

»Aldi oder Lidl?« – Konfessionelle Differenz und Identitätskonstruktion in Zeiten konfessioneller Indifferenz

Reinhold Boschki

1. Ungebundene Religiosität Jugendlicher als Herausforderung für die Religionsdidaktik

Bekanntlich nehmen Schülerinnen und Schüler in Deutschland, die nicht aus religiös praktizierenden Familien stammen, konfessionelle Differenzen kaum mehr wahr. Sie sind für sie, so hat ein Religionslehrer eine Schüleräußerung zum Unterschied zwischen katholischer und evangelischer Kirche zitiert, nicht viel anders zu sehen als »Aldi oder Lidl – egal wo man hin geht, Hauptsache es ist billig«. Außer einem kleinen Teil der Jugendlichen, die noch kirchlich und mit Kontakt zu einer bestimmten Konfession im Elternhaus sozialisiert werden, lernen junge Menschen ihre Zugehörigkeit zu einer bestimmten Kirche in manchen Bundesländern erstmals über ihre Einteilung in eine bestimmte Religionsklasse kennen. Markante Profile der Konfessionen spielen in der Lebenswelt junger Menschen und in den Familienkulturen, aus denen sie stammen, kaum eine Rolle.

Das bedeutet jedoch nicht, dass Jugendliche heute nicht mehr religiös sind. Was Hans-Georg Ziebertz in seinen Studien zur jugendlichen Religiosität in Europa vor mehr als einem Jahrzehnt feststellte, gilt zweifellos auch heute noch: »religion is not booming among adolescents, but neither is it out of fashion«. ¹ Beispielsweise beten mehr Jugendliche, als gemeinhin angenommen wird. Empirische Studien zur Gebetsforschung in Bezug auf Jugendliche zeigen in den vergangenen Jah-

¹ Ziebertz/Kay (Hg.), *Youth in Europe II*, 72; vgl. auch Ziebertz u. a. (Hg.), *Youth in Europe III*.

ren sogar steigende Tendenzen bei der Frage: Betest Du und wenn ja, wie oft? So hat die Studie von Hermann-Josef Wager² über junge Menschen aus Ost- und Westdeutschland, aus Stadt und Land, aus verschiedenen Schularten etc. einen Wert zwischen 50 % und 60 % ermittelt, was die Konfessionsgebundenen betrifft. Selbst ein Viertel bis zu einem Drittel aller konfessionslosen Jugendlichen betet. Christine Zimmermann und Erwin Möde haben in ihrer Spiritualitätsstudie von 2011 sogar noch höhere Werte ermittelt:³ 44 % der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zwischen 16 und 30 Jahren geben an, dass sie sehr oft bzw. oft beten; weitere 26 % sagen, sie beten gelegentlich; zusammengerechnet bedeutet dies, dass ca. 70 % der Befragten häufig oder hin und wieder beten. Erstaunlich ist: Weitere 28 % sagen, sie beten selten – also immerhin: Sie beten und wissen, was beten heißt und wie man es macht. Nach dieser Studie gaben nur 1,4 % der Befragten an, dass sie »nie« beten. 70 % aller Probanden stimmen der Aussage zu: »Wenn ich bete, bete ich zu Gott.«

Doch diese Formen des persönlichen Betens sind nicht unbedingt mit der Gebetskultur der christlichen Kirchen oder anderer Religionsgemeinschaften verbunden, was für die Religiosität der jungen Menschen insgesamt gilt. Für die Mehrzahl der nicht-muslimischen jungen Menschen in Europa ist der Unterschied zwischen »Religion und Religiosität« kennzeichnend.⁴ Man kann von »ungebundenen Religionskulturen«⁵ sprechen, was ich für eine weiterführende Terminologie halte. Denn sie zeigt an, dass Religiosität bei Jugendlichen sehr persönlich, privat, ja intim auftreten kann und nicht an eine bestimmte religiöse Gemeinschaft gebunden ist, auch wenn die Betroffenen vielleicht noch getauft sind oder nominell einer Religionsgemeinschaft zugehören. Entscheidend ist die subjektive Ein-

² Wager, Das Gebetsverständnis.

³ Vgl. Zimmermann/Möde, Spiritualität des Betens; vgl. Möde, Psychologie der Spiritualität.

⁴ Streib, Die Differenz zwischen Religion und Religiosität, 28.

⁵ Kropač u. a., (Un)Gebundene Religionskulturen, 15–24.

schätzung, wie stark man einer institutionell verfassten Religion angehört.

Trotz mehrheitlich *formaler* Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft bzw. Konfession (29 % katholische, 35 % evangelische, 4 % andere Christen; 8 % Muslime; im Gegensatz zu 23 % religions- und konfessionslosen Jugendlichen)⁶ spielt sich die Religiosität Jugendlicher meist »jenseits von etablierten religiösen Institutionen und Gruppen«⁷ sowie »jenseits von Konfession«⁸ ab. Ungebundene Religiosität taucht auch im Religionsunterricht und selbst in kirchlicher Jugendarbeit auf.

Weitere Studien bestätigen diesen Trend: »Auch in Hinblick auf das Zustimmungsverhalten zu konfessionellen Glaubensaussagen (Gottesbild, religiöse Lehren usw.) und die nachlassende regelmäßige Beteiligung älterer Jugendlicher an rituellen Handlungen, die im Rahmen einer institutionalisierten Religion zu vollziehen sind (Gottesdienstbesuch), ist der rückläufige Trend dieser traditionellen Ausdrucksformen von Religiosität unübersehbar.«⁹ Aus diesem Grunde kann zusammenfassend gesagt werden: »Zwischen individueller Religiosität und (statistisch) sichtbarer konfessioneller Einbindung der Individuen besteht folglich kein zwingender Zusammenhang mehr.«¹⁰

Dennoch finden es – konstant über die vergangenen Jahre hinweg – ca. zwei Drittel der Jugendlichen »gut, dass es die Kirche gibt«,¹¹ nur ein Fünftel kann »mit Kirche gar nichts anfangen« und lehnt sie ab.¹² Die Außenwirkung von Kirche scheint auf die Mehrheit der jungen Menschen nicht derart negativ zu sein, dass sie grundsätzlich abgelehnt oder erst gar nicht wahrgenommen würde. Es ist anzunehmen, dass kirchliche Aktivitäten wie das soziale Engagement (für sozial Schwache, Flüchtlinge, Kranke etc.) und gewisse konfessionelle Praktiken

⁶ Shell Deutschland Holding (Hg.), Jugend 2015, 257.

⁷ Streib/Gennerich, Jugend und Religion, 82.

⁸ Ebd., 98.

⁹ Gründer/Scherr, Jugend und Religion, 66.

¹⁰ Ebd., 69.

¹¹ Shell Deutschland Holding (Hg.), Jugend 2015, 259.

¹² Ebd.

(Erstkommunion, Firmung, Konfirmation) durchaus ins Augenmerk Jugendlicher kommen und meist positiv konnotiert werden.

Bekanntlich kann für muslimische Jugendliche ein anderes Bild gezeichnet werden, da sie sich in der Regel aufgrund ihrer Familienkulturen stärker mit religiösen Traditionen identifizieren als Jugendliche christlicher Herkunft.¹³ Sie sind eher bereit, sich einer Moschee zuzuordnen, bestimmte Glaubenstraditionen, z. B. Gebetsformen, oder überlieferte Lehren für sich zu übernehmen. Inwiefern der Prozess der Enttraditionalisierung auch bei Muslimen in Europa voranschreiten wird, bleibt abzuwarten und hängt von zahlreichen Faktoren der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen ab.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass jugendliche Religiosität »kein marginales Phänomen«¹⁴ ist, sie jedoch (vor allem bei nichtmuslimischen jungen Menschen) mehr und mehr »ungebunden«, also in der Regel nicht konfessionell verankert ist. Sie ist allenfalls schwach konfessionell geprägt. Im Wesentlichen ist sie »selbstthematisch« und »selbstreferentiell«.¹⁵ Die Herausforderung für eine an Konfessionen interessierte Religionsdidaktik ist, ob angesichts der Befunde einer geringen Bedeutung des Konfessionellen für die nicht-muslimischen, formal christlich-zugehörigen Schülerinnen und Schüler Anstrengungen sinnvoll sind, die konfessionelle Dimension des Religionsunterrichts weiter aufrechtzuerhalten.

Spuren für eine Antwort auf diese Frage lassen sich nicht allein empirisch, sondern auch aufgrund theologischer sowie identitäts- und bildungstheoretischer Reflexionen ermitteln, was im Folgenden zumindest angedeutet wird.

¹³ Vgl. Jäggle, Zur Religiosität muslimischer Jugendlicher.

¹⁴ Kropač u. a. (Hg.), Zwischen Religion und Religiosität, 7; vgl. Sellmann, Jugendliche Religiosität, 35.

¹⁵ Sellmann, Jugendliche Religiosität, 37.

2. Die »Würde der Differenz« und ihre Bedeutung für die Entwicklung einer wertschätzenden Haltung

Auch wenn sich hierzulande empirisch mehrheitlich eine konfessionelle Indifferenz bei Erwachsenen und Jugendlichen erkennen lässt, ist die Frage nach Differenz – auch nach religiöser Differenz – in der sich rasant wandelnden Gesellschaft höchst virulent. Die Alltagsmeinung, wonach Differenzen zwischen Religionen und Konfessionen unwichtig seien – ›Alle Religionen glauben an den gleichen Gott‹ –, oder, mit den Vorzeichen religiöser Indifferenz formuliert: ›Es ist egal, an was man glaubt oder nicht glaubt‹, wird in Zeiten religiöser Konflikte und insbesondere des Zusammentreffens mit fremder, unbekannter Religion zu einer stärkeren Wahrnehmung von Differenz transformiert.

Ökumenische Theologie hat sich in den vergangenen Jahrzehnten von einer idealisierenden Einheitseuphorie zu einer Würdigung konfessioneller Differenzen im Sinne einer »versöhnten Verschiedenheit«¹⁶ entwickelt, was einem Paradigmenwechsel entspricht. Neben eine »Theologie der Gemeinsamkeit« muss heute eine markante »Theologie der Differenz« treten, die die »Würde der Differenz«¹⁷ wahrnimmt und Differenzen grundsätzlich wertschätzend begegnet. Jonathan Sacks, einstiger Oberrabbiner Großbritanniens, entwickelt aus biblischen und jüdischen Quellen eine Differenzhermeneutik, die den Unterschieden zwischen verschiedenen religiösen Wegen gerecht werden kann. Auch und gerade wenn man an den einen Gott glaubt, der als einheitsstiftende Macht die Menschen und die gesamte Schöpfung umgreift, kann und muss man die Verschiedenheiten zwischen den Kulturen und Völkern positiv anerkennen. Die biblische Erzählung vom Turmbau zu Babel bildet die Hintergrundfolie einer an Differenzen interessierten theologischen Anthropologie: »Gott ist der Urheber der Unterschiede, er ist die einheitsstiftende Gegenwart innerhalb der Di-

¹⁶ Vgl. Meyer, Versöhnte Verschiedenheit.

¹⁷ Sacks, The dignity of difference, 21; ins Deutsche übertragen durch R. B.

versität.«¹⁸ Eine solche positiv-theologische Sicht der Differenz und Diversität¹⁹ führt zu einer »Theologie der Wertschätzung«,²⁰ die die Unterschiede zwischen Religionen und Konfessionen nicht als ärgerliches Hindernis auf dem Weg der Bildung von Gemeinschaft und Einheit sieht, sondern sie als Bereicherung und Chance für menschliches Zusammenleben begreift. »Differenzen verkleinern nicht, im Gegenteil, sie vergrößern die Sphäre menschlicher Möglichkeiten.«²¹

In der jüngeren katholischen Tradition kann das Dokument *Nostra Aetate* (NA), die Erklärung des Zweiten Vatikanischen Konzils zum Verhältnis der katholischen Kirche zu den nicht-christlichen Religionen (1965),²² als Beispiel für eine Theologie der Wertschätzung genommen werden. Sie kann auch für den ökumenischen Dialog als Modell dienen. NA definiert das Verhältnis zu den anderen Religionen auf völlig andere Weise, als es in der fast zweitausendjährigen Geschichte der Kirche der Fall war. Insbesondere macht ein neuer Ton die neue Musik. Mit der Erklärung hat die Kirche ein neues Kapitel in ihrer »Haltung« (»*habitus*«: NA 1) zu den Weltreligionen aufgeschlagen. Der Kern der Erklärung, welcher der Kirche eine neue Wertschätzung der jüdischen Wurzeln, der jüdischen Herkunft des christlichen Glaubens sowie des gegenwärtigen Judentums aufgibt (NA 4), weitete sich im Konzilsgeschehen zu einer neuen Wertschätzung aller Weltreligionen aus. Die in Artikel 1 entfaltete Hermeneutik der Gemeinschaft und Gemeinsamkeit, die freilich immer eine Hermeneutik der Differenz einschließt, stellt

¹⁸ Ebd., 56; ins Deutsche übertragen durch R. B.

¹⁹ Beide Begriffe dürfen indes nicht unkritisch verwendet werden, sondern müssen vor dem Hintergrund ihrer Begriffsgeschichte und der Schwierigkeiten, die sich daraus ergeben können (z. B. Reduzierung von Differenz auf eine rein binäre, bipolare Logik), reflektiert werden. Vgl. dazu Grümme, *Heterogenität*, 77–88.

²⁰ Boschki, *Wie ökumenisch*.

²¹ Sacks, *The dignity of difference*, 209; ins Deutsche übertragen durch R. B. Vgl. Weiße/Gutmann (Hg.), *Religiöse Differenz*.

²² *Nostra Aetate* (lat./dt.), Text in: Hünemann/Hilberath (Hg.), *Herders Theologischer Kommentar*; vgl. dazu Siebenrock, *Nostra Aetate*.

die Menschen aller Religionen in eine gemeinsame existentielle Bewegung der Suche nach dem Sinn des Daseins, nach Antworten angesichts von Leid und Tod sowie nach Halt in der Bindung an Transzendenz: »Alle Völker sind nämlich eine Gemeinschaft, haben einen Ursprung, da Gott das ganze Menschengeschlecht auf dem gesamten Antlitz der Erde hat wohnen lassen.« (NA 1)

Vor diesem Hintergrund entwickelt der Konzilstext eine tiefe Haltung des Respekts vor jedem Menschen, gleich welcher religiösen Gemeinschaft er auch angehört. Erstmals werden Hinduismus, Buddhismus wertschätzend erwähnt: »Die katholische Kirche lehnt nichts von alledem ab, was in diesen Religionen wahr und heilig ist.« (NA 2) Ebenso der Islam: »Mit Wertschätzung« (*cum aestimatione*) betrachtet die Kirche auch die Muslime, die sich aufrichtig bemühen, den alleinigen Gott anzubeten, die ihren Glauben in Gebet, Fasten und Pilgern ausdrücken und ein sittlich verantwortetes Leben führen. Die Kirche will sich »aufrichtig um gegenseitiges Verständnis bemühen« (NA 3). Schließlich wird die besondere Verbundenheit zwischen Christen und Juden ausführlich dargelegt, weshalb das Konzil als Konsequenz »die gegenseitige Kenntnis und Wertschätzung beider« besonders fördert und empfiehlt (NA 4).

Diese neue Haltung und neue Theologie der Wertschätzung soll fortan das Verhältnis der Religionen und – strukturanalog – auch das der Konfessionen bestimmen. Sie kann aus einer positiven Sicht der Differenz hervorgehen, die die Differenzen nicht nivelliert oder minimiert. Jedoch ist zu fragen: Passt ein solcher theologischer Ansatz in die Landschaft der heutigen Mentalitäten, wie sie im ersten Abschnitt für jugendliche Religiosität angedeutet wurde, für die die Unterschiede zwischen Konfessionen kaum mehr Bedeutung haben?

3. Differenz und Identitätskonstruktionen in der pluralen Gesellschaft

Aus identitätstheoretischer Sicht kann gesagt werden, dass die Begegnung mit Differenz im Allgemeinen, mit Andersartigkeit, Fremdheit und auch mit differenten kulturellen und religiösen

Kontexten die Identitätsentwicklung junger Menschen stimulieren kann. Beispielsweise werden Migrantinnen und Migranten sowie Menschen mit familiärer Migrationsgeschichte durch die kulturelle und religiöse Begegnung bzw. Konfrontation mit der Mehrheitsgesellschaft im Hinblick auf ihre eigene soziale Identität erheblich beeinflusst.²³ Das Gleiche ist zu vermuten im Blick auf Angehörige der Mehrheitsgesellschaft, die in der Begegnung mit Zuwanderern ihre Identitätsfrage neu verhandeln müssen. Die gegenwärtige Angst vor kulturellem Identitätsverlust, vor der Auflösung des »christlichen Abendlandes«, vor dem Ende einer nationalen Kultur, was in der rechtsradikalen Gesinnung als »Überfremdung« bezeichnet wird²⁴ – solche Prozesse offenbaren die Notwendigkeit einer identitätsorientierten Rückversicherung.

Doch ist Identität heutzutage ein höchst ambivalentes Konzept: »Identity – whenever you hear that word, you can be sure, that a battle is going on.«²⁵ Identität ist nämlich, so der britische Soziologe und Sozialphilosoph Zygmunt Bauman, ein höchst angefochtenes und umstrittenes Konzept. Konnte Erik H. Erikson in den 1950er und 1960er Jahren noch von einem weitgehend verlässlichen Identitätsverständnis ausgehen, das er als lebenslangen, dynamischen Prozess beschrieb,²⁶ musste seit der Jahrtausendwende der Identitätsbegriff einer radikalen Kritik unterzogen werden. Denn angesichts der postmodernen Subjektkritik,²⁷ der rasanten gesellschaftlichen Transformationen, der sich beschleunigenden Individualisierung, Pluralisierung, Medialisierung der Lebenswelten und des Verfalls einheitlicher Lebensentwürfe hat sich die Identitätsforschung entscheidend weiterentwickelt. Identität wird in ihrem »Patchworkcharakter«²⁸ beschrieben und

²³ Vgl. Thomas u. a., How Does.

²⁴ Vgl. Bauman, Die Angst vor den anderen.

²⁵ Bauman, Identity, 77.

²⁶ Vgl. z. B. Erikson, Identity.

²⁷ Zum Überblick vgl. Boschki, Subjekt.

²⁸ Keupp, Identitätsbildung und Sinnfindung im Jugendalter; Keupp, Identitätskonstruktionen.

als höchst »fluide und fragil«²⁹ definiert. Identität wird heute in ihrer Fragilität wahrgenommen, die Subjekte fühlen sich nicht mehr beheimatet, sondern entwurzelt bzw., wie die Soziologen sagen, »entbettet«. Keupp beschreibt das Gefühl der Menschen »als Verlust, als Unbehaustheit, als Unübersichtlichkeit, als Orientierungslosigkeit, als Diffusität«³⁰.

All diese Phänomene fasst Zygmunt Bauman im Begriff der »Ambivalenz der Identität«³¹ zusammen. »Ja, ›Identität‹ ist eine hoffnungslos ambivalente Idee und ein zweischneidiges Schwert.«³² Das sozialanalytische Stichwort der »Ambivalenz«, eine Schlüsselkategorie in der Soziologie Baumans, trifft auch auf die Rede von »Identität« zu: »In unserer Welt ungezügelter ›Individualisierung‹ sind Identitäten ein zweifelhaftes Vergnügen. Sie schwanken zwischen Traum und Alptraum, ohne dass man sagen kann, wann das eine in das andere übergeht.«³³ Identität ist heute in enormem Maße zerbrechlich, nicht länger einfach festgefügt, in vielen Fällen ist sie undefinierbar, ungreifbar – man könnte auch von »ungebundener Identität« sprechen. Damit ist sie in besonderer Weise unsicher und gefährdet. Sie kann von anderen bestimmt bzw. dominiert werden, indem sich Individuen an vermeintlich Sicherheit gebende Instanzen anlehnen, die ihnen eine geschlossene Identität und damit das Gefühl der Sicherheit und Zugehörigkeit vermitteln, und sich ihnen vielleicht sogar ausliefern.³⁴ Denn nach nichts sehnt sich der Mensch in Zeiten der Unsicherheit mehr als nach verlässlichen Beziehungen. »Die Idee der ›Identität‹ wurde aus der Krise der Zugehörigkeit geboren.«³⁵ Verlorene Beheimatung, zerbrechliche Beziehungen, unsichere Lebenswelten führen auf der Seite von Individuen wie auch von Gruppen zu Identitätskrisen.

²⁹ Vgl. Pirker, *Fluide und fragil*.

³⁰ Keupp, *Identitätskonstruktionen*, 55.

³¹ Bauman, *Identity*, 98.

³² Ebd., 75.

³³ Ebd., 31.

³⁴ Ebd., 68, 98.

³⁵ Ebd., 20.

Die Frage nach der eigenen Zugehörigkeit, als Frage der sozialen Identität, hat stets auch religiöse Aspekte. Zu erwarten ist, dass durch weitere Migration und kulturell-religiöse Pluralisierung (bis hin zu Konflikten) in der Gegenwartsgesellschaft die Rückfrage nach religiöser und auch konfessioneller Zugehörigkeit zunimmt. Hier entbergen sich bedeutende Bildungsaufgaben, da Identitätsentwicklung, Religiosität und Bildung in einem engen Konnex gesehen werden können.

4. Konsequenzen für eine an Konfessionen interessierte Religionsdidaktik

Wer nach der Bedeutung des konfessionellen Religionsunterrichts für unsere Zeit fragt, muss mit der Rückfrage nach der Lebens- und Vorstellungswelt der Jugendlichen beginnen (s. o. erster Abschnitt). Sie ist zwar nicht das einzige Kriterium. Es gehören, wie angedeutet, auch theologische, allgemeine identitätstheoretische (und darüber hinaus gewiss auch rechtliche, kirchliche, bildungstheoretische) Überlegungen dazu. Dennoch sind die Schülerinnen und Schüler der Ausgangs- und der Zielpunkt religionsunterrichtlichen Handelns. Religionsdidaktik kann nie mehr über die Köpfe der Lernenden hinweg konzipiert und realisiert werden. Angesichts ungebundener Religionskulturen und einer relativ schwachen konfessionellen Bindung junger Menschen wird immer öfter nach dem Sinn des *konfessionellen* Religionsunterrichts gefragt. Stellt man diese Frage jedoch in den Horizont des Zusammenhangs von Differenz, Identitätsentwicklung, Religiosität und Bildung,³⁶ kann eine *erste Konsequenz* für religionsdidaktische Entscheidungen gezogen werden: Schülerinnen und Schüler haben Anspruch darauf, ihre konfessionelle Zugehörigkeit oder Nicht-Zugehörigkeit im Kontext des Religionsunterrichts kennenlernen, reflektieren und diskutieren zu können. Konfessionalität ist eine

³⁶ Vgl. Meyer-Blanck, »Identität« als Leitbegriff des Religionsunterrichts; vgl. auch: Lorenz, Biographie – Religiosität – Bildung.

Aufklärungs- und Bildungsaufgabe. Lernende haben das Recht (und die Pflicht), über Konfessionen bzw. Religionen, die jeweiligen Unterschiede und Gemeinsamkeiten Bescheid zu wissen, um gegenwärtige Diskussionen in der Gesellschaft, aber auch die Frage nach der eigenen Zugehörigkeit besser einschätzen zu können. Dies macht einen an Konfessionen interessierten Religionsunterricht erforderlich, nicht einen Unterricht, der alle religiösen und konfessionellen Profile abstreift. Die Akteure religiöser Bildung benötigen von daher eine fachlich fundierte und eingeübte »Differenz-Kompetenz«. ³⁷

Eine *zweite Konsequenz* sehe ich vor dem Hintergrund des Dargelegten darin, dass ungebundene jugendliche Religiositätsformen sich in Auseinandersetzung mit konfessioneller und religiöser Positionalität weiterentwickeln können. Ungebundene, subjektiv geprägte Formen offener oder auch impliziter Religiosität sollten im Religionsunterricht wahrgenommen werden und zur Sprache kommen dürfen. Sie können dann mit traditionellen religiösen Formen ins Gespräch, in Dialog gebracht werden. Eine wesentliche Aufgabe religiöser Bildung in unserer Zeit sehe ich in der Interaktion zwischen »ungebundener« und »gebundener« Religiosität bzw. Religion. Dabei ist nicht das Ziel, die jugendliche Religiosität zu einer institutionellen Zugehörigkeit zu führen, sondern ihr Impulse zu geben, die eigene Entscheidungskompetenz zu stärken, im Idealfall, den eigenen Weg zu finden, den eigenen Glauben zu vertiefen oder auch die eigene Entscheidung gegen den Glauben begründet fällen zu können. ³⁸ Auch dies erfordert einen konfessionell interessierten und positionierten Religionsunterricht.

Christlicher Religionsunterricht muss von daher – eine *dritte Konsequenz* – an konfessionellen Differenzen interessiert sein, da konfessionelle Differenzen ihre eigene theologische Würde besitzen. Im religiösen Bildungsprozess können auf dieser Basis konkrete Wirklichkeitsgestalten von christlicher Existenz inner-

³⁷ Vgl. Sijmojoki, Ökumenische Differenzkompetenz; Klie u. a. (Hg.), Differenz-Kompetenz.

³⁸ Vgl. Barnes/Davis, Religious Education.

halb konfessioneller Gemeinschaften aufgezeigt und von den Schülerinnen und Schülern kennengelernt werden. Dabei ist durchaus auch eine Portion Konfessionskunde angesagt, die nicht nur die katholische Kirche und die evangelischen Kirchen umschließt, sondern besonders auch die orthodoxe Christenheit in den Blick nehmen wird. Ein konfessionell-kooperativer Religionsunterricht, in dem unterschiedliche christliche Konfessionen in Person der Religionslehrerinnen und -lehrer zusammenarbeiten, bietet dabei beste Chancen für konfessionelle Lernmöglichkeiten. Sind keine Kooperationspartner vorhanden, können sie eingeladen oder in Exkursionen besucht werden. Wer mit seiner Lerngruppe einmal eine orthodoxe Kirche besucht, kann in besonderer Weise ein Gespür für Differenz innerhalb der christlichen Gemeinschaften wecken. Die äußeren sichtbaren Zeichen und Symbole verweisen auf eine konfessionelle Tiefenstruktur, die in der Begegnung zumindest erahnt werden kann. Katholisch, evangelisch, orthodox etc. sind eben nicht wie »Aldi oder Lidl«, sondern sind Bekenntnis- und Lebensgemeinschaften, die sich wesentlich über die Frage nach der Zugehörigkeit definieren.

Kennzeichen einer konfessionssensiblen Religionsdidaktik ist – *viertens* – die polare Spannung von »Hermeneutik der Gemeinschaft« und »Hermeneutik der Differenz«. Für Organisationsformen und Unterrichtseinheiten scheint ein angemessener Wechsel aus an Gemeinsamkeiten und an Differenzen orientierten Anteilen die beste Lernmöglichkeit zu bieten. Gemeinsamkeiten zu finden scheint auf den ersten Blick einfacher als Unterschiede aufzuzeigen. Letztere sollten wiederum nicht oberflächlich verhandelt werden – »Die einen machen es eben so, die anderen ein bisschen anders« –, sondern stets können Handlungen, z. B. Kreuzzeichen oder Lesen der Losungen, auf ihren Bedeutungsgehalt analysiert werden. Was steckt dahinter und was wollen die Gläubigen damit ausdrücken? Welchen tieferen Sinn hat die Handlung, das Zeichen oder das Bekenntnis?

Schließlich – *fünftens* – wird religionsdidaktisches Handeln im Horizont eines konfessionssensiblen Unterrichts von einer Haltung bzw. Theologie der Wertschätzung getragen sein. Dies

ist die notwendige Grundlage für konfessionell-kooperatives Unterrichten: Religionslehrerinnen und -lehrer zeigen im Austausch ihren Respekt voreinander, ihr Interesse aneinander, ihre Wertschätzung füreinander. Spüren Schülerinnen und Schüler diese Grundhaltung – übrigens auch als wesentliche Voraussetzung für interreligiösen Austausch –, sind die Inhalte bereits emotional und beziehungsmäßig aufgeschlüsselt. Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht kann so zum »role model« für Lernende werden, aber auch zum Modell für interreligiöse Kooperation sowie für die Kooperation mit nicht-religionsgebundenen Unterrichtsfächern (Ethik, Praktische Philosophie, LER etc.).

Literatur

- Barnes, L. Philip/Davis, Andrew, *Religious Education: Educating for Diversity*, London, New York 2015.
- Bauman, Zygmunt, *Die Angst vor den anderen. Ein Essay über Migration und Panikmache*, Berlin 2016.
- Bauman, Zygmunt, *Identity*, Cambridge (UK) 2004.
- Boschki, Reinhold, *Subjekt – Subjektorientierung – Subjektwerdung*, in: *WiReLex – Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet* 3 (2017) [<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100312/>; letzter Abruf am 15.06.2017].
- Boschki, Reinhold, *Wie ökumenisch kann und soll religiöse Bildung sein? Kleine »Theologie der Wertschätzung« für den ökumenischen Dialog*, in: Altmeyer, Stefan/Bitter, Gottfried/Theis, Joachim (Hg.), *Religiöse Bildung: Diskurse – Optionen – Ziele*, Stuttgart 2013, 257–267.
- Erikson, Erik H., *Identity: Youth and Crisis*, New York 1968.
- Grümme, Bernhard, *Heterogenität in der Religionspädagogik. Grundlagen und konkrete Bausteine*, Freiburg i. Br. 2017.
- Gründer, René/Scherr, Albert, *Jugend und Religion. Soziologische Zugänge und Forschungsergebnisse*, in: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 11 (2012) H.1, 64–79.
- Hünemann, Peter/Hilberath, Bernd Jochen (Hg.), *Herders Theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil (5 Bände)*, Freiburg i. Br. 2004–2006.
- Jäggle, Martin, *Zur Religiosität muslimischer Jugendlicher. Probleme der Forschung – Forschungsbilanz – Konsequenzen für die Bildungsarbeit*, in: Kropač, Ulrich/Meier, Uto/König, Klaus (Hg.), *Zwischen Religion und Religiosität. Ungebundene Religionskulturen in Religionsunterricht*

- und kirchlicher Jugendarbeit – Erkundungen und Praxis, Würzburg 2015, 75–90.
- Keupp, Heiner, Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne, Reinbek b. Hamburg 2011³.
- Keupp, Heiner, Identitätsbildung und Sinnfindung im Jugendalter, in: Boschki, Reinhold/Gronover, Matthias/Marose, Monika/Meyer-Blanck, Michael/Schnabel-Henke, Hanne/Schweitzer, Friedrich (Hg.), Person – Persönlichkeit – Bildung. Aufgaben und Möglichkeiten des Religionsunterrichts an beruflichen Schulen, Münster 2017, 41–53.
- Klie, Thomas/Korsch, Dietrich/Wagner-Rau, Ulrike (Hg.), Differenz-Kompetenz. Religiöse Bildung in der Zeit, Leipzig 2012.
- Kropač, Ulrich/Meier, Uto/König, Klaus (Hg.), Zwischen Religion und Religiosität. Ungebundene Religionskulturen in Religionsunterricht und kirchlicher Jugendarbeit – Erkundungen und Praxis, Würzburg 2015.
- Kropač, Ulrich/Meier, Uto/König, Klaus, (Un)Gebundene Religionskulturen in Religionsunterricht und kirchlicher Jugendarbeit. Problem- und Themenaufriß, in: Dies. (Hg.), Zwischen Religion und Religiosität. Ungebundene Religionskulturen in Religionsunterricht und kirchlicher Jugendarbeit – Erkundungen und Praxis, Würzburg 2015, 15–24.
- Lorenz, Anja, Biographie – Religiosität – Bildung. Zur Identitätsentwicklung durch religiöse Bildungsprozesse, Wiesbaden 2016.
- Meyer, Harding, Versöhnte Verschiedenheit. Aufsätze zur ökumenischen Theologie. 3 Bände, Frankfurt a. M. 2009.
- Meyer-Blanck, Michael, »Identität« als Leitbegriff des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen. Die Bedeutung von Glaube und Religion für die Bildung der beruflichen Identität, in: Boschki, Reinhold/Gronover, Matthias/Marose, Monika/Meyer-Blanck, Michael/Schnabel-Henke, Hanne/Schweitzer, Friedrich (Hg.), Person – Persönlichkeit – Bildung. Aufgaben und Möglichkeiten des Religionsunterrichts an beruflichen Schulen, Münster 2017, 84–94.
- Möde, Erwin, Psychologie der Spiritualität. Dimensionen des Betens, in: *Renovatio* 1/2 (2010) 48–55.
- Pirker, Viera, Fluide und fragil. Identität als Grundoption zeitsensibler Pastoralpsychologie, Ostfildern 2013.
- Sacks, Jonathan, The dignity of difference. How to avoid the clash of civilizations, London/New York 2011.
- Sellmann, Matthias, Jugendliche Religiosität als Sicherungs- und Distinktionsstrategie im sozialen Raum, in: Kropač, Ulrich/Meier, Uto/König, Klaus (Hg.), Jugend, Religion, Religiosität. Resultate, Probleme und Perspektiven der aktuellen Religiositätsforschung, Regensburg 2012, 25–55.
- Shell Deutschland Holding (Hg.), Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch, Frankfurt a. M. 2015.
- Siebenrock, Roman A., Nostra Aetate. Theologischer Kommentar, in: Hü-

- nermann, Peter/Hilberath, Bernd Jochen (Hg.), Herders Theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil. Bd. 3, Freiburg i. Br. 2006, 591–693.
- Simojoki, Henrik, Ökumenische Differenzkompetenz. Plädoyer für eine didaktische Kultur konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht, in: ZPT 67 (2015) 68–78.
- Streib, Hans/Gennerich, Carsten, Jugend und Religion, Bestandsaufnahmen, Analysen und Fallstudien zur Religiosität Jugendlicher, Weinheim 2011.
- Streib, Heinz, Die Differenz zwischen Religion und Religiosität bei jungen Menschen. Ein Problemaufriss, in: Kropač, Ulrich/Meier, Uto/König, Klaus (Hg.), Zwischen Religion und Religiosität. Ungebundene Religionskulturen in Religionsunterricht und kirchlicher Jugendarbeit – Erkundungen und Praxis, Würzburg 2015, 27–40.
- Thomas, Joachim/Al-Dawaf, Nadja/Weißmann, Regina, How Does Experiencing Different Cultural Contexts Influence Identity Development?, in: Kazzazi, Kerstin/Treiber, Angela/Wätzold, Tim (Hg.), Migration – Religion – Identität. Aspekte transkultureller Prozesse, Wiesbaden 2016, 211–228.
- Wagener, Hermann-Josef, Das Gebetsverständnis junger Menschen und die religiöse Entwicklung, Jena 2013.
- Weiß, Wolfram/Gutmann, Hans-Martin (Hg.), Religiöse Differenz als Chance? Positionen, Kontroversen, Perspektiven, Münster 2010.
- Ziebertz, Hans-Georg/Kay, William K./Riegel, Ulrich (Hg.), Youth in Europe III. An International Empirical Study about the Impact of Religion on Life Orientation, Münster 2010.
- Ziebertz, Hans-Georg/Kay, William K. (Hg.), Youth in Europe II. An International Empirical Study about Religiosity, Münster u. a. 2006.
- Zimmermann, Christine/Möde, Erwin, Spiritualität des Betens. Empirische Gebetsforschung, Berlin 2011.