

Theologisch vernetzt denken und lehren

Interdisziplinarität als hochschuldidaktische Herausforderung (*Erster Teil*)

Spezialisierung und Ausdifferenzierung, aber auch Segmentierung gelten gemeinhin als markante Signaturen der vollendeten Moderne. Selbst auf das gesellschaftliche Subsystem der *Wissenschaften* trifft diese Beobachtung zu: Immer stärker treten die einzelnen Fächer auseinander, etablieren ihre je eigenen Fragestellungen, Methoden und Fertigkeiten und präsentieren eine Fülle partikulärer, nur der jeweiligen Teildisziplin zugänglichen Wissens. Das idealerweise angestrebte Gleichgewicht zwischen Analyse und Synthese verschiebt sich immer weiter zugunsten der Analyse. Zugleich aber erheben die Wissenschaften den Anspruch, handlungsrelevant zu sein. Sie wollen Erkenntnisse bereitstellen, die dem Menschen bei der Gestaltung von Welt und eigenem Leben weiterhelfen. Handlungsrelevanz entsteht jedoch nur, wenn es gelingt, in der Vernetzung verschiedener Einzelergebnisse zu einer sinnvollen und gesellschaftlich weitgehend akzeptierten Theorie zu kommen, die die unüberschaubare Erkenntnisfülle ordnet und dem einzelnen Menschen zugänglich macht. Damit stehen die Wissenschaften vor dem Problem, wie sie trotz ihrer segmentierten und spezialisierten Disziplinen zu einer verantworteten und einsichtigen Synthese ihrer Erkenntnisse kommen.

Für die *Theologie* gilt dieses Problem in besonderer Weise. Mehr als die meisten anderen Fächer ist sie heute darauf angewiesen, mit einer schier unübersehbaren Vielzahl literaturwissenschaftlicher, empirisch-sozialwissenschaftlicher und hermeneutisch-systematischer Methoden zu arbeiten. Mehr als die meisten Fächer auch ist sie auf die Integration der Kenntnisse anderer Wissenschaften angewiesen. Sie hat einen fachinternen Differenzierungsgrad erreicht, der gegenwärtig wohl kaum von einem anderen Fach des Wissenschaftskanons übertroffen werden dürfte.¹ Auf der anderen Seite dürfte der Anspruch existenzieller Bedeutsamkeit für den Menschen von keinem anderen Fach so deutlich und vehement vertreten werden wie von der Theologie. Gerade sie hat also in eminenter Weise die Notwendigkeit, die Erkenntnisse ihrer Teildisziplinen zu einer tragfähigen und verantwortbaren Synthese zusammenzuführen.

Beinahe prophetisch hat dies das *II. Vatikanische Konzil* wahrgenommen, denn wie ein roter Faden zieht sich die Forderung nach der Einheit der Theologie durch das V. Kapitel des Dekrets «*Optatum totius*» (OT), das der Neuordnung der «kirchlichen Studien» gewidmet ist. So wird in OT 14 insbesondere die gegenseitige Abstimmung philosophischer und theologischer Disziplinen gefordert, denn sie sollen «harmonisch darauf hinstreben, ... das Mysterium Christi zu erschließen». Ziel der theologischen Ausbildung soll es sein, am Ende des Studiums eine Art Gesamtschau theologischer Fragen und Einsichten aus der Perspektive des Christusereignisses zu ermöglichen. Für die Umsetzung dieser Forderung hat das Konzil bekanntlich keine detaillierten Vorgaben gemacht. Einzig die Einführung einer «*introductio in mysterium salutis*», also eines theologischen Einführungs- oder Grundkurses, wurde vorgegeben, der in der Folgezeit an allen theologischen Ausbildungsstätten eingerichtet wurde. Für ihn gelten nach OT 14 drei Ziele: Die Studierenden sollen in ihm Sinn, Aufbau und Ziel des Studiums klar sehen, Hilfen zu einer Verbindung von persönlichem Glauben und Theologiestudium finden und eine Festigung ihrer Berufung erfahren.² OT 17

¹ Vgl. K. Rahner, *Grundkurs des Glaubens*. Freiburg i.B. 1976, S. 18; J. Wildt, *Theologie lehren lernen. Ein Weiterbildungskonzept in Kooperation zwischen Fach- und Hochschuldidaktik*, in: M. Scheidler, B.J. Hilberath, J. Wildt, Hrsg., *Theologie lehren. Hochschuldidaktik und Reform der Theologie* (QD 197), Freiburg i.B. 2002, S. 27–56; hier: 31. H.-M. Gutmann, N. Mette, *Orientierung Theologie. Was sie kann, was sie will*. Reinbek 2000, bes. S. 117–139.

² Ob man dieses dritte Ziel heute noch so formulieren würde, sei an dieser Stelle dahingestellt. Vielleicht würde es heute besser lauten: «ihre Berufung klarer entdecken». – Die Reihenfolge der drei in OT 17 genannten Ziele dürfte übrigens nicht willkürlich gewählt sein: Jedes Ziel baut auf dem vorher genannten auf und ist ohne dieses nicht realisierbar.

kommt zusammenfassend zum Schluß: «großen Wert lege man auf die Einheit der (wissenschaftlichen – erg. Vf.) Ausbildung».

Anspruch und Praxis der Vernetzung theologischer Lehre

Knapp vier Jahrzehnte nach dem *Vaticanium II* bleibt jedoch festzustellen, daß die Vernetzung der einzelnen theologischen Disziplinen noch weitgehend den Studierenden selbst überlassen bleibt. Zwar ist der «*Grundkurs Theologie*» nahezu flächendeckend eingeführt, und es darf angenommen werden, daß hier die verschiedenen theologischen Disziplinen vorgestellt und an Hand einzelner Fragestellungen miteinander ins Gespräch gebracht werden. Gleichwohl ist nicht zu übersehen, daß er normalerweise von einem/einer einzelnen Dozierenden geleitet wird, was zwar die interdisziplinäre Vernetzung nicht ausschließt, den Studierenden aber die Möglichkeit des Erlebens personeller Vernetzung nimmt.³ Ferner kann der Grundkurs als Einführungskurs das eine Ganze der Theologie per se nur auf einer «ersten Reflexionsstufe» (Karl Rahner) in den Blick nehmen. Wo er dies leistet, ist es viel wert. Gleichwohl müßte im Verlauf oder gegen Ende des Studiums die theologische Vernetzung auf einer zweiten, differenzierteren Reflexionsstufe folgen.

Neben dem Grundkurs sind an vielen Fakultäten *Studententage und Symposien* etabliert, die zumeist in jährlichem Abstand die Vertreterinnen und Vertreter verschiedenster theologischer Fächer aufs Podium bringen. Bei allem unbestrittenen Wert solcher Veranstaltungen bleibt offen, ob die übliche Aneinanderreihung von Vorträgen mit anschließender Diskussion als eine echte Integration theologischer Erkenntnisse und Methoden zu einer Einheit gewertet werden kann.

Eher gelingt dies in *interdisziplinären Seminaren*, in denen Dozierende verschiedener theologischer Fächer ein übergreifendes Thema präsentieren, das sie in wechselseitigem Dialog und unter Verschränkung ihrer je eigenen Methoden bearbeiten. Auf Grund des stark gesprächsorientierten Seminarcharakters kann hier tatsächlich echte Vernetzung der Disziplinen stattfinden. Da solche Seminare normalerweise bilateral, maximal jedoch trilateral angeboten werden, muß einschränkend betont werden, daß sie allein kaum dem Anliegen des Konzils genügen. Darüber hinaus stellen sie eher die Ausnahme des Lehrangebots einer Fakultät dar.

Am deutlichsten kommt der Anspruch der Einheit der Theologie wohl in der *Rezeption von Erkenntnissen theologischer Nachbar-disziplinen* in der eigenen Arbeit zum Tragen. Sie dürfte gegenwärtig wohl kaum noch ernsthaft bestritten oder unterlassen werden. Gleichwohl bleibt die Frage offen, ob die Rezeption nur Einzeldaten und partikuläre Ergebnisse der Nachbarfächer integriert oder auch deren grundlegende Fragestellungen und Methoden mit dem eigenen Zugang vermittelt.

Im universitären Alltag bleibt die Vernetzung der verschiedenen theologischen Zugänge also weitgehend den Studierenden überlassen. Sie gilt zwar als eine wesentliche theologische Kompetenz, muß faktisch jedoch als individuelle Leistung selbst entwickelt werden. Noch immer trifft die Diagnose Walter Kaspers zu: «Mit der Aufgabe, den roten Faden zu finden und eine einheitliche Linie der Theologie zu entdecken, wird der Student (und die Studentin – erg. Vf.) allein gelassen und hoffnungslos überfordert.»⁴ Aus hochschuldidaktischer Perspektive bleibt dieser Zustand unbefriedigend. Wenn ein wesentlicher Erfolg theologischer Reflexion in der Vernetzung der verschiedenen Zugän-

³ Die Wichtigkeit des Erlebens personeller Integration kann u.E. kaum überschätzt werden. S. hierzu die Aussagen von Bernadette Skazedonig in: W. Weier, R. Esterbauer, Hrsg., *Theologie im Umbruch*. Graz 2000, S. 43: «...die Reflexion über die Voraussetzungen für eine solche <Theologie der Integration> ... würde die Aufmerksamkeit stärker auf die lehrende Person lenken».

⁴ W. Kasper, *Einheit und Vielheit der theologischen Fächer*, in: *Handbuch der Fundamentaltheologie* Bd. 4, Freiburg i.B. 1988, S. 259–274, hier: 260.

ge liegt, sollte diese Kompetenz selbst als Lernziel in den Blick genommen werden.

Der gegenwärtige theoretische Sachstand

Auf der Suche nach theoretischen Konzepten, in deren Rahmen das Lernziel vernetzten theologischen Denkens operationalisiert werden kann, wird man in den gängigen Nachschlagewerken kaum fündig. Weder in der dritten Auflage des Lexikons für Theologie und Kirche⁵, noch in den neuesten «Einführungen» in das Theologiestudium – ob katholisch oder evangelisch⁶ – wird die Vernetzung der verschiedenen theologischen Disziplinen eingehend thematisiert. Dieses *Konzeptdefizit* kennzeichnet auch die Anfang des Jahres erschienene *Quaestio disputata 197*, welche unter dem Titel «Theologie lehren. Hochschuldidaktik und Reform der Theologie»⁷ ein hochschuldidaktisches Projekt dokumentiert, das unter seinen Zielen explizit interdisziplinäres Lehren und Lernen aufführt. Während das prozeß- und teilnehmerorientierte Lehren theoretisch und methodisch hinreichend aufgearbeitet ist (J. Wildt, S. 27–56) und sich in den Erfahrungsberichten der Teilnehmenden bewährt, zieht sich die Problematik der Vernetzung der Theologie als gestellte, aber nicht aufgearbeitete Frage wie ein roter Faden durch den Band. Nahezu sämtliche Erfahrungsberichte sprechen die Notwendigkeit einer Vernetzung der theologischen Disziplinen an und bekennen sich dazu, daß diese Vernetzung mehr ist als arbeitsteiliges Lehren, weisen diese Notwendigkeit jedoch als hochschuldidaktisches Problemfeld aus, das konzeptuell noch nicht hinreichend geklärt ist. Auch in den drei dokumentierten Projekten, die auf bilateraler Ebene interdisziplinär arbeiteten, bleibt eine didaktische Reflexion vernetzten Lernens aus. Zwar wird in allen drei Fällen die interdisziplinäre Kooperation als gewinnbringend begrüßt, eine hochschuldidaktische Auswertung mit Blick auf die verwendeten Prinzipien und Verfahren der Vernetzung geschieht jedoch nicht, und nur in einem Beitrag wird das wissenschaftstheoretische Zueinander der beiden beteiligten Fächer erhoben (N. Wolff, S. 211–225).

Innovativ und substanziell voranbringend ist die neue *Studienordnung der katholisch-theologischen Fakultät der Universität Graz*, die seit dem Wintersemester 2000/2001 sowohl in einer dem Studium vorgeschalteten Studieneingangsphase als auch in der letzten Studienphase durch kooperierende Lehre einen markanten interdisziplinären Akzent setzt.⁸ So wird zu Beginn des Studiums in verpflichtenden Lehrveranstaltungen von insgesamt neun Semesterwochenstunden die methodische Vernetzung der einzelnen theologischen Disziplinen praktiziert. Thematisch geht es um die Reflexion der kulturellen, gesellschaftlichen und biografischen Kontexte von Theologie sowie des Problems ihrer Vermittlung in die heutige Gesellschaft hinein. Zum Ende des Studiums soll in zwei Veranstaltungen von zusammen fünf Semesterwochenstunden anhand von aktuellen theologischen Fragen gezeigt werden, wie man von verschiedenen Zugängen an ein Thema herangehen und in der interdisziplinären Vernetzung zu integrierten Lösungen gelangen kann.

Das theoretische Konzept dieser Initiative ist im Band «Theologie im Umbruch. Zwischen Ganzheit und Spezialisierung»⁹ do-

⁵ R. Zerfaß, *Theologiestudium III*. Im deutschen Sprachraum, 2. Hochschuldidaktische Aspekte, in: LThK Bd. 9, Freiburg i.B. 2000, Sp. 1459; S. Wiedenhofer, *Theologie IV*. Untergliederung der Theologie, in: LThK, Bd. 9, Freiburg i.B. 2000, Sp. 1440f. Immerhin ein Fortschritt: In der Vorgängerauflage gab es weder das Stichwort «Theologiestudium» noch einen Abschnitt «Untergliederung der Theologie»!

⁶ A. Leinhäupl-Wilke, M. Striet, Hrsg., *Katholische Theologie studieren. Themenfelder und Disziplinen*. Münster 2000 (erarbeitet vom wissenschaftlichen Mittelbau der katholisch-theologischen Fakultät der Universität Münster); R. Heiligenthal u.a., *Einführung in das Studium der Evangelischen Theologie*. Stuttgart 1999.

⁷ M. Scheidler, B.J. Hilberath, J. Wildt, Hrsg., *Theologie lehren. Hochschuldidaktik und Reform der Theologie*. Freiburg i.B. 2002.

⁸ Dokumentiert unter: <http://www-theol.uni-graz.at/stuko> (Stand: April 2002).

⁹ W. Weirer, R. Esterbauer, Hrsg., *Theologie im Umbruch. Zwischen Ganzheit und Spezialisierung*. Graz 2000.

kumentiert, wobei sich der gesamte 3. Teil (S. 289–348) der Frage theologischer Vernetzung widmet. Dabei werden die biblische und historische Theologie auf der Grundlage jener Methode profiliert, die Geschichten und Geschichte der Menschen mit Gott zu verstehen und darin die eigene Sache zu entdecken sucht («tua res agitur» – S. 292; K. M. Woschitz). Vergegenwärtigende *traditio* ist dann die notwendige Fortschreibung dieses Verstehensprozesses (S. 301). Die systematische Theologie modelliert andererseits das Ereignis der Selbstmitteilung Gottes als Einheitsprinzip, das die Theologie als Wissenschaft definiert, ihr die glaubenswissenschaftliche Selbstausslegung ermöglicht und schließlich die intratheologische Kommunikation der Einzeldisziplinen sicherstellt (S. 316; B. Körner). Die praktische Theologie schließlich etabliert religiöse Praxis als einheitsstiftende Kategorie der Theologie, insofern sich jede theologische Disziplin methodisch auf eine befreiende Praxis im Kontext des Glaubens auszurichten habe (W. Weirer).

Die beiden neuen Elemente der Grazer Studienordnung setzen die theoretisch formulierten Postulate konsequent in die Lehrpraxis um: Es wird in Geschichte und Geschichten der Menschen früher und heute nach deren Gottese Erfahrung gefragt, der verbindende und zentrierende Blickwinkel ist die Selbstmitteilung Gottes in Christus, und das erkenntnisleitende Interesse ist es von Beginn des Studiums an explizit, zu einer befreienden Praxis vorzustoßen. Die Grazer Fakultät setzt damit Maßstäbe, die andersorts Anstoß und Richtungsweisung geben könnten. Sie erkennt die Zentralität des Problems der Vernetzung von Theologie und versucht eine Lösung. Allerdings liegt der Schwerpunkt der Publikation auf der wissenschaftstheoretischen Legitimation und Konzeption der Vernetzung der theologischen Einzeldisziplinen. Hochschuldidaktische Fragestellungen werden eher am Rande gestreift. Ihr Ort bleibt weiterhin unbestimmt.

Nimmt man die gegenwärtig diskutierten hochschuldidaktischen Ansätze in den Blick, können drei verschiedene Modelle der Vernetzung unterschieden werden: Die Rezeption fachfremder Erkenntnisse, intradisziplinäres Arbeiten und interdisziplinäres Arbeiten.

Die Rezeption fachfremder Erkenntnisse

Wie bereits eingangs erwähnt, kommt heute keine theologische Disziplin mehr ohne den Rückgriff auf Erkenntnisse anderer theologischer und nicht-theologischer Disziplinen aus. So ist eine liturgiewissenschaftliche Theorie der Taufe ohne kirchengeschichtliche und exegetische Referenzpunkte ebenso undenkbar wie eine moraltheologische Argumentation zum Wert ungeborenen Lebens ohne fundierte Kenntnisse der biologischen Abläufe. Konzeptuell handelt es sich bei der Rezeption fachfremder Erkenntnisse um die Integration von Ergebnissen, Modellen und Theorien aus Disziplinen mit einem eigenen wissenschaftstheoretischen Ort in das eigene Forschen und Denken. Die Integration erfolgt dabei auf dem Niveau bereits evaluierter Daten und

Burg Rothenfels 2003

Hochzeit. Rituale der Intimität. Rothenfelser Liturgietagung 2003 mit Prof. Dr. Peter Cornehl, Dr. Gotthard Fuchs, Birgit Janetzky, Prof. Dr. Benedikt Kranemann, Prof. Dr. Konrad Stock vom 5.–7. Februar 2003

Der Exodus ist angesagt. Carl Amerys Thesen zur Kirche mit Carl Amery, Dr. Rupert Neudeck, Dr. Gotthard Fuchs u.v.a. vom 14.–16. Februar 2003

Anmeldung und Info: Burg Rothenfels, 97851 Rothenfels, Tel. 09393-99999, Fax: 99997, Internet: www.burg-rothenfels.de; E-Mail: verwaltung@burg-rothenfels.de

ausgearbeiteter Modelle oder Theorien, d.h. «fertiger» Produkte. In didaktischer Perspektive handelt es sich bei der Rezeption fachfremder Erkenntnisse um eine Reorganisation: Bereits entwickelte Daten und Modelle werden in einen neuen Kontext eingebettet und weiter verarbeitet. Dazu bedarf es auf Seiten der Rezipienten der Kenntnis der in der Bezugsdisziplin verwendeten Begrifflichkeiten und eines überblicksartigen Verständnisses der den rezipierten Ergebnissen, Modellen und Theorien zu Grunde liegenden Methodologie und Hermeneutik. Beide Kompetenzen sind notwendig, um die für die eigene Theoriekonstruktion geeigneten Ergebnisse und Konzepte auszuwählen, sie in ihrer Erkenntniskraft zu beurteilen und auf ihre Implikationen für die eigene Disziplin hin zu prüfen. Wird beispielsweise der Versuch unternommen, das dogmatische Konzept der Trinität im Kontext eines kommunikationstheoretischen Modells zu entwickeln, so muß in diesem Prozeß geprüft werden, ob die Konzepte dieses Modells – z.B. der der Kommunikationstheorie zu Grunde liegende Personbegriff – mit den Konzepten der Gotteslehre vereinbar sind. Eine präzise Kenntnis der fachspezifischen Methoden und Erhebungsweisen ist dagegen nicht notwendig. Hochschuldidaktisch bedeutet die Rezeption fachfremder Erkenntnisse keine spezifische Herausforderung. Die beiden notwendigen Kompetenzen entsprechen vom Typ her denen der eigenen Disziplin, denn auch hier ist die Kenntnis der verwendeten Begrifflichkeiten und ein Verständnis der Methodologie und Hermeneutik notwendig. Bei der Rezeption fachfremder Erkenntnisse geht es also um eine Reproduktion bereits vorhandener Kompetenzen. Ihre Vermittlung kann deshalb analog zur Einführung in die Begrifflichkeit und Methodologie des eigenen Faches entlang der bewährten hochschuldidaktischen Prinzipien und Methoden erfolgen.

Intradisziplinäres Arbeiten

Mit Blick auf die Vernetzung der Theologie ist die Grenze der Rezeption fachfremder Erkenntnisse dort erreicht, wo die zu integrierenden Ergebnisse, Modelle und Theorien nicht mehr dem Komplexitätsgrad der fachinternen Reflexion entsprechen. Im sogenannten intradisziplinären Arbeiten wird daher zur eigenständigen Erhebung derartiger Erkenntnisse auf methodische und hermeneutische Verfahren zurückgegriffen, die ursprünglich aus einer anderen Disziplin stammen. Intradisziplinäres Arbeiten integriert also nicht fachfremde Erkenntnisse, sondern fachfremde Methoden und Kalküle.¹⁰ Auf diese Weise ist es möglich, auf der Basis einer ursprünglich fachfremden Methodologie den Begriffs- und Erkenntnishorizont des eigenen Faches zu erweitern. Intradisziplinäres Arbeiten stellt ein komplexeres Geschehen dar als die Rezeption fachfremder Erkenntnisse, denn es erfordert nicht nur die Reorganisation «fertiger» Ergebnisse und Modelle in einem neuen Kontext, sondern den Transfer fachfremder Methoden in einen anderen wissenschaftstheoretischen Horizont mit spezifischen Erkenntnisinteressen und Reflexionsprozessen. Entsprechend reicht ein überblicksartiges Verständnis der zu integrierenden Methodologie und Hermeneutik nicht aus. Vielmehr sind eine vertiefte Kenntnis ihrer wissenschaftstheoretischen Verortung und Sicherheit im Umgang mit ihnen notwendig. Darüber hinaus bedarf es – zumindest bis die neuen Verfahren innerhalb der eigenen Disziplin allgemein anerkannt sind – der Kenntnis der Bezugspunkte zwischen den neuen und den herkömmlichen Verfahren. Beispielhaft sei hier auf den langwierigen Prozeß der Integration historisch-kritischer Methoden in die biblischen Wissenschaften verwiesen, der nicht nur neue Erkenntnisse hervorbrachte, sondern auch das Selbstverständnis des Faches veränderte.

Die hochschuldidaktische Herausforderung intradisziplinären Arbeitens liegt folglich in der Vermittlung der wissenschaftstheoretischen Grundlagen und Implikationen, welche die Ein-

gliederung fachfremder Methodologie und Hermeneutik bedingt, sowie der Einübung der neuen Methoden und Kalküle. Bewährte Veranstaltungen, welche die notwendigen Hintergründe und Grundfertigkeiten bieten, stellen spezifische Vorlesungen und Methodenseminare dar. In ihnen erfolgt Lernen normalerweise als Nachvollzug aufbereiteter Informationen und Übungen. Damit leisten sie eine grundsätzliche Orientierung, vermitteln jedoch noch nicht die Kompetenz zu selbständigem Agieren im intradisziplinären Arbeitsfeld. Letzteres ist vor allem das Anliegen des mittlerweile hochschuldidaktisch bewährten Konzepts des «forschenden Lernens».¹¹ In ihm werden Studierende mit realen und überschaubaren Forschungsfragen der eigenen Disziplin betraut, welche sie im Team und unter Begleitung der Dozierenden im Kontext der neuen Methodologie und Hermeneutik bearbeiten. Auf diese Weise werden die Studierenden am Forschungsprozeß beteiligt, können also die Komplexität des Geschehens – inklusive seiner Risiken und Nebenwirkungen – kennenlernen, verlieren sich auf Grund der Überschaubarkeit des Problems und der Begleitung der Dozierenden nicht im Forschungsprozeß.

Interdisziplinäres Arbeiten

Intradisziplinäres Arbeiten hat sich als kraftvolle Möglichkeit erwiesen, den Erkenntnishorizont der eigenen Disziplin zu erweitern. Es findet seine Grenze jedoch dort, wo die fachfremden Verfahren wissenschaftstheoretisch keinen spezifischen Beitrag hinsichtlich der Erkenntnisobjekte der eigenen Disziplin liefern können. So macht es für die Moraltheologie ebenso wenig Sinn, eigene biologische Studien zu betreiben, wie für die Liturgie, spezifisch kirchengeschichtliche oder exegetische Forschungen durchzuführen. In diesem Fall ist in den Fragestellungen, in denen sich die verschiedenen Fächer berühren, die Indikation für interdisziplinäres Arbeiten gegeben.

Interdisziplinäres Arbeiten versucht im gegenseitigen Austausch unter Zusammenführung der spezifischen Perspektiven der beteiligten Fächer einen vertieften Blick auf die verhandelte Thematik zu gewinnen und neue Sichtweisen und Lösungsansätze zu entwickeln. Im Gegensatz zur Intradisziplinarität bleibt beim interdisziplinären Arbeiten die Eigenständigkeit der einzelnen Disziplinen gewahrt. Die beteiligten Fächer argumentieren auf der Grundlage ihrer eigenen wissenschaftstheoretischen Basis und im Kontext der eigenen Methodologie und stellen ihre spezifischen Erkenntnisse für die gemeinsame Problemlösung zur Verfügung. Die einzelnen Beiträge stehen damit in einer korrelativen Beziehung, d.h. sie erschließen in ihrem Zusammenspiel die Komplexität der behandelten Thematik, sind als eigenständige Beiträge jedoch nicht aufeinander rückführbar.

Die Herausforderung interdisziplinären Arbeitens liegt also im Transfer der eigenen Perspektive und der eigenen Erkenntnisse in einen Problemzusammenhang, der sich erst durch den Eintrag der verschiedenen Beiträge konstituiert. In der Erschließung des korrelativen Zusammenhangs gilt es Reflexionsstrukturen zu entwickeln, die die einzelnen Beiträge miteinander vermitteln und zu einer integrierten Sichtweise führen. Dazu ist nicht nur die sichere Kenntnis der Methodologie und Hermeneutik des eigenen Faches unabdingbar, sondern auch ein Gespür für Anknüpfungspunkte zu fachfremden Beiträgen. Verdichtet wird die Komplexität dieses Vorgangs dadurch, daß an interdisziplinärer Arbeit mehrere Forscher beteiligt sind. Neben den fachlichen sind daher auch kommunikative Kompetenzen notwendig, denn es gilt Lösungswege im Dialog zu entwickeln.

Die hochschuldidaktische Problematik interdisziplinären Arbeitens ergibt sich vor allem daraus, daß es einen hohen Grad an Vertrautheit mit und Souveränität im eigenen Fach voraussetzt. So beinhalten alle drei in der *Quaestio disputata* 197 dokumentierten interdisziplinären Projekte Phasen, in denen sich die

¹⁰ Vgl. J. van der Ven, Entwurf einer empirischen Theologie. Kampen-Weinheim 1990, S. 107–130.

¹¹ Vgl. <http://www.uni-wuerzburg.de/religionspaedagogik/Erwerb.htm> (Stand: Mai 2002).

Studierenden in fachspezifischen Einheiten mit dem Beitrag der jeweiligen Disziplin vertraut machen konnten.

Weiterhin wurde der eigentliche interdisziplinäre Prozeß anhand von Medien oder Methoden herbeigeführt, die durch einen hohen Komplexitätsgrad bzw. einen breiten Raum individueller Entfaltungsmöglichkeiten gekennzeichnet sind. So erarbeitete das Projekt von B. Frede-Wenger, C. Heckmann und I. Weber den korrelativen Zusammenhang zwischen dogmatischen und kirchengeschichtlichen Beiträgen zur Frage der Darstellbarkeit des Glaubens in der Auseinandersetzung mit Christusbildern.¹² Und die interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Kirchengeschichte und Kirchenrecht zu konfessionsverschiedenen Ehen kulminierte in einem Rollenspiel, in dem ein konkreter Fall modelliert wurde.¹³ Für die Durchführung interdisziplinärer Projekte sind also Medien und Methoden günstig, welche den Pro-

¹² B. Frede-Wenger, C. Heckmann, I. Weber, *Theologie in Bildern? Ein Werkstattbericht*, in: M. Scheidler u.a., a.a.O. (Anm. 7), S. 197–210.

¹³ N. Wolff, ebd., S. 211–221.

blemmzusammenhang thematisieren und gleichzeitig den nötigen Freiraum zur Entwicklung einer Problemlösung zur Verfügung stellen.

Nimmt man die drei Konzepte zur Vernetzung zusammen in den Blick, liegen für die Rezeption fachfremder Erkenntnisse und das intradisziplinäre Arbeiten bereits etablierte hochschuldidaktische Modelle vor. Sie tragen wesentliche Kompetenzen zur Vernetzung von Theologie bei, vermitteln jedoch noch nicht die Kompetenz eines integrierten Blicks auf sie. Diese Kompetenz ist interdisziplinärem Arbeiten inhärent. Hierzu gibt es jedoch erst einige – in der Regel bilaterale – Projekte, aus denen sich hochschuldidaktische Perspektiven ableiten lassen, ohne daß diese bereits konzeptuell verdichtet wurden. Diese Situation war die Motivation zu einer multilateralen interdisziplinären Seminarreihe verschiedener Assistentinnen und Assistenten der katholisch-theologischen Fakultät der Universität Würzburg, die im Wintersemester 2001/2002 durchgeführt wurde. (*Zweiter Teil folgt*)

Ulrich Riegel, Würzburg, und Michael Rosenberger, Linz