

DER PROTESTANTISMUS HAT «DIE RELIGION ZWEIFELLOS INTELLEKTUALISIERT» – DIE BEDEUTUNG DES PROTESTANTISMUS FÜR EINE MODERNE EVANGELISCHE BILDUNGSTHEORIE

1. Ernst Troeltsch: der vergessene «Meister» evangelischer Bildungstheorie

Der 18. Jahrgang der «Monatsblätter für den Evangelischen Religionsunterricht» (MERU), des führenden Organs evangelischer Erziehung in Kaiserreich und Weimarer Republik, setzt mit Erinnerungen an den «Meister des Lebens» ein. Man schreibt das Jahr 1925, der sich Erinnernde ist der Nürnberger Religionspädagoge und Vorstand des liberalen «Bundes für Reform des Religionsunterrichts» (BBRU), Hans Pöhlmann, der «Meister des Lebens» ist kein Geringerer als Ernst Troeltsch.

Die im Jahr 1908 gegründeten Monatsblätter waren ursprünglich mit hohem Anspruch angetreten: In dezidiert modernisierungstheoretischer Absicht soll durch sie, so die Auskunft des Herausgebers Heinrich Spanuth in der ersten Nummer des ersten Jahrgangs, über einen kirchlich katechetischen Begründungsrahmen hinaus «dem Religionsunterricht innerhalb der Gegenwart»¹ gedient werden. Hinter dieser Absicht stehe

«die Sorge und das heisse Bemühen, den Religionsunterricht in Einklang zu bringen mit den Bedürfnissen der gegenwärtigen Zeit und Kultur, ihn zu vertiefen im Geiste freier protestantischer Frömmigkeit, ihn neu zu gestalten nach den ... Gesetzen des seelischen Lebens»².

Konkret bedeutet dies die Abzielung auf eine konsequent wissenschaftliche Grundlegung, der zufolge der Unterricht «von allen obsolet gewordenen dogmatischen und didaktischen Einengungen befreit und an den neusten Stand der Wissenschaft – der Theologie, der Pädagogik und der

¹ Heinrich Spanuth: Was wir wollen, in: MERU 1 (1908), S. 1.

² Heinrich Spanuth: Zum neuen Jahre, in: MERU 2 (1909), S. 1.

Psychologie – herangeführt werden»³ soll. Nur so könne sowohl das Recht des Religionsunterrichts als auch das Recht des Kindes in diesem Unterricht plausibel begründet und dauerhaft gesichert werden. Und dies sollte, so wiederum Spanuth, in keinem anderen Sinn als dem der liberalen Theologie bzw. des Neuprotestantismus geschehen.⁴

Pöhlmanns Ausführungen über den «Meister des Lebens» Troeltsch zu Beginn des Jahres 1925 sind insofern keineswegs primär im Sinn der nekrologischen Chronistenpflicht verfasst. Vielmehr manifestiert sich in diesen sowohl nochmals das Programm der Zeitschrift – immerhin achtzehn Jahre nach deren Gründung – als auch die fundamentale Grundspannung evangelischer Bildungstheorie und -praxis Mitte der 20er Jahre des 20. Jahrhunderts.

Es steht nicht weniger zur Diskussion als die Zukunft des bis dato konfessionellen Religionsunterrichts am Bildungsort der öffentlichen Schule und damit der praktischen Theologie als Praxistheorie hinsichtlich der geschichtlichen Gesamterscheinungen des Christentums: In der terminologischen Differenz der Zeit geht es um den Unterschied zwischen einer kirchlich orientierten Katechetik und einer wissenschaftlichen Religionspädagogik als interdisziplinärer Reflexion und methodischer Bemühung um den Unterricht im Christentum im Kontext der modernen Gesellschaft.⁵

Und so unternimmt es Pöhlmann, anhand seiner Reflexionen über den kurz zuvor verstorbenen Troeltsch, nochmals gleichsam Standards für eine modernitäts- und zukunftsfähige Religionspädagogik zu markieren – Standards, die Mitte der 1920er Jahre Gefahr liefen, bald nur noch im Modus historischer Reminiszenz wahrgenommen zu werden.

Durch Troeltschs Arbeiten, so Pöhlmanns Interpretation, sei deutlich, dass der Religionsunterricht einerseits «wissenschaftlich völlig frei und andererseits religiös durchaus fromm zu gleicher Zeit»⁶ sein müsse.

³ Friedrich Schweitzer; Henrik Simojoki: *Moderne Religionspädagogik. Ihre Entwicklung und Identität*, Gütersloh; Freiburg i.Br. 2005, S. 31.

⁴ Heinrich Spanuth: *Chronik*, in: MERU 4 (1911), S. 268.

⁵ Vgl. Friedrich Niebergall: *Die Entwicklung der Katechetik zur Religionspädagogik*, in: MERU 4 (1911), S. 1–10; S. 33–43; dazu Wilhelm Gräß: *Praktische Theologie und Religionspädagogik. Eine systematische Ortsbestimmung*, in: *Jahrbuch der Religionspädagogik*, Bd. 4, Neukirchen-Vluyn 1988, S. 58; vgl. Dietrich Rössler: *Grundriss der Praktischen Theologie*, Berlin; New York 1986, S. 483.

⁶ Hans Pöhlmann: *Meister des Lebens*. Ernst Trötsch, in: MERU 18 (1925), S. 9.

Der schulische Unterricht müsse an dem Glauben teilnehmen, «dass die ganze gesamte Geisteswelt eine Ordnung der Vernunft darstelle» und die «rationale Metaphysik» als Wissenschaft «auch die Grundsätze des Religionsunterrichts bestimmen kann und bestimmen darf».⁷ Das Objekt dieses Unterrichts müsse aber gerade in «innerer Fühlung und empfänglicher Ehrfurcht» angeeignet und erlebt werden. Durch diese Ellipse von wissenschaftlichem und religiösem, göttlichem und menschlichem Brennpunkt habe Troeltsch gerade die heillose Alternative von kultur- und vernunftlosem Fetischismus einerseits, ohnmächtigem Grössenwahn faustischer Verblendung andererseits überwunden.⁸ In diesem Sinn gilt ihm Troeltsch als «Meister der Religionswissenschaft», als «Vorbild des Religionsunterrichts» und als «Lehrer der Religionslehrer».⁹

In diesem Votum wie in einer Reihe weiterer ganz ähnlich gelagerter Bezugnahmen auf Troeltsch in den Monatsblättern über die Jahre hinweg zeigt sich nicht nur eine noch weitgehend unbeachtete Facette der Geschichte seiner Rezeption, sondern grundsätzlich die enge Verbindung der religionspädagogischen Reformbewegung mit dem liberalen Protestantismus der damaligen Zeit.¹⁰ Insofern hat Troeltsch mindestens indirekt wesentlich zur Profilierung religiöser Bildung in moderner Gestalt beigetragen, oder wie es Oliver Kliss in seiner Studie zur Schulentwicklung im Kaiserreich formuliert: Troeltsch war nicht nur einer der wenigen, die überhaupt von theologischer Seite aus den Bildungsauftrag der Schule thematisierten,¹¹ sondern er legte eine beeindruckende Integrationsleistung zu einer Zeit vor, in der den religionspädagogischen Zeitgenossen «kaum je diese Gesamtheit der Zusammenhänge vor Augen stand»¹².

Diese Grundeinschätzung gilt es im Folgenden und im Anschluss an die innerhalb dieses Bandes verhandelte Protestantismusschrift einerseits systematisch zu überprüfen, andererseits für gegenwärtige Fragestellungen der Religionspädagogik fruchtbar zu machen.

⁷ Ebd.

⁸ Vgl. a.a.O., S. 9f.

⁹ A.a.O., S. 10.

¹⁰ Vgl. Friedrich Wilhelm Graf: Kulturprotestantismus. Zur Begriffsgeschichte einer theologiepolitischen Chiffre, in: Archiv für Begriffsgeschichte 28 (1984), S. 242ff.

¹¹ Vgl. Oliver Kliss: Schulentwicklung und Religion. Untersuchungen zum Kaiserreich zwischen 1870 und 1918, Stuttgart 2005, S. 362.

¹² A.a.O., S. 356.

Ich greife dafür allerdings eher indirekt auf Troeltschs Protestantismusschrift zurück, weil sich aus meiner Sicht die unmittelbaren Konsequenzen für die aktuelle Bildungsdiskussion sehr viel stärker aus seiner ebenfalls im Jahr 1906 gehaltenen und im darauf folgenden Jahr publizierten Rede «Die Trennung von Staat und Kirche, der staatliche Religionsunterricht und die theologischen Fakultäten»¹³ ergeben. Ich halte diesen Blick im Rahmen der vorliegenden Beiträge dieses Bandes auch deshalb für hilfreich, weil die hier als Prorektor der Heidelberger Universität vorgelegte konkrete Analyse der Bildungssituation unmittelbar auf den Grundlegungen der Protestantismusschrift aufruht. Man kann gleichsam von der erkennbaren «Bedeutung der Bedeutung» des Protestantismus als «Prinzip bewusster Reflektiertheit»¹⁴ im Kontext säkularer Bildung sprechen.

Dabei, so die im Folgenden auszuführende These, erweisen sich Troeltschs Grundlegungen in der Heidelberger Universitätsrede für Fragen einer modernitätsfähigen Religionspädagogik als fruchtbare, ja notwendige Bezugspunkte. Ich gehe dafür den drei im Titel seiner Rede aufgeführten Bezugspunkten nach.

2. «Die Trennung von Staat und Kirche, der staatliche Religionsunterricht und die theologischen Fakultäten» – Troeltschs theologische Bildungstheorie

Die eben erst rechtlich untermauerte laizistische Trennung von Staat und Kirche in Frankreich sowie «die Schulkämpfe[] der deutschen Gegenwart»¹⁵, die sich um die Frage «Konfessionsschule oder Simultanschule» drehen, werfen für Troeltsch die Prinzipienfrage «des Verhältnisses von Staat und Schule, Religion und Kirche»¹⁶ auf. Am Ort der Schule prallen die Gewalten Staat und Kirche unmittelbar aufeinander: «Das Interesse des Staates und der Gesellschaft an einer einheitlichen idealen Weltanschauung und Ethik und die Interessen geschiedener Kir-

¹³ Ernst Troeltsch: Die Trennung von Staat und Kirche, der staatliche Religionsunterricht und die theologischen Fakultäten, Tübingen 1907.

¹⁴ Ernst Troeltsch: Die Bedeutung des Protestantismus für die Entstehung der modernen Welt (1906/1911), S. 287.

¹⁵ Ernst Troeltsch: Die Trennung von Staat und Kirche, der staatliche Religionsunterricht und die theologischen Fakultäten, S. 54.

¹⁶ A.a.O., S. 6.

chen an der charaktervollen Durchbildung ihrer Gläubigen mit ihren Gesinnungs- und Weltanschauungsgrundsätzen.»¹⁷

Die Alternative würden im Fall des Rückzugs der Kirchen geistige Verarmung, beim Versuch der Berücksichtigung aller kirchlichen Interessen die Sprengung des einheitlichen Schulwesens sein.¹⁸ So scheinen sich «Staatschule und religiöse Gewissensfreiheit, einheitliche Schulerziehung und -bildung und religiöse Individualkultur ... gegenseitig auszuschliessen»¹⁹.

Da aber das Verhältnis von Staat und Kirche seinem Wesen nach irrational sei, weil es sich als Verhältnis von zwei Souveränitäten darstelle, «die sich nicht entbehren und doch auch nicht ertragen können»²⁰, würde selbst die völlige Trennung beider lediglich zur Verlagerung des Problems auf einen neuen Boden führen. Insofern plädiert Troeltsch in der Tat für eine Entkirchlichung der Schule, aber gerade deshalb gegen die Idee einer neutralen Schule und für ein festes Zentrum schulischer religiöser Bildung: «So bleibt für den Unterricht nichts als ein Unterricht in dem von unserer geistigen Welt und unserem Staat nicht zu trennenden Christentum.»²¹

Dies bringt für den staatlichen Religionsunterricht bzw. die inhaltliche und didaktische Seite dieser Bildung interessante Konsequenzen mit sich: Während den Kirchen der dogmatische Unterricht zu überlassen wäre, sei religiöse Bildung am Ort der Schule staatlich-gesellschaftlich zu verantworten und damit als ein «wesentlich historischer Unterricht»²² zu konzipieren, der zur «Gewinnung einer modernen Christlichkeit anleite[t]».²³ Religion ist damit der hermeneutische Schlüssel für das Verstehen der kulturell-geistigen Gesamtlage überhaupt.²⁴

¹⁷ A.a.O., S. 39.

¹⁸ Ebd.

¹⁹ So an späterer Stelle in gleichem Sinn Ernst Troeltsch: Der Religionsunterricht und die Trennung von Staat und Kirchen, in: Friedrich Thimme; Ernst Rolffs: Revolution und Kirche. Zur Neuordnung des Kirchenwesens im deutschen Volksstaat, Berlin 1919, S. 321f.

²⁰ Ernst Troeltsch: Die Trennung von Staat und Kirche, der staatliche Religionsunterricht und die theologischen Fakultäten, S. 56f.

²¹ A.a.O., S. 60.

²² A.a.O., S. 61.

²³ Ebd.

²⁴ Vgl. auch Manfred Karsch: Identität als Einheit des Heterogenen. Untersuchungen zur Begründung einer Kulturpädagogik im Spannungsfeld von Affirmation und Autonomie bei Eduard Spranger und Ernst Troeltsch, Bochum; Freiburg 2003, S. 270.

Allerdings wendet sich Troeltsch zugleich explizit gegen einen lediglich vergleichend religionsgeschichtlichen, religionskundlichen Unterricht. Ebenso wie ein solches Modell widerspräche die Idee eines rein ethischen Unterrichts «der pädagogischen Forderung einer positiv-an-schaulichen Religion, [sowie] dem inneren Wert und der Bedeutung, die die christliche Ideenwelt für unser Leben hat»²⁵: Praktische Gestalt gewinnt der Religionsunterricht an der Schule erst in der Wahrnehmung, Befragung und Bearbeitung vorfindlicher, christlich geprägter Religion und Religiosität.²⁶

Von dort her ergibt sich konsequenterweise die öffentliche Bildungsmitverantwortung der theologischen Fakultäten. Diese entsprechen dem Staatsauftrag gerade, indem sie unter dem Ethos der Wissenschaftsfreiheit und der argumentativen Redlichkeit durch planmässige Arbeit die wissenschaftliche Verständigung über die Gestaltung der religiösen Kräfte befördern und gerade so die «rein wissenschaftliche Bildung für das kirchliche und religiöse Leben des Volkes nutzbar ... machen»²⁷. In diesem Sinn vermitteln die theologischen Fakultäten zwischen Kirche und Wissenschaft auf schonende Weise.²⁸

3. Die kurze Geschichte liberaler Religionspädagogik

Angesichts dieser wegweisenden Ausführungen erstaunt die Rezeptionsignoranz auf Seiten der evangelischen Religionspädagogik während des gesamten 20. Jahrhunderts. Die praktisch nicht vorhandene Wahrnehmung Troeltschs innerhalb der Disziplin zeigt, dass Pöhlmanns «Meistergesang» auf Troeltsch als Versuch der Aufrechterhaltung und

²⁵ Ernst Troeltsch: Die Trennung von Staat und Kirche, der staatliche Religionsunterricht und die theologischen Fakultäten, S. 59.

²⁶ Vgl. Kristian Fechtner: Volkskirche im neuzeitlichen Christentum. Die Bedeutung Ernst Troeltschs für eine künftige praktisch-theologische Theorie der Kirche, Gütersloh 1995, S. 163 und als angeführter Beleg dafür auch Friedrich Niebergall: Praktische Theologie. Lehre von der kirchlichen Gemeindeerziehung auf religionswissenschaftlicher Grundlage, Bd. 2, Tübingen 1919, S. 256.

²⁷ Ernst Troeltsch: Die Trennung von Staat und Kirche, der staatliche Religionsunterricht und die theologischen Fakultäten, S. 66f.

²⁸ Vgl. Hartmut Kreß: Theologische Fakultäten an staatlichen Universitäten in der Perspektive von Ernst Troeltsch, Adolf von Harnack und Hans von Schubert, Waltrop 2004, S. 42.

Plausibilisierung dieser modernisierungsfähigen religionspädagogischen Standards nur bedingt erfolgreich war.²⁹

Dafür sind unterschiedliche Gründe namhaft zu machen: Zum einen erwiesen sich die Monatsblätter als publizistischer Ausdruck für die religionspädagogische Reformbewegung schon in dieser Zeit als nur noch bedingt bzw. gar nicht mehr konsensfähig.³⁰ Von ihrer weltanschaulichen und politischen, tendenziell antidemokratischen Grundhaltung her zeigte sich ihre Trägerschaft schliesslich nur als «begrenzt pluralitätsoffen und daher nicht wirklich modernitätstauglich»³¹. Spätestens mit der ausführlicheren Diskussion der Ansätze von Rudolf Otto, Georg Wobbermin und auch Heinrich Scholz in den Monatsblättern wird die grundsätzliche Kritik an religionsgeschichtlicher Theologie und empirischer Religionspsychologie innerhalb der religionspädagogischen Zunft manifest.

Darüber hinaus stellte sich die Dialektische Theologie als relevante Gegenkraft gegen das Postulat einer Kompatibilität von christlicher Religion und moderner Kultur sowie den favorisierten Bildungsindividualismus dar. Zudem zeigte sich auch durch die aufkommende völkische Bewegung und ihre Kritiker die zunehmende Problematisierung und letztlich Infragestellung einer positiven Verhältnisbestimmung von christlicher und modern-pluraler Kultur.

Diese Entwicklungen lassen Friedrich Niebergall als einen der Protagonisten liberaler Religionspädagogik 1926 im Rückblick enttäuscht bilanzieren: Die gesamte kulturelle, religiöse und theologische Entwicklung seit der Nachkriegszeit sei als tiefgreifende Wendung «von dem Rationalen zum Irrationalen und Mystischen, vom Denken zum

²⁹ Hält man nach den massgeblichen historisch-personalen Bezugspunkten gegenwärtiger deutscher Religionspädagogik Ausschau, so lassen sich diese fast triadisch fassen: Luther – Comenius – Schleiermacher. Natürlich werden die Protagonisten der, wenn man so will: Zwischenzeiten, en passant rezipiert, allerdings bestehen auch dort in der Wahrnehmung deutliche und kaum in Frage gestellte klassische Rezeptionslinien. So bleibt für den Zeitraum der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert und für das erste Drittel des 20. Jahrhunderts die Aufmerksamkeit bisher praktisch ausschliesslich auf Richard Kabisch und Friedrich Niebergall beschränkt. In den lexikalischen und historischen Überblickswerken zur Disziplin finden sich auf Troeltsch praktisch keine Hinweise. Erst in einzelnen Monografien über die Religionspädagogik in Kaiserzeit und Weimarer Republik erfährt Troeltsch neuerdings Beachtung.

³⁰ Vgl. Friedrich Schweitzer; Henrik Simojoki: *Moderne Religionspädagogik*, S. 107.

³¹ Ebd.

Glauben, von der Persönlichkeit zur Gemeinschaft, auch von der Freiheit zur Autorität»³² zu kennzeichnen.

Schliesslich und im Zusammenhang damit haben sich die kirchlichen Entscheidungsträger einer Abschaffung des konfessionellen Unterrichts ebenso wie der Verdrängung der gewohnten primär katechetischen Didaktik aus handfesten interessenpolitischen Gründen quer durch alle theologischen und pädagogischen Entwicklungsprozesse und durch die Zeiten hindurch in schulpolitisch monopolistischem Sinn durchaus vehement und in gewissem Sinn erfolgreich widersetzt. Man kann also sagen, dass die freiheitsfördernde Kraft des Protestantismus Geister auf den Plan gerufen hat, die die Bedeutung des Protestantismus gerade grundstürzend anders interpretierten als in Bezug auf eben jenen Individualitätsgedanken.

4. Gegenwartstransfer: Perspektiven einer modernen Religionspädagogik im öffentlichen Kontext

In einem abschliessenden Schritt soll gleichwohl der Versuch unternommen werden, Troeltschs Relevanz für eine moderne evangelische Bildungstheorie zu verdeutlichen. Dafür wird nochmals die bereits verwandte Trias «Trennung von Staat und Kirche – staatlicher Religionsunterricht – theologische Fakultäten» aufgenommen.

Auch wenn sich die Analyse Troeltschs im Sinn der «Christlichkeit der Hauptmasse unseres Volkes»³³ ebenso wenig aufrechterhalten lässt wie sein Gedanke von der «unzweifelhaft wesentlich christlichen Religiosität unseres Volkes»³⁴, stellt sich die Frage, ob damit auch sogleich im Umkehrschluss von einer westlich nachchristlichen Gesellschaft gesprochen und damit die endgültige Trennung von Staat und Kirche ausgerufen werden sollte. Ein solches Gedankengut manifestiert sich keineswegs nur in mancher schweizerischen Trennungsinitiative von Seiten humanistischer Freigeister in jüngster Zeit, sondern der Hinweis auf die nachchristliche Gesellschaft findet sich beispielsweise an prominenter Stelle einer schweizweiten Ausschreibung des Forschungsprogramms «Religion, Staat, Gesellschaft» im Jahr 2006/2007. Man kann

³² Friedrich Niebergall: Religion von gestern und vorgestern, von heute und morgen, in: MERU 19 (1926), S. 241.

³³ Ernst Troeltsch: Die Trennung von Staat und Kirche, der staatliche Religionsunterricht und die theologischen Fakultäten, S. 58.

³⁴ Ebd.

sich des Eindrucks nicht erwehren, dass eine solche Zuschreibung selbst weniger gesellschaftsanalytischer Kraft als vielmehr einer dezidiert politischen und universitätspolitischen Sichtweise entspricht. Dies bestätigt sich angesichts der inzwischen erfolgten konkreten Zusagen und Ablehnungen des Forschungsprogramms mit ihren eindeutigen Schwerpunktsetzungen im Bereich religionswissenschaftlicher Forschungsprojekte.

Dass man sich mit dem Hinweis auf nach wie vor vorhandene christentumsgeschichtliche Traditionen und dementsprechende Verfasstheiten den Verweis einhandelt, nicht weniger als eine neue christliche Leitkultur zu fordern, ist im besten Fall eine grobe Verzerrung, im schlimmsten Fall strategische Bösartigkeit. Ein Bekenntnis zur multireligiösen und multikulturellen Verfasstheit der Gesellschaft muss aber nicht notwendigerweise mit einer Ignoranz gegenüber christlichen Begründungstraditionen des pluralistischen Gemeinwesens einhergehen.

Dies enthebt allerdings die Protagonisten evangelischer Bildung gerade nicht davon, das Böckenfördesche Theorem immer wieder auf seine Plausibilität hin durchsichtig zu machen, erst recht dann, wenn Böckenförde jüngst darauf hinweist, dass das nicht aufgebbare Vernunftfundament «oder, wenn man so will, ‹Naturrecht› des säkularisierten Staates ... womöglich an den antik-jüdisch-christlichen Kulturkreis im Reflexionshorizont der Aufklärung gebunden ist»³⁵.

Die Aussagen Troeltschs im Blick auf die Gestalt und Zukunft religiöser Bildung sind von unerhörter und noch weitgehend unbeachteter Aktualität. Die Diskussion über die Zukunft schulischer religiöser Bildung lässt sich jedenfalls dauerhaft nicht mit dem Verweis auf die verfassungsmässige Garantie des Art 7 GG erledigen. Insofern ist die öffentliche Debatte, die im Zusammenhang mit dem Fach LER in Brandenburg geführt wurde, nun etwa in Berlin zu einem obligatorischen Fach Ethik führt und die gegenwärtig in der Schweiz über das Fach «Religion und Kultur» im Gange ist, ein guter Indikator dafür, dass die eigentlichen Herausforderungen an das Unterrichtsfach Religion erst noch bevorstehen.

Hier ist an folgende Einsicht Troeltschs zu erinnern: Die «religiös-ethische Wahrheit, wenn es sie gibt, muss über den Kirchen schweben, ist sozusagen eine ausser und über den Kirchen liegende Toleranzreli-

³⁵ Ernst-Wolfgang Böckenförde: Wie können die Religionen friedlich und frei beisammen leben?, in: NZZ, 23. Juni 2007.

gion, die das Gemeinsame ihrer aller darstellt und jedenfalls mit keiner von ihnen zusammenfällt»³⁶.

Diese von Troeltsch favorisierte «Entkirchlichung der Schule»³⁷ ist entgegen der gegenwärtigen öffentlichen Wahrnehmungsmuster gerade nicht als Plädoyer dafür aufzufassen, Religion ausschliesslich dem Refugium des Privaten oder dem pädagogischen Odium der neutralen Annäherung zu überlassen, sondern gerade religiös konnotierte Kommunikation über Religion zu initiieren. Denn nicht durch den Ausschluss religiöser Erfahrungen und Differenzen, sondern erst und nur durch die Kommunikation zwischen unterschiedlichen religiösen, weltanschaulichen und moralischen Standpunkten ist gelingendes Zusammenleben innerhalb der pluralistischen Gesellschaft denkbar: «Es ist ein Missverständnis, Religionen wären um so harmloser, je mehr man sie auf ein blosses Ideen- und Wertegerüst reduzierte. Die Realität einer Religion erschliesst sich erst von ihrer Praxis her, und ohne die Perspektive dieser Binnensicht kann sie sich nicht über sich selbst aufklären»³⁸. In diesem Sinn ist Religion gerade der regulative theologische Begriff für die «einstweilen überhaupt mögliche Verständigung zwischen dem jeweils Eigenen und dem Fremden»³⁹.

Diese sinnvolle Verortung religiöser Bildung am Ort der Schule hängt unmittelbar mit der Frage der konkreten Zuständigkeit für die Entwicklung einschlägiger Unterrichtsmaterialien sowie insbesondere mit dem sachgemässen institutionellen Ort für die Aus- und Weiterbildung der dementsprechenden Lehrkräfte zusammen. Damit ist der zukünftige Bildungsauftrag der theologischen Fakultäten selbst angesprochen.

Für die Frage der Zukunft der theologischen Fakultäten gibt die immer wieder laut werdende Vermutung zu denken, dass der theologischen Wissenschaft der Charakter einer seriösen Wissenschafts- und Deutungspraxis implizit abgesprochen wird. Profilierung gilt nicht selten als kaum mehr denn vormoderne Indoktrinierung, vermeintliche Objektivität scheint das Gebot der Stunde.

³⁶ Ernst Troeltsch: Die Trennung von Staat und Kirche, der staatliche Religionsunterricht und die theologischen Fakultäten, S. 26f.

³⁷ A.a.O., S. 55.

³⁸ Bernhard Dressler: Unterscheidungen. Religion und Bildung, Leipzig 2006, S. 146.

³⁹ Walter Sparn: Religion, in: Glauben und Lernen 5 (1990), S. 101–111, hier: S. 111.

Nun ist es zwar durchaus deutungsbedürftig, wenn Troeltsch für die wissenschaftliche Beschäftigung mit religiösen Dingen von der «eingewurzelten Religion als Grundlage»⁴⁰ ausgeht. Gleichwohl sei an sein Diktum erinnert: «Was wissenschaftlich sei, das ist eben durchaus nicht selbstverständlich, und in solchen Meinungsverschiedenheiten sind die Vorurteile durchaus nicht immer nur auf Seite der Theologen»⁴¹. Insofern spricht die Tatsache einer zunehmend multireligiös verfassten Gesellschaft und plural verfassten Wissenschaftskultur weniger für die Ausscheidung der Theologie aus dem Kontext der Fakultäten als vielmehr für die Integration einer theologisch seriösen Wissenschaftlichkeit im Blick auf andere Religionen.

Die gegenwärtige Aufgabe der theologischen Fakultäten besteht dann gerade darin, das historische und konfessionelle Profil ihres Bildungsauftrags als Beitrag zur Deutung der religiösen und kulturellen Gegenwart deutlich zu machen. Dazu gehört beispielsweise, die Frage «Was ist eine gute Religion?» nicht von vornherein als unerlaubt zu präjudizieren, sondern darauf reflektiert Auskunft zu geben. So besteht über die Wissenschaftsverpflichtung der Theologie hinaus der Bildungsauftrag der akademischen Theologie darin, zwischen Christentum und moderner, pluraler und säkularer Kultur werthermeneutisch zu vermitteln.⁴²

In diesem Sinn besteht die Aufgabe der Praktischen Theologie wie der konkreten Religionspädagogik am Ort der Schule darin, sich deziert von einer kirchlichen Katechetik zu unterscheiden. Die besondere Herausforderung liegt dann zugleich darin, gleichsam je nach Arbeitsgebiet, also sowohl für die Schule als auch für die Kirche didaktische Formen evangelischer Erziehung zu entwickeln, die diesen Orten und der jeweiligen Klientel tatsächlich sachgemäss sind.

Die Grundidee ist mithin die eines zuordnungslogischen Grundmodells der wechselseitigen Kooperation.⁴³ Oder, um es in der derzeit gängigen Begrifflichkeit zu sagen: Sowohl Bildungsprozesse im Sinn eines über Religion informierenden «learning about», eines interreligiös

⁴⁰ Ernst Troeltsch: Die Trennung von Staat und Kirche, der staatliche Religionsunterricht und die theologischen Fakultäten, S. 62.

⁴¹ A.a.O., S. 5.

⁴² Vgl. Hartmut Kreß: Theologische Fakultäten an staatlichen Universitäten in der Perspektive von Ernst Troeltsch, Adolf von Harnack und Hans von Schubert, S. 90.

⁴³ Vgl. Kristian Fechtner: Volkskirche im neuzeitlichen Christentum, S. 169.

ausgerichteten «learning from» und eines konfessionell orientierten «teaching in» zu entwickeln – und dies jeweils sowohl theologisch als auch pädagogisch verantwortet und ganz unabhängig von der je spezifischen nationalen Geschichte und Tradition des Staat-Kirche-Verhältnisses und der jeweiligen Traditionen religiöser Erziehung am Ort der Schule.

Grundmaxime eines solchen schulischen Religionsunterrichts muss es demnach sein, der Bedeutung von Religion und religiösen Traditionen im individuellen und sozialen, im gesellschaftlichen und kulturellen Leben tatsächlich gerecht zu werden.⁴⁴ Dies lässt sich aktuell durchaus mit Troeltschs 1919 geäußerten religionspädagogischen Leitlinien von Ausdifferenzierung und Kooperation, Kontextualität und seiner Forderung nach einer inneren Pluralisierung und Privatisierungsmöglichkeiten im Unterrichtswesen verbinden.

Grundsätzlich gilt dabei, nicht nur für die beiden Arbeitsfelder Schule und Kirche, sondern auch in jedem lokalen oder nationalen Bezugssystem den Anspruch auf eine Intellektualisierung religionspädagogischer Praxis geltend zu machen. Diesem Anspruch wird die wissenschaftliche Disziplin der Praktischen Theologie nur und erst dann gerecht, wenn sie als Theorie der Praxis, Kulturhermeneutik und Wahrnehmungswissenschaft⁴⁵ traditions- und situationserschliessende Gestalt annimmt und jenseits sprachlicher und ästhetischer Banalisierungen religiös und ethisch relevante Deutungs- und Interpretationspraktiken entwickelt.

Hierfür stellt die von Troeltsch – wenn auch durchaus ambivalent verwendete – Metapher des Protestantismus als «Religion des Gott-Suchens im eigenen Fühlen, Erleben, Denken und Wollen»⁴⁶ eine sinnvolle Bezugsgrösse dar. Anders gesagt: Die eigentlich bedeutsame performative Dimension evangelischer Didaktik besteht gerade in der gemeinsamen intelligenten Deutungs- und Vermittlungspraxis christlicher Inhalte und deren kulturell-moderner Wirkungen im öffentlichen Raum.

⁴⁴ Vgl. dazu Werner H. Ritters entlang der Debatte um Religionsunterricht in Ostdeutschland entwickelte Konzeption eines «christlich orientierten Religionsunterrichts», in: Ders.: Religionsunterricht hüben und drüben, in: ThLZ 118 (1993), Sp. 3–18.

⁴⁵ Vgl. Friedrich Schweitzer: Religionspädagogik. Lehrbuch Praktische Theologie, Bd. 1, Gütersloh 2006, S. 267ff.

⁴⁶ Ernst Troeltsch: Die Bedeutung des Protestantismus für die Entstehung der modernen Welt (1906/1911), S. 310.

Eine solche theologische und gesellschaftliche Deutungsfähigkeit im Horizont kultureller Modernisierung stellt nicht nur die Hauptaufgabe Praktischer Theologie dar, sondern gilt auch im Blick auf die Initiierung konkreter Bildungsprozesse durch die entsprechenden Akteure in Pfarrer- und Lehrerschaft. Hingegen ist gerade «Entintellektualisierung» zu konstatieren, wenn es bei der Banalität ethischer Allgemeinplätze oder der schieren Immunisierung gegenüber anderen Weltdeutungskonzepten bleibt. Denn dies stellt dann nichts anderes als die Manifestation des schon von Troeltsch angesprochenen Phänomens dar, dass sich die Kirchen bei Gefahr des Verlusts absoluter Gesellschaftsgeltung auf sich selbst zurückziehen, ihre Stärke «in der freiwilligen und persönlichen Zugehörigkeit ihrer Mitglieder»⁴⁷ suchen und damit letztlich die Grundidee des volkskirchlichen Bildungsauftrags aufgeben.

Die eigentliche protestantische Bildungs-Kunst als Unterscheidungs-Kunst⁴⁸ besteht darin, Räume für individuelle Interpretationsleistungen zu eröffnen und so dem Vorurteil zu widersprechen, die in Bildungsprozessen aktiven Individuen sollten in einheitliche und homogenisierende Entwicklungs- und Erkenntnis-schemata gepresst werden.

So steht die Religionspädagogik vor der Vergegenwärtigungsaufgabe und Aufklärungsfunktion im Sinn einer Vermittlungsleistung zwischen christlicher Tradition und neuzeitlichem Denken⁴⁹ bzw. Vernunft und Glaube als Beitrag zu einer «Kultur der selbstbewussten Freiheit».⁵⁰ Gerade dies wird dem Anspruch des Protestantismus als einer mit Wissenschaft und Philosophie verbündeten Bildungsreligion am ehesten gerecht. Oder um es nochmals mit Troeltsch zu wenden: «Die Demokratie mit ihrer Entfesselung des Individualismus und ihrem Bedürfnis nach freien Gruppierungen verträgt den religiösen Absolutismus nicht.»⁵¹

⁴⁷ Ernst Troeltsch: Die Trennung von Staat und Kirche, der staatliche Religionsunterricht und die theologischen Fakultäten, S. 27.

⁴⁸ Vgl. Bernhard Dressler: Unterscheidungen. Religion und Bildung. Leipzig 2006.

⁴⁹ Vgl. Hartmut Kreß: Theologische Fakultäten an staatlichen Universitäten in der Perspektive von Ernst Troeltsch, Adolf von Harnack und Hans von Schubert, S. 34.

⁵⁰ Wolf Lepenies: Rede anlässlich der Verleihung des Friedenspreises des Deutschen Buchhandels vom 9. Oktober 2006.

⁵¹ Ernst Troeltsch: Die Trennung von Staat und Kirche, der staatliche Religionsunterricht und die theologischen Fakultäten, S. 25.