

Kollektive und individuelle Identitäten im Wandel

Zur Bedeutung des Identitätsbegriffs für die Religionspädagogik

Seit langem spielt der Identitätsbegriff für die Religionspädagogik eine wichtige Rolle. Teils schien er sich als eine Art neuer Grundbegriff anzubieten, teils wurde er in genau dieser Bedeutung scharf abgelehnt. Heute wird er in vielen Fällen einfach verwendet, ohne dass grundsätzliche Reflexionen ihn begleiten. In gewisser Weise ließe sich die neuere Geschichte und Entwicklung der Disziplin – so meine These – schreiben, indem der sich mehrfach wandelnde Gebrauch des Identitätsbegriffs in der Religionspädagogik nachgezeichnet wird. Bedingt wird dieser Wandel nicht nur durch Veränderungen in der Religionspädagogik selbst, sondern zugleich durch weiterreichende Verschiebungen, die sowohl die individuelle als auch die kollektive Ebene berühren.

Im Folgenden werden, in bewusst typisierender Weise, drei Konstellationen nachgezeichnet, die in der Religionspädagogik der letzten 40 Jahre im Blick auf den Identitätsbegriff zu erkennen sind oder zumindest herausgearbeitet werden können. Von einer solchen Darstellung sind ebenso Aufschlüsse über das Identitätsverständnis als auch über die Religionspädagogik – sowie über den Wandel beider – zu erwarten.¹

1. Identität als religionspädagogischer Leitbegriff: Die konstitutive Bedeutung des Identitätsbegriffs für eine sozialwissenschaftlich fundierte nicht-affirmative Religionspädagogik

Wollte man versuchen, die Sprache der Religionspädagogik in den 1970er Jahren im Blick auf das Vorkommen des Identitätsbegriffs zu untersuchen, käme man wohl zu der Feststellung, dass dieser Begriff damals eine Art Allgegenwart entwickelte. Anders als noch in den 1960er Jahren – und insofern plötzlich – schien es gleichsam ganz selbstverständlich, in der Ausbildung einer Identität – besonders einer „Ich-Identität“ – das entscheidende Ziel aller Pädagogik und also auch aller Religionspädagogik zu sehen. Erkennbar ist dabei der Zusammenhang mit der in dieser Zeit neu Beachtung findenden Forschung zur religiösen Sozialisation, aber es geht um weit mehr als um ein begriffliches Zuspiel aus den Bezugswissenschaften der Religionspädagogik. Bei Karl Ernst Nipkow etwa tritt dies besonders deutlich zutage. In seinen viel beachteten „Grundfragen der Religionspädagogik“ von 1975 beschreibt er „Pädagogische Grundaufgaben der Kirche“. Schon die erste Grundaufgabe heißt „lebensbegleitende, erfahrungsnahe Identitätshilfe“, und bei der dritten von insgesamt vier Grundaufgaben spielt der Bezug auf die Identitätsbildung erneut eine zentrale Rolle, nämlich als „kriti-

¹ Angesichts der thematischen Weite der Ausführungen im Folgenden sowie ihres essayistischen Charakters werden die Anmerkungen stark eingeschränkt.

sche Reflexion und Ich-Identität“.² Noch einen Schritt weiter ging 1983 Hans-Jürgen Fraas, indem er sich für den Buchtitel „Glaube und Identität“ entschied und deren Zusammenhang als „Grundlegung einer Didaktik religiöser Lernprozesse“ verstehen wollte.³ Schon zuvor hatte Reiner Preul im Rahmen seiner religionspädagogischen Bildungstheorie auch zu zeigen versucht, dass zwischen Identitätsbildung und Religion oder Glaube ein enger Zusammenhang besteht, eben weil „von Identität nicht angemessen geredet werden kann unter Absehung vom Glauben“.⁴

Damit ist bereits deutlich, warum Identität als religionspädagogischer Leitbegriff jener Zeit bezeichnet werden kann. Im Hintergrund stehen dabei insbesondere zwei Theorietraditionen, auf die sich die Religionspädagogik bezieht, manchmal nur auf eine davon und zum Teil auf beide zugleich. Zum einen ist es die neo(psycho)analytische Theorie des menschlichen Lebenszyklus von Erik H. Erikson, in deren Zentrum die Vision der Ich-Identität steht, zum anderen die von Jürgen Habermas neu rezipierte Theorie des „sozialen Selbst“ von George Herbert Mead – in der deutschen Übersetzung wurde gleich von „Identität“ gesprochen⁵ –, die bei Habermas mit der von Lawrence Kohlberg geprägten Vorstellung einer postkonventionellen Moral verbunden wird.⁶ Die postkonventionelle Ich-Identität kann als die neue Zielformel angesehen werden, die an die Stelle der nicht mehr als tragfähig wahrgenommenen älteren Begriffe wie Bildung oder Persönlichkeit, aber auch Gewissen und Sittlichkeit treten sollte. Die vor allem durch die Frankfurter Schule (Theodor W. Adorno, Max Horkheimer u.a.) geprägte Kategorie des Nicht-Affirmativen, im Sinne einer kritischen Haltung gegenüber der Gesellschaft in ihrer (schlechten) Vorfindlichkeit, passte gut zu der damals ganz allgemein in der Pädagogik aspirierten kritisch-emanzipatorischen Wendung, an der sich auch die Religionspädagogik rege beteiligen wollte.⁷

Ich-Identität steht für Freiheit und Mündigkeit, was sich auch im Horizont des Protestantismus rezipieren ließ, dann als Hervorhebung eines mündigen und kritischen Glaubens jedes Einzelnen. Insofern lag der Akzent damals ganz bei den sich emanzipierenden individuellen Identitäten, durch die frühere Formen von durch gesellschaftliche Konventionen bestimmten Identitäten abgelöst werden sollten, nicht zuletzt auch im Blick auf konventionelle, anpassungsorientierte Ansprüche von Religion und speziell von Kirche. Kollektive Identität oder Identitäten hingegen spielten damals kaum eine Rolle. Bezeichnend in dieser Hinsicht ist die weithin beachtete Hegelpreisrede von Jürgen Habermas (1974), in der das notwendige Zurücktreten einer kollektiven Identität im Verhältnis zu den Ansprüchen eines postkonventionellen Universalismus beson-

² K.E. Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik. Bd. 2: Das pädagogische Handeln der Kirche, Gütersloh 1975, 101 ff., 160 ff.

³ H.-J. Fraas, Glaube und Identität. Grundlegung einer Didaktik religiöser Lernprozesse, Göttingen 1983.

⁴ R. Preul, Religion – Bildung – Sozialisation. Studien zur Grundlegung einer religionspädagogischen Bildungstheorie, Gütersloh 1980, 169.

⁵ Vgl. G.H. Mead, Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus, Frankfurt/M. 1968.

⁶ Als Überblick sowie zu Literaturhinweisen zu diesen Theoriezusammenhängen vgl. F. Schweitzer, Identität und Erziehung. Was kann der Identitätsbegriff für die Pädagogik leisten? Weinheim/Basel 1985.

⁷ Vgl. dazu F. Schweitzer/H. Sijmojoki/S. Moschner/M. Müller, Religionspädagogik als Wissenschaft. Transformationen der Disziplin im Spiegel ihrer Zeitschriften, Freiburg 2010, 144 ff.

ders deutlich zutage tritt, wiederum auch im Blick auf Religion: „Ich vermute, dass die Frage nach den Möglichkeiten einer kollektiven Identität überhaupt anders gestellt werden muss: solange wir nach Ersatz für eine religiöse Lehre suchen, die das normative Bewusstsein einer ganzen Bevölkerung integriert, unterstellen wir, dass auch moderne Gesellschaften ihre Einheit noch in Form von Weltbildern konstituieren, die eine gemeinsame Identität inhaltlich festschreiben. Davon können wir nicht mehr ausgehen. Eine kollektive Identität können wir heute allenfalls in den formalen Bedingungen verankert sehen, unter denen Identitätsprojektionen erzeugt und verändert werden.“⁸

Für die angestrebte „neue Identität, die in komplexen Gesellschaften *möglich* und die mit universalistischen Ich-Strukturen *verträglich* ist“⁹, kann Religion nach Habermas bestenfalls eine Steigbügelfunktion übernehmen. Der „Gott des Christentums“ mache es zwar möglich, die Identität „von allen konkreten Rollen und Normen“ zu lösen, aber am Ende müsse auch ein solcher Glaube zu Gunsten einer „universalistischen Moral“ überstiegen werden.¹⁰ Diese Vision einer weltgeschichtlichen Abfolge und Beerbung von Religion durch Moral war religionspädagogisch natürlich kaum anschlussfähig.

In welchem Sinne kann gleichwohl von einer „konstitutiven Bedeutung des Identitätsbegriffs“ für die Religionspädagogik gesprochen werden? Zumindest im Rückblick ist klar, dass der Identitätsbegriff für die Religionspädagogik mehrere Aufgaben zugleich erfüllen konnte. Er versprach eine sozialwissenschaftlich fundierte Grundlegung für die sich damals neu, vor allem in Anlehnung an sozialwissenschaftliche Disziplinen konstituierende Religionspädagogik, ohne dabei auf religiöse Bezüge verzichten zu müssen. Zumindest Theoretiker wie Erikson sahen eine bleibende, humanisierende Rolle für Religion auch auf dem Niveau der Ich-Identität vor.¹¹ Darüber hinaus war in der Religionspädagogik zuvor gleichsam eine grundbegriffliche Leerstelle entstanden, in welche der Identitätsbegriff einrücken konnte. Für den nun als konstitutiv erforderlich angesehenen Bezug auf Kinder und Jugendliche reichte die traditionelle Rede von „Schüler“ oder gar „Katechumene“ nicht mehr aus. Zu einer „nicht-affirmativen Ich-Identität“ beitragen zu wollen konnte hingegen als Ziel in der Religionspädagogik selbst, aber auch in Theologie, Pädagogik und Sozialwissenschaften sowie in Schule und Gesellschaft gleichermaßen einleuchten.

2. Identität als „Fragment“, „Gewebe“ und „Problem“: Religionspädagogik im Horizont von postmoderner Pluralität, ästhetischer Kritik und Multikulturalität

Mit den 1980er Jahren, besonders ab der Mitte des Jahrzehnts, mehren sich die kritischen Stimmen gegenüber einer Religionspädagogik, die Identität als Leitbegriff ver-

⁸ J. Habermas, Können komplexe Gesellschaften eine vernünftige Identität ausbilden? In: ders., Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus, Frankfurt/M. 1976, 92–126, 107.

⁹ Ebd., 115.

¹⁰ Ebd., 99, 101.

¹¹ Vgl. dazu etwa F. Schweitzer, Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter, Gütersloh 2010, 71 ff.

stehen will. Am bekanntesten geworden ist die Antrittsvorlesung von Henning Luther, die 1985 unter dem Titel „Identität und Fragment“ veröffentlicht wurde.¹² Programatisch ist hier der Untertitel mit dem Hinweis auf die „Unabschließbarkeit von Bildungsprozessen“. In diesem Falle wird – das zeigt das veränderte Denken bereits an – ein „ästhetischer Vorstellungsrahmen“ aufgenommen¹³, mit einem bemerkenswerten Doppelsinn: „Da sind zum einen Fragmente als Überreste eines zerstörten, aber ehemals Ganzen, der Torso, die Ruine, also die Fragmente aus Vergangenheit. Zum anderen sind da die unvollendet gebliebenen Werke, die ihre endgültige Gestaltungsform nicht – noch nicht – gefunden haben, also die Fragmente aus Zukunft“¹⁴

Das Verständnis des menschlichen Lebens als ein solches „Fragment“ wird von Luther auch theologisch begründet und ins Zentrum des praktisch-theologischen Denkens gerückt. Für die Religionspädagogik folgert er, dass Identität nur eine „kritische Funktion“ besitzen könne, keinesfalls aber als ein „positiv fixierbares Ziel“ angesehen und behandelt werden dürfe.¹⁵

Vor dem Hintergrund der Multikulturalität und ansatzweise auch der Multireligiösität sucht Hans-Georg Ziebertz später nach Möglichkeiten, das Verhältnis zwischen „Pluralität und Identität“ im Blick auf religiöse Bildung in der Postmoderne neu zu bestimmen. Statische und auf Geschlossenheit zielende Vorstellungen seien dafür nicht geeignet. Am ehesten könne von einem „Gewebe“ der Identität gesprochen werden:

„Vor diesem Hintergrund ist religiöse Identität nicht mehr als in sich abgeschlossen beschreibbar. Identität ist sicher auch nicht willkürlich, zufällig, jederzeit ersetzbar und ohne biografischen Längsschnitt. Sie entspricht vielmehr dem Bild des ‚Gewebes‘ (Ricoeur), das durch andauernde Interaktion Veränderung erfährt.“¹⁶

Als dritte Variante der zunehmend kritischen Auseinandersetzung mit Identitätsvorstellungen und Auffassungen von deren Leistungsfähigkeit für Pädagogik oder Religionspädagogik sei es erlaubt, aus meiner eigenen Dissertation über „Identität und Erziehung“ von 1985 zu zitieren. Zentral ist hier die These, „*dass die Pädagogik ebenso wenig auf den Identitätsbegriff verzichten kann wie es ihr zugleich unmöglich ist, sich bei ihrer Theoriebildung von diesem Begriff leiten zu lassen*“.¹⁷ Erläutert wird dies, meiner damaligen Auffassung zufolge, mit dem Hinweis auf das einseitige Gefälle adoleszenter Entwicklung:

„Der Identitätsbegriff ist für die Pädagogik unentbehrlich, weil er Probleme bezeichnet, mit denen vor allem Jugendliche in der modernen Gesellschaft häufig zu kämpfen haben. Anderer-

¹² Hier zitiert nach dem Wiederabdruck: Henning Luther, Identität und Fragment. Praktisch-theologische Überlegungen zur Unabschließbarkeit von Bildungsprozessen. In: ders., Religion und Alltag. Bausteine zu einer Praktischen Theologie des Subjekts, Stuttgart 1992, 160–182.

¹³ Ebd., 167.

¹⁴ Ebd.; im Orig. beginnt nach dem ersten Satz ein neuer Absatz.

¹⁵ Ebd., 177.

¹⁶ H.-G. Ziebertz, Religion, Christentum und Moderne. Veränderte Religionspräsenz als Herausforderung, Stuttgart u. a. 1999, 81.

¹⁷ F. Schweitzer, Identität und Erziehung. Was kann der Identitätsbegriff für die Pädagogik leisten? Weinheim/Basel 1985, 110.

seits lassen sich diese Probleme als Identitätsprobleme nicht zureichend verstehen: Vielmehr verweisen sie auf einen Wandel der lebensweltlichen Erfahrungen, von denen auch die Möglichkeiten der Erziehung abhängig sind. Dieser Zusammenhang wird aber gerade verfehlt, wenn die Aufgabe der Erziehung als Identitätsbildung bestimmt wird. Das Verhältnis zwischen Problem und Lösung ist weit komplexer, als es die kurzschlüssige Verbindung von *Identitätsproblemen* auf der einen und *Identitätsbildung als pädagogischem Programm* auf der anderen Seite suggeriert.¹⁸

Übereinstimmung zwischen den verschiedenen kritischen Sichtweisen besteht insofern, als erstens bestimmte, auf Geschlossenheit abhebende Identitätsvorstellungen abgelehnt werden und zweitens die Inanspruchnahme des Identitätsbegriffs als Leitkategorie der (Religions-)Pädagogik grundlegend in Frage gestellt wird.

Der Zusammenhang zwischen dieser religionspädagogischen Neuorientierung auf der einen und weit über die Religionspädagogik hinausreichenden Veränderungen in Kultur und Gesellschaft dieser Zeit auf der anderen Seite ist offensichtlich. Als exemplarische Hinweise in diesem Sinne seien nur die Darstellung von Wolfgang Welsch zur Postmoderne, die „reflexive Psychologie“ von Heiner Keupp mit ihrer Kritik an Erikson („Abschied von Erikson“) oder das sozialwissenschaftliche Plädoyer für „Multi Kulti“ genannt.¹⁹ Zeittypisch und bezeichnend ist auch die bei dem bereits oben als Zeitzeugen zitierten Jürgen Habermas zu beobachtende Verschiebung der Frage nach einer „vernünftigen Identität“ von Gesellschaften hin zur Vorstellung eines „Verfassungspatriotismus“, der dem Multikulturalismus einen ihn begrenzenden und ihn damit zugleich ermöglichenden Rahmen setzen soll.²⁰

Dass solche Veränderungen in Kultur und Gesellschaft auch weit reichende Implikationen im Blick auf kollektive Identitäten einschließen, liegt ebenfalls auf der Hand. Diskutiert wurde es zumindest in der Religionspädagogik damals hingegen kaum. Die entsprechenden Implikationen wurden und werden vielmehr erst später bzw. im Rückblick wahrgenommen

3. Wiederkehr des Identitätsbegriffs? – oder: Von der Identität zu den Identitäten. Schwache und starke Identitäten im Kräftefeld verschiedener Religionen und Weltanschauungen

Schon die Komplexität der für diesen Abschnitt gewählten Überschrift lässt erkennen, dass sich die Situation der Religionspädagogik in der Gegenwart weniger übersichtlich darstellt als die vergangener Zeiten. Das ist, schon angesichts der eigenen Zugehörigkeit des Autors zu dieser Gegenwart, selbstverständlich, zugleich aber auch Ausdruck der Gegenwartssituation selbst, mit ihren charakteristischen Zügen einer – wenn man

¹⁸ Ebd.

¹⁹ Vgl. W. Welsch, *Unsere postmoderne Moderne*, Freiburg ²1988, H. Keupp, *Grundzüge einer reflexiven Sozialpsychologie. Postmoderne Perspektiven*. In: ders. (Hg.), *Zugänge zum Subjekt. Perspektiven einer reflexiven Sozialpsychologie*, Frankfurt/M. 1994, 226–274, C. Leggewie, *Multi Kulti. Spielregeln für die Vielvölkerrepublik*, o. O. 1990.

²⁰ Vgl. J. Habermas, *Die Einbeziehung des Anderen. Studien zur politischen Theorie*, Frankfurt/M. 1996, 128 ff.

so will – im Vergleich zu früheren Diagnosen noch einmal deutlich „gesteigerten Unübersichtlichkeit“.²¹

Will man versuchen, trotz dieser Situation eine zugespitzte Diagnose zu formulieren, so könnte sie etwa folgendermaßen lauten: Trotz aller theoretischen Kritik am Identitätsbegriff ist es offenbar nicht gelungen, sich in der Religionspädagogik von dieser Kategorie wirklich zu verabschieden. Gleichsam selbstverständlich wird auch weiterhin von Identität und Identitätsbildung gesprochen, weithin freilich ohne weiterreichende Klärung von Bedeutung oder Tragfähigkeit des Begriffs.²² Zumindest teilweise verdankt sich die bleibende Plausibilität des Identitätsbegriffs dabei der zunehmenden Bedeutung kollektiver Identitäten nationaler, kultureller und religiöser oder weltanschaulicher Art, deren Koexistenz den „weichen“ Multikulturalismus entweder abgelöst oder zumindest im Sinne eines „härteren“ Multikulturalismus weitergeführt hat. Das gilt selbst noch für die Kritik an kollektiven und darauf bezogenen individuellen Identitätszuschreibungen, denn auch diese Kritik kann nur vor dem Hintergrund der veränderten politischen Situation etwa nach dem 11. September 2001 gewürdigt werden.²³

Schon die im vorangehenden Abschnitt angesprochene Multikulturalismuskonzeption trug in ihrer manchmal als kommunitaristisch bezeichneten Variante eine Hinwendung zu kollektiven Identitäten in sich. Multikulturalismus sollte in dieser Sicht nicht einfach auf der Ebene eines gelingenden Zusammenlebens multikulturell geprägter Individuen verstanden und ausgestaltet werden, sondern auch im Blick auf kulturelle Gemeinschaften. Bezeichnend ist hier die Anfang der 1990er Jahre von Charles Taylor veröffentlichte Stellungnahme zur „Politik der Anerkennung“.²⁴ Im Kern wird hier einer „Politik des Universalismus“ eine „Politik der Differenz“ entgegengestellt. „Dieser Auffassung zufolge soll jeder Mensch um seiner unverwechselbaren Identität willen anerkannt werden“.²⁵ Dabei kommen auch unterschiedliche Kulturen und damit kollektive Identitäten in den Blick, deren Bedeutung weiter zunimmt, wenn auch unterschiedliche Religionen berücksichtigt werden.

An dieser Stelle kann im Blick auf die religionspädagogische Diskussion exemplarisch auf das im Jahre 2005 erschienene „Handbuch Interreligiöses Lernen“ verwiesen werden.²⁶ Bereits das Register nennt so zahlreiche Bezugnahmen auf den Identitätsbegriff, dass kaum ein Zweifel daran bestehen kann, wie wichtig dieser Begriff in interreligiösen Lernzusammenhängen ist. Beispielsweise stellt der Eröffnungsbeitrag zu diesem Band von Sybille C. Fritsch-Oppermann seine Überlegungen zu interreligiösem

²¹ In Anspielung auf J. Habermas, Die neue Unübersichtlichkeit. Kleine Politische Schriften V, Frankfurt/M. 1985, dessen Diagnose – von heute aus betrachtet – doch noch recht übersichtliche Verhältnisse betraf.

²² Vgl. etwa das Themenheft der Zeitschrift rhs 53(2010), 177 ff.: „Identität – Eine Konstruktion“.

²³ Als besonders eindrückliches Beispiel vgl. A. Sen, Die Identitätsfalle. Warum es keinen Krieg der Kulturen gibt, München 2007 (der Originaltitel „Identity and Violence. The Illusion of Destiny“ gibt das Gemeintetreffender wieder).

²⁴ C. Taylor, Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung. Mit Kommentaren von A. Gutmann u. a., Frankfurt/M. 1993.

²⁵ Ebd., 28.

²⁶ P. Schreiner/U. Siegel/V. Elsenbast (Hg.), Handbuch Interreligiöses Lernen, Gütersloh 2005.

Lernen gleich mehrfach in den Horizont von Identität – von kultureller Identität, aber auch von religiöser Identität, die dann u. a. theologisch reflektiert werden soll.²⁷ Auch empirische Untersuchungen etwa zur Religiosität junger Muslime lassen sich in diesem Zusammenhang wieder vom Identitätsbegriff leiten.²⁸ Offenbar verbindet sich die Wahrnehmung religiöser Differenz fast unvermeidlich mit dem Aspekt von Identität und Identitätsbildung, wie sie auch von der Religionspädagogik unterstützt werden soll. Bezeichnender Weise gilt dies nicht nur für die Diskussion in Deutschland, sondern auch für die internationale Diskussion.²⁹

Auch auf die Religionspädagogik trifft wohl zu, was Heiner Keupp im Blick auf seine eigene sozialpsychologische Identitätsforschung beschreibt: Der von ihm in den 1980er Jahren proklamierte „Abschied von Erikson“ war zumindest insofern voreilig, als „wir auf einige fundamentale Einsichten von Erikson wohl nach wie vor angewiesen sein werden“.³⁰ Klassische Identitätsmuster haben sich erschöpft, aber die alltägliche Identitätsarbeit bleibe:

„Identität ist ein Projekt, das zum Ziel hat, ein individuell gewünschtes oder notwendiges ‚Gefühl von Identität‘ ... zu erzeugen. Basale Voraussetzungen für dieses Gefühl sind soziale Anerkennung und Zugehörigkeit. Auf dem Hintergrund von Pluralisierungs-, Individualisierungs- und Entstandardisierungsprozessen ist das Inventar übernehmbarer Identitätsmuster ausgezehrt. Alltägliche Identitätsarbeit hat die Aufgabe, die Passungen ... und die Verknüpfungen unterschiedlicher Teilidentitäten vorzunehmen.“³¹

Religionspädagogisch ist dies so weiterzuentwickeln, dass die kritische Diskussion über den Identitätsbegriff seit den 1980er Jahren zu einer wichtigen Klärung und zu Recht auch zur Verabschiedung von Vorstellungen stabiler Identitäten geführt hat, dass der Identitätsbegriff – oder ein dafür zu wählendes Äquivalent – für die Religionspädagogik aber unverzichtbar bleibt.³²

Die verstärkte Bezugnahme auf kollektive (religiöse) Identitäten entspricht dabei, wie leicht zu sehen, einer veränderten gesellschaftlichen Situation, in der die Präsenz verschiedener Religionen etwa in Deutschland oder in Europa zu einer unhintergehbaren Voraussetzung auch der religiösen Bildung geworden ist. Jeder Versuch, angesichts einer solchen religiösen Landschaft allein mit der abstrakten Kategorie *Religion* operieren zu wollen, bleibt hinter den damit verbundenen Herausforderungen der *Religionen* zurück. Die institutionellen Verkörperungen von Religion als Religionen verlieren auch

²⁷ S. C. Fritsch-Oppermann, Globalisierung als Bedingung interreligiösen Lernens. In: ebd., 18–27, 20f.

²⁸ Vgl. etwa N. Tietze, Islamische Identitäten. Formen muslimischer Religiosität junger Männer in Deutschland und Frankreich, Hamburg 2001.

²⁹ S. etwa das Themenheft „Identity Related Issues in Religious Education“ des Journal of Religious Education [Australien] 55 (2007), Nr. 3.

³⁰ H. Keupp, Diskursarena Identität: Lernprozesse in der Identitätsforschung. In: ders./R. Höfer (Hg.), Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven der Identitätsforschung, Frankfurt/M., 1997, 11–39, 14f.

³¹ Ebd., 34.

³² Zum gesamten Zusammenhang vgl. auch F. Schweitzer, Postmoderner Lebenszyklus und Religion. Eine Herausforderung für Kirche und Theologie, Gütersloh 2003.

im 21. Jahrhundert ihre Bedeutung gerade nicht.³³ Zugleich ist aber nicht zu übersehen, dass hier mit einem ganzen Spektrum von schwachen und starken Identitäten zu rechnen ist, weshalb auch jede Form der „Religiosierung“ ebenso wie der „Kulturalisierung“ – also der monokausalen Erklärung von Phänomenen durch Zuschreibung allein zu Religion oder Kultur – vermieden werden muss. Innerhalb der verschiedenen religiösen Traditionen und Religionsgemeinschaften nehmen die Unterschiede offenbar noch immer zu. Einfache polare Bestimmungen wie „kirchennah“ oder gar „kernchristlich“ versus „kirchenfern“ und „randsiedlerisch“, die aus der älteren kirchensoziologischen Diskussion stammen, reichen dabei ebenso wenig zu wie neuere Oppositionen etwa von „Fundamentalismus“ und „Relativismus“ – gerade obwohl alle Phänomene der gemeinten Art ohne Zweifel auch heute eine Rolle spielen können.

Kann der Identitätsbegriff angesichts der beschriebenen Veränderungen seines Gebrauchs in der Religionspädagogik überhaupt als eine konstant bleibende Referenz bezeichnet werden? Kaum zu bestreiten ist, dass dieser Gebrauch sich im mehr oder weniger leicht zu durchschauenden Bezug auf den Wandel von Kultur und Gesellschaft, aber auch der religiösen Verhältnisse ständig verändert. Was über diesen Wandel der letzten 30 oder 40 Jahre hinweg gleich bleibt, ist die für die neuere Religionspädagogik insgesamt kennzeichnende Bezugnahme auf die – herkömmlich ausgedrückt – Adressaten der Religionspädagogik, zu deren Kennzeichnung und Verständnis bloß formale Begriffe wie „Schülerinnen und Schüler“ nicht mehr als ausreichend erachtet werden. Daraus ergeben sich einige weitere Überlegungen, die in einem letzten Schritt als offene Fragen umrissen werden sollen.

4. Offene Fragen – Aufgaben für die Zukunft

Folgt man der These, dass die neuere Religionspädagogik nicht allein deshalb den Identitätsbegriff aufgenommen hat, weil er ab den 1960er und 1970er Jahren allgemein en vogue war, sondern weil sie aus ihrer eigenen disziplinären, theoretischen wie praktischen Entwicklung heraus einen auf die Kinder und Jugendlichen bezogenen Grundbegriff brauchte und noch immer braucht, so ergeben sich daraus weiterreichende Folgerungen. Vor allem wird dann klar, dass Auseinandersetzungen allein etwa mit der religionspädagogischen oder theologischen Tragfähigkeit des Identitätsbegriffs zu kurz greifen. Anders ausgedrückt: Selbst wenn sich dieser Begriff als durchaus problematisch erweisen sollte, hinterläße der Verzicht auf ihn in der Religionspädagogik eine Leerstelle. Insofern müsste bei einer Verabschiedung vom Identitätsbegriff auch die Überlegenheit anderer Grundbegriffe nachgewiesen werden. Vor allem aber muss eine religionspädagogische Auseinandersetzung den spezifisch religionspädagogischen Gebrauch dieses Begriffes sowie seine Bedeutung für die Entwicklung der Disziplin einschließen.

³³ Vgl. bspw. H. Joas, Glaube und Moral im Zeitalter der Kontingenz. In: ders., Braucht der Mensch Religion? Über Erfahrungen der Selbsttranszendenz, Freiburg 2004, 32–49.

Die Diskussion über alternative Begriffe kann hier nicht geführt werden. Einige Hinweise können aber vielleicht zeigen, welche Fragen dabei aufbrechen:

Auf längere Frist gesehen bieten sich in der (religions-)pädagogischen Tradition als Alternativen zum Identitätsbegriff Begriffe und Zielformeln wie „Subjekt“, „Individualität“/„Eigentümlichkeit“ oder „sittlich-religiöse Persönlichkeit“ an, in neuerer Zeit vielleicht auch noch der Begriff des „Selbst“. In der Gegenwart werden diese Begriffe in Wendungen wie „Subjektorientierung“, „Kinder und Jugendliche als Subjekte“, „Selbst und Anderer“ usw. vielfältig gebraucht. Bislang fehlt es in der Religionspädagogik jedoch an weiterreichenden Auseinandersetzungen mit den durchaus auch in diesem Falle festzustellenden und zu prüfenden Implikationen. Die Einwände gegen den alten Persönlichkeitsbegriff sind bekannt. Sie betreffen etwa die fehlende Anschlussfähigkeit im Blick auf sozialwissenschaftliche Perspektiven. Die vor allem im 19. Jahrhundert gängige Verbindung „sittlich-religiös“ findet inzwischen schon sprachlich, aber auch sachlich – aufgrund des Amalgams von Religion und Moral – kaum mehr Zustimmung. Hingegen bleibt der Bezug auf die Individualität nach wie vor bedeutsam, allerdings weniger als (alleiniger) Leitbegriff denn als kritisches Korrektiv allgemeiner Erwartungen, die das Individuum nur wenig achten. In welchem Sinne Kinder und Jugendliche als Subjekte angesprochen werden können, muss eigens geklärt werden. Einleuchtend ist vor allem ein normativer Gebrauch, der darauf hinweist, dass Kinder und Jugendliche nicht zu „Objekten“, etwa der Belehrung oder der Erziehung gemacht werden dürfen. In anderen Hinsichten sind Kinder und Jugendliche aber gerade keine Subjekte und werden an ihrer Subjektwerdung im Sinne der Mündigkeit oder Autonomie beispielsweise durch die gesellschaftlichen Umstände gehindert. Hier ist an frühere religionspädagogische Diskussionen im Umkreis der Kritischen Theorie zu erinnern, aber auch an theologisch-anthropologische Fragen. Auch der Begriff des Selbst steht bekanntlich in sehr unterschiedlichen Kontexten. Ein anspruchsvoller Begriff des Selbst kann ebenso tiefenpsychologische Aspekte einschließen (etwa im Sinne von C.G. Jung) wie Perspektiven einer Philosophie der menschlichen Autonomie.³⁴

Insgesamt lässt sich aus solchen Überlegungen und Beobachtungen vor allem folgern, dass eine Religionspädagogik, die aus guten, theoriegeschichtlichen sowie praktischen Gründen über eine bloße formale Kennzeichnung der „Edukanden“ hinausgelangen möchte, auf weitere grundbegriffliche Klärungen angewiesen ist. Solche Klärungen können sich auf alle genannten Begriffe beziehen, vor allem auf das „Selbst“ oder das „Subjekt“ oder eben die „Identität“. Dabei ist weiterhin deutlich, dass Klärungsversuche den in diesem Beitrag angesprochenen Wandel der individuellen und kollektiven Identitäten aufnehmen müssen, was eine geschichtlich reflektierte Vorgehensweise einschließt und den Einbezug von Zusammenhängen, die über das Individuum hinausreichen, zwingend macht.

Der „Abschied von Erikson“ oder die Hinwendung zum „Fragment“ statt zur Identität hat offenbar nicht wirklich funktioniert, obwohl beide damit angespielten Diskussionen den reflektierten Umgang mit der Identitätskategorie in der Religionspädagogik vorangebracht haben. Theoriesystematische wie zeitgeschichtliche Umstände sprechen kaum dafür, dass der Identitätsdiskurs in der Religionspädagogik bald an sein Ende gekommen sein könnte.

³⁴ Es wäre ein eigenes Unterfangen, auch die systematisch-theologische Diskussion zum Identitätsverständnis zu erörtern und in ein Verhältnis zur Religionspädagogik zu setzen; vgl. bes. C. Zarnow, Identität und Religion. Philosophische, soziologische, religionspsychologische und theologische Dimensionen des Identitätsbegriffs, Tübingen 2010 oder, von katholischer Seite, W. Steffel, Identität im Glauben. Eine systematisch-theologische Reflexion auf die Subjektconstitution von Jugendlichen in der Postmoderne, Stuttgart 2002.