

Friedrich Schweitzer

Die Einheit der Praktischen Theologie und die Religionspädagogik

Überlegungen zu einer neuen Diskussion

Die Frage nach der Einheit der Praktischen Theologie hat in den letzten Jahren neu an Aufmerksamkeit gewonnen. So unterschiedliche Entwürfe zur Praktischen Theologie wie die von Dietrich Rössler und Gert Otto stimmen darin überein, daß diese Einheit von zentraler Bedeutung sei¹. 1988 hat dann die Wissenschaftliche Gesellschaft für Theologie eine Tagung zur „Einheit der Praktischen Theologie“ veranstaltet, bei der „Seelsorge, Homiletik und Katechetik/Pädagogik“ in ihrem Verhältnis zueinander und in ihrer Beziehung zur Praktischen Theologie erörtert wurden².

Einerseits bilden die damit für die Religionspädagogik aufgeworfenen Fragen nach ihrer disziplinären Identität und ihren interdisziplinären Beziehungen eine Fortsetzung der seit langer Zeit immer wieder aufbrechenden Diskussion über das Verhältnis zwischen Pädagogik und Theologie³. Andererseits stellt der Bezug auf die *Praktische* Theologie eine neue Zuspitzung dar. Gewöhnlich wird in diesem Zusammenhang bei „Theologie“ näm-

¹ D. Rössler, *Grundriß der Praktischen Theologie*, Berlin/New York 1986, bes. 53 ff.; s. auch: ders., *Die Einheit der Praktischen Theologie*. In: K. E. Nipkow/D. Rössler/F. Schweitzer (Hg.), *Praktische Theologie und Kultur der Gegenwart. Ein internationaler Dialog*, Gütersloh 1991; G. Otto, *Grundlegung der Praktischen Theologie*. (Praktische Theologie Bd. 1) München 1986, 11.

² Bei dieser Tagung wurde der vorliegende Beitrag in einer ersten Fassung vorgetragen.

³ Vgl. dazu die instruktive Zusammenstellung bei K. Wegenast (Hg.), *Religionspädagogik*. Bd. 1: Der evangelische Weg. (WdF Bd. 209) Darmstadt 1981, bes. 331 ff. (Beiträge von K. E. Nipkow, P. Biehl, K. Wegenast, H. Schröer u.a., auf die ich hier nur hinweisen kann).

lich nicht an die *Praktische*, sondern an die *Systematische* Theologie gedacht. Was bedeutet es, wenn jetzt die Praktische Theologie stärker in den Vordergrund rücken soll?

1. Zur Bedeutung der Einheit der Praktischen Theologie aus religionspädagogischer Sicht

Zwei ineinandergelagerte Fragenkreise lassen sich unterscheiden: Die Einheit der Praktischen Theologie zielt erstens darauf, die Religionspädagogik als Teil dieser Einheit zu bestimmen – das ist gewissermaßen der *äußere* Fragenkreis, der die disziplinäre Zuordnung der Religionspädagogik betrifft. Sie setzt zweitens voraus – dies der *innere* Fragenkreis –, daß die Religionspädagogik selbst Einheit besitzt oder doch besitzen kann. Eine Einheit der Praktischen Theologie kann es nur geben, sofern auch ihre Teile jeweils als Einheiten anzusehen sind.

Zunächst zum *äußeren Fragenkreis*: Die Frage nach der Einheit der Praktischen Theologie markiert zumindest in der Gegenwart eine neue Diskussionslage⁴. Gefragt wird nach einem *übergreifenden* Zusammenhang, in dem die praktisch-theologischen Subdisziplinen besonders der Homiletik, Seelsorge und Religionspädagogik zueinander stehen und aus dem heraus sie zu begreifen sind.

In der Religionspädagogik könnte dies insofern Befürchtungen auslösen, als die Praktische Theologie nach verbreitetem Verständnis durch ihren kirchlichen Charakter und ihre Konzentration auf den Pfarrberuf gekennzeichnet ist. Die pädagogische und schulische Einbindung der Religionspädagogik wie auch der Erzieher- oder Lehrerberuf wären in einer solchen, lediglich *pastoraltheologischen* Einheit nicht angemessen aufzunehmen. Für die Religionspädagogik ist die Frage nach einer sie einschließenden Einheit der Praktischen Theologie nur dann überhaupt sinnvoll, wenn dabei die Praktische Theologie in einem über den pastoralen Zusammenhang hinausgehenden Sinne verstanden wird. Praktische Theologie muß neben der pastoralen und kirchlichen auch die gesellschaftliche und individuelle Dimension christlicher Religion einbeziehen.

In den genannten Entwürfen von Rössler und Otto ist diese Forderung realisiert, allerdings in unterschiedlicher Form. Rössler versteht Praktische Theologie als diejenige Theorie, „die die Grundlage der Verantwortung für die geschichtliche Gestalt der Kirche und für das gemeinsame Leben der Christen in der Kirche bildet“, und betont, daß sie dazu „neben der kirchlichen Praxis in ihrer institutionellen Gestalt nicht minder die Praxis individueller Christlichkeit und die des öffentlichen und gesellschaftlichen Christentums wahrzunehmen“ hat⁵. Bei Otto scheint weder der Bezug auf Kirche

⁴ Neben der in Anm. 1 genannten Literatur seien als wichtige Veröffentlichungen genannt: W. Gräß/D. Korsch, *Selbsttätiger Glaube. Die Einheit der Praktischen Theologie in der Rechtfertigungslehre*. Neukirchen-Vluyn 1985; W. Gräß, *Praktische Theologie und Religionspädagogik*. In: JRP 4 (1987), 43–74; dazu kritisch H.-G. Heimbrock, *Unbußfertiger Sohn oder überlebte Vaterbilder. Anmerkungen zum Verhältnis von Religionspädagogik und Praktischer Theologie*. In: ThP 24 (1989), 175–187; zur internationalen Diskussion vgl. Nipkow/Rössler/Schweitzer, a.a.O. (Anm. 1).

⁵ Rössler, *Grundriß*, a.a.O. (Anm. 1), 3, 17 f.

noch auf das pastorale Handeln mehr bestimmend für das Verständnis Praktischer Theologie: „Praktische Theologie ist *nicht* Theorie des Handelns der Amtskirche, sondern: Praktische Theologie ist kritische Theorie religiös vermittelter Praxis in der Gesellschaft“⁶.

Wird Praktische Theologie in dem geforderten weiten Sinne verstanden, so liegen in der Frage nach der Einheit der Praktischen Theologie auch für die Religionspädagogik wichtige Chancen. *Erstens* könnte die Praktische Theologie der Religionspädagogik dann einen theoretischen Hintergrund bieten, der demjenigen Zusammenhang entspricht, in dem religiöse Erziehung als Praxis heute geschieht. Wenn sich die Praktische Theologie als theologische Theorie auf das Zusammenspiel von Kirche, Gesellschaft und Individuum bezieht, so thematisiert sie eben das Spannungsfeld, in dem sich auch die religiöse Erziehung vollzieht.

Ein *zweiter* Gewinn der Frage nach der Einheit der Praktischen Theologie könnte religionspädagogisch gesehen in einer stärkeren Wahrnehmung der Bildungsverantwortung von Kirche insgesamt liegen. Daß Predigt und Gottesdienst für die religiöse Sozialisation heute wenig bewirken oder sogar kontraproduktiv sind, ist aus religionssoziologischen Untersuchungen bekannt⁷. Die Beachtung religionspädagogischer Problemwahrnehmungen oder Prinzipien auch außerhalb von Erziehung und Unterricht ist aber noch immer höchst unterentwickelt.

Weiterhin drängen Fragen nach einer Mitverantwortung von Kirche für Erziehung und Schule über den religionspädagogischen, auf die religiöse Erziehung begrenzten Rahmen hinaus⁸. Das gilt für allgemeinpädagogische Einrichtungen in kirchlicher Trägerschaft wie etwa kirchliche Kindergärten oder Schulen und gilt noch mehr für die kirchliche Mitarbeit im Rahmen einer demokratisch-pluralistisch verfaßten staatlichen Schule. Auch hier wird ein Theorierahmen erforderlich, der das für die Moderne kennzeichnende Verhältnis zwischen Religion, Gesellschaft bzw. Staat und Individuum zu reflektieren erlaubt.

Den damit bezeichneten Aufgaben, deren stärkerer Wahrnehmung durch die Kirche die Einheit der Praktischen Theologie dienen könnte, entsprechen auf der Ebene der Theorie eine Verzahnung der praktisch-theologischen Subdisziplinen sowie deren gemeinsamer Bezug auf den spezifisch modernen Zusammenhang von kirchlicher, gesellschaftlicher und individueller Religion.

Nun zum *inneren Fragenkreis*, der Einheit der Religionspädagogik. Diese hängt davon ab, ob es gelingt, eine Perspektive zu gewinnen, die die Reli-

⁶ Otto, a.a.O. (Anm. 1), 21 f.

⁷ Vgl. nur A. Feige, *Erfahrungen mit Kirche. Daten und Analysen einer empirischen Untersuchung über Beziehungen und Einstellungen junger Erwachsener zur Kirche*, Hannover 21982, bes. 7 ff.

⁸ S. dazu jetzt vor allem K. E. Nipkow, *Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft*, Gütersloh 1990, bes. 15 ff.

gionspädagogik in allen ihren Arbeitsfeldern zu bestimmen vermag. Dieses Problem einer einheitsstiftenden Perspektive wird in der Religionspädagogik häufig als Frage nach der hauptsächlichen oder „primären“ Bezugswissenschaft thematisiert⁹: Die Einheit der Religionspädagogik ergebe sich, so wird angenommen, daraus, daß die Religionspädagogik die Theologie als ihre primäre Bezugswissenschaft anzuerkennen bereit ist.

Auch die Frage nach der religionspädagogischen Bedeutung der Einheit der Praktischen Theologie ließe sich, dieser Sicht folgend, als Frage nach der primären Bezugswissenschaft verstehen. Es ginge dann auch hier um eine Entscheidung zwischen *Theologie* einerseits und *Pädagogik* oder *Humanwissenschaften* andererseits. Damit jedoch wäre der mögliche Gewinn der veränderten – *praktisch-theologischen* – Problemformulierung bereits wieder verspielt. Die praktisch-theologische Frage nach den Bedingungen, unter denen Kirche und Christentum sowie Religion allgemein in der Moderne stehen, spielt dann keine wesentliche Rolle mehr.

Eine zweite Verengung, die sich mit der Zuspitzung auf eine Wahl zwischen Theologie und Pädagogik/Humanwissenschaft verbindet, liegt in der Annahme, daß *nur* die Religionspädagogik in einer Beziehung zur Pädagogik stünde, während sich die Praktische Theologie als *Alternative* zur Pädagogik anzubieten scheint. Demgegenüber setzt eine Einheit der Praktischen Theologie mit Recht voraus, daß die Praktische Theologie im ganzen auf die Pädagogik bezogen ist.

Der Gewinn, der in der Frage nach der Einheit der Praktischen Theologie für die Religionspädagogik liegen kann, wird sich also nur realisieren lassen, wenn man diese Frage nicht auf das (herkömmliche) Problem der Wahl einer einheitsstiftenden Bezugswissenschaft für die Religionspädagogik begrenzt, sondern wenn man sie in ihrem vollen praktisch-theologischen Sinne als Frage nach dem pädagogischen Handeln der Kirche und nach der theologischen oder religiösen Bestimmung des pädagogischen Handelns in der Gesellschaft versteht. Die Einheit der Religionspädagogik ergibt sich dann aus der Fähigkeit, die Praxis religiöser Erziehung in ihren religiösen und pädagogischen Dimensionen in ihrem Zusammenhang zu reflektieren.

2. Bedingungen des Fehlens von Einheit

Die Frage nach der Einheit ist, so darf angenommen werden, von der Wahrnehmung des Mangels an Einheit ausgelöst. Es ist daher angemessen, die Frage nach den Bedingungen von Einheit gerade unter dem Aspekt des *Mangels an Einheit* aufzunehmen und nach den Ursachen dieses Mangels zu fragen, und zwar sowohl im Blick auf die Religionspädagogik als auch auf die Praktische Theologie. Dabei möchte ich – zu analytischen Zwecken – zwischen einer Theorieebene und einer Gegenstandsebene unterscheiden, indem ich zunächst auf die Religionspädagogik als wissenschaftliche Disziplin und dann auch auf die religiöse Erziehung als Praxis eingehe. In einem dritten Schritt soll gefragt werden, in welchem Sinne die Entwicklung der Praktischen Theologie Möglichkeiten der Einheit eröffnet und verschließt.

⁹ Vgl. dazu im einzelnen etwa die in Anm. 3 gen. Darstellungen.

2.1. Religionspädagogik zwischen Theologie, Humanwissenschaften und Pädagogik

Es ist nicht zu bestreiten, daß die Religionspädagogik in vieler Hinsicht durch einen Mangel an Einheit bestimmt ist. Dies gilt für ihre innere Gestalt, das heißt die religionspädagogischen Konzeptionen und Entwürfe in ihrer wechselseitigen Unvermitteltheit, gilt aber auch für ihre disziplinäre Verfaßtheit im ganzen sowie für die interdisziplinären Bezüge, in denen die Religionspädagogik steht. Weiterhin entspricht diesem Bild eine offenbar noch immer wachsende Vielfalt von Arbeitsfeldern, deren Zusammenhang in sich und mit einem größeren Ganzen häufig nicht recht sichtbar wird.

Strittig ist hingegen, wie dieser Mangel an Einheit zu erklären ist und wie ihm zu begegnen sei. Die Schwierigkeit, hier zu konsensuellen Lösungen zu gelangen, liegt meines Erachtens darin begründet, daß sich zwei Arten von Ursachen überschneiden. Diese Ursachen sind zwar auch miteinander verbunden. Sie sind aber unterschiedlich einzuschätzen und müssen daher auch in der Problemanalyse deutlich auseinandergehalten werden.

Eine *erste* Gruppe von Bedingungen für den Mangel an Einheit in der Religionspädagogik kann in deren sozial- und humanwissenschaftlicher Neuorientierung seit den sechziger Jahren gesehen werden. Religionspädagogische Konzeptionen und Entwürfe erwachsen seitdem häufig direkt aus der Anlehnung an sozialisationstheoretische oder psychologische Theorien und entwickeln sich in entsprechend divergierender Weise – man denke nur an identitätstheoretische und sozialtherapeutische Ansätze, aber auch an den isolierten Gebrauch kognitionspsychologischer Zugangsweisen oder diejenigen Entwürfe einer Symboldidaktik, die sich ganz auf eine bestimmte Symbol-Psychologie festgelegt haben.

Die Aufnahme sozial- und humanwissenschaftlicher Theorien geschah zudem in einer Zeit, in der *Spezialisierung* und *Differenzierung* ganz allgemein eine erhöhte Kapazität der Problemlösungsfähigkeit zu versprechen schienen. Es ist deshalb nicht überraschend, daß eine parallele Entwicklung auch in der Pädagogik stattgefunden hat und daß sich heute dort ebenfalls die Frage nach Einheit stellt. Die Sozialwissenschaften als Orientierungswissenschaften der Pädagogik sowie die verstärkte Ausbildung spezialisierter Arbeitsfelder – von der Vorschulerziehung über Schul- und Sozialpädagogik bis hin zur Erwachsenenbildung – haben auch in der Pädagogik ein kaum mehr zu überblickendes Feld von Einzeldisziplinen und Entwürfen hervorgebracht. Mit dem Versuch einer Erneuerung der *Allgemeinen Pädagogik*, wie er besonders von Dietrich Benner unternommen wurde¹⁰, soll einer drohenden Zersplitterung und dem Verlust gemeinsamer pädagogischer Ausrichtung begegnet werden. Die von Benner – in Anlehnung an Wilhelm Flitner¹¹ – aufgeworfene Frage nach dem „pädagogischen Grundgedanken“,

¹⁰ Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns. (Grundlagentexte Pädagogik) Weinheim/München 1987; Zitat im folgenden dort 9.

¹¹ Allgemeine Pädagogik. Stuttgart ¹⁴1974.

der „für alle Handlungsfelder pädagogischer Praxis“ Geltung beanspruchen kann, bildet eine direkte allgemeinpädagogische Entsprechung zu der Frage nach der Einheit der Praktischen Theologie. Sie muß auch in der Praktischen Theologie und bei deren Suche nach Einheit beachtet werden, weil eine vorrangig theologische Bestimmung von Erziehung dem Einheitsanspruch der Allgemeinen Pädagogik widersprechen würde. Die Religionspädagogik begegnet dem Anspruch auf Einheit nicht nur von *einer*, sondern gleich von *zwei* Seiten!

Die *zweite* Gruppe von Bedingungen für den Mangel an Einheit in der Religionspädagogik und für ihre schwer zu bestimmende Stellung innerhalb der Praktischen Theologie ist schon zeitlich gesehen von ganz anderer Natur. Nicht erst seit 20 Jahren, sondern spätestens seit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts – und damit seit der Entstehung einer ausgebildeten Form wissenschaftlichen Nachdenkens über religiöse Erziehung überhaupt – speist sich die Religionspädagogik bzw. speisen sich deren noch nicht so bezeichnete Vorläufer keineswegs allein aus der Theologie, sondern ebenso aus der wissenschaftlichen Pädagogik. Und seit es eine akademisch-wissenschaftliche Pädagogik als eigene Disziplin gibt – was in Deutschland ebenfalls seit dem 18. Jahrhundert der Fall ist –, wird religiöse Erziehung von dieser reflektiert, und zwar *im kritischen Gegenüber* zur Theologie¹².

Bemerkenswerterweise sind dabei allerdings die Grenzen zwischen Pädagogik und Theologie weit schwieriger zu ziehen, als man dies von heute aus annehmen könnte. Zwar gibt es bereits im 18. und mehr noch im 19. Jahrhundert eine deutliche Unterscheidung zwischen theologischer und pädagogischer Wissenschaft und auch zwischen den entsprechenden Ausbildungsstätten, aber selbst Pädagogen, die nicht über eine theologische Ausbildung verfügen, betätigen sich als Ausleger der Schrift und als gegenüber der institutionalisierten Theologie selbständige Interpreten von Religion (man denke nur an Jean-Jacques Rousseau und Johann Heinrich Pestalozzi). Umgekehrt sind Theologen (wie beispielsweise Christian Palmer) auch als pädagogische Schriftsteller wirksam.

Abgekürzt läßt sich sagen, daß die Religionspädagogik nicht einfach aus der Theologie erwachsen ist, sondern zugleich aus einer über die religiöse Erziehung hinausreichenden Pädagogik und damit einer Form des gesellschaftlichen Christentums und der gesellschaftlichen Religion, die nicht auf Kirche und Theologie begrenzt ist oder sein will.

Welche Folgerungen ergeben sich daraus für die Einheit der Praktischen Theologie? – Ausgehend von der Unterscheidung zwischen einer ersten Gruppe von Bedingungen in der Gegenwart und einer zweiten Gruppe von Bedingungen epochaler Art möchte ich die These vertreten, daß wir zwar dem durch Differenzierung und Spezialisierung bedingten Mangel an Einheit durch einen bewußten Rückbezug auf die Einheit der Praktischen Theologie und der Allgemeinen Pädagogik sowohl begegnen können als auch

¹² Auf Einzelnachweise zu dieser These muß ich hier verzichten; vgl. jedoch mit ausführlichen Belegen F. Schweitzer, *Die Religion des Kindes. Zur Problemgeschichte einer religionspädagogischen Grundfrage*. Habilitationsschrift Tübingen 1991 (zum Ersch. 1992).

sollten, daß wir dabei aber hinter die epochalen neuzeitlichen Bestimmungen einer pädagogisch *und* theologisch verankerten und zu verantwortenden Religionspädagogik – einschließlich einer nicht-theologischen Interpretation von Religion und Christentum – nicht mehr zurückkönnen¹³. Religionspädagogisch gesehen hängt die zu gewinnende Einheit der Praktischen Theologie deshalb davon ab, daß diese Einheit dem spezifisch neuzeitlichen Verhältnis von Pädagogik und Theologie Rechnung zu tragen vermag. Dabei ist insbesondere bewußtzuhalten, daß nicht nur die Praktische Theologie, sondern auch die Allgemeine Pädagogik nach Einheit strebt. Es wird deshalb zu fragen sein, ob und wie die Religionspädagogik zugleich zwei Einheiten angehören kann.

2.2. *Religiöse Erziehung zwischen Kirche und Gesellschaft*

In diesem Abschnitt möchte ich die These, daß es sich bei der doppelten Verankerung der Religionspädagogik in Theologie und Pädagogik um den Ausdruck einer *epochalen* Voraussetzung handelt, im Blick auf die *Praxis* der religiösen Erziehung begründen. Denn es ist diese Praxis – und nicht erst deren Theorie –, die sich unter neuzeitlichen Voraussetzungen in der genannten Doppelheit darstellt.

Religiöse Erziehung findet heute vornehmlich in Zusammenhängen statt, die sowohl *kirchlich* als auch *gesellschaftlich* bestimmt sind. Das gilt in beispielhafter Form für den Religionsunterricht, der als sogenannte *res mixta* zugleich in kirchlicher und staatlicher Verantwortung steht. Eine zugleich kirchliche und staatliche Verantwortung findet sich aber auch im gesamten Bereich der subsidiären Einrichtungen in kirchlicher Trägerschaft – beim Kindergarten, bei sozialpädagogisch-diakonischen Einrichtungen von Jugendarbeit und Jugendhilfe oder der Erwachsenenbildung sowie in dem etwas anders gelagerten Fall Evangelischer Schulen. Und schließlich stoßen wir in der Familie – als einem trotz allen Wandels wohl noch immer bedeutsamen Bereich religiöser Erziehung¹⁴ – auf eine Situation, in der die kirchlichen und gesellschaftlichen Bestimmungen zwar nicht in einem rechtlichen Sinne garantiert sind, sich aber doch insofern ebenfalls mischen, als die Familie ihre Erziehungstätigkeit offenbar selbst in dieser doppelten Weise bestimmt.

Von dieser allgemeinen, zugleich kirchlichen und gesellschaftlichen Doppelbestimmung bilden die im engeren Sinne katechetischen Bereiche von Konfirmandenunterricht und Kinderkirche nur scheinbar eine Ausnahme. Zwar ist die Kirche hier in ihrer Trägerschaft gleichsam autonom – Praxisberichte und empirische Untersu-

¹³ Diese These verstehe ich als betont historisch-systematische Fassung des konvergenztheoretischen Ansatzes von K. E. Nipkow, die im übrigen auch bereits bei diesem selbst zu finden ist (vgl.: *Grundfragen der Religionspädagogik* Bd. 1: Gesellschaftliche Herausforderungen und theoretische Ausgangspunkte, Gütersloh 41990, 168 ff. sowie ders., *Bildung*, a.a.O. [Anm. 8]).

¹⁴ Vgl. dazu: vom Vf., *Wandel der Familie – Wandel der religiösen Sozialisation*. In: rhs 32 (1989), 219–227.

chungen¹⁵ haben aber längst deutlich gemacht, daß dieser prinzipiellen Autonomie enge Grenzen gesetzt sind. Auch Konfirmandenunterricht und Kinderkirche stehen in einem volksgemeinschaftlich-gesellschaftlichen Zusammenhang, dem sie sich zugunsten einer eindeutigeren Kirchlichkeit nur auf Kosten ihrer eigenen Handlungsmöglichkeiten entziehen können.

Die doppelte Verankerung und Begründung der Religionspädagogik ist nicht bloß das zufällige Produkt bestimmter historischer Umstände in Deutschland, auch wenn sich die deutsche Situation in manchem von der anderer Länder unterscheidet. Insgesamt ist diese Doppelbestimmung vielmehr ein Ausdruck der für *moderne westliche Gesellschaften* typischen Form der Differenzierung: Wenn Kirche und Gesellschaft unter neuzeitlichen Bedingungen auseinandertreten, kann religiöse Erziehung nicht mehr allein kirchlich begründet werden. Und wenn sich eine wissenschaftliche Pädagogik herausgebildet hat, können die Maßstäbe der Erziehung nicht mehr von der Theologie allein gesetzt werden – was auch theologisch insofern unangemessen wäre, als eine Pädagogik den theologisch zu bejahenden Anspruch auf Humanität vertritt. Die religiöse Erziehung muß nun stets auch allgemein gesellschaftlich bzw. allgemeinpädagogisch begründet sein, wenn sie den Ansprüchen auf religiöse Freiheit des einzelnen und auf die sachliche Qualität pädagogischen Handelns genügen soll – was Konflikte und Widersprüche zwischen den Begründungsperspektiven keineswegs ausschließt.

Systematisch formuliert bedeutet dies, daß die religiöse Erziehung unter neuzeitlichen Bedingungen sowohl kirchlich und theologisch als auch gesellschaftlich und pädagogisch zu verantworten ist. Dazu bedarf die Religionspädagogik als Theorie dieser Praxis nicht zuletzt einer doppelten Sprach- und Begründungsfähigkeit, die es ihr erlaubt, sich ohne Verlust der eigenen Identität in theologischen und kirchlichen wie in nicht-theologischen und nicht-kirchlichen Bereichen verständlich zu machen sowie analytisch und kritisch tätig zu sein.

Nicht nur angesichts der Geschichte der DDR, sondern auch im Blick auf das Verhältnis von Kirche und Staat in der Bundesrepublik soll noch einmal betont werden, daß die hier geforderte doppelte Sprach- und Begründungsfähigkeit keineswegs harmonische Verhältnisse zwischen Pädagogik und Theologie oder zwischen Kirche und Staat oder Gesellschaft voraussetzt. Vielmehr liegt in dieser Fähigkeit eine Voraussetzung auch dafür, nicht zu leugnender Spannungen und Konflikte gewahr zu werden und sie öffentlich und kritisch zum Austrag zu bringen.

2.3. *Tendenzen der Praktischen Theologie*

Wird die Frage nach der Bedeutung der Einheit der Praktischen Theologie für die Religionspädagogik aufgeworfen und über die Bedingungen des Mangels an Einheit nachgedacht, so darf auch die Praktische Theologie

¹⁵ Stellvertretend genannt seien die Überblicksdarstellungen von G. Adam und K. Wegenast in G. Adam/R. Lachmann (Hg.), *Gemeindepädagogisches Kompendium*, Göttingen 1987.

nicht einfach als unveränderliche Bezugsgröße angesehen werden. Vielmehr gilt, daß es der Wandel der Praktischen Theologie selbst ist, der über ihre Integrationsfähigkeit im Blick auf die Religionspädagogik wesentlich mitentscheidet.

Das Bild von Praktischer Theologie, das in der heutigen Religionspädagogik verbreitet ist, dürfte vor allem an denjenigen Formen von Praktischer Theologie gewonnen sein, die in der Zeit seit 1945 bestimmend waren¹⁶. Besonders mit zwei einander ablösenden Formen ist dabei zu rechnen:

- (1) einer Praktischen Theologie (etwa im Sinne Eduard Thurneysens), die, vom Leitbegriff der *Verkündigung* geprägt, auf die Eigenständigkeit der Praxisreflexion verzichtet zugunsten eines möglichst engen Anschlusses an die Systematische Theologie. Dabei ist die in den zwanziger und dreißiger Jahren gegen die reformpädagogische Religionspädagogik ausgebildete Spitze noch immer wirksam. Religionspädagogik wird terminologisch auf „Evangelische Unterweisung“ umgestellt und inhaltlich weithin auf Katechetik begrenzt. Von einer die Religionspädagogik einschließenden Einheit der Praktischen Theologie zu sprechen, ist hier kaum möglich;
- (2) den von *Differenzierung* und *Spezialisierung* geprägten, an den *Human- bzw. Sozialwissenschaften* ausgerichteten praktisch-theologischen *Subdisziplinen*, die jeweils ihre eigenen, in sich relativ geschlossenen Diskussionskreise bilden. Einheit der Praktischen Theologie kann von hier aus nur formal, durch Addition von an sich Zusammenhangslosem, erreicht werden.

Erst die Diskussion der letzten Jahre, bei der die *Einheit der Praktischen Theologie* selbst zum Thema geworden ist¹⁷, bringt demgegenüber neue Möglichkeiten der Integration ins Spiel. In dem Maße, in dem dabei die Einheit der Praktischen Theologie zum Gegenstand einer substantiellen Theorie gemacht und nach den geistes- und sozialgeschichtlichen Bedingungen der Einheit gefragt wird, ist eine Ebene erreicht, auf der sinnvoll – nämlich weder bloß formal noch usurpatorisch – nach dem Platz der Religionspädagogik in dieser Einheit gesucht werden kann. Ehe ich darauf noch etwas genauer eingehe (unten, 3.3.), möchte ich zunächst einige andere Ansätze zur Einheit betrachten.

3. Ansätze zur Einheit und ihre Schwierigkeiten

Die Frage nach der Einheit der Religionspädagogik und der Praktischen Theologie trifft heute auf eine Situation, in der sich die Religionspädagogik deutlich zwischen den Stühlen findet und sich zunehmend zu einem ungeliebten – und gleichsam illegitimen – Kind sowohl der Theologie als auch der Pädagogik zu entwickeln droht. Theologen wie zuletzt Gerhard Sauter¹⁸ halten die Religionspädagogik offenbar für theo-

¹⁶ Einen ersten Überblick vermitteln folgende Sammelbände: G. Krause (Hg.), *Praktische Theologie. Texte zum Werden und Selbstverständnis der Praktischen Disziplinen der Evangelischen Theologie*. (WdF 264) Darmstadt 1972; F. Wintzer (Hg.), *Seelsorge. Texte zum gewandelten Verständnis und zur Praxis der Seelsorge in der Neuzeit*. (ThB 61) München ²1985; ders. (Hg.), *Predigt. Texte zum Verständnis und zur Praxis der Predigt in der Neuzeit*. (ThB 80) München 1989.

¹⁷ Vgl. die in Anm. 1 und 4 genannte Lit.

¹⁸ G. Sauter, *Zur theologischen Revision religionspädagogischer Theorien*. In: *EvTh* 46 (1986), 127–148.

logisch nicht mehr geschäftsfähig, so daß man sie nur entweder abschreiben oder dogmatisch-theologisch auf Vordermann bringen kann. Pädagogen hingegen verzichten in ihrer überwiegenden Mehrheit von sich aus auf das Gespräch mit der Religionspädagogik, wobei sie diese wohl entweder als Fachdidaktik der Theologie zugeordnet sehen oder sie als weltanschaulich normative Pädagogik jener Form von Lehre zurechnen, deren wissenschaftliche Unzulänglichkeit als längst erwiesen gilt.

In dieser Situation des Zwischen-den-Stühlen-Sitzens gibt es drei naheliegende Möglichkeiten, eine religionspädagogische Identität anzustreben – und sie, wie ich meine, zu *verfehlen*: Man kann entweder versuchen, die eigene Nicht-Zugehörigkeit positiv zu wenden und als Eigenständigkeit zu verstehen, oder man kann sich – je nachdem – auf die theologische oder pädagogische Seite zu schlagen suchen. Alle drei Wege sind letztlich nicht gangbar. Weder kann heute die Pädagogik von sich aus eine bestimmte religiöse Bindung legitimieren noch kann die Theologie allein die pädagogische Praxis anleiten. Für eine Religionspädagogik als selbständige Disziplin schließlich scheinen mir sowohl die wissenschaftlichen als auch die politischen und institutionellen Grundlagen zu fehlen.

Zur Einheit kann die Religionspädagogik deshalb nur gelangen, wenn sie dabei ihre doppelte Zugehörigkeit zu Theologie und Pädagogik zu wahren vermag, das heißt, wenn sie die Einheit der Religionspädagogik mit der Einheit der Praktischen Theologie und der Einheit der Pädagogik zu vereinbaren weiß. Daraus ergibt sich, daß Einheitsbestimmungen in diesem Falle keine exklusiven Zugehörigkeitsverhältnisse definieren können.

3.1. *Gemeindepädagogik als Ansatz gemeindlicher Konzentration*

Unter dem Stichwort „Gemeindepädagogik“ hat sich in den letzten Jahren ein Ansatz herausgebildet, der die Einheit religionspädagogischer Aufgaben in Theorie und Praxis deutlicher herausstellen will¹⁹. Dabei wird – etwa in den EKD-Empfehlungen von 1982²⁰ – zu Recht auf den „*Zusammenhang von Leben, Glauben und Lernen*“ verwiesen und wird nach Möglichkeiten gesucht, um die sowohl durch ihre unterschiedliche Entstehungsgeschichte als auch durch Differenzierung und Spezialisierung erzeugte Verselbständigung religionspädagogischer Arbeitsfelder zu überwinden.

Den Ausgangspunkt dieses Ansatzes bildet eine theologische Entscheidung, die im Begriff der Gemeinde zum Ausdruck kommt. In der Ortsgemeinde nämlich wird das einigende Zentrum religions- bzw. gemeindepädagogischer Aufgaben über die verschiedenen Arbeitsfelder und Zielgruppen (in Kindergarten, Kindergottesdienst, Konfirmandenunterricht, Erwachsenenbildung usw.) hinweg gesehen. Man wird diesen Versuch deshalb als Ansatz einer kirchlichen oder genauer: einer *gemeindlichen Konzentration* bezeichnen können.

Die Entscheidung für die Gemeinde als Integrationspunkt ist folgenreich. Trotz seines im Ansatz berechtigten Anliegens, das unverbundene Nebeneinander pädagogischer Angebote zu überwinden, führt der gemeindepädagogische bzw. gemeindliche Versuch der Konzentration in der Konsequenz zu einem geradezu paradoxen Ergebnis: Eines der religionspädagogischen Hauptarbeitsfelder fällt nämlich aus der Ein-

¹⁹ Wiederum stellvertretend verweise ich auf das Kompendium von Adam/Lachmann, a.a.O. (Anm. 15).

²⁰ *Zusammenhang von Leben, Glauben und Lernen. Empfehlungen zur Gemeindepädagogik*. Vorgelegt von der Kammer der Evangelischen Kirche in Deutschland für Bildung und Erziehung, Gütersloh 1982.

heit heraus und gerät dadurch in einen Gegensatz zu der angestrebten Einheit, die sich damit lediglich als *Teileinheit* erweist. Gemeint ist der schulische Religionsunterricht, der in gemeindepädagogischen Darstellungen gar nicht in den Blick kommt. Die Einheit bleibt auf den Zusammenhang außerschulischer Religionspädagogik begrenzt – so daß der schulische Religionsunterricht ausgegrenzt und von Gemeinde und Kirche noch stärker isoliert wird, als er es ohnehin bereits ist²¹.

Die Ausgrenzung des Religionsunterrichts kann dabei keineswegs mit dem Selbstverständnis der Schule, wie es etwa in der schultheoretischen Diskussion zum Ausdruck kommt, begründet werden. Die Religionspädagogik begegnet gegenwärtig nicht einer Auffassung von Schule, die für gemeindepädagogische Impulse verschlossen wäre. Ganz im Gegenteil böte die schultheoretische Diskussion mit den Stichworten der „Öffnung von Schule“, der „Community Education“ oder des „Lebensbezugs der Schule“²² naheliegende Anknüpfungspunkte für ein gemeindepädagogisches Denken, das auch für den Religionsunterricht oder die Schule im ganzen offen ist²³. Es ist deshalb anzunehmen, daß die Gründe für die Ausblendung des schulischen Religionsunterrichts bei der Gemeindepädagogik selbst – bei deren allein kirchlich-gemeindlicher Orientierung und daher einer für diesen Ansatz wesentlichen Distanz zur staatlichen Schule – zu suchen sind. Insofern tritt hier eine prinzipielle Schwäche dieses Konzentrationsversuchs zutage. Allein mit Hilfe des Bezugs auf Kirche und Kirchengemeinde läßt sich die doppelte Verwurzelung religionspädagogischer Praxis in Kirche und Gesellschaft offenbar nicht angemessen aufnehmen.

3.2. *Rechtfertigungslehre als Ansatz systematisch-theologischer Konzentration*

Auch wenn zu Beginn meiner Darstellung ein Kennzeichen der neuen Frage nach der Einheit der Praktischen Theologie darin gesehen wurde, daß der theologische Charakter der praktisch-theologischen Subdisziplinen nun nicht mehr durch den Bezug auf die *Systematische* Theologie, sondern durch die *Praktische* Theologie selbst gewährleistet werden soll, gibt es doch auch im Rahmen dieser Diskussion anders gelagerte Ansätze, deren Verständnis Praktischer Theologie sich in erster Linie der Systematischen Theologie verdankt. Als Beispiel für den Versuch, die Einheit von Praktischer Theologie und Religionspädagogik im Rahmen einer systematisch-theologisch bestimmten Einheit der Praktischen Theologie zu begründen, kann vor allem die von Wilhelm Gräb und Dietrich Korsch vorgelegte Darstellung²⁴ gelten, die den bezeichnenden Untertitel „Die Einheit der Praktischen Theologie in der Rechtfertigungslehre“ trägt.

Dargestellt wird hier – in einer meines Erachtens überzeugenden Art und Weise – die Leistungsfähigkeit der reformatorisch-theologischen Lehre von der Rechtfertigung als Klärung von Praxis in allen Bereichen der Praktischen Theologie. Praktische Theologie, deren Einheit die Religionspädagogik ausdrücklich einschließen soll, wird

²¹ Dieser Einwand wird auch von Nipkow, *Bildung*, a.a.O. (Anm. 8), 15 ff. nachdrücklich formuliert.

²² Als Überblick vgl. P. Fauser u.a., *Praktisches Lernen und Schulreform. Eine Projektbeschreibung*. In: Z.f.Päd. 34 (1988), 729–748.

²³ Das wird erst allmählich wahrgenommen; s. aber als Beispiel aus der beginnenden Diskussion RPI Loccum (Hg.), *Gemeinde und Schule – Lassen sich Gemeinsamkeiten entdecken?* Loccum 1989.

²⁴ W. Gräb/D. Korsch, a.a.O. (Anm. 4).

dabei definiert als „der Reflexionsvollzug desjenigen Handelns vom Glauben bestimmter Subjekte, das auf die Rahmenbedingungen eben solcher Subjektivität so gerichtet ist, daß diese Subjektivität von anderen als eigene Selbstbestimmung vollzogen werden kann“ (61). Anders gesagt, soll die „Kommunikation von Rechtfertigungsglauben“ als gemeinsame Aufgabe von Homiletik, Seelsorge, Religionspädagogik usw. die Einheit der Praktischen Theologie verbürgen. Man kann diesen Versuch daher als Ansatz einer *systematisch-theologischen Konzentration* bezeichnen.

Die systematisch-theologische Ausrichtung bedeutet bei Gräß/Korsch allerdings nicht einfach eine Begrenzung auf binnentheologische Fragestellungen. In religionspädagogischer Hinsicht empfiehlt sich dieser Ansatz wegen seines Bemühens um das auch religionspädagogisch unverzichtbare Gespräch mit den Humanwissenschaften und mit deren Handlungstheorie. Darüber hinaus wird trotz – und gerade wegen – der Konzentration auf die Systematische Theologie an einem Religionsbegriff festgehalten, der es erlaubt, auf die – religionspädagogisch zentral bedeutsame – neuzeitliche Situation der Unterscheidung zwischen Religion und Kirche einzugehen (62ff.). Dennoch bleiben für die Religionspädagogik eine Reihe von Fragen offen, die meines Erachtens wiederum auf ein allgemeines Problem systematisch-theologischer Konzentrationsversuche verweisen.

Die eigentümliche Verfaßtheit der Religionspädagogik und die doppelte Verankerung der religiösen Erziehung in Kirche und Gesellschaft kommt bei Gräß/Korsch nicht in den Blick. Auch wird eine – an sich mögliche oder sogar naheliegende – *pädagogische* Betrachtung der für die Autoren thematisch zentralen Konstitution von Subjektivität im rechtfertigenden Glauben nicht unternommen – wohl deshalb, weil sie im Rahmen des Gesprächs zwischen Systematischer und Praktischer Theologie gar nicht erforderlich scheint. Ein Interesse an interdisziplinären Beziehungen zur Pädagogik tritt nicht hervor. Die Religionspädagogik wird statt dessen nur vom theologischen *Inhalt* ihrer Lehre und von der theologischen *Begründung* ihres Handelns her betrachtet (34 ff.). Wir haben es bei diesem Ansatz deshalb mit dem Aufweis eines für alle praktisch-theologischen Handlungsfelder zwar durchaus zentralen Aspekts zu tun (was angesichts des Themas Rechtfertigung kaum überraschen kann); aber es ist dies eben doch nur *ein* Aspekt dieser Handlungsfelder, von dem *allein* noch keine bestimmende Kraft für die Praxis zu erwarten steht. Die Frage nach dem Verhältnis zur Pädagogik ist mit dem Hinweis auf die Rechtfertigungslehre eben noch nicht zu entscheiden.

Man wird diesen Einwand gegen eine allein systematisch-theologische Begründung von Einheit so verallgemeinern können, daß zwischen einer *inkluisiven* und einer *exklusiven* Form von Einheit unterschieden wird. In der Figur exklusiver Einheit wird der Anspruch erhoben, ein Arbeitsfeld oder eine Disziplin durch ein einziges – zum Beispiel theologisches – Prinzip in erschöpfender Weise zu bestimmen. Eine inklusive Form der Einheit dagegen setzt voraus, daß Praxisfelder und wissenschaftliche Disziplinen zugleich mehreren Einheiten angehören können. Die einheitsstiftenden Prinzipien der jeweiligen Einheiten nehmen dabei notwendig komplementären Charakter an, da die Elemente der einen zugleich einer anderen Einheit angehören können.

Auf die Darstellung von Gräß/Korsch bezogen bedeutet diese Unterscheidung, daß die Autoren zwar eine sinnvolle und überzeugende Begründung inklusiver Einheit

bieten, indem sie ein allgemeines Prinzip der Praktischen Theologie und der Religionspädagogik aufweisen. Diese Einheit wird aber – so mein Einwand – nicht deutlich genug von dem Anspruch exklusiver Einheit abgegrenzt²⁵.

3.3. *Religionspädagogik und Praktische Theologie als Antwort auf Moderne und Aufklärung*

Die beiden diskutierten Ansätze machen deutlich, daß sich eine Einheit der Praktischen Theologie unter Einschluß der Religionspädagogik nur vorstellen läßt, sofern diese Einheit nicht in einem gegenüber anderen Wissenschaften (wie vor allem der Pädagogik) exklusiven Sinne verstanden wird. Einheit der Praktischen Theologie kann nicht heißen, Religionspädagogik als ein allein binnenkirchliches oder nur gemeindliches Unternehmen zu verstehen. Auch eine gemeinsame Grundlegung der praktisch-theologischen Subdisziplinen in der übergreifenden Aufgabe der Kommunikation von Rechtfertigungsglauben bleibt noch zu unspezifisch. Der aufgewiesene Bezug auf die Rechtfertigungslehre läßt auch nicht recht erkennen, warum hier von der *Praktischen* Theologie gesprochen wird und nicht einfach von der *Systematischen* Theologie, da Einheit doch durch die Berufung auf Lehre und nicht durch die Reflexion von Praxis gestiftet werden soll.

Solche Schwierigkeiten sind am ehesten dadurch zu vermeiden, daß von vornherein von einer *inklusiven Einheitsvorstellung* sowie von einem ausdrücklichen *Praxisverhältnis* aus gedacht wird. Bei einer inklusiven Einheitsvorstellung geht es nicht oder wenigstens nicht primär darum, andere Zugehörigkeiten auszuschließen – es geht vielmehr darum, auf der Gegenstandsebene bestehende Zusammenhänge auf der Theorieebene erfassen zu können und solche theoretischen Einheiten zu fördern, die dies zulassen. Für die Religionspädagogik gesprochen bedeutet dies, daß die Einheit der Praktischen Theologie die gleichzeitige Zugehörigkeit der Religionspädagogik zu einer Pädagogik, die sich ebenfalls als Einheit versteht, keineswegs ausschließt – und darüber hinaus den keineswegs selbstverständlichen Umstand solcher mehrfacher Zugehörigkeit selbst als Thema begreift.

Der Ansatz bei der Reflexion von Praxis erfordert, daß nach einem in der Praxis der religiösen Erziehung und also auf der Gegenstandsebene feststellbaren Zusammenhang gefragt wird, zu dessen theoretischer Durchdringung die Einheit der Praktischen Theologie sich als hilfreich erweist. Ein solcher Zusammenhang läßt sich als praxisbezogene Voraussetzung nicht theoretisch (beispielsweise systematisch-theologisch) konstruieren. Er kann auch – nach dem oben über die theoretischen und praktischen Bedingungen von Einheit Gesagten – weder mit Kirche und Gemeinde noch mit Schule und Gesellschaft identifiziert werden. Meines Erachtens wird der aufzudeckende Zusammenhang, der Religionspädagogik und Praktische Theologie miteinander verbindet und der nach theoretischer Einheit verlangt, dann sicht-

²⁵ Es wäre interessant, diesen Einwand auch im Blick auf spätere, stärker praktisch-theologisch ausgerichtete Arbeiten Gräbs (vgl. oben, Anm. 4) zu erörtern.

bar, wenn man beide als unterschiedliche, aber doch miteinander verbundene Antwortversuche auf die Situation von *Moderne und Aufklärung* versteht. Beide haben sich in ihrer heutigen Form erst im 18. und 19. Jahrhundert entwickelt, nämlich in Auseinandersetzung mit den veränderten Bedingungen sowohl in der Geistes- als auch der Sozialgeschichte.

Für die Praktische Theologie ist ein solches Verständnis mehrfach beschrieben worden²⁶. Besonders aus einer christentumstheoretischen Sicht im Sinne T. Rendtorffs kann die Herausbildung der Praktischen Theologie als Disziplin nach der Wende zum 19. Jahrhundert als Reaktion auf die Differenzierungsprozesse des 18. Jahrhunderts gedeutet werden. Demnach wird die neue Disziplin der Praktischen Theologie in dem Maße notwendig, als die akademische Theologie mit dem gelebten Glauben nicht mehr ohne weiteres zusammenfällt und sich ein in dem Sinne privates Christentum herausbildet, daß dieses seine Christlichkeit bewußt nicht mehr kirchlich, sondern im kritischen Gegenüber zur Kirche definiert.

Für die Religionspädagogik sind die Wurzeln im 18. und 19. Jahrhundert hingegen kaum einmal näher untersucht worden – wohl aus dem zu Beginn des 20. Jahrhunderts entstandenen Vorurteil heraus, die Religionspädagogik sei überhaupt ein Kind allein dieses Jahrhunderts. Es läßt sich aber zeigen, daß die wesentlichen Entscheidungen für die heutige Form von Religionspädagogik bereits im 18. und frühen 19. Jahrhundert fallen und spätere „Neubildungen“ eher als variierende Wiederholungen damals bereits ausgebildeter Grundfiguren zu deuten sind. Wie ich an anderer Stelle zu belegen versuche²⁷, läßt sich Religionspädagogik angemessen nicht als Kind der Reformpädagogik des 20. Jahrhunderts, sondern als *Projekt von Theologie nach der Aufklärung* verstehen. Damit aber rückt die Religionspädagogik gleichsam zwanglos in die Nähe der Praktischen Theologie, mit der sie den epochalen Entstehungshorizont teilt.

Es kann an dieser Stelle nicht mehr entfaltet werden, wie ein solches Verständnis im einzelnen auszusehen hätte. Grundlegend ist jedoch die Hypothese, daß sich Praktische Theologie und Religionspädagogik insofern in einem sie verbindenden Horizont bewegen, als beide ihre konstitutive Voraussetzung im neuzeitlichen Christentum und in der Situation der Moderne besitzen. Auf diese, beiden gemeinsame Voraussetzung sind sie allerdings in unterschiedlicher Weise bezogen, was sich vor allem aus den unterschiedlichen Arbeitsfeldern ergibt. Aus diesem Unterschied erwachsen bleibende Differenzen, die allen in naiver Weise kompakten Einheitsvorstellungen entgegenstehen. Da jedoch der gemeinsame Bezug auf übergeordneter Ebene auch über diese Differenzen hinaus bestehen bleibt, können eben diese Differenzen – im Rahmen einer inklusiv und praxisbezogen verstandenen Einheit der Praktischen Theologie – als Bedingung der Möglichkeit von Erkenntnisgewinn fruchtbar werden.

²⁶ Neben der Darstellung von Rössler, a.a.O. (Anm. 1), vgl. bes. V. Drehsen, *Neuzeitliche Konstitutionsbedingungen der Praktischen Theologie. Aspekte der theologischen Wende zur sozialkulturellen Lebenswelt christlicher Religion*. 2 Bde., Gütersloh 1988 (mit weiteren Hinweisen auf B. Ahlers, W. Pannenberg u.a.).

²⁷ Von Vf., *Religionspädagogik als Projekt von Theologie nach der Aufklärung*. In: Pastoraltheologische Informationen 1992 (i. Dr.).