnis von Theologie als ‚positive‘ und ‚praktische‘ Wissenschaft, wie es Friedrich Schleiermacher erstmalig formuliert hat, ermöglicht es, dieses – in modernen Begriffen – professionstheoretische Verständnis auch als den Kompetenzfundus für Religionslehrkräfte zu verstehen. Das schließt zugleich ein, dass ‚Sinn und Geschmack‘ für Religion, oder, anders gesagt, positiv gedeutete und zugleich reflektierte Teilnahmeerfahrungen an Religion als einer kulturellen Praxis für die Positionalität des Religionsunterrichts konstitutiv sind, nicht aber Theologie als Lehrstoff oder theologische Bekenntnissätze.

Schlagworte

Lehrkräfteprofessionalität – Theologie und Pädagogik – Wissenschaftstheorie – Schleiermacher – Religion und Glaube

Theology as a professional theory for religious education teachers

Abstract

Friedrich Schleiermacher first understood theology as a ‚positive‘ and ‚practical‘ science. This – in modern terms – professional concept can also be understood as the basic expertise for teachers in religion education. It includes that the ‚sense and taste‘ for religion or, in other words, the positively interpreted and reflected experiences of a participation in religion as a cultural praxis are constituting confessional religion instruction, and not theology as content or theological confessions.

Keywords

teachers's professionalism – theology and pedagogy – expertise studies – Schleiermacher – religion and faith

Religionspädagogik – eine interdisziplinäre Wissenschaft?

Auf den Begriff ‚Religionspädagogik‘ gibt es keinen kirchlichen oder theologischen Monopolanspruch, weder nach Genese noch nach Geltung. Als wissenschaftliche bzw. schulpraktische Disziplin richtete sich Religionspädagogik im Kontext von Schule und Lehrerschaft zunächst zumindest teilweise auch gegen kirchliche Suprematsansprüche.¹ In Deutschland wurde der religionspolitische Kompromiss der Weimarer Reichsverfassung, zur Kompensation der Abschaffung der „geistlichen Schulaufsicht“ die Inhalte des Religionsunterrichts als „res mixta“ „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ (so in Artikel 7.3 Grundgesetz übernommen) zu gestalten, zur entscheidenden Sachlage. Seither wurde das Label ‚Religionspädagogik‘ in beiden großen christlichen Konfessionen nach und nach in kritischer Abgrenzung zum Begriff ‚Katechetik‘ in Gebrauch genommen², ohne freilich damit den Anspruch auf jeweilige religiöse – und damit auch theologische – Positionalität aufzugeben. Dagegen, dass auch die konzeptionelle Arbeit an einer allgemeinen Religionskunde sich als ‚Religionspädagogik‘ bezeichnen könnte (und – soweit ich sehe – im Rahmen des brandenburgischen Unterrichts ‚Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde‘ bisweilen auch schon wird), ist kaum ein Einspruch möglich.³ Wenn indes von evangelischer und/oder katholischer Religionspädagogik die Rede ist, sollte es sich nach meiner Auffassung jeweils um eine theologische Disziplin handeln.⁴ Um das genauer erfassen zu können, versteht sich der folgende Text als terminologischer Vorschlag, der freilich auch konzeptionelle Konsequenzen hat.⁵

Der Begriff Religionspädagogik scheint auf den ersten Blick eine Art Interdisziplinarität auszuweisen. Insofern er sich auch (freilich nicht nur) auf den schulischen Religionsunterricht bezieht, fällt auf, dass es mit Bezug auf andere schulische Fächer (Ausnahmen: Kunst-, Musik- und Sportpädagogik) keine äquivalente

-
- 1 Vgl. SCHWEITZER, Friedrich / SIMOJOKI, Henrik: Moderne Religionspädagogik. Ihre Entwicklung und ihre Identität. Mit einem Beitrag von Werner Simon (Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft 5), Gütersloh: GVA und Freiburg / Basel / Wien: de Gruyter 2005.
 - 2 Diese Entwicklung verlief bekanntlich nicht widerspruchsfrei, man denke nur an den publizistischen Erfolg von KITTEL, Helmuth: Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung (1947), Hannover: Wissenschaftliche Verlagsanstalt 2¹⁹⁴⁹.
 - 3 Ein besonderes Problem, das auch bei den Befürworter*innen eines nicht-konfessionellen Formats religionskundlichen Unterrichts etwa im Rahmen des Ethikunterrichts bislang zu wenig beachtet wird, ist der Umstand, dass die ‚Religionswissenschaften‘ weder konzeptionell noch von ihren Ressourcen her als Bezugswissenschaften für ‚Religionskunde‘ in der Lage sind.
 - 4 Das würde, soweit gegenwärtig schon absehbar, auch im Blick auf den in Niedersachsen von evangelischer und katholischer Seite geplanten ‚christlichen Religionsunterricht‘ gelten. Siehe: RADTKE, Andrea: Religionsunterricht in Niedersachsen. Ein Portal für evangelische und katholische Religionslehrkräfte, in: <https://www.religionsunterricht-in-niedersachsen.de> [abgerufen am: 06.03.2023]. Nicht sprechen kann ich für eine jüdische und/oder islamische Religionspädagogik.
 - 5 Ich greife mit diesem Vorschlag zurück auf Ausführungen, die ich an unterschiedlichen Stellen entwickelt habe: Vgl. besonders: DRESSLER, Bernhard: Religionsunterricht. Bildungstheoretische Grundlegungen, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2018, 175–188; DRESSLER, Bernhard: Warum und auf welche Weise Religionspädagogik als Theologie zu betreiben ist. Überlegungen zur Theologizität der Religionspädagogik, in: SCHLAG, Thomas / SUHNER, Jasmine (Hg.): Theologie und religiöse Bildung. Bildungstheoretische Perspektiven zur Theologizität der Religionspädagogik, Stuttgart: Kohlhammer 2017, 85–100.

Bezeichnung gibt. Die Rede ist dann jeweils von einer Fachwissenschaft ‚... und ihrer Didaktik‘. Insofern es im Religionsunterricht, der auf konfessionelle Positionalität verpflichtet ist, eben nicht um – im weitesten Sinne – ‚Religion und ihre Didaktik‘ geht, ist hier eine Sonderstellung im schulischen Fächerkanon indiziert.⁶ In der Tat: Seit sich die Religionspädagogik vor nunmehr über 100 Jahren als wissenschaftliche Disziplin herausgebildet hat, wird sie zumeist sowohl auf dem Feld der Theologie als auch auf dem Feld der Pädagogik situiert. Ihr jeweiliges Profil bestimmt sich in unterschiedlicher Nähe und Distanz zu diesen Bezugshorizonten. Friedrich Schweitzer hat entsprechend vorgeschlagen, die Religionspädagogik als eine Art ‚Verbundwissenschaft‘ zu verstehen, die sich „sowohl auf die anderen theologischen Disziplinen (...) als auch auf nicht-theologische Wissenschaften“ bezieht.⁷ Er hat diesen Befund mit der beweglichen Verhältnisbestimmung verbunden, dass in systematischer Betrachtung „religiöse Erziehung und Bildung *sowohl* unter theologischen *als auch* unter erziehungswissenschaftlichen Aspekten thematisiert und erforscht werden“ können.⁸ Indes ist diese charakteristische Inter- oder Transdisziplinarität der Religionspädagogik kein Alleinstellungsmerkmal gegenüber anderen theologischen Subdisziplinen. Die Kooperation mit anderen Wissenschaften ist Merkmal *aller* theologischen Teildisziplinen. Das gilt für die Praktische Theologie insgesamt im Blick auf Human- und Sozialwissenschaften, aber auch für die philologische und historische Forschungspraxis in den exegetischen Fächern, ist zudem naheliegend für die Kirchengeschichte, auch hinsichtlich der Steigerung der Explikationskraft der Systematischen Theologie durch den Rekurs auf philosophische oder kulturtheoretische Referenzhorizonte. In jeder theologischen Subdisziplin stellt sich die Frage, wie und wodurch die je übernommenen human-, sozial- oder kulturwissenschaftlichen Aspekte in theologische Wissenschaftlichkeit transformiert werden. Die Standards der jeweiligen Bezugswissenschaften bleiben dabei jeweils in Geltung.

Mit diesem Befund wird deutlich, dass Theologie offenbar nicht einfach *thematisch* – gar, wie ein gelegentlich zu hörendes Missverständnis insinuiert, als ‚Wissenschaft von Gott‘ – definiert werden kann. Es reicht nicht aus, sie als systematische Reflexion der christlichen Religion zu verstehen, insofern die christliche Religion eben aus ganz unterschiedlichen – z. B. kulturtheoretischen oder sozialwissenschaftlichen oder psychologischen oder sogar naturwissenschaftlichen

6 Gründe für Positionalität, sofern sie über den Rahmen dieses Aufsatzes hinausgehen, habe ich an anderer Stelle ausgeführt: DRESSLER 2018 [Anm. 5], 189–211.

7 SCHWEITZER, Friedrich: Religionspädagogik, Gütersloh: GVA 2006, 271.

8 A. a. O., 272 (Kursivierung B. D.).

– Perspektiven in den Blick genommen werden kann. Die geläufige Formel, die Theologie sei (im Unterschied z.B. zur Religionsphilosophie) ihrem Gegenstand ‚normativ verpflichtet‘, ist, zumal im Kontext einer allgemeinen Wissenschaftlichkeitskriterien verpflichteten Universität, nicht unproblematisch, weil damit eine Art parteiliche Voreingenommenheit bzw. Befangenheit beansprucht wird.

Ich verstehe vor diesem Hintergrund die theologische und pädagogische Verhältnisbestimmung der Religionspädagogik als ein Problem der genaueren Bestimmung von Perspektivität. Die jeweilige Zuordnung entscheidet sich jedenfalls nicht allein thematisch, sondern in der unterschiedlichen Blickrichtung und dem unterschiedlichen Erkenntnisinteresse, die einer Thematisierung von Religion zugrunde liegen können. Man kann darin Gründe dafür sehen, die Religionspädagogik nicht ‚zwischen‘ Theologie und Pädagogik zu verorten, sondern von einer ‚doppelten Zuordnung‘ auszugehen, wonach sie

zwei verschiedenen Wissenschaften an(gehört), die jeweils für sich eine Einheit oder einen geschlossenen Theoriezusammenhang darstellen wollen. Soweit sich die Religionspädagogik nicht von der Theologie verabschieden kann, wenn sie ihren Bezug auf Religion nicht ins Diffus-Allgemeine auflösen will, sich aber gegenüber der Erziehungswissenschaft nicht zu isolieren vermag, wenn sie pädagogisch ausweisbaren Ansprüchen Genüge tun will, braucht die Religionspädagogik eine doppelte Verankerung sowohl in der Theologie als auch in der Erziehungswissenschaft.⁹

Dieses Votum bezeichnet nun aber, wie zu sehen war, durchaus keine Sonderstellung der Religionspädagogik innerhalb der theologischen Teildisziplinen. Es ist weniger systematisch begründet, als dass es auf die relativ späte Profilgewinnung der Religionspädagogik in der Theologie insgesamt zu reagieren scheint. Auch deshalb hat sich die Religionspädagogik nicht einfach zur Theologie *ins Verhältnis* zu setzen, sondern zu klären, wann und inwieweit sie *sich selbst als Theologie* versteht. So hält Christian Grethlein die von ihm vor allem Karl Ernst Nipkow zugeschriebene Einsicht zwar für verdienstvoll, „daß eine spannungsfreie, entweder nur theologisch oder nur pädagogisch begründete Religionspädagogik wichtige Probleme religiöser Erziehung und Bildung in der Gegenwart verfehlt“. Indes attestiert Grethlein diesem „konvergenztheoretische(n) Verständnis der Disziplin in der Spannung von Theologie und Pädagogik (...) systematische und praktische Probleme“:

9 A. a. O., 273.

Eine gleichberechtigte Konvergenz und Divergenz zweier Wissenschaften in einer Disziplin, also der Theologie und Pädagogik in der Religionspädagogik, dürfte nicht nur logisch schwierig, sondern auch praktisch unmöglich sein, spätestens bei der Formulierung leitender Ziele.¹⁰

Eben diese Schwierigkeit scheint mir ausgeräumt, wenn statt sachlich-thematischer Zuordnungen perspektivische und aspektivische Erkenntnismodi und -interessen für die jeweilige Verhältnisbestimmung von Pädagogik und Theologie veranschlagt werden. Im Blick auf andere theologische Teildisziplinen hat die Religionspädagogik zu „zeigen, wie sie *als theologische Disziplin* auf die Pädagogik (und andere Humanwissenschaften) angewiesen ist. Sie muss zudem zeigen, wie sie als pädagogisch orientierte Disziplin Anteil hat an der Gesamtaufgabe der Theologie.“¹¹

Die für die Praktische Theologie konstitutive Unterscheidung zwischen Religion und Theologie

Nicht jede, auch nicht jede wissenschaftliche Reflexion der christlichen Religion ist Theologie – ein Missverständnis, das der Theologie-Begriff der sog. Kinder- und Jugendtheologie mit sich führt.¹² Neben der Trivialisierung des Theologie-Begriffs wird innerhalb dieser Konzepte die thematische Unbestimmtheit eines entweder vagen oder klerikal verengten Religionsverständnisses befördert. Nun ist für die Rechtfertigung des Religionsunterrichts in öffentlichen Bildungsinstitutionen wie für seine konzeptionelle Gestaltung ein religionstheoretisches – in (vormals) katholischer Terminologie: ‚fundamentaltheologisches‘ – Verständnis von Religion als einer zur *condition humaine* gehörenden kulturellen Praxis unabdingbar. In dieser Hinsicht ist ein deutungstheoretisches Konzept von Religion¹³ fruchtbar, mit dem ein „Ineinander von Weltverhältnis und Selbstverhältnis“¹⁴ einhergeht.¹⁵ Bei aller einzugestehenden Strittigkeit dessen, was unter Religion zu verstehen ist, ist es für den Religionsunterricht aussichtsreich, Religion ebenso wie die Referenzsysteme der anderen Schulfächer als eine kulturelle Praxis zu verstehen, und zwar als eine solche Praxis, mithilfe welcher sich Menschen in ihrem Leben orientieren und durch deren Vollzug sie sich zur Unver-

10 GRETHLEIN, Christian: Religionspädagogik, Berlin / New York: de Gruyter 1998, 194.

11 ENGLERT, Rudolf: Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik, in: ZIEBERTZ, Hans-Georg / SIMON, Werner (Hg.): Bilanz der Religionspädagogik, Düsseldorf: Patmos 1995, 154. [Kursivierung B.D.].

12 Vgl. DRESSLER, Bernhard: Zur Kritik der „Kinder- und Jugendtheologie“, in: ZThK 3 (2014) 332–356.

13 Vgl. LAUSTER, Jörg: Religion als Lebensdeutung. Theologische Hermeneutik heute, Darmstadt: WBG 2005.

14 KORSCH, Dietrich: Einführung in die evangelische Dogmatik, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2016, 26.

15 Zur religionstheoretischen Fundierung der Religionspädagogik vgl. DRESSLER 2018 [Anm. 5], 137–152.

ffügbarkeit ihres Lebenssinns verhalten.¹⁶ Es handelt sich dabei um ein unmittelbar kulturtheoretisch und auch handlungstheoretisch anschlussfähiges Verständnis von Religion, das für den schulischen Religionsunterricht erschließungskräftig ist, insofern es in der Schule generell darum geht, Urteilsfähigkeit hinsichtlich der in der Gesellschaft vorkommenden kulturellen Praxen zu entwickeln. Religion kann so

als Teilsystem des kulturellen Gesamtlebens“ verstanden werden, „das an allen grundlegenden Äußerungsformen der Kultur wie Sprache, Symbolik/ Metaphorik, Bild, Klang und den damit verbundenen Formen der Rationalität partizipiert (...). Zugleich ist jedoch dieses kulturelle Teilsystem immer in besonderer Weise auf das Gesamtsystem der Kultur bezogen, indem es sich begründend oder kritisch zu ihm verhält. Religion reflektiert die Grundlagen der Kultur [...] oder verweist in ihrem Transzendenzbezug alle kulturellen Äußerungen – auch ihre eigenen – in prinzipielle Schranken hinsichtlich ihrer relativen Gültigkeit. D.h., sie fordert dazu auf, sich kritisch zu den Ansprüchen anderer kultureller Teilsysteme ins Verhältnis zu setzen, wenn diese sich selbst absolut setzen und ihren grundsätzlich relativen Charakter nicht anerkennen.“¹⁷

In diesem Verständnis können religiöse Bildungsprozesse, unabhängig von solchen Parametern wie Kirchenmitgliedschaft, von der Vorfindlichkeit von Religion ausgehen. Die funktionale Frage, wozu der Religionsunterricht dient, kann sich deshalb auf seine Aufgabe, die Erschließung von Religion, richten. Es geht nicht, jedenfalls nicht in erster Linie, um die Frage, wozu Religion – etwa aus moralischen Gründen – nötig ist. Religion wird sachangemessen nur dann erschlossen, wenn sie nicht funktionalisiert wird.

Trotz aller bekannten Definitionsschwierigkeiten scheint mir so ein mit allgemeinen Bildungsprozessen im öffentlichen Raum kompatibler Religionsbegriff zur Geltung zu bringen zu sein, der zugleich eine exemplarische Spezifizierung der christlichen Religion im Unterricht zulässt. Karl Ernst Nipkow widersprach in seinen epochalen „Grundfragen der Religionspädagogik“ von 1975 „der Grundlegung der Religionspädagogik in einem allgemeinen Religionsbegriff“, weil damit die historische Bedingtheit des Religionsbegriffs verkannt und der Gegenstands-

16 Religion ist – so Hermann Lübbe mit Bezug auf eine Formulierung Friedrich Kambartels – „dasjenige Verhalten, das sich zur Dimension der Unverfügbarkeit des Lebens verhält“. LÜBBE, Hermann: Religion nach der Aufklärung, Graz / Wien / Köln: Styria 1986, 149.

17 KUMLEHN, Martina: Sinnbildung und Identität im Übergang, in: MEYER-BLANCK, Michael / OBERMANN, Andreas: Die Religion des Berufsschulreligionsunterrichts, Münster: Waxmann 2015, 15.

bereich der Religionspädagogik überdehnt werde.¹⁸ Es ist aber fraglich, und in meiner Sicht jedenfalls nicht zwingend, ob und dass mit dieser – wie Bernd Schröder meint – Zurückweisung des „Paradigma(s) der religionswissenschaftlichen Grundlegung“¹⁹ zugleich auch eine fundamentaltheologisch-religionstheoretische Orientierung der Religionspädagogik verworfen bleiben muss, *ohne* deshalb für eine religionskundliche Öffnung (oder, je nach Standpunkt: Verengung) des Religionsunterrichts zu plädieren. Damit ist die Frage präziser zu stellen, worin sich der Religionsunterricht *theologisch* von einer allgemeinen Religionskunde unterscheidet.

Indessen: Die Frage nach der Theologizität der Religionspädagogik ist umstritten, seit es diese Disziplin unter diesem Namen gibt. Dabei geht es nicht allein um das Verhältnis zwischen Theologie und Pädagogik. Zudem lässt sich diese Frage auch unter dem Aspekt des schulischen Religionsunterrichts nicht allein im Blick auf unterrichtliche *Themen* klären. Das nötigt zu einer präziseren Klärung des Propriums des Religionsunterrichts, und zwar auch – aber nicht nur – im Vergleich zu scheinbar besonders affinen Fächern wie dem Ethik- oder dem Philosophieunterricht.²⁰ Es liegt ja auf der Hand, dass Themen des Religionsunterrichts in historische, ästhetische, moralische, politische etc. Perspektiven gerückt werden können, dabei aber jeweils ihr religiöser Eigensinn abgeblendet wird, wie auch umgekehrt historische, ästhetische, moralische, politische etc. Themen im Religionsunterricht behandelt werden können, dabei aber eine andere Aspektivität und Modalität maßgeblich wird als etwa im Geschichts-, Kunst- oder Politikunterricht.

Ich habe an anderer Stelle religionsdidaktisch näher begründet²¹, warum für religiöse Bildung eine für alle Bildungsprozesse geltende Unterscheidung zwischen Beobachtungen erster und zweiter Ordnung in Geltung zu setzen und unterrichtlich zu inszenieren ist: Religion einschließlich der Vollzugsformen religiöser Praxis wird in der Gestalt unterrichtlicher Inszenierungen beobachtet (was den virtuellen Nachvollzug ihrer kommunikativen Formen und Regeln einschließt) – und

18 NIPKOW, Karl Ernst: Grundfragen der Religionspädagogik, Gütersloh: GVA 1975, 139. In der Religionspädagogik hat erst Christoph Bizer mit seinem energischen Rekurs auf die *Gestalt* religiöser Kommunikation den Religionsbegriff wieder didaktisch fruchtbar gemacht. Siehe z. B.: BIZER, Christoph: Kirchgänge im Unterricht und anderswo. Zur Gestaltwerdung von Religion, Göttingen: V&R 1995; SCHRÖDER, Bernd: Religionspädagogik, Tübingen: Mohr Siebeck 2012, 196–213; gibt einen instruktiven Überblick über unterschiedliche Fassungen des Status von ‚Religion‘ in Theologie und Religionspädagogik, mit der Tendenz, den christlichen ‚Glauben‘ bzw. die ‚Kommunikation des Evangeliums‘ in der *Gestalt* von Religion als lernbar darzustellen.

19 SCHRÖDER 2012 [Anm. 18], 156. Offensichtlich bleibt in der protestantischen Theologie die Unterscheidung zwischen ‚Religionswissenschaft‘ und ‚Religionstheorie/Religionstheologie‘ oft unscharf, solange der Vorzug einer (lange Zeit mit dem Verdikt ‚natürlicher‘ Theologie ausgeschlossenen) ‚Fundamentaltheologie‘ unerkannt bleibt. Hierzu grundlegend: GRÄB, Wilhelm: Vom Menschsein und der Religion. Eine praktische Kulturtheologie, Tübingen: Mohr-Siebeck 2018.

20 Zu den hier nötigen Differenzierungen Vgl. DRESSLER, Bernhard: Religion im Ethikunterricht. Problemanzeigen, in: ZPT 2 (2010) 112–128.

21 Vgl. DRESSLER 2018 [Anm. 5], 177ff und 258ff.

diese Beobachtung wird in Gestalt gemeinsamer Reflexion der Lerngruppe beobachtet.²² Religiöse Bildung zielt nicht nur auf religiöse Urteilsfähigkeit, die zwischen einer religiösen Selbst- und Weltdeutung und deren eigensinnigen Kommunikationsformen einerseits und der (reflexiven) Kommunikation über religiöse Deutungsperspektiven andererseits zu unterscheiden weiß. Der religiöse Bildungsprozess selbst unterliegt vielmehr dieser Unterscheidung bereits aus didaktischen Gründen.

Die für die Entwicklung der Praktischen Theologie als theologische Subdisziplin schon immer konstitutive Unterscheidung zwischen Religion und Theologie²³ gilt deshalb in meinem Verständnis auch aus bildungs- und lerntheoretischen Gründen für die Religionspädagogik. Dabei sind Religion und Theologie weder identisch noch gegeneinander auszuspielen, sondern spannungsvoll aufeinander zu beziehen.²⁴ Damit ist zugleich auch die religionspädagogisch zentrale Aufgabe formuliert: die schon Friedrich Schleiermachers theologischem Reformprogramm zugrunde liegende, sich aber in der Gegenwart verschärfende Differenz zwischen kirchlich-theologischen Lehrsätzen und den empirischen Formen gelebter Religion wahrzunehmen, und zwar so, dass Religionslehrkräfte wie alle Theolog*innen „in die Lage versetzt“ werden, „die von der Theologie unterschiedene Welt der gelebten Religion selbst thematisch werden zu lassen“.²⁵ An frühe Reflexionsformen dieses Ausdifferenzierungsprozesses schloss Schleiermacher an, indem er Theologie als ‚Theorie der religiösen Praxis‘ konzipierte. Theologie ist auf diese Weise (anders als z. B. die Religionsphilosophie) nicht *thematisch* zu definieren, sondern als eine ‚positive‘, praktischer Notwendigkeit folgende Wissenschaft zu verstehen, die *funktional* auf eine vorgängige religiöse Praxis bezogen ist.²⁶ So verstanden ist Theologie „Theorie der religiösen Praxis und als

22 Vgl. DRESSLER, Bernhard: Performativer Religionsunterricht, evangelisch, in: WiReLex, in: <https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische-lexikon/wirelex/sachwort/anzeigen/details/performativer-religionsunterricht-evangelisch/ch/711eb6e4a849aed7d626d9f97be3c199/#h0> [abgerufen am 15.05.2023].

23 Nach wie vor grundlegend: AHLERS, Botho: Die Unterscheidung von Theologie und Religion. Ein Beitrag zur Vorgeschichte der Praktischen Theologie im 18. Jahrhundert, Gütersloh: GVH 1980. Dieser Gedanke wird erneut systematisch entfaltet und aktualisiert von MOXTER, Michael: Riskierte Wirklichkeit. Warum braucht Religion Theologie? in: ThLZ 3 (2003) 247–260; Vgl. LAUBE, Martin: Die Unterscheidung von Theologie und Religion. Überlegungen zu einer umstrittenen Grundfigur in der protestantischen Theologie des 20. Jahrhunderts, in: ZThK 4 (2015) 449–467.

24 Vgl. MEYER-BLANCK, Michael: Praktische Theologie und Religion; in: GRETHLEIN, Christian / SCHWIER, Helmut (Hg.): Praktische Theologie. Eine Theorie- und Problemgeschichte, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2007, 357. Meyer-Blanck versteht „Theologie allgemein (...) als diejenige Theorie (...), welche die Theorie der Rede über Religion und die Theorie der religiösen Rede voneinander zu unterscheiden und aufeinander zu beziehen weiß“. A. a. O., 353.

25 ALBRECHT, Christian: Zur Stellung der Praktischen Theologie innerhalb der Theologie – aus praktisch-theologischer Sicht; in: GRETHLEIN / SCHWIER 2007 [Anm. 24], 16. Eben dazu brauchen Religionslehrkräfte Teilnahmeerfahrungen an religiöser Praxis, die nicht durch allein theoretische Befassung mit Religion ersetzt werden können.

26 Vgl. SCHLEIERMACHER, Friedrich: Kurze Darstellung des theologischen Studiums (1810), hrsg. von SCHOLZ, Heinrich: Darmstadt: WBG 1973: Aufgabe der Theologie insgesamt (also aller ihrer durch Spezialisierung ausdifferenzierten Formen) ist die „Lösung einer praktischen Aufgabe“ im Rahmen einer „gemeinsame(n) Beziehung auf eine bestimmte Glaubensweise“ (§1).

solche zugleich auf Praxis bezogen wie von ihr distinguiert“.²⁷ Das Verhältnis zwischen Theologie und religiöser Praxis ist freilich nicht symmetrisch: Ohne Religion gibt es keine Theologie, aber umgekehrt gilt nicht ‚ohne Theologie keine Religion‘. Zwar kommt in religiösen Praxen unter den Bedingungen der kulturellen Moderne ein reflexives Moment zumeist alltagstheoretischer Art in der Regel schon zum Zuge, aber wie dieses sich zu einem gehaltvollen Verständnis von Theologie als Wissenschaft verhält, bleibt in der Regel offen. Die Theologie eröffnet in religiösen Bildungsprozessen eine Beobachtungsperspektive zweiter Ordnung *neben möglichen anderen*, z. B. religionswissenschaftlichen, religionsphilosophischen, religionssoziologischen, aber auch naturalistisch-religionskritischen Beobachtungsperspektiven.

Die hier erörterten Unterscheidungen sind zwar erst neuzeitlich nach und nach in den Horizont der wissenschaftlichen Theologie gerückt, strenggenommen aber war die christliche Theologie niemals nur ‚Wissenschaft von Gott‘. Die Reflexion der christlichen Religion im Blick auf ihre Quellen, ihre Geschichte, ihre sozialen und kulturellen Gestaltungsformen und ihre philosophischen Äquivalente begleitet die christliche Religion seit der Antike. In diesem Erbe liegt gerade in der Gegenwart, in der Religion immer weniger machtgestützt ist, sondern mit Blick auf die je individuelle Lebensdeutung und Lebensführung optional wird (‚Zwang zur Häresie‘), eine ihrer Stärken. Diese Stärke würde beschädigt werden, wenn die Wissenschaftsförmigkeit und die Wissenschaftsstandards der Theologie nicht durch ihre Zugehörigkeit zur öffentlichen bzw. universitären Wissenschaftskultur gesichert werden. Zugleich ist damit ein Problem verbunden: In vielen Teilgebieten der Theologie, insbesondere in ihren historischen und philologischen Fächern, gelten die *gleichen* Wissenschaftsstandards wie in den nichttheologischen historisch-philologischen Referenzdisziplinen. Dadurch können Profil und Proprium der Theologie unscharf werden. Dass – wie auf diese Problemlage gelegentlich reagiert wird – die Theologie ihrem Gegenstand ‚normativ verpflichtet‘ ist, kann aus dem Blickwinkel anderer Wissenschaftsdisziplinen kritisch als Befangenheitshorizont verstanden werden. Es ist deshalb ein Gewinn für das Selbstverständnis der Theologie als Wissenschaft, wenn sie sich von anderen akademischen Disziplinen weder nur durch ihren ‚Gegenstand‘ noch nur durch ihren besonderen normativen Verpflichtungshorizont (den Wahrheitsanspruch der christlichen Religion) unterscheiden würde, sondern durch ihren Charakter als Professionstheorie, wie es im folgenden Abschnitt nachgezeichnet werden soll. Auf diese Weise ließe sich auch die im Blick auf die Curricula der theologi-

27 DREHSEN, Volker: Neuzeitliche Konstitutionsbedingungen der Praktischen Theologie. Aspekte der theologischen Wende zur sozialkulturellen Lebenswelt christlicher Religion, Gütersloh: GVA 1988, 86.

schen Studiengänge beklagenswerte ‚Versäulung‘ der theologischen Teildisziplinen produktiv überwinden und der Ort der Religionspädagogik als praktisch-theologische Disziplin innerhalb der Theologie insgesamt präzise bestimmen.

Theologie als praktische Wissenschaft. Das Theologieverständnis Friedrich Schleiermachers

Mit der hier eröffneten Perspektive ist keine Sonderstellung des Religionsunterrichts gegenüber anderen Praxisfeldern professionellen theologischen Handelns verbunden, insofern das funktionale Verständnis von Theologie *generell* für alle Felder religionsprofessionellen Handelns in Geltung zu setzen ist. Die Pointe des funktionalen Verständnisses der Theologie – Theologie als ‚positive Wissenschaft‘ – besteht nach Friedrich Schleiermacher darin, dass *alle* theologischen Teildisziplinen der damit verbundenen praktischen Aufgabe der Theologie zuzuordnen sind, ihr Profil also gerade nicht in erster Linie durch spezifische Themen oder ihre nichttheologischen Referenzwissenschaften (Philologie, Geschichte, Humanwissenschaften etc.) erhalten. Aufgabe der Theologie insgesamt (also aller ihrer durch Spezialisierung ausdifferenzierten Formen) ist nach Schleiermacher die „Lösung einer praktischen Aufgabe“ im Rahmen einer „gemeinsame(n) Beziehung auf eine bestimmte Glaubensweise“.²⁸ Diese Ortsbestimmung der Theologie wurde prägnant von Eberhard Jüngel aufgegriffen: „Praktische Theologie ist als wissenschaftliche Theorie der stets neu zu gewinnenden Praxis der Kirche nicht die Summe, wohl aber die Pointe von Theologie.“²⁹

Im Verständnis von Theologie als positive Wissenschaft wird also die *thematische Frage*, was Theologie ist, durch die Frage ersetzt, *wozu* Theologie dient. Noch einmal: In thematischer Hinsicht kann Religion ebenso legitim wie der Gegenstand von Theologie auch der Gegenstand anderer Wissenschaften sein. Die Theologie aber dient als ‚positive Wissenschaft‘ der Erhaltung und Gestaltung des christlichen Glaubens als religiöse Praxis, insofern diese einer autono-

28 „Die Theologie (...) ist eine positive Wissenschaft, deren Teile zu einem Ganzen nur verbunden sind“ SCHLEIERMACHER 1810 / 1973 [Anm. 26] (§ 1). Nicht zufällig im Kontext der EKD-Diskussion über theologische Studienordnungen bringt Eilert Herms dieses Verständnis von Theologie zur Geltung: HERMS, Eilert: *Theorie für die Praxis. Beiträge zur Theologie*, München: Kaiser 1982; zusammenfassend dargestellt bei MEIREIS, Thorsten: *Die Studienkonzeption Eilert Herms‘: Theorie für die Praxis*, in: DERS.: *Theologiestudium im Kontext*, Berlin: de Gruyter 2011, 187–243. Eilert Herms weist der Praktischen Theologie aus der Sicht der Theologie als Ganzer die Aufgabe zu, alle theologischen Teildisziplinen zu integrieren und dadurch die ursprüngliche Aufgabe der Theologie insgesamt erfüllen zu helfen. Auf katholischer Seite wird diese Sichtweise aufgegriffen von: WOLLBOLD, Andreas: *Pastoraltheologie. Zur Wissenschaftstheorie eines praktisch-theologischen Grundlegungsfaches*, in: GÖCKE, Benedikt Paul / OHLER, Lukas Valentin (Hg.): *Die Wissenschaftlichkeit der Theologie*, Münster: Aschendorff 2019, 279–306.

29 JÜNGEL, Eberhard: *Unterwegs zur Sache. Theologische Erörterungen*, Tübingen: Mohr-Siebeck ³2000, 56.

men, staats- und politikunabhängigen Förderung zur Kontinuierung des Religionsystems bedarf.³⁰

Schleiermacher bezieht die „praktische Aufgabe“ der Theologie auf das „Kirchenregiment“.³¹ Das ist aber schon bei ihm selbst keineswegs auf kirchenleitende Aufgaben in einem engen Sinne beschränkt.³² Schleiermacher fundiert hier eine ‚Professionstheorie‘ *avant la lettre*. So stellt sich die Frage, ob und wie dieser Bezug auf eine ‚praktische Aufgabe‘ auch für den Religionsunterricht gelten kann und soll, ohne dass dieser als ‚Kirche in der Schule‘ Teil des kirchlichen Amtshandelns sein darf. Wenn die Theologie als ‚positive Wissenschaft‘ der Erhaltung und Gestaltung der Religionspraxis dient, so kann man jedenfalls unter den Bedingungen der Gegenwart darüber hinaus sagen, dass sie nicht mehr nur der wissenschaftlichen Fundierung des Handelns von Kirchenleitungen dient, sondern – weiterhin im Unterschied zur Religionswissenschaft – der Förderung der Religion im weitesten Sinne, insofern deren Lebens- und Gestaltungsbedingungen ohne eine solche Förderung beeinträchtigt wären.

Näherhin ist die Theologie deshalb funktional zu bestimmen, „weil sie nicht aus der Idee des Wissens selbst deduktiv ableitbar oder legitimierbar ist. Ihr Sach- und Rechtfertigungsgrund liegt darin, ein Wissen zu vermitteln, das ‚zur Lösung einer praktischen Aufgabe erforderlich‘ ist.“³³ Zugleich gilt, dass „Wissenschaft (...) den Erwartungsbogen direkter Verwertbarkeit (unterbricht) und (...) gerade so die Kreativkräfte (entbindet), die Verwaltungen [in diesem Falle also die kirchli

30 „Theologie konstituiert sich also nicht durch inhaltliche Überzeugungen, die kein anderer Wissenschaftler teilt, sondern durch eine konkrete Aufgabe, der das an der Universität bereitgestellte Wissen zugeordnet wird. Die evangelische Theologie hat ihr hochschulpolitisches Sonderstellungsmerkmal in der Ausbildung von Führungskräften, ohne die die Selbststeuerung des Religionsystems zum Erliegen käme, also durch andere Systeme deformiert würde. Jedes Wissen und also auch die Religionswissenschaft wird zum Teil der Theologie, wo immer sie es unternimmt, an dieser Aufgabe mitzuwirken.“ MOXTER, Michael: Praktische Theologie oder Praktische Religionswissenschaft? Vortrag am 18. 9. 2007 vor der Fachgruppe Praktische Theologie der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Theologie, unveröffentlichtes Vortragsmanuskript, 7; Vgl. auch: DERS.: Wozu braucht Theologie Religionswissenschaft?, in: ALKIER, Stefan / HEIMBROCK, Hans-Günter (Hg.): Evangelische Theologie an Staatlichen Universitäten. Konzepte und Konstellationen Evangelischer Theologie und Religionsforschung, Göttingen: V&R 2010, 262–291.

31 „Die christliche Theologie ist sonach der Inbegriff derjenigen wissenschaftlichen Kenntnisse und Kunstregeln, ohne deren Besitz und Gebrauch eine zusammenstimmende Leitung der christlichen Kirche, d. h. ein christliches Kirchenregiment nicht möglich ist.“ SCHLEIERMACHER 1973 [Anm. 26], § 5.

32 „Der Ausdruck Kirchenleitung ist hier im weitesten Sinne zu nehmen, ohne daß an irgendeine bestimmte Form zu denken wäre.“ A. a. O., § 3. „Wenn es die Theologie auszeichnet, nach der angemessenen Auslegung biblischer Texte, nach der gegenwärtig verantwortbaren Wahrheit religiöser Aussagen oder praktisch-theologisch nach der Wahrnehmung gelebter Religion und der Gestaltung religiösen Lebens zu fragen, so folgt sie der Aufgabe, diejenigen Kompetenzen bereit zu stellen, die für eine Kontinuierung christlicher Religion in der gegenwärtigen Gesellschaft unabdingbar sind. In dieser Formel steckt ein Vorschlag für eine gegenwärtige Übersetzung des Schleiermacherschen Begriffs der Theologie als einer positiven Wissenschaft. Denn wir müssen seinen Begriff der Kirchenleitung nicht auf die institutionenpolitischen Verhältnisse des frühen 19. Jahrhunderts und also nicht auf eine am landesherrlichen Kirchenregiment orientierte Pointe festlegen. ‚Kirchenleitung‘ kann in einem strukturellen Sinne verstanden wird: als Steuerung des gegenwärtigen Zustands des Religionsystems nach Maßgabe der Einsicht in das Eigentümliche der Christlichen Religion. Die dafür benötigten Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, ist die praktische Aufgabe der Theologie. Eine technizistische oder technokratische Verengung muß damit nicht einhergehen.“ MOXTER 2010 [Anm. 30], 7.

33 Schleiermacher zitierend: MOXTER, Michael: Vernunft und Religion im Zeitalter knapper Ressourcen. Zur Aktualität theologischer Wissenschaft, in: ZThK 4 (2014), 416–436. 431.

chen Instanzen, B.D.] so gerne einplanen und dirigieren wollen“.³⁴ Schleiermachers Theologieverständnis ist zudem als Reaktion darauf zu verstehen, „dass sich die christliche Grundorientierung der Gesellschaft insgesamt nicht mehr von selbst versteht. Sie ergibt sich auch nicht aus dem Gehalt des Christentums als einer bloß traditionsbestimmenden Größe, sondern muss sich in der Form von Darstellung und Mitteilung stets neu erzeugen.“³⁵

In eben diesem *funktionalen* Sinne ist die christliche Theologie der christlichen Religion als einer bestimmten kulturellen Praxis normativ verbunden. Das läuft vor dem Hintergrund der dargestellten Unterscheidungen nicht nur auf eine Definition theologischer Wissenschaft hinaus, sondern dient zugleich auch der Rechtfertigung einer von theologischen Normierungen und Bevormundung *unabhängigen* Religionspraxis. Die Theologie ist (darin den akademischen Disziplinen der Medizin und der Jurisprudenz ähnlich) eine im Wesentlichen nicht über ihren thematischen Gegenstand, sondern eben funktional durch die Ausbildung professioneller Kompetenzen definierte Wissenschaft.

Kleiner Exkurs zu den akademischen Professionstheorien

Im Unterschied zum schon fast inflationären alltagssprachlichen Gebrauch des Begriffs Professionalität wird im Blick auf eine bestimmte Klasse von Berufen aus soziologischer bzw. kulturtheoretischer Perspektive von Professionen geredet, die sich von anderen Berufen grundsätzlich unterscheiden und deren Professionalität bestimmten Kriterien unterliegt.³⁶ Nicht zufällig handelt es sich dabei – neben dem Lehrberuf, der erst in neuerer Zeit als akademischer Beruf gilt³⁷ – um jene Berufe, die traditionell an Universitäten ausgebildet werden: Ärzte, Juristen und eben auch Pfarrer, erst in neuerer Zeit auch – evangelische – Pfarrerrinnen. Mit der *Ausbildung* zu diesen Berufen ist ein davon zu unterscheidender Bildungsanspruch verbunden, und zugleich ist damit der Berufsaspekt unterscheidbar von seiner wissenschaftlichen Qualifikationsbasis: Ärzte sind nicht nur Mediziner, Anwälte und Richter sind nicht nur Juristen, und Pfarrer sind nicht nur Theologen. Professionen im hier erörterten Sinn lassen sich nun, im Unter-

34 A. a. O., 432.

35 KORSCH, Dietrich: Theologie, in: GRÄB, Wilhelm / WEYEL, Birgit (Hg.): Handbuch Praktische Theologie, Gütersloh: GVA 2007, 837–838.

36 Vgl. KARLE, Isolde: Der Pfarrberuf als Profession. Eine Berufstheorie im Kontext der modernen Gesellschaft, Stuttgart: Kreuz-Verlag³2011.

37 Zum professionstheoretischen Profil des Lehrberufs generell: BONNET, Andreas / HERICKS, Uwe: Professionalisierung bildend denken. Perspektiven einer erziehungswissenschaftlichen Professionstheorie, in: MÜLLER-ROSELIUS, Katharina / HERICKS, Uwe (Hg.): Bildung. Empirischer Zugang und theoretischer Widerstreit, Opladen / Berlin / Toronto: Budrich 2013, 35–54; Zur Professionalisierung speziell der Religionslehrkräfte (mit anderen als den hier entwickelten professionstheoretischen Akzenten) siehe: SIMOJOKI, Henrik u. a.: Professionalisierung des Religionslehrerberufs. Analysen im Schnittfeld von Lehrerbildung, Professionswissen und Professionspolitik, Paderborn: Ferdinand Schöningh 2021.

schied zu den zugrundeliegenden akademischen Disziplinen, durch die Bearbeitung menschlicher Lebenszusammenhänge definieren, die durch eine mehr oder weniger starke existenzielle Relevanz gekennzeichnet sind. Dem entspricht es, dass bei diesen Professionen das Vertrauensverhältnis innerhalb einer Klient*innenbeziehung eine besondere Rolle spielt.³⁸ In diesen Berufen gelten einerseits objektivierbare Professionalitätskriterien, stoßen aber andererseits Standardisierbarkeit und Routinisierbarkeit auf enge Grenzen. Diese Schwierigkeiten sind durch einen je individuellen, auch durch Stilkategorien zu charakterisierenden Berufshabitus aus zu buchstabieren. Reziprok zur Anerkennung des Pfarrberufs als akademischer Beruf ist mit der Zuordnung der Theologie zu den Professionswissenschaften die Erwartung verbunden, dass sie wissenschaftlichen – und in neuerer Zeit eben auch: säkular-wissenschaftlichen – Standards unterliegt und sich nicht in religiösen Sondermilieus verkapselt. Religionsprofessionell geht es im Pfarrberuf wie im Lehrberuf um die Kompetenz, die christliche Religion als kulturelle Praxis in der Gegenwartskultur sachgerecht erhalten und fördern zu können – ‚Religionskompetenz‘ in diesem Sinne unterscheidet sich von wissenschaftlich-theologischer Kompetenz, bleibt darauf aber als eine ihrer Ressourcen bezogen.

Die praktische Aufgabe der Theologie besteht unter diesen Bedingungen darin, der in aller Regel inkonsistenten lebensweltlichen Religionspraxis und deren Religionsvorstellungen³⁹ mittels professioneller, in wissenschaftlicher Ausbildung fundierter Kompetenz Prägnanz- und Kohärenzgewinne zuzuspielen, um Religion als kulturelle Praxis lebendig und mit den Bedingungen weltanschaulicher Pluralität vereinbar zu halten. Diese Aufgabe der Theologie gerät aus dem Blick, wenn die Ausprägung der innertheologischen Disziplinen nicht mehr erkennen lassen, dass sie sich „Leitunterscheidungen“ verdanken, „die zum rationalen Umgang mit der christlichen Religion anleiten“.⁴⁰ Alle theologischen Teildisziplinen unterliegen der Frage, wie die christliche Religion zu fördern ist. Sie sind alle in der Lehre als produktive Bildungskräfte vorzustellen: „Wer den historischen Sinn für die Textentstehung von der Aufgabe der gegenwärtigen Verkündigung zu unterscheiden weiß, wer die dogmatische Klärung im Horizont von Soziologie, Philo-

38 Dass der Lehrberuf ursprünglich nicht zu den ‚Professionen‘ gerechnet wurde, liegt nicht nur an seiner späten Bindung an ein Hochschulstudium, sondern wohl auch daran, dass seiner ‚Klientel‘ ein vergleichbarer Status abgesprochen wurde. Hierzu immer noch erhellend: ADORNO, Theodor W.: Tabus über dem Lehrberuf (1965), in: DERS.: Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt am Main: Suhrkamp 1969, 70–87.

39 Damit ist kein abwertendes Urteil verbunden. In der religionssoziologischen Perspektive Armin Nassehis ist gelebte Religion aufgrund der der Religion konstitutiv innewohnenden Mehrdeutigkeit und Ambiguität immer inkonsistent. Vgl. hierzu: DRESSLER, Bernhard: Inkonsistenz und Authentizität. Ein neues religiöses Bildungsdilemma? Bildungstheoretische Überlegungen zu Armin Nassehis religionssoziologischen Beobachtungen; in: DERS.: Religion verstehen. Beiträge zur Religionshermeneutik und zu religiöser Bildung, Stuttgart: Kohlhammer 2020, 245–262.

40 MOXTER 2014 [Anm. 33], 416-436. 435.

sophie und Religionswissenschaft begreift und also Praxis und Lebenswelt nicht erst als Anwendungsfall der Lehre in den Blick nimmt, stärkt die Rationalität der eigenen Glaubensgemeinschaft.“⁴¹

In diesem normativ-positionellen, aber nicht normierend-festlegenden Bezug auf eine religiöse Praxis ist weiterhin die Unterscheidung der Theologie von Religionsphilosophie und Religionswissenschaft begründet. In der gleichen Richtung lässt sich m. E. Ingolf U. Dalferth verstehen, wenn er als das Ziel theologischer Arbeit nicht die Steigerung der „Wahrscheinlichkeit des Glaubens (...), sondern des Geschehens und Verstehens der christlichen Kommunikation des Evangeliums und damit der Fortsetzung christlicher Kommunikation des Evangeliums“ formuliert.⁴² Als kulturelle Praxis ist Religion damit auch für die Religionspädagogik nicht mehr lehrhaft-thematisch konstitutiv, sondern in jenem *modalen* Sinne, in dem sich erst der Eigensinn der Religion allgemein und der christlichen Religion im Besonderen von anderen kulturellen Praxen kategorial unterscheiden lässt. Wenn damit die religionspädagogische Aufgabe an Bedeutung gewinnt, die in der Gegenwart immer schärfere Differenz zwischen kirchlichen Bekenntnisschriften und den empirischen Formen gelebter Religion wahrzunehmen, heißt das im Blick auf religiöse Bildungsprozesse generell, besonders aber auf den Religionsunterricht an öffentlichen Schulen, dass die Religionslehrkräfte *theologisch urteilsfähig* sein müssen, nicht aber die Schüler*innen – ein Ziel, an dem der Religionsunterricht nur scheitern kann.⁴³

Als *Wissenschaft* ist die Theologie vor allem deshalb unabdingbar, weil die Religion – zumal in der Moderne – einem dauerhaften Veränderungsdruck unterliegt. Historische Kenntnisse und kritisches Unterscheidungsvermögen sind daher für die sachgerechte Gestaltung bzw. Förderung des Religionssystems unverzichtbar. Wenn die christliche Theologie als wissenschaftliche Orientierung der kirchlichen Leitungsaufgaben und der darüber hinausreichenden Aufgabe, gelebte Religion zu fördern, ihrem Bezugshorizont, der christlichen Religion, normativ verpflichtet ist, dann ist diese Verpflichtung eben nicht als unwissenschaftlich-befangene Voreingenommenheit zu verstehen, sondern als Bezug auf die genannte praktische Aufgabe. Die Praktische Theologie (und damit auch die Religionspädagogik) als jene theologische Subdisziplin, die die besonderen Kunstregeln zur Förderung und Gestaltung einer individuell verantworteten, aber

41 EBD.

42 DALFERTH, Ingolf: *Evangelische Theologie als Interpretationspraxis. Eine systematische Orientierung*, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2004, 93.

43 „Die Theologie eignet nicht allen, welche und sofern sie zu einer bestimmten Kirche gehören, sondern nur dann und sofern sie an der Kirchenleitung teilhaben, so dass der Gegensatz zwischen solchen und der Masse und das Hervortreten der Theologie sich wechselseitig bedingen.“ SCHLEIERMACHER 1973 [Anm. 26], § 3.

in Bezug auf das Christentum Kontinuität und Substanz gewinnenden Religionspraxis entwickelt, ist vor diesem Hintergrund nicht ohne Rekurs auf die Systematische Theologie denkbar. Sie setzt aber zugleich auch die zeitdiagnostischen und hermeneutischen Standards für eine Dogmatik, die sich gegenüber der Religionspraxis nicht verselbständigt.⁴⁴ Auch so rückt die wachsende Bedeutung von Bildungstheorie und Bildungshandeln für das theologische Selbstverständnis in den Blick. Die Religionspädagogik kann als theologische Disziplin verstanden werden, ohne die Spielräume zu verengen, die dadurch gewonnen wurden, dass der Religionsunterricht an öffentlichen Schulen von deren Allgemeinbildungsauftrag her begründet wird.

Die theologische Aufgabe der Religionspädagogik wie der Praktischen Theologie: Die gelebte Religion fördern, ohne sie normieren zu wollen und können⁴⁵

Die bleibende Bedeutung der Unterscheidung von Religion und Theologie hat also u.a. damit zu tun, dass die Professionalität von Theolog*innen – die Religionslehrkräfte ausdrücklich eingeschlossen – nicht darin bestehen soll (und kann!), die gelebte Religion der Menschen, mit denen sie es in ihrem Berufsfeld zu tun haben, klerikal zu normieren oder zu überformen. Für die Religion als ein individueller Lebensvollzug, in dem Menschen angesichts von Kontingenz- und Unverfügbarkeitserfahrungen sich selbst zu verstehen und zu verhalten versuchen, können kirchliche Lehrsätze nicht mehr inhaltlich konstitutiv sein. Ihnen kann „auch ungeachtet ihres im Protestantismus immer mitlaufenden praktischen Sinnes (...) nur zugestimmt werden, wenn sie sich als aussagekräftig und deutungsmächtig im individuellen Leben aneignen lassen“.⁴⁶ Religiöse Urteilsfähigkeit anzustreben heißt vor allem, jedenfalls in der öffentlichen Schule, Menschen die Kompetenz zu vermitteln, ihre je persönliche Inanspruchnahme des Grundrechts auf aktive Religionsfreiheit individuell begründen und nicht nur in einer bestimmten affirmativen Hinsicht wahrnehmen zu können. Begründete, also nicht aus Unkenntnis oder aus Ressentiment erfolgende religiöse Abstinenz kann ebenso als Lernerfolg des Religionsunterrichts gelten wie eine – im Religionsunterricht natürlich präferierte – aktive Partizipationskompetenz. Aber: Wer religionsfern lebt, ohne Religionsverächter zu sein, trägt zur öffentlichen Reso-

44 Diese Verhältnisbestimmung ist angemessener und sachgerechter als der Versuch, die Religionspädagogik zur theologischen Leitdisziplin zu stilisieren. Vgl. zu diesem Versuch ROTHGANGEL, Martin: Systematische Theologie als Teildisziplin der Religionspädagogik? Präliminarien zum Verhältnis von Systematischer und Religionspädagogischer Theologie, in: Theo-Web 1 (2003) 47–62.

45 Ich beziehe mich hier auf Ausführungen in DRESSLER 2018 [Anm. 5], Kap. 4.3.

46 KORSCH 2007 [Anm. 35], 834.

nanz von Religion und zum Religionsfrieden mehr bei als ein religiöser Fundamentalist.

Im Religionsunterricht kommt die ihm eigene Theologizität besonders dadurch zur Geltung, dass er nicht nur religiöse Kenntnisse vermittelt und nicht nur kulturelle Motive in den Traditionsbeständen und der Lebenswelt lesbar macht (obwohl das nicht gering zu schätzen ist), sondern dass er Orientierung zur Führung eines bewussten Lebens bietet, die Erschließung der christlichen Religion also in eine daseinshermeneutische Perspektive rückt. Das ist zwar von einem Verkündigungsmodus zu unterscheiden, aber *wie alles religionsprofessionelle* (und nicht nur religionswissenschaftliche) Handeln auch auf die Förderung religiöser Lebensformen ausgerichtet.

Dass es für die Religionspädagogik im Vergleich zu anderen theologischen Disziplinen von besonderem Gewinn ist, Theologie nicht thematisch, sondern funktional zu bestimmen, hat vor allem damit zu tun, dass alle Gegenstände allgemeiner Bildungsprozesse, besonders natürlich in der Schule, die Gesamtheit jener Rationalitätsmodi und Welterschließungsperspektiven bilden, deren Verständnis zur Fähigkeit gehört, an der kulturellen Gesamtpraxis urteilsfähig partizipieren zu können. Der schulische Fächerkanon sichert die vornehmlichen Orte der Thematisierung dessen, was zur schulischen Allgemeinbildung gehört. Aber alle schulischen Gegenstände können in unterschiedlicher Perspektive wahrgenommen und beurteilt werden. Das gilt selbstverständlich auch für die Religion, die, wenn sie gehaltvoll im schulischen Kanon vorkommen soll, nicht nur theologisch, sondern – wie schon gesagt – auch historisch, ästhetisch, ethisch, in religionswissenschaftlicher Distanz etc. in den Blick genommen werden kann. Indem dabei der jeweilige Blickwechsel transparent gemacht wird, wird verhindert, dass die Vielfalt der an der Schule gepflegten Weltbezüge so disparat erscheint, dass ihre wechselseitige kognitive und lebenspraktische Anschlussfähigkeit (die etwas anderes ist als Kommensurabilität!) unkenntlich wird.

Das korrespondiert mit einer der didaktisch leitenden Fragen auch der universitären theologischen Lehre, nämlich wie Religion und Theologie den Streit konkurrierender Geltungsansprüche bestehen können und wie man mit Überzeugungen so umgeht, dass man sich gegen kritische Rückfragen nicht immunisiert, sondern sich diesen aussetzt. Diese u. a. auch stilbildende Frage, mit der sich ein bestimmter Habitus verbindet, gilt angesichts der Perspektivenpluralität des schulischen Kanons auch und besonders für Religionslehrkräfte. Insofern ist die Normativität der Theologie an der Universität wie im schulischen Unterricht keine Beeinträchtigung eines vorbehaltlosen Urteilsvermögens, sondern eine prakti-

sche Verpflichtung, Religion mit den geeigneten Mitteln, eben auch wissenschaftlich, zu verstehen und zu fördern. Im Religionsunterricht kommt daher die Theologie nicht als privilegierte epistemologische Position zur Geltung, sondern aufgrund ihrer Verpflichtung auf das praktische Interesse, Religion als kulturelle Praxis lebendig und mit den Bedingungen weltanschaulicher Pluralität vereinbar zu halten. Was *wissenschaftstheoretisch* dafür spricht, Theologie als positive Wissenschaft zu verstehen, verbindet sich so mit einem *professionstheoretischen* Blick.

Generell verlangt der Lehrberuf die Fähigkeit zum urteilssicheren Umgang mit den kulturellen Praxen, auf die die Unterrichtsfächer referieren. Das gilt auch für den Religionsunterricht – hier aber darüber hinaus auf die besondere Weise, dass zugleich der daseinshermeneutisch-existenzielle Anspruch der Religion zu erschließen ist. Ohne Teilnahmeerfahrungen an der Religionspraxis und den damit verbundenen „Sinn und Geschmack“ (Schleiermacher) für Religion ist das nicht möglich. Auch in dieser Hinsicht bleibt es ein bildungstheoretisch relevanter Vorteil für den Religionsunterricht, dass von seinen Lehrkräften die Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft erwartet wird.⁴⁷ Dem korrespondiert ihre Ausbildung in einer professionstheoretische Kompetenzen vermittelnden Wissenschaft, also der Theologie, und nicht der Religionswissenschaft, die den Status einer Professionstheorie auch gar nicht beansprucht.

Für die Religion im subjektiven Lebensvollzug gilt freilich auch als *gebildete* Religion, dass sie sich nicht an kirchlichen Doktrinen messen lässt. Zugleich muss die Möglichkeit der *kritischen* Beurteilung von Äußerungen und Formen religiöser Praxis und Vorstellungen eingeschlossen bleiben. Es geht nicht um Beliebigkeit. In Bildungsprozessen hat die von Armin Nassehi betonte konstitutive Inkonsistenz religiöser Kommunikationskompetenz eine von Fall zu Fall zu bestimmende Grenze der Sachangemessenheit.

In den wissenschaftspropädeutischen Phasen des Religionsunterrichts kommt die Explikation der theologischen Reflexionsperspektive auf besondere Weise zum Zuge. Sie gehört aber in meinem Verständnis zunächst und vor allem auf die Seite der Lehrkräfte. Schüler*innen muss in den religiösen Lernprozessen methodisch und systematisch die Möglichkeit und das Recht eingeräumt bleiben, Religion aus einer gleichsam religionswissenschaftlichen Distanz zu verstehen und zu beurteilen. An diesem Grundsatz hängt die Legitimation religiöser Bildung an öffentlichen Schulen. Zwar soll im Religionsunterricht aus Gründen,

47 Die Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft ist selbstverständlich keine Garantie für die hier geforderte Kompetenz. Ein anderes Kriterium kann ich allerdings weder praktisch noch theoretisch erkennen.

wie sie u.a. in Deutschland bislang gelten, die Erschließung und die Reflexion einer bestimmten exemplarischen Religion als eine besondere kulturelle Praxis systematischen Vorrang haben (aber auch zugleich das kenntnisbasierte Verständnis anderer Religionen gefördert werden). Der Religionsunterricht sollte meines Erachtens, aus bildungstheoretischen Gründen, darüber hinaus aber auch, um sich von innerkirchlichen Bildungs- und Erziehungszielen zu unterscheiden, keine – wie auch immer elementarisierte – theologische Expertise als Leitidee verfolgen, auch nicht unter dem Motto einer (letztlich am Gemeindebegriff orientierten) Laientheologie. Das gilt gerade dann, wenn sich die Artikulationsmöglichkeiten religiöser Erfahrungen und Vorstellungen von deren kirchlich-theologischen Reflexionsmustern weiter entfernen, als es in der Vergangenheit (mit wie auch immer zweifelhaftem Recht) unterstellt werden konnte. Wenn es um Bildungsprozesse geht, muss den Lernenden in Sachen Religion – wie gesagt – die Möglichkeit offen gehalten bleiben, sich zu ihr auch in gleichsam glaubens-abstinenter Distanz zu halten.

Abschließende Bemerkung zur Laientheologie

In seinem konzisen kirchentheoretischen Überblick hat Michael Meyer-Blanck vorgeschlagen, Theologie „kurz (zu) definieren als die Theorie des in der Kirche gelebten Glaubens an den dreieinigen Gott“. Auch diese Definition enthält anstelle eines doktrinären ein performatives Verständnis von Theologie, die sich als solche „auf die Leitung der Kirche (bezieht)“.⁴⁸ Meyer-Blanck trägt aus kirchentheoretischer Perspektive eine Differenzierung in die von mir entwickelten Unterscheidungen ein, die zu gewissen Präzisierungen nötigen. Er unterscheidet „wissenschaftliche Theologie“, die „im Kontext mit anderen Wissenschaften an der Universität“ agiert, von einer „Theologie im weiteren Sinne“, nämlich dem „Nachdenken über den Glauben“ als

Angelegenheit aller Christenmenschen. Die wissenschaftliche Theologie ist primär für diejenigen, die in einem kirchlichen Beruf arbeiten oder sich auf diesen vorbereiten (dazu zählt auch das Lehramt für den Religionsunterricht an der Schule). Die Theologie insgesamt ist nötig, damit die Kirche richtig geleitet wird, weil diese Leitung durch das Evangelium selbst erfolgen soll. Andererseits ist die wissenschaftliche Theologie zwar eine kirchenbezogene, aber keine kirchliche Wissenschaft. Sie ist der vorurteilsfreien Erkenntnis verpflichtet und folgt denselben wissenschaftlichen Prinzipien (Belegbarkeit anhand von Beobachtungen und Quellen, Schlüssigkeit und Plausibilität der Argumentation) wie andere

48 MEYER-BLANCK, Michael: Kirche, Göttingen: V&R 2022, 100.

universitäre Wissenschaften. Nur ihr Gegenstand ist ein spezifischer, eben der in der Kirche lebendige Glaube.⁴⁹

Selbstverständlich *gibt* es so etwas wie Lientheologie. Sie wird sich in manchen ihrer Gestalten an Gehalt und Elaboriertheit kaum von den Kompetenzen wissenschaftlich ausgebildeten theologischen Personals unterscheiden. Zumindest wird man sagen können, dass sie sich thematisch und in ihren Kommunikationsformen nicht kategorial von wissenschaftlicher Theologie unterscheidet. Auch die in kategorialer Absicht erfolgende analytische Unterscheidung zwischen religiöser und theologischer Kommunikation lässt sich ja empirisch auf einem *Kontinuum* mehr oder weniger explikationsstarker Ausdrucksformen abbilden. Ähnliches gilt zwar auch für andere Wissenschaftsdisziplinen, aber hinsichtlich der Präsenz theologischer Explikations- und Reflexionsformen der christlichen Religion im Raum der Kirche kommt der Lientheologie in der Tat eine spezifische Bedeutung zu.⁵⁰ Davon unberührt bleibt aber, dass theologisch gebildete Menschen in der Regel und im Unterschied zu den theologischen Expert*innen, gegenüber denen sie sich als kommunikationsfähig erweisen, *kein operatives* Interesse mit ihrer Teilnahme am theologischen Diskurs verbinden.⁵¹ In religiösen Bildungsprozessen kommt die der Religionspädagogik eigene Theologizität dadurch zur Geltung, dass nicht nur religiöse Kenntnisse vermittelt werden, nicht nur kulturelle Traditionsmotive lesbar gemacht werden (obwohl das nicht gering zu schätzen ist). Wenn im Religionsunterricht die christliche Religion als Orientierungsangebot zur Führung eines bewussten Lebens erschlossen wird, so ist das von einem Verkündigungsmodus zu unterscheiden, aber *wie alles religionsprofessionelle* (und nicht nur religionswissenschaftliche) Handeln auch auf die Förderung der Prägnanz und Expressionsfähigkeit religiöser Lebensformen ausgerichtet. Im Religionsunterricht die *religiöse* Orientierung zu fördern, verlangt von den Religionslehrkräften *theologische* Urteilsfähigkeit. Es wäre unrealistisch, im Religionsunterricht die Religiosität der Schüler*innen mit den Bekennt-

49 A. a. O., 101–102.

50 Besonderes Profil hat die ‚Lientheologie‘ in meinem Verständnis in den Publikationen des populärtheologischen Altmeisters Heinz Zahrnt gewonnen. Exemplarisch dafür steht dessen weitverbreitetes, in meiner Generation oft zum Theologiestudium motivierendes Buch: Zahrnt, Heinz: Die Sache mit Gott. Die protestantische Theologie im 20. Jahrhundert, München: Piper 1966. Seitdem gab es zahlreiche weitere Auflagen.

51 Die hier in wissenschaftstheoretischer und wissenssoziologischer Absicht ins Spiel gebrachte Unterscheidung zwischen Laien bzw. Laiinnen und Expert*innen ist natürlich nur höchst vermittelt in eine ekklesiologische und/oder davon zu unterscheidende soteriologische Perspektive zu rücken. Religionsprofessionalität als Expertise liegt auf einer anderen Ebene als das ordinierte Amt, ebenso wie das allgemeine Priestertum (nicht: Theologentum!) aller Getauften sich kategorial von jenem Lientum unterscheidet, das an Expert*innendiskursen teilnehmen kann.

nissen einer Religionsgemeinschaft korrelieren lassen zu wollen.⁵² Aber es kommt im Religionsunterricht darauf an, den durch die Religion aufgeworfenen Fragen Reflexions- und Artikulationsmöglichkeiten so zu eröffnen, dass dabei die Deutungspotenziale der jeweiligen Bezugsreligion für das Selbst- und Weltverständnis der Lernenden erschlossen und überprüfbar werden. Genau darin, aber auch nur darin, ist die Theologizität der Religionspädagogik als Fach begründet.⁵³

Mit diesen Präzisierungen bezüglich dessen, was in religionspädagogischer Hinsicht unter ‚Laientheologie‘ verstanden werden kann, schließe ich mich an einen bildungstheoretischen Vorschlag von Roland Fischer an, mit dem er gegen die heimliche Orientierung des Curriculums der Sekundarschulen am Expert*innenwissen der Fächer ein alternatives Orientierungsprinzip vorgeschlagen hat. Fischer wendet die sprachtheoretischen und kommunikationspsychologischen Diskurse über „Experten-Laien-Kommunikation“ im Kontext von Wissenstransfers gleichsam um: Gefragt wird dann nicht, was Expert*innen können sollen, um sich einem Laienpublikum verständlich zu machen, sondern als regulative Idee für fachliche Bildungsziele wird umgekehrt die „Kommunikationsfähigkeit von Laien mit Experten“ vorgeschlagen.⁵⁴

-
- 52 Die Erschließung einer Teilnahmeperspektive an Religion als kulturelle Praxis ist mehr als Orientierung an ‚Bekenntnissen‘ und verlangt auch auf der Seite der Religionslehrkräfte anstelle der Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft nicht die Selbstverpflichtung auf deren Bekenntnisschriften. In dieser Hinsicht verengt m.E. Friedrich Schweitzer den Sachverhalt in seinen kritischen Anmerkungen zu den Planungen eines evangelisch und katholisch verantworteten „Christlichen Religionsunterrichts“. Siehe: SCHWEITZER, Friedrich: Christlicher oder evangelischer Religionsunterricht? Zur Wiederkehr der unliebsamen Bekenntnisfrage, in: ZPT 3 (2022) 354–372. Ich sehe jedenfalls nicht, dass oder wie die Bekenntnisschriften etwa der evangelischen Kirchen *die Praxis* im Pfarramt oder im Religionsunterricht in irgendeiner Form anleiten. Die einzelnen Aspekte dieser Praxen sind nie so trennscharf wie Bekenntnissätze. Hier geht es entscheidend um die Vermeidung eines doktrinären Missverständnisses der christlichen Religion, die eben als Religion, nicht aber als Theologie, für die Inhalte des Religionsunterrichts konstitutiv ist. Die Frage im Titel des bedeutenden Buches von Volker Drehsen lautete eben nicht „Wie bekenntnisfähig die Volkskirche?“. Vgl. DREHSEN, Volker: Wie religionsfähig ist die Volkskirche? Sozialisierungstheoretische Erkundungen neuzeitlicher Christentumspraxis, Gütersloh: Chr. Kaiser/GVA 1994.
- 53 Für die Stärkung der religionspädagogischen Kompetenz von Lehrkräften, Äußerungen von Schüler*innen im Religionsunterricht unter Anschluss an theologische Denkfiguren *interpretieren* zu können (statt ihnen einen theologischen Modus zuzuschreiben), plädiert m. E. zu Recht: FREUDENBERGER-LÖTZ, Petra: Theologische Gespräche mit Kindern. Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zum forschenden Lernen im Religionsunterricht, Stuttgart: Calwer 2007.
- 54 FISCHER, Roland: Höhere Allgemeinbildung und Bewusstsein der Gesellschaft, in: Erziehung und Unterricht 5–6 (Wien 2003), 559–566; vgl. FISCHER, Roland: Fächerorientierte Allgemeinbildung: Entscheidungskompetenz und Kommunikationsfähigkeit mit ExpertInnen, in: BASTEL, Heribert / GREINER, Ulrike / FISCHER, Roland (Hg.): Domänen fächerorientierter Allgemeinbildung, Linz: Trauner 2012, 9–17.