

# Zur Diskussion gestellt

---

*Friedrich Schweitzer*

## **Religionsunterricht – Thema der Religionspädagogik oder der Religionswissenschaft?**

*Fragen und Anstöße zur Kooperation*

Herkömmlicherweise gehört der Religionsunterricht nicht zu den Themen der Religionswissenschaft. Dies ist nicht bloß ein Zufall, sondern hängt mit dem Selbstverständnis der Religionswissenschaft selbst zusammen. Udo Tworuschka verweist dazu auf Friedrich Max Müller, einen „Gründungsvater der Religionswissenschaft“, der diese Wissenschaft bewusst von allen Ansprüchen der Praxis rein halten wollte.<sup>1</sup> Dabei ging man davon aus, dass eine solche, sich aller praktischen Bezüge und Ansprüche enthaltende Einstellung für den Alltag auch kaum geeignet wäre. Insofern konnte die Religionswissenschaft für den Religionsunterricht zwar eine wichtige Rolle als Quelle von Kenntnissen spielen, aber sie war nicht in einem mit der Religionspädagogik vergleichbaren Sinne als Disziplin auf Unterricht bezogen.

Mit dem Bestreben, nun auch eine „Praktische Religionswissenschaft“ auszubilden, ändert sich dies.<sup>2</sup> Zwar wird in dem unter diesem Titel publizierten Handbuch in der Rubrik „Forschungs- und Arbeitsbereiche“ der Religionsunterricht ebenfalls nicht genannt, aber immerhin wird das interreligiöse Lernen dort breit behandelt. Dies entspricht auch einer internationalen Entwicklung – in einer ganzen Reihe von europäischen Ländern ist die Religionswissenschaft anstelle der Theologie zur maßgeblichen Bezugswissenschaft für den Religionsunterricht geworden (zum Beispiel in England, angestoßen durch die Arbeiten von Ninian Smart), der dann, in deutscher Terminologie gesprochen, als Religionskunde ausgelegt wird.

Insofern ist es nicht überraschend, dass nun auch zunehmend Neuerscheinungen in Deutschland bzw. im deutschsprachigen Bereich erscheinen, in denen der Religionsunterricht als Thema der Religionswissenschaft nicht nur behandelt, sondern für diese reklamiert wird. Der religionswissenschaftlich verantwortete Religionsunterricht soll in dieser Sicht an die Stelle des religionspädagogisch-theologisch (mit-)verantworteten Unterrichts treten.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> U. Tworuschka, *Praktische Religionswissenschaft. Theoretische und methodische Grundüberlegungen*. In: M. Klöcker/U. Tworuschka (Hg.), *Praktische Religionswissenschaft. Ein Handbuch für Studium und Beruf*, Köln u. a. 2008, 13–24, 13.

<sup>2</sup> Vgl. Klöcker/Tworuschka, a. a. O.

<sup>3</sup> So bes. W. Alberts, *Integrative Religious Education in Europe: A Study-of-Religions Approach (Religion and Reason 47)*, Berlin/New York 2007, bes. 353 ff.

Schon früh hatte sich hierzulande Sigurd Körber mit einem Beitrag „Didaktik der Religionswissenschaft“ zu Wort gemeldet<sup>4</sup>, sich aber noch kaum auf pädagogisch-didaktische Fragen eingelassen. Bestimmend war für ihn allein die Frage, welche Art von Unterricht aus dieser Fachwissenschaft – der Religionswissenschaft also – folgen müsse. Dies wird anders mit der konstitutiven Beteiligung der Religionswissenschaft an der „Grundlegung eines neuen Schulfachs“ – des Brandenburger Faches LER/„Lebengestaltung – Ethik – Religionskunde“.<sup>5</sup> Hier wird die Religionswissenschaft in Abgrenzung zur Theologie profiliert als grundlegende Bezugswissenschaft für LER.<sup>6</sup> Dabei kann die Theologie zwar einerseits durchaus gewürdigt werden, aber andererseits wird ihr doch vorgehalten, dass sie „kaum interreligiös dialogfähig“ sei.<sup>7</sup>

Mit der vor kurzem erschienenen Dissertation von Katharina Frank „Schulischer Religionsunterricht. Eine religionswissenschaftlich-soziologische Untersuchung“ wird insofern eine neue Stufe erreicht, als nun erstmals auch in Deutschland eine empirische Untersuchung zum Religionsunterricht aus religionswissenschaftlicher Perspektive vorgelegt wird. Bestimmend ist auch hier die von der Religionswissenschaft ausgehende Frage, ob der Unterricht eher „normativ oder deskriptiv“ ist und ob eher „Identifikation“ oder „Distanzierung von religiösen Inhalten“ vorherrscht.<sup>8</sup> Innovativ ist freilich, wie diese Untersuchung im Einzelnen mit der religionswissenschaftlichen Grundfrage im Blick auf Unterricht umgeht.

Mithilfe eines aufwändigen Instrumentariums, das sich besonders an soziologische Interaktionstheorien anlehnt (E. Goffmann u. a.), wird eindrücklich herausgearbeitet, dass mit dem Inhalt „Religion“ noch wenig über den Unterricht gesagt ist. Von den Inhalten oder, wie die Autorin sagt, den inhaltlichen „Figuren“ zu unterscheiden ist die Art und Weise, wie die Inhalte aufgenommen werden. Die Autorin nennt dies die „Rahmung“, in der die Absichten der Unterrichtenden sich niederschlagen.<sup>9</sup> Die Rahmung kann dabei implizit bleiben oder explizit werden, sie kann sich dogmatisch auf eine „Wir-Gruppe“ beziehen, auf die Schülerinnen und Schüler oder auch auf die ganze Menschheit; sie kann aber auch kulturkundlich-religionswissenschaftlich ausfallen. Zugleich kann die Rahmung auf unterschiedliche Figuren angewendet werden, auf Figuren oder Inhalte aus nur einer Religion oder aus verschiedenen Religionen sowie auf nicht religiöse Figuren. Auf diese Weise erhält die Autorin eine komplexe Typologie, mit deren Hilfe sich die durch Beobachtung gewonnenen Daten zum Unterricht interpretieren lassen.<sup>10</sup>

Die Terminologie ist stark gewöhnungsbedürftig, die Typologie komplexer, als sie hier wiedergegeben werden kann. Der Gewinn liegt jedenfalls in einer empirisch gestützten Identifikation unterschiedlicher Typen von Religionsunterricht oder, anders ausgedrückt, von Religionsunterricht einerseits und Religionskunde andererseits, die sich vor allem anhand ihrer unterschiedli-

---

<sup>4</sup> In: H. Cancik u. a. (Hg.), Handbuch religionswissenschaftlicher Grundbegriffe. Bd. 1, Stuttgart u. a. 1988, 191–215.

<sup>5</sup> Vgl. W. Edelstein u. a., Lebengestaltung – Ethik – Religionskunde. Zur Grundlegung eines neuen Schulfachs. Analysen und Empfehlungen, vorgelegt vom Wissenschaftlichen Beirat LER, Weinheim/Basel 2001.

<sup>6</sup> Vgl. bes. 100 ff.

<sup>7</sup> Ebd., 113.

<sup>8</sup> K. Frank, Schulischer Religionsunterricht. Eine religionswissenschaftlich-soziologische Untersuchung (Religionswissenschaft heute 7), Stuttgart 2010, 16, 93.

<sup>9</sup> Ebd., 93, 121.

<sup>10</sup> Ebd., 134.

chen Rahmung kennzeichnen und erfassen lassen. Ziel bleibt die Hervorhebung der von der Autorin angestrebten „kulturkundlichen Formen schulischen Religionsunterrichts“.<sup>11</sup>

Für den Religionsunterricht liegt darin u. a. die Frage, ob er schon dann als solcher zu bezeichnen ist, wenn entsprechende Gegenstände behandelt werden. Als problematisch schätzt die Autorin selbst aber auch Mischtypen etwa im Sinne des Bremer Ansatzes ein, bei dem sich herkömmliche religionspädagogisch-religionsunterrichtliche Ansätze mit religionswissenschaftlichen Perspektiven mischen, ohne dass dies genügend transparent wird.<sup>12</sup>

Frank selbst stützt sich vor allem auf Beobachtungen in der Schweiz, zu einem Unterricht, der religionswissenschaftlich ausgerichtet sein sollte. Interessanterweise stellt sich die von ihr beobachtete Wirklichkeit freilich anders dar, als es die rechtlichen Voraussetzungen erwarten lassen: „Dies müsste eigentlich implizieren, dass der erteilte Religionsunterricht alle Schülerinnen und Schüler, egal welcher Religionszugehörigkeit oder Weltanschauung, einschließt, da öffentliche Schulen in der Schweiz nicht konfessionell sein dürfen. Daher wäre zu erwarten gewesen, dass dieser ‚Religionsunterricht für alle‘ durchgängig als religionskundlicher Unterricht erteilt wird. Wie die empirischen Daten zeigen, war das aber nicht der Fall.“<sup>13</sup> Mit anderen Worten: In der Realität setzen sich hier dann doch stark konfessionell oder weltanschaulich bestimmte Positionen durch. Nicht alles, was Religionskunde heißt, ist neutral oder ohne konfessionelle Ausrichtung.

Wie fruchtbar solche empirischen Untersuchungen zum Religionsunterricht aus einer religionswissenschaftlichen Perspektive sein können, zeigen auch Arbeiten aus anderen Ländern. In England gilt dies etwa für die weithin bekannten Studien aus der Gruppe um Robert Jackson<sup>14</sup>, aber Beispiele finden sich auch etwa in Dänemark.

In ihrer innovativen und interessanten Dissertation untersucht Mette Buchardt „Identitätspolitik im Klassenzimmer“. Im Einzelnen geht es dabei um religiöse und interreligiöse Lern- und Interaktionsprozesse, besonders die im unterrichtlichen Prozess entstehenden nationalen und religiösen Identitätskonstruktionen, die mithilfe sozial- und kulturwissenschaftlicher Zugänge (M. Foucault, P. Bourdieu u. a.) empirisch untersucht und dekonstruiert werden.<sup>15</sup>

Die bei solchen Untersuchungen gewonnenen Befunde sind ohne Zweifel nicht nur religionswissenschaftlich, sondern auch religionspädagogisch und theologisch von hoher Relevanz. Einer – aus meiner Sicht: anzustrebenden – Kooperation steht freilich im Wege, dass bzw. wenn der religionswissenschaftliche Zugang zum Religionsunterricht bislang häufig sein Profil gerade dadurch zu gewinnen sucht, dass er sich von Theologie und Religionspädagogik abgrenzt. Beispielhaft zeigt dies schon die oben zitierte Einschätzung der Theologie – und mit ihr auch der Religionspädagogik – als prinzipiell dialogunfähig, eben weil allein die Religionswissenschaft zum Dialog befähigen könne. Ähnlich problematisch ist der Versuch, die einem konfessionellen Reli-

---

<sup>11</sup> Ebd., 221.

<sup>12</sup> Vgl., 254 f.

<sup>13</sup> Ebd., 264.

<sup>14</sup> Vgl. etwa U. McKenna/J. Ipgrave/R. Jackson (Hg.), *Inter Faith Dialogue by Email in Primary Schools. An Evaluation of the Building E-Bridges Project (Religious Diversity and Education in Europe Bd. 6)*, Münster u. a. 2008; aus dem Zusammenhang des RedCo-Projekts als interessante Weiterführung: I. Ter Avest u. a. (Hg.), *Dialogue and Conflict on Religion: Studies of Classroom Interaction in European Countries (Religious Diversity and Education in Europe Bd. 16)*, Münster u. a. 2009.

<sup>15</sup> M. Buchardt, *Identitetspolitik i klasserummet. ‚Religion‘ og ‚kultur‘ som viden og social klassifikation. Studier i et praktiseret skolefag*, Kopenhagen 2008.

gionsunterricht in transparenter Weise innewohnende Perspektivität einfach als „Voreingenommenheit“ zu deuten.<sup>16</sup>

In solchen Abgrenzungsversuchen, die gleichsam auf einen sekundären Identitätsgewinn durch Kritik an der Religionspädagogik zielen, zeigt sich, was auch manche Religionswissenschaftler als „religionswissenschaftlichen Fundamentalismus“ ansprechen und in Frage stellen.<sup>17</sup> Daran ist auch abzulesen, dass eine solche Haltung nicht auf die Religionswissenschaft insgesamt verallgemeinert werden darf.<sup>18</sup>

Aus meiner Sicht wäre eine Kooperation zwischen beiden Disziplinen, der Religionspädagogik und der Religionswissenschaft, bei der Unterrichtsforschung für beide Seiten durchaus hilfreich und interessant. Es gibt jedenfalls keinen Grund, warum religionswissenschaftliche Erkenntnisse zum Religionsunterricht nicht auch religionspädagogisch zu berücksichtigen wären – und umgekehrt. Ob es sich hingegen lohnt, die Grabenkämpfe früherer Jahrhunderte nun im Bereich des schulischen Religionsunterrichts in die Zukunft hinein fortzuschreiben?

---

<sup>16</sup> So Alberts, a. a. O., 356 f. u. ö.

<sup>17</sup> Vgl. Tworuschka, a. a. O., 14.

<sup>18</sup> Das zeigt etwa die Darstellung bei K. Hock, Einführung in die Religionswissenschaft, Darmstadt 2002.