

A6 – Identität

Viera Pirker

1 Profil

„Identität“ hat sich im 20. Jahrhundert zu einem Schlüsselbegriff im wissenschaftlichen und alltäglichen Sprachgebrauch entwickelt. Mit Leichtigkeit hat er die Barrieren zwischen den Fachgrenzen von Philosophie, Psychologie und Soziologie, Theologie und Pädagogik überschritten und dient der Beschreibung von Prozessen der Subjektkonstruktion in der Verwobenheit von Individuum und Gesellschaft. „Identität“ beschreibt Abgrenzung und Zugehörigkeit, innere Vielfalt und äußere Kohärenz, im Blick auf Entwicklung, Geschlecht, Ethnizität, Religion, Nation u.a.m. Als „Containerwort“ vermag Identität viel zu fassen, entzieht sich in seiner Beweglichkeit jedoch definitorischem Zugriff. Der Begriff ist wissenschaftlich grundsätzlich interdisziplinär zu betrachten.

Zwei Hauptströme haben seine Entwicklung maßgeblich geprägt: *Erik H. Erikson* (1973) hat seit den 1950er Jahren Identität als psychosoziales Entwicklungsthema des Jugend- und jungen Erwachsenenalters konturiert und vorangebracht. *Heiner Keupp u.a.* (2006, 26) siedeln Identität auch in sozialpsychologischer Forschung

„auf den ‚Schultern des Riesen‘“ Erikson an. Der zweite und ältere Strom geht auf den Sozialpsychologen *George Herbert Mead* (1973) zum Zueinander von Individuum und Gesellschaft zurück; sein Ansatz wurde v.a. im Blick auf Person und Rolle (Sozialer Interaktionismus) weiter entwickelt.

Keupp versteht Identität als ein individuelles, ‚selbstreflexives Scharnier‘ zwischen der Innen- und Außenwelt, in einer nach innen (‚Wer bin ich für mich?‘) und nach außen (‚Wer bin ich für Andere?‘) gerichteten Blickrichtung. Da Identitätstheorien jeweils aktuell diesen Balanceakt entschlüsseln, wandeln sie sich beständig. Sie ermöglichen Aufschluss darüber, wie Menschen sich verstehen, wofür sie kämpfen, wofür sie leben und woran sie leiden und scheitern. Im Nachdenken über Identitätskonzepte liegt immer wieder neu ein gegenwartsbezogenes, hermeneutisches Potenzial für einen Einblick in das Selbst- und Weltverhältnis des Individuums (vgl. Pirker 2013a, 57–243).

Die Entstehung von Identität ist frühkindlich in Spiegelungsprozessen mit signifikanten Anderen grundgelegt, sie prägt sich in Rückmelde- und Anerkennungsprozessen, die in alltäglichen Beziehungen meist unbewusst verlaufen. Nach außen bildet Identität die Summe der eigenen sozialen Rollen innerhalb der Kontexte und Konstellationen, in denen sich ein Mensch bewegt und die er mit Identifikationen und Abgrenzungen reguliert. Hier finden Zuschreibungs- und Einschreibungsprozesse statt. Je weiter die Identitätsfrage ‚nach außen‘ gerät, desto stärker kommt die Frage nach Kollektividentitäten in den Blick, deren Felder bspw. anhand von Herkunft, Milieu, Religion, Kultur, Geschlecht oder sexueller Orientierung gegliedert werden.

Jeder Mensch hat Identität und lebt alltäglich mit ihr. Ihre Konstruktion geschieht individuell, doch in Co-Konstruktion mit Anderen und Gruppen: Sie ist in hohem Maße interaktionell abhängig. Sie wird im Identitätsgefühl spürbar und prägt das individuelle Selbstkonzept. Sie entsteht als eine Balanceleistung des Individuums, das sich ständig in einem Aushandlungsprozess rund um Kohärenz, Kontinuität, Autonomie bzw. Anerkennung und Authentizität befindet. Auch wenn die Patchwork-Metapher (vgl. Keupp u.a. 2006) bedeutsam geworden ist, sind Menschen weiterhin an einer einheitlichen Identität interessiert. Ein erster ‚Status‘ der Identität bildet sich i.d.R. zum Ende der Adoleszenz, doch sie verändert sich im Lauf des Lebens. Identität ist subjektiv, weshalb auch in der Forschung die Perspektive der Ersten Person im Zentrum steht. Nach außen zeigt sich Identität im Handeln. Identität formt sich fließend und zerbrechlich, in einem beständigen Akt des Aushandelns, als eine Grenz- und Entwicklungslinie zwischen Individuum und Gesellschaft, zwischen außen und innen, personal und sozial, impulsiv und reflexiv, zwischen bewusst und unbewusst.

2 Rezeption

Pädagogik beschäftigt sich seit den 1970er Jahren mit Identitätskonzepten. Bis heute bedenkenswert ist die Dissertation von *Lothar Krappmann* (1971), der „soziologische Dimensionen der Identität“ als „strukturelle Bedingungen für die Teilhabe an Interaktionsprozessen“ untersucht. Seine identitätsfördernden Grundqualifikationen – nämlich Rollendistanz, Empathie und role taking, Ambiguitätstoleranz und Identitätsdarstellung – haben einen auf Partizipation gerichteten Impetus, den *Krappmann* als Bildungsforscher weiter verfolgt und vertieft hat. Die Pädagogik hat sich vor allem solche Aspekte der Identitätsentwicklung zu Eigen gemacht, die bei der rationalen Verfügungsgewalt des Subjekts ansetzen und Identität als ein Konzept der Autonomieentwicklung, der Mündigkeit und Selbst-Bildung sowie einer kritisch-reflexiven Rollendistanz betrachten.

Die Religionspädagogik hat die Frage nach Identität schon in der Phase ihrer human- und sozialwissenschaftlichen Neuausrichtung in den 1970er Jahren rezipiert und angewendet (vgl. Stachel 1979).

Religionspädagogisch zunehmend bedeutsam werden theologisch-anthropologische Reflexionen auf das Verhältnis von Glauben und Leben, die grundlegend für die Entwicklung einer korrelativ ansetzenden Glaubensdidaktik wirken: *Wolffhart Pannenberg* (1983) ordnet psychologische und soziologische Identitätsdiskurse auf Gott als Zentrum der Identität; *Hans-Jürgen Fraas* (1983) lokalisiert die Gottesfrage in Identitätsvergewisserungsprozessen und spricht dem Menschen Identität von Gott her zu, inhaltlich weitab von Identitätskonzeptionen der Psychologie und Soziologie; *Helmut Peukert* (1983) integriert in seine als kommunikative Handlungstheorie konzipierte Fundamentaltheologie sozialinteraktionistische Ansätze; *Jürgen Werbick* (1983) arbeitet die Freiheit als bedeutsame identitätsbezogene Thematik des Glaubens heraus und zieht glaubensdidaktische Konsequenzen (vgl. ders. 1989).

Praktische Theologie greift die religionskritischen Anfragen von *Jürgen Habermas* (1976) auf, der entlang der Frage „Können komplexe Gesellschaften eine vernünftige Identität ausbilden?“ (ebd., 92) die Höchstform einer reflektierten und autonomen ‚Ich-Identität‘ so versteht, dass Religion als kollektive Größe auf sie keinen Einfluss mehr habe. Dagegen richtet sich u.a. *Norbert Mette* (1989).

Friedrich Schweitzer bescheinigt Theologie und Religionspädagogik eine „erstaunlich weit reichende positive Rezeption“ (2002, 192f.) verschiedener Identitätstheorien. Sie bieten die Chance, Theologie ‚erfahrungsbezogen-korrelativ‘ (ebd.) zu entwickeln, wie es die Systematiker im Kontext einer als Entwicklung gedachten Glaubensbildung getan haben, jedoch mit einer tendenziell unhinterfragten Übernahme einer optimistischen Anthropologie der Identitätstheorien.

(Religions-)Pädagogische Arbeit mit dem Identitätskonzept kommt mit der bildungstheoretisch-emanzipatorischen Weiterführung, die am Ideal einer gelin-

genden Ich-Identität orientiert ist, an eine Grenze: Diese Weiterführung steht in einem nicht aufzulösenden Spannungsverhältnis zur entwicklungs- und sozialpsychologischen Genese und Intention des Identitätsbegriffs. Hinzu kommt, dass die Pädagogik etwa ab den 1990er Jahren zunehmend Fragen der Gruppenzugehörigkeiten im Sinne von Kollektividentitäten verhandelt, zumeist ungeachtet der Frage, ob der am Individuum entfaltete Begriff überhaupt analogisierend aufs Kollektive übertragen werden kann (vgl. Niethammer 2000). Auch kirchliche Dokumente vermischen individuelle und kollektive Ansätze der Identität, wenn sie das Bildungspotenzial der Ich-Identität in einem biographisch ansetzenden Religionsunterricht neben das Bild einer fehlenden sozialen Identität (gemeint ist soziale Zugehörigkeit) stellen (vgl. DBK 1996, 66) und die konfessionelle Trias als Identität des katholischen Religionsunterrichts beschreiben (ebd., 78).

Wegweisend hat *Henning Luther* (1992) die praktisch-theologische Identitätsdebatte weitergeführt. Indem er die Fragmentarität der menschlichen Existenz beschreibt, erinnert er an Gebrochenheit und fehlende Vollendung als Grunderfahrungen des Lebens. Er befragt das Bildungsverständnis einer (Religions-)Pädagogik, die Identität als Status denkt. Mit der Intention, ihren emanzipatorischen Gehalt offen zu halten, beschreibt er Identität als eine fortschreitende Bewegung im Sinne des unabschließbaren Prozesses der Bildung. „Identität ist nicht Grund und Bedingung gelingenden Lebens, sondern seine Vision. [...] Die Idee der Identität beschreibt eine Aussicht und als solche zugleich eine Kritik an dem, was diese Aussicht verstellt. Insofern ist der Begriff der Identität – wie Pädagogik überhaupt – eine Provokation“ (ebd., 151). *Luther* plädiert dafür, „gegen ein Identitätskonzept, das Identität als herstellbare und erreichbare versteht [...] die Momente des Nicht-ganz-Seins, des Unvollständig-Bleibens, des Abgebrochenen“ (ebd., 159) in Stellung zu bringen. Damit gelingt ihm, die Identität aus der pädagogischen Sackgasse des Ich-Ideals zu befreien, allerdings um den Preis, den Begriff nicht relational und interaktionell, sondern einseitig existenziell zu überhöhen. Bei aller Weite ist *Luthers* Ansatz zeitgebunden und bedarf angesichts eines im psychologischen und soziologischen Diskurs inzwischen weit vorangeschrittenen Verständnisses von Identität auch praktisch-theologischer Aktualisierung für eine gegenwartssensible Konzeption menschlicher Erfahrung und Reflexion (vgl. Pirker 2013, 344-362).

Aktuell wendet religionspädagogische Forschung den Identitätsbegriff theoretisch und empirisch weiterhin besonders als Instrument zur Reflexion des Jugendalters an (vgl. Pirker 2013, 13; 338-344). Sie hat die Engführung auf *Erikson* und *Mead* durchbrochen und bezieht verschiedene Identitätskonzeptionen um Fragen nach Alterität, narrativer und sozialer Konstruktion, Kultur und Geschlecht empirisch und insbesondere zeitdiagnostisch ein (vgl. Oertel 2004; Hämel 2007).

3 Potenzial

Abschließend seien zwei Felder konturiert, in denen der Identitätsbegriff religionspädagogisch aufschlussreich wirken kann.

(1) In einem *politischen Bildungszusammenhang*: Identität ist nicht problematisch, solange Menschen sie nicht unter problematischen Bedingungen konstruieren müssen. Religionspädagogik nutzt den Identitätsbegriff emanzipatorisch auf religiöse Mündigkeit und Handlungsfähigkeit hin ausgerichtet. Jedoch zeigen sich die Subjekte widerständig, wenn sie Vermeidungsstrategien und Gegenbewegungen zum Bildungsideal einer reflektierten Ich-Identität praktizieren. Bildung, die für alle identitätsfördernd wirken möchte, muss auch alle in den Blick nehmen – insbesondere diejenigen, die Abwehrstrategien ausbilden wollen oder müssen. Eine politisch bewusste Religionspädagogik, die identitätsbegleitend ansetzt, agiert in gesellschaftlicher Mitverantwortung und trifft ihre Option für Kinder, Jugendliche und Erwachsene, die ihre Identität mit einschränkenden Voraussetzungen konstruieren. Wenn Religionspädagogik identitätsbegleitend arbeiten will, orientiert sie sich weniger an Fragen der religiösen Identität, als vielmehr an human- und sozialwissenschaftlichen Erkenntnissen. Sie weiß um Auswirkungen fehlender Anerkennung und um den Einfluss eingeschränkter materieller und sozialer Ressourcen auf Prozesse der Identitätskonstruktion (vgl. Keupp u.a. 2006, 276–281). Religion bildet den handlungsleitenden Kontext dieses befreiungspädagogischen Ansatzes im Glauben an die Entfaltung des Einzelnen, im Eintreten für den Anderen und für seine Rechte sowie im unbedingten Ernstnehmen des Subjekts.

(2) Auf *grundsätzlicher Ebene*: Ist eine so verstandene Identitätsbildung überhaupt eine religionspädagogische Aufgabe? Müsste sich die Religionspädagogik nicht vielmehr auf die Ausbildung *religiöser Identität* beschränken? Doch was bedeutet das? Ist religiöse Identität ein Grundmuster der Persönlichkeit oder ein Teilaspekt unter vielen? Bildet der Glauben das Zentrum religiöser Identität? Kann ein solches Zentrum überhaupt pädagogisch erreicht werden? Ist religiöse Identität ein kollektiver oder ein individueller Begriff? Wie wird sie für Andere sichtbar und erfahrbar? Wie geben Kinder, Jugendliche und Erwachsene subjektiv Auskunft über ihre religiöse Identität? Unter jeder Perspektive müsste Religionspädagogik anders ansetzen, müssten neue fundamentaltheologische Gespräche geführt werden. Identität als Differenzbegriff lebt aus der Unterscheidung. Theologische, pädagogische und anthropologische Unterscheidungen sind an der Zeit, um handlungs-, zukunfts- und entwicklungsorientierte Felder der Identitätsbegleitung religionspädagogisch fruchtbringend bearbeiten zu können.

Literatur

Sekretariat der DBK (Hg.) (1996), Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Bonn – Erikson, Erik H. (1973),

Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze [1959], Frankfurt/M. – Fraas, Hans-Jürgen (1983), Glaube und Identität. Grundlegung einer Didaktik religiöser Lernprozesse, Göttingen – Habermas, Jürgen (1976), Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus, Frankfurt/M. – Hämel, Beate (2007), Textur-Bildung. Religionspädagogische Überlegungen zur Identitätsentwicklung im Kulturwandel, Ostfildern – Keupp, Heiner u.a. (2006), Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne, Reinbek – Krappmann, Lothar (1971), Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen, Stuttgart – Luther, Henning (1992), Religion und Alltag. Bausteine zu einer praktischen Theologie des Subjekts, Stuttgart – Mead, George H. (1973), Geist, Identität und Gesellschaft. Aus der Sicht des Sozialbehaviorismus [1934] (hg. v. Charles W. Morris, Frankfurt/M.) – Mette, Norbert (1989), Identität ohne Religion? Eine religionspädagogische Herausforderung, in: Arens, Edmund (Hg.), Habermas und die Theologie. Beiträge zur theologischen Rezeption, Diskussion und Kritik der Theorie kommunikativen Handelns, Düsseldorf, 160–178 – Niethammer, Lutz (2000), Kollektive Identität. Heimliche Quellen einer unheimlichen Konjunktur, Reinbek – Oertel, Holger (2004), „Gesucht wird: Gott?“ Jugend, Identität und Religion in der Spätmoderne, Gütersloh – Pannenberg, Wolfhart (1983), Anthropologie in theologischer Perspektive, Göttingen – Peukert, Helmut (1983), Wissenschaftstheorie, Handlungstheorie, fundamentale Theologie. Analysen zu Ansatz und Status theologischer Theoriebildung, Frankfurt/M. – Pirker, Viera (2013), Fluide und fragil. Identität als Grundoption zeitsensibler Pastoralpsychologie, Ostfildern – Schweitzer, Friedrich (2002), Entwicklung und Identität, in: NHRPG, 188–193 – Stachel, Günter (Hg.) (1979), Sozialisation, Identitätsfindung, Glaubenserfahrung. Referate und Protokolle des 2. Kongresses der Arbeitsgemeinschaft Katholischer Katechetikdozenten, Zürich u.a. – Werbick, Jürgen (1983), Glaube im Kontext. Prolegomena und Skizzen zu einer elementaren Theologie, Zürich u.a. – Ders. (1989), Glaubenlernen aus Erfahrung. Grundbegriffe einer Didaktik des Glaubens, München