

CLAUDIA GÄRTNER

Plädoyer für eine anthropo- relationale Religionspädagogik

Eine Kehrtwende in der Religionspädagogik?

Die Bedeutung der anthropologischen Wende ist für die Religionspädagogik nicht hoch genug einzuschätzen. Bot sie doch (endlich) ein theologisches Fundament, um eine katechetisch-inhaltsorientierte Vermittlung religiöser Traditionen und Inhalte durch deren subjektorientierte Aneignung zu ergänzen bzw. in Teilen zu ersetzen. Eine Kehrtwende anlässlich der anthropogenen (ökologischen) Krisen zu vollziehen, wäre daher riskant. Zugleich zeigt bereits ein kurzer historischer Rückblick und exemplarische Einblicke in aktuelle Diskurse, dass die anthropologische Wende die Religionspädagogik in den letzten Jahrzehnten immer wieder auf beschwerliche Pfade und steinigtes Gefilde geführt hat. Die multiple Krise lässt diesen Weg zunehmend zu einer Gratwanderung werden, was im Folgenden insbesondere anhand der ökologischen Krise deutlich werden soll.

1 Historische Entwicklungen und gegenwärtige Wegmarken

Spätestens mit der Würzburger Synode wurde die anthropologische Wende durch die sogenannte Korrelationsdidaktik rezipiert, die auf eine wechselseitige Verschränkung von Gegenwartserfahrungen und tradierten religiösen Erfahrungen und Lehren zielt. Korrelation avancierte zur leitenden religionspädagogischen Hermeneutik und zugleich didaktischen Konzeption, womit eine starke Subjektorientierung einherging. Insbesondere als didaktische Konzeption geriet eine subjektorientierte Korrelationsdidaktik jedoch spätestens seit den 1990er-Jahren in die Kritik. In der hier gebotenen Kürze kann ich nur zentrale Kritikpunkte skizzieren.¹ Vor allem die didaktische Konzeption, die auf die Korrelation von subjektiven Gegenwartserfahrungen mit religiösen Erfahrungen zielt, wurde zunehmend kritisiert, wohingegen ein anthropologisch fundiertes Offenbarungsverständnis und eine entsprechende Hermeneutik von Schrift und Tradition nicht infrage gestellt wurden. Jedoch drifteten die Erfahrungs- und Lebenswelten derart stark auseinander, dass eine Korrelation in der religions-

¹ Vgl. C. Gärtner, Auf der Suche nach Fachlichkeit und Relevanz. Religionsdidaktik zwischen Theologizität und lebensweltlicher Kontextorientierung, in: Theo-Web 17 (2018) 215–229.

pädagogischen Praxis kaum noch fruchtbar erscheint. Besonders deutliche Kritik an der Korrelationsdidaktik äußerte Thomas Ruster vor über 20 Jahren, da für ihn den Erfahrungen der Schüler(innen) „in einer christlichen Religionspädagogik nicht mehr zu trauen [ist]. Ja noch weiter: Unser aller religiöser Erfahrung ist nicht mehr zu trauen, denn sie weist uns an die falsche Religion.“² Für Ruster ist die Lebenswelt primär durch den hegemonialen Kapitalismus für religiöse Erfahrungen verstellt – und eine subjektorientierte Religionsdidaktik daher zum Scheitern verurteilt. Auch wenn Rusters Kritik damals als zu undifferenziert zurückgewiesen wurde, weisen mittlerweile kritische religionspädagogische Stimmen in diese Richtung. Dabei können sie sich auf unterschiedliche Entwürfe der kritischen Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft beziehen,³ die – bei allen Unterschieden – die Schwierigkeit der Bildung eines mündigen Subjekts betonen, da dieses durch gesellschaftliche und ökonomische Machtstrukturen überformt sei. Mit dem Begriff der Subjektivierung wird beschrieben, wie Individuen in sozialen Prozessen zu Subjekten geformt werden. Kritisch-emanzipatorische Bildung müsse daher – in der Tradition von Michel Foucault und Pierre Bourdieu – die soziale, wirtschaftliche, geschlechtliche und geschichtliche Verwobenheit des Subjekts reflektieren. Religionspädagogisch führt dies nicht grundlegend zum Verlust des Subjekts oder zur Aufgabe der Subjektorientierung. Vielmehr lässt sich hierin ein nicht auflösbares Spannungsfeld zwischen gesellschaftlich präformiertem und mündigem Subjekt erkennen,⁴ das eine religiöse Bildung, die auf mündige Subjekte zielt, durch gesellschaftliche und ökonomische Kontexte herausfordert. Insbesondere Ansätze einer kritisch-politischen Religionspädagogik reagieren hierauf mit Didaktiken der Unterbrechung oder alteritätstheoretischen Entwürfen,⁵ die auf Subjektwerdung und Mündigkeit durch Irritation, Kontrasterfahrungen sowie (Ideologie-)Kritik zielen. Religiöse Traditionen eröffnen in diesem Sinne Utopien und setzen theopolitische Imaginationen frei, damit die sich bildenden Subjekte Machtstrukturen erkennen, kritisieren und ggf. durchbrechen zu können.⁶

2 Anthropologische Wende – (k)eine Kehrtwende?

Angesichts der immensen Krisen der Gegenwart werden die Anfragen an eine subjektorientierte Religionspädagogik fundamentaler. In den letzten Jahrzehnten wurden vor allem Fragen fokussiert, wie sich das Subjekt angesichts gesell-

² T. Ruster, *Der verwechselbare Gott. Theologie nach der Entflechtung von Christentum und Religion*, Freiburg i. Br. 2000, 200.

³ Zur religionspädagogischen Rezeption vgl. C. Gärtner/J.-H. Herbst (Hg.), *Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik. Diskurse zwischen Theologie, Pädagogik und Politischer Bildung*, Wiesbaden 2020; J.-H. Herbst, *Die politische Dimension des Religionsunterrichts. Religionspädagogische Reflexionen, interdisziplinäre Impulse und praktische Perspektiven*, Paderborn 2022, 303–400.

⁴ Vgl. C. Gärtner, *Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt*, Bielefeld 2020, 132f.

⁵ Vgl. B. Grümme, *Vom Anderen eröffnete Erfahrung. Zur Neubestimmung des Erfahrungsbegriffs in der Religionsdidaktik*, Freiburg i. Br. 2007.

⁶ Vgl. Herbst, *Die politische Dimension* (s. Anm. 3), 359–368.

schaftlicher, ökonomischer Machtstrukturen überhaupt als mündiges entwerfen könne und welchen Beitrag hierbei Religion besitzen könne. Zunehmend stellt sich jedoch die Frage, inwiefern eine subjektorientierte Religionspädagogik zu stark anthropozentrisch ausgerichtet ist und damit der Zerstörung im Anthropozän zumindest nicht ausreichend ideologiekritisch entgegen kann. Inwiefern trägt sie dazu bei, sich die Welt derart anthropozentrisch untertan zu machen, sodass die Schöpfung zerstört wird? Braucht die anthropologische Wende in der Religionspädagogik daher eine Kehrtwende?

Vor allem aus einer politisch orientierten religiösen Bildung für nachhaltige Entwicklung wird deshalb eine verstärkt anthroporelationale Religionspädagogik eingefordert,⁷ und hierbei auch auf umweltethische,⁸ öko- bzw. tiertheologische⁹ Ansätze reagiert. „Aus Sicht christlicher Schöpfungsethik liegt ein anthroporelativierender Ansatz nahe, der auf den Menschen als Verantwortungssubjekt Bezug nimmt, dies jedoch nicht als Gegensatz zur Anerkennung des Eigenwertes von Tieren, Pflanzen und Ökosystemen versteht, sondern als dessen epistemische Voraussetzung.“¹⁰ Es stellt allerdings eine noch weitgehend offene Aufgabe einer anthroporelativierenden Religionspädagogik dar, diesen Selbstanspruch konzeptionell hermeneutisch zu durchdringen und didaktisch-methodisch zu konkretisieren. Als erste Konturierungen zeichnet sich ab, Emanzipation und Subjektwerdung verstärkt anthroporelativ auszurichten und menschliche Freiheit in Solidarität und Verantwortung mit der gesamten Schöpfung zu verstehen, also Menschsein mit der Retinität allen Seins zusammenzudenken. Dabei bleibt der Mensch verantwortlich für die Schöpfung „und insofern zentral – zugleich aber vernetzt mit allem anderen. [...] Christliche Anthropologie muss Retinität und Anthroporelativität systematisch einbeziehen, ohne in Antihumanismus oder Biozentrismus umzuschlagen.“¹¹ Doch inwiefern lässt sich eine solche (theologische) Anthropologie an eine subjektorientierte Religionspädagogik rückbinden, wenn nicht gar mit den Erfahrungen der Heranwachsenden korrelieren? Und inwiefern lässt sich als (heranwachsender) Mensch überhaupt das eigene Menschsein anthroporelativ denken bzw. erfahren? Dies sind religionspädagogisch (empirisch) noch unbearbeitete Fragen. Mit fortschreitenden ökologischen Katastrophen tritt jedoch zunehmend eine anthroporelationale Logik auch in den Lebenshorizont der Heranwachsenden. „Wo ist mein Platz im Gesamt der Welt? Ist er an der Spitze einer Pyramide alles Seienden oder eingewoben in das Netz alles Lebendigen? Welche moralische und politische Verantwortung habe ich für die jetzige und

⁷ Vgl. K. Bederna/C. Gärtner, Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung, in: B. Grümme/M. Pirner (Hg.), Religionsunterricht neu denken 2.0, Stuttgart 2023 [im Erscheinen]; Gärtner, Klima (s. Anm. 4), 88–92, 160–165.

⁸ Vgl. z. B. M. Vogt, Christliche Umweltethik. Grundlagen und zentrale Herausforderungen, Freiburg i. Br. 2022.

⁹ Vgl. z. B. S. Horstmann, Was fehlt, wenn uns die Tiere fehlen. Eine theologische Spurensuche, Regensburg 2020.

¹⁰ K. Bederna/M. Vogt, Ökologische Ethik (Februar 2018), in: <http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200340> (Zugriff: 18. November 2022).

¹¹ K. Bederna/C. Gärtner, Wo bleibt Gott, wenn die Wälder brennen? Welche Fragen die Klimakrise der akademischen Theologie aufgibt, in: HerKorr (3/2020) 27–29, hier: 28.

zukünftige Welt?“¹² Solche ökologischen Fragen von Jugendlichen sind zutiefst existenzielle Fragen und offen für Erkundungen im Horizont einer anthroporelationalen Theologie. Zugleich ist eine solche Anthroporelationalität verstärkt ethisch und normativ herausgefordert. Setzt(e) eine dezidiert subjektorientierte Religionspädagogik primär z. B. im Bereich ethischen Lernens auf Wertekommunikation mit normativer Enthaltbarkeit, so stellen sich angesichts der (ökologischen) Krise zunehmend Fragen, wie normativ bzw. positionell religiöse Erziehung und Bildung ausgerichtet sein sollte bzw. müsste.

3 Gratwanderung einer anthroporelationalen, politisch orientierten Religionspädagogik

Damit begibt sich die Religionspädagogik in Gefilde mit erheblicher Fallhöhe, durch die sie – sicherlich unter veränderten Vorzeichen – bereits in den 1970er-Jahren im Rahmen der problemorientierten Religionspädagogik gewandert und gestolpert ist. Aus den damaligen Absturzstellen lässt sich für eine politisch orientierte, anthroporelationale Religionspädagogik lernen.¹³ Gegenwärtig zeichnet sich eine Gratwanderung ab. Ein Abgrund lässt sich durch die aufgezeigten gesellschaftlichen und ökonomischen Machtstrukturen beschreiben, in denen sich ein mündiges Subjekt nur schwerlich selbst bilden lässt. Wie sich angesichts der hiermit einhergehenden Subjektivierungsprozesse eine anthroporelationale Pädagogik entwickeln lässt, die Menschsein auf die Retinität alles Seins dezentriert, zeichnet sich noch nicht ab. Auf der anderen Seite droht eine anthroporelationale, politisch orientierte Religionspädagogik durch eine zu starke Normativität und religiöse, politische Positionalität in den Abgrund der pädagogischen Überwältigung zu stürzen. Es überrascht daher nicht, dass derzeit in der Religionspädagogik sowie in der politischen Bildung, Philosophie- und Ethikdidaktik neu über den Beutelsbacher Konsens gestritten wird, der langjährig mit Überwältigungsverbot, Kontroversitätsgebot und Schüler(innen)orientierung breit akzeptierte Leitlinien formulierte, wie normativ (politische) Bildung sein dürfe. Der 2022 veröffentlichte religionspädagogische „Schwerter Konsent“¹⁴ knüpft hieran an und formuliert sechs Prinzipien, die Orientierungsmarken auf der Gratwanderung darstellen können. Aus diesen sechs Prinzipien seien hier abschließend zwei hervorgehoben: Gegen eine normative Überwältigung betont der Konsent die Notwendigkeit der Kontroversität religiöser Bildung.

„In Prozessen religiöser Bildung sollen solche Themen kontrovers diskutiert werden, zu denen es differierende Positionen in Theologie, Kirche und Gesellschaft gibt. Bedingung hierfür ist, dass die Positionen weder den Menschenrechten noch wissenschaftlichen Erkenntnissen [...] widersprechen.“¹⁵

¹² Bederna/Gärtner, Religiöse Bildung (s. Anm. 7).

¹³ Vgl. Herbst, Die politische Dimension (s. Anm. 3), 77–128.

¹⁴ Vgl. Kommende Dortmund, Schwerter Konsent (29. September 2022), in: <https://www.kommende-dortmund.de/aktuelles/schwerter-konsent> (Zugriff: 18. November 2022).

¹⁵ Ebd.

Gegen eine Anthropozentrik, die zur Zerstörung der Schöpfung beiträgt, aber auch gegen soziale Machtstrukturen, die den Menschen präformieren und subjektivieren, setzt der Konsent das Prinzip der (Ideologie-)Kritik:

„Daraus ergibt sich auch die Notwendigkeit, Kritik, Widerspruch und Protest gegenüber den bestehenden religiösen, sozialen, psychischen und naturbezogenen Herrschaftsverhältnissen und deren Verstrickungen zu artikulieren.“¹⁶

Der Schwerter Konsent ist explizit nicht als Konsens formuliert, er lädt vielmehr zur Diskussion der Prinzipien einer politisch orientierten Religionspädagogik ein, um hierdurch Wege zu beschreiten, die auf das Wohl der gesamten Schöpfung zielen. Hierbei rückt die anthropologische Wende in die Ferne, eine radikale Kehrtwende zeichnet sich jedoch nicht ab.

Dr. Claudia Gärtner ist Professorin für Praktische Theologie an der Technischen Universität Dortmund.

Kontakt: claudia.gaertner@tu-dortmund.de

¹⁶ Ebd.