

„Religiöse Grundbildung“ in praxi - oder: zum Problem der Mindeststandards religiöser Bildung in den Klassenstufen 7 und 8

von
Antje Roggenkamp

Vorbemerkungen:

Die religionspädagogische Szene bewegt sich. Aktuell scheint vieles im Fluss. Subjektorientierung, konstruktivistische Didaktik, the performative turn! Und da liegt es nahe, dass zunehmend auch die Rahmenbedingungen religiösen Unterrichts auf den Prüfstand geraten. Mehren sich doch die Stimmen, die religiöse Bildung nicht länger allein von Außen begründet wissen wollen¹. Juristische Begründungen sind formal - und im Übrigen: ihre Akzeptanz dürfte von der gesellschaftlichen Stimmungslage abhängen. Und es ist nicht ausgeschlossen, dass der einst mühsam errungene Konsens zukünftig durch andere Modelle ersetzt werden könnte. Grund genug, einmal zu fragen, woher uns eigentlich unsere Kriterien kommen. Der letzte AfR-Kongress hat dieses getan. Bernd Schröder machte in Berlin auf entsprechende Problemstellungen in seinem Einleitungsreferat aufmerksam².

1. Das Problem

Woraufhin bilden wir eigentlich aus, wenn wir religiös erziehen? Woran orientieren wir uns, wenn der Bildungskanon brüchig wird? Welche Kompetenzen lassen sich im Religionsunterricht erwerben? Entsprechende Fragen wachsen der Religionspädagogik nicht nur von Außen zu. Werden doch gerade in Zeiten gesellschaftlichen Umbruchs die Bildungsziele neu vermessen. Die Diskussion um „religiöse Grundbildung“ bewegt die Disziplin schon seit längerem. Dabei scheint sich gerade in jüngster Zeit ein gewisser Konsens abzuzeichnen: Religiöse Grundbildung lasse sich „weder unter Absehung von Inhalten erwerben noch ist sie auf den Erwerb von Kenntnissen bzw. Wissen beschränkt“³. Zu ihrem Profil gehöre notwendig hinzu, dass sie - die Auswahl eines Kernbestandes beschreibend - eine „Orientierungsfunktion“ gewönne. Diese sei dabei deutlich von „Curricula und Lehrplänen klassischer Prägung“ zu unterscheiden⁴. Zwar plädiert Bernd Schröder dafür, die Rede von religiöser Grundbildung durch so genannte „Mindeststandards religiöser Bildung“ - Kompetenzen eben - zu ersetzen.⁵ Er weist aber zugleich darauf hin, dass eine in diesem Sinne outputorientierte Verwendung aus Gründen der Wissenschaftskultur eine inhaltliche Präzisierung notwendig nach sich ziehe. Was aber kommt dabei in den Blick? Nun, zum einen ist es die christlich-religiöse Grundbildung, die etwa von der EKD-Denkschrift, aber auch von Christian Grethlein empfohlen wird. Zum anderen aber handelt es sich um eine Transzendierung dieses Ansatzes ins allgemein Religiöse: Während Hubertus Halfas die Konzentration auf (religiöse) Sprache empfiehlt, schlägt Günther R. Schmidt vor, den religiösen Bildungsbegriff auf alle „sprachlichen, historischen und gegenwartskundlichen“ Fächer auszuweiten.⁶

¹ Vgl. SCHWEITZER 2003, 13: „In dieser Situation ist eine Profilbildung des Religionsunterrichts nur von innen her - durch eine entsprechende Didaktik - zu erreichen.“

² SCHRÖDER 2003, 95-115.

³ Ebd., 103.

⁴ Ebd.

⁵ Der Begriff sei alles andere als eindeutig. Die Rede von religiöser Grundbildung drohe den Bildungsbegriff zu verdunkeln, der an und für sich 1. vieldimensional, 2. selbstreflexiv und 3. lebensbegleitend, d.h. nicht abschließbar ist. Ebd., 104.

⁶ Zum Ganzen vgl. ebd., 105-107.

Nun beziehen die vier Positionen den religiösen Bildungsbegriff zwar auf den Lernort Schule, nicht aber ausdrücklich auf den Religionsunterricht. Unternimmt man nun allerdings einen entsprechenden Transfer, dann dürften die entsprechenden Hinweise folgendermaßen zu verstehen sein: Entweder, man orientiert Religionsunterricht an so etwas wie religiösem Allgemeinwissen - im evangelischen Religionsunterricht handelt es sich dabei zunächst um christlich-religiöses Wissen -, mit dessen Hilfe das eigene Leben gedeutet werden kann (EKD, Grethlein). Oder aber: man versucht, auf die sprachlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler dergestalt Einfluss zu nehmen, dass sie in eine wie auch immer geartete nicht-kognitive Beziehung zu den im Religionsunterricht traktierten Gegenständen geraten (Halbfas, Schmidt).

Mir will es nun allerdings scheinen, als lägen verschiedene Perspektiven vor, ja als handelte es sich bei diesen Positionen im Wesentlichen um die Neuauflage eines alten „Streites“: Soll sich (schulischer) Religionsunterricht nun nach konfessionellen Grundsätzen vollziehen oder ist er unter allgemein religiösem Vorzeichen zu erteilen - also tendenziell als religionskundlicher Unterricht? Die alte Aporie wäre aber damit aber nur sistiert. Denn: Kann man wirklich die sprachliche Bildung von der Allgemeinbildung abtrennen?

2. Anlage und Durchführung des Versuchs:

Wie aber kommt man an dieser Stelle weiter? Einige Vorbemerkungen: Zwar gibt es regelmäßige empirische Befragungen zur Kirchenmitgliedschaft. Was dort aber von den Kindern und Jugendlichen erfragt wird, das sind Verhaltensweisen - wie etwa der Drogengebrauch -, die sich aus dieser Mitgliedschaft ergeben.⁷ Die Shell-Studien legen ihrerseits zwar ein Gewicht auf die Frage nach der allgemeinen Bedeutung von Religiosität. Sie kommen aber in der Regel nicht darüber hinaus, eben das Vorliegen entsprechender Fragestellungen bzw. Lebenseinstellungen von Kindern und Jugendlichen zu konstatieren.⁸ Beide Verfahrensweisen tragen aber für die Frage nach den Mindeststandards religiöser Bildung am Lernort Schule - bzw. im Religionsunterricht - nur bedingt etwas aus. Stellen die Kirchenmitgliedschaftsuntersuchungen doch die Verhaltensweisen von (Volkskirchen-) Christen, die Shell-Studien eine allgemein religiöse Suchbewegung in den Vordergrund.

Deutlich anders verhält es sich mit den empirischen Studien zum Religionsunterricht. Zwar legen diese ein Gewicht auf die Beziehungen der Jugendlichen zur Gottesfrage. Die uns zur Zeit zur Verfügung stehenden Datenbasen entstammen aber im Wesentlichen den frühen 1980er Jahren⁹ und dürften auch insofern für die Frage nach den Mindeststandards religiöser Bildung nur bedingt ergiebig sein, als ihre Auswertung erbrachte, dass es sog. Einbruchstellen des christlichen Glaubens gibt: so etwa Kirchenkritik, Glaube und Naturwissenschaft aber auch das Theodizeeproblem.¹⁰ Die Rede von den Einbruchstellen impliziert nun allerdings, dass da etwas ist, in das eingebrochen werden kann. Sie geht also von einer relativ homogenen Gruppe von Schülerinnen und Schülern aus, die traditionell religiös erzogen wurden bzw. über eine christliche Sozialisation verfügen. Es fragt sich nun aber, ob ein derartiger Ansatz in Zeiten eines gewichtigen Traditionsbruchs bzw. -abbruchs überhaupt aufrecht zu erhalten ist.¹¹

⁷ Vgl. etwa WELTSICHTEN 2003, 41.

⁸ Vgl. etwa JUGEND 2002.

⁹ SCHUSTER 1984.

¹⁰ Vgl. NIPKOW 1987.

¹¹ Die Rede vom Traditionsbruch bzw. -abbruch impliziert nun allerdings nicht, dass es keine christlich-religiös geprägten Schülerinnen und Schüler mehr gäbe.

Es spricht daher Einiges dafür, allzu einseitige Perspektiven zu vermeiden - die Rede von den Einbruchstellen hier, vom Traditionsabbruch dort. Insofern wird man die Formulierung von Mindeststandards religiöser Bildung auch von der Zusammensetzung der jeweiligen Schülerschaft abhängig machen müssen: Wie sieht es mit der religiösen Herkunft meiner Schülerinnen und Schüler aus? Wird nicht ein Moslem anders lernen als ein Konfessionsloser, ein Katholik anders als ein evangelischer „Volkskirchenchrist“?

Im Folgenden soll es allerdings zunächst einmal darum gehen, die Voraussetzungen und religiösen Kompetenzen, die heutige Schülerinnen und Schüler in den Religionsunterricht mitbringen, zu eruieren. Nur vor diesem Hintergrund dürfte sich die Frage nach den Mindeststandards religiöser Grundbildung als Frage nach möglichen Zielkompetenzen in praxi klären lassen. Dabei bin ich mir bewusst, dass im Rahmen eines solchen Aufsatzes natürlich nur erste Voruntersuchungen paradigmatisch vorgestellt sein können.

Da der Religionsunterricht in der Mittelstufe als besonders schwierig gilt, stellte ich diesen ins Zentrum meiner Überlegungen.¹² Um die Frage nach den Zielkompetenzen einer ersten empirischen (Vor-) Klärung zuzuführen, legte ich im März 2004 155 Schülerinnen und Schülern der Klassen 7 und 8 eines niedersächsischen Gymnasiums einen selbst entwickelten Fragebogen vor. Im Vordergrund meiner Untersuchung stand dabei ein Gegenstand, der zu den Kernbeständen christlich-religiöser Bildung zählen dürfte: der „Apostel“ Paulus.

Der Fragebogen, den ich im Religionsunterricht verteilen ließ, war aufgespalten in einen ersten Teil, der in Form von multiple-choice Fragen auf das religiöse Allgemeinwissen abhob. Ein zweiter Teil diente der Erhebung der religiösen Sprachfähigkeit. Zu diesem Zweck hatte ich zwei halboffene Fragen formuliert. 1. Was fasziniert dich an Paulus? Hast Du einen Lieblingstext? 2. Gibt es etwas an Paulus, was Du überhaupt nicht magst? Kannst Du Deine Gefühle mit ein oder zwei Textbeispielen unterlegen?¹³

Während sich der erste Teil auf die Frage des (kognitiven) Wissens konzentrierte, dominierte im zweiten Teil ein eher emotionaler Zugang. Diesbezüglich vermutete ich, dass sich signifikante Unterschiede in Bezug auf das verschiedene Herkommen der Schülerinnen und Schüler ergeben würden: Etwa die Hälfte der Schülerinnen und Schüler besuchte gleichzeitig den Konfirmandenunterricht, etwa 30 % bezeichneten sich als konfessionslos. Die übrigen Schülerinnen und Schüler waren katholischer bzw. russisch-orthodoxer Konfession sowie muslimischer Herkunft. In inhaltlicher Hinsicht erwartete ich zum einen eine gewisse Auseinandersetzung mit der paulinische Rede von der Gerechtigkeit Gottes,¹⁴ zum anderen vor allem negative Voreinstellungen. Geht doch die entsprechende Literatur davon aus, dass Paulus als „Kirchengründer“ ggf. auch als Antisemit bei den Schülerinnen und Schülern präsent sein könnte.¹⁵

3. Analyse und Auswertung des Fragebogens

Folgende Ergebnisse lassen sich den Antworten und Kommentaren entnehmen:¹⁶

¹² Vgl. SCHWEITZER 2001.

¹³ Vgl. Anhang 1.

¹⁴ Vgl. dazu FRITSCHEN 2002, 7; ADAM 1999, 278 f.

¹⁵ Zum Problem: DIETRICH 1998, 25.

¹⁶ Vgl. Anhang 2/3.

1. In kognitiver Hinsicht, also in Bezug auf die religiöse Allgemeinbildung war das Wissen bei allen Schülerinnen und Schülern eigentlich gut. Fast alle Schülerinnen und Schüler der 7. und 8. Klassen kreuzten die „biblischen Schriften“ an.
2. Zwar gaben jeweils rund ein Drittel der Schülerinnen und Schülern richtig an, dass Paulus im ersten Jahrhundert nach Christus gelebt habe. Auffällig war aber, dass nicht wenige meinten, Paulus habe zur Zeit des Königs David gelebt. (Gelegentlich kam es auch zu Doppelungen: Nicht wenige Schülerinnen und Schüler vertraten die Auffassung, dass der König David im ersten nachchristlicher Jahrhundert gelebt habe.)
3. Während in der 8. Klasse ca. $\frac{3}{4}$ richtig den Missionarangaben, waren es in der 7. Klasse nur etwa ein Drittel (24). 28 Schülerinnen und Schüler dieser Jahrgangsstufe hielten Paulus demgegenüber für einen Pastor. Immerhin drei Achtklässler wussten, dass Paulus ein Zeltmacher gewesen war.
4. In geographischer Hinsicht waren die Antworten wiederum relativ kenntnisreich: 127 von 155 Schülerinnen und Schülern wussten, dass Paulus Europa, immerhin noch 79, dass er Asien bereist hatte. Auch bei den Städtenamen überwogen die korrekten Angaben: Jerusalem 139, Rom 109, Ephesus 93 und Athen 68.
5. Das Wissen über die von ihm verfassten Schriften war demgegenüber recht mäßig. Zwar ordneten immerhin 128 von 155 Schülerinnen und Schüler Paulus den Römerbrief zu, nur 61 aber den ersten Korintherbrief, lediglich noch 27 den Galaterbrief. Bei den „unechten“ Paulinen verhielt es sich ähnlich: 63 hielten den Epheserbrief für paulinisch, immerhin noch 26 den Kolosserbrief. 40 Schülerinnen und Schüler sahen in Paulus aber auch den Verfasser von Psalm 23.

Man wird aus den Ergebnissen zumindest den Schluss ziehen können, dass ein gewisses Grundwissen zu Paulus vorhanden ist. Ein an und für sich erfreulicher Tatbestand, der zumindest die Rede vom Traditionsabbruch - im Sinne eines (Total-)Verlustes christlich-religiösen Wissens (im Sinne materialer Bildung) - entschärfen dürfte.

In einen gewissen Gegensatz dazu treten aber die Ergebnisse des zweiten Teils des Fragebogens:

1. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die sich zur Frage, was sie an Paulus fasziniere, nicht äußern konnten, war sehr hoch: 55, 6 % in den siebten, immerhin noch 42, 5 % in den achten Klassen. Entsprechendes gilt aber auch für die Frage nach dem, was an Paulus abstieße: 75, 1 % der Siebtklässler und 59, 3 % der Achtklässler beantworteten sie mit „nein“ oder „nichts“.
2. Deziidiert negative (Vor-)Einstellungen oder deutliches Desinteresse äußerten die wenigsten Schülerinnen und Schüler: 15% in den 8. Klassen 11, 4% in den 7. Klassen.

Dabei finden sich im Einzelnen bei den Siebtklässlern pauschale Formulierungen: „Ich mag ihn net.“ „Nö, der ist langweilig.“ „Ich mag ihn nicht. Ich kann meine Gefühle nicht unterlegen.“ „Der ist eingebildet.“ Oder: „Paulus ist altmodisch.“

Etwas komplexere Antworten formulieren die Achtklässler: „Nein, ich bin nicht sehr an der Bibel interessiert und finde es eher langweilig, daher weiß ich und kenne ich keine Textstellen von Paulus.“ „Ich kenne Paulus oder seine Texte eigentlich gar nicht. Da wir Paulus nicht wirklich im Unterricht durchgenommen haben, ist dies auch selbstverständlich. Privat würde ich nie seine Texte lesen.“ „Nöö! Ich lese nicht in der Bibel. Nicht´s so wirklich.“ „Eigentlich nicht´s. Lese nicht so oft in der Bibel, gehe zwar zur Kirche, bin aber nicht so gläubig.“ Beziehen sich die vorstehenden Wendungen im Wesentlichen pauschal auf einen (eher privaten) Umgang mit biblischen Texten, so blüht bei den folgenden Antworten ein gewisses „katechetisches“, d.h. formelhaftes Wissen auf: „Ich mag nicht an ihm, dass er früher Saulus hieß. Dass ihm vergeben wurde. Ich finde, er sollte eine Strafe bekommen.“ Oder: „Seine Zeit als Saulus, als er die Juden verfolgte.“

3. Das Interesse an Paulus scheint mit höheren Lebensalter zu steigen: Etwa 33% der Siebtklässler konnten sich für Paulus zumindest irgendwie erwärmen. Unter den Achtklässlern waren es schon deutlich mehr: 42, 5 % äußerten zumindest grundsätzlich Interesse an Paulus.

Es finden sich dabei zunächst Formulierungen, die zwar eine prinzipielle Aufgeschlossenheit gegenüber Paulus, zugleich aber ein konkretes (religiöses) Wissensdefizit erkennen lassen.

„Da ich leider die Texte von Paulus nicht kenne und Paulus auch nicht, kann ich nicht beurteilen, ob ich Paulus mag oder nicht. Textbeispiele kann ich leider nicht nennen.“ „Es gibt nichts direkt, das mich an ihm stört, aber ich kenne ihn nicht sehr gut.“ „Nein, ich kann keine genauen Textbeispiele nennen, aber soweit ich weiß, geben alle Texte sehr viel Hoffnung.“ „Ich kenne ihn oder seine Schriften nicht und habe mich noch nicht so richtig mit dem Thema auseinandergesetzt.“ „Ich beschäftige mich leider nicht mit dem Thema, daher kann ich diese Frage nicht beantworten.“ „Ich wurde in der Schule nicht so viel mit Paulus kontaktiert, so weit ich mich erinnern kann. Ich gehe zwar in die St. Paulus Kirche, doch das hat wenig damit zu tun. Die Schriften sind mir noch viel unbekannter als seine Person.“ „Ich weiß nichts Besonderes über Paulus, keinen bestimmten Text.“

4. Darüber hinaus finden sich in dieser Gruppe Antworten, die Hinweise auf den Stand der religiösen Sprachkompetenz zu geben scheinen.

In den siebten Klassen lassen sich die Antworten auf die Frage „Was fasziniert dich an Paulus?“ folgendermaßen einteilen: Zunächst kommt Paulus als (diakonischer) Helfer in den Blick: „Dass er anderen hilft/anderen Menschen geholfen hat. Dass er gerne vielen Menschen hilft, damit es ihnen besser geht.“ (4) „Dass Paulus dann doch den richtigen Weg nahm, den Gott ihm zeigte. Das er sich beschneiden lies, das er sich für Leute eingesetzt hat.“ Paulus erscheint darüber hinaus als erfolgreicher Missionar: „Dass er es geschafft hat, das Evangelium zu verbreiten und das mit einem einzigen Brief/ und das mit dem Römerbrief.“ (4) „Römer: Sie sollen sich nicht vor ihrem Glauben verstecken.“ „Mich fasziniert, wie weit er die Kunde von Christus verbreitete.“

Und er ist schließlich auch (mutiges) Vorbild. Als solches kämpft er für (menschliche) Gerechtigkeit: „Dass er von den Juden zu den Christen wechselte. Er hatte dabei viel Mit, weil die Christen verfolgt wurden. Römerbrief“ (2) „Dass er von den Schlechten den Mut hatte zu Jesus überzuwechseln und sogar für ihn gestorben ist. Epheserbrief.“ „Dass er von den Pharisäern gewechselt hat.“ „Er hat für die Gerechtigkeit gekämpft. Ich habe keinen Lieblingstext.“

Es will mir nun scheinen, als seien die Antworten relativ formelhaft. Benutzen die Schülerinnen und Schüler doch Wendungen, die eher katechetischer Prägung, nicht aber selbstständigen Formulierungen zu entspringen scheinen.

Betrachtet man nun demgegenüber die 8. Klassen, so finden sich zwar ebenfalls noch „katechetische“ Formulierungen: „Seine Pflicht gegenüber Christus bis zu seinem Märtyrertod.“ „Er hat vielen Menschen das Christentum nahe gebracht.“ „Mich fasziniert, dass Paulus vielen Leuten den christlichen Glauben nahe gebracht hat.“ (2) „Dass er so viel aufgebracht hat, um das Evangelium zu verbreiten.“

Darüber hinaus scheint jetzt aber eine weitere Dimension erreicht. Kommt doch Paulus als Persönlichkeit in den Blick, deren Eigenart prinzipiell gewürdigt werden kann: „Ich weiß nicht so wirklich genau, wer Paulus eigentlich ist, aber soweit ich weiß, war er auch ziemlich stark im Glauben und hat von der Bibel bzw. Jesus weiter erzählt.“ „Ich finde Paulus o.k., kenne ihn aber wenig. Ich finde gut, dass er nie aufgegeben hat, trotz Verfolgung. Hab keinen Lieblingstext (kenne ihn einfach zu wenig. Das Thema war in Reli megaaaa langweilig...“ „Ich habe keinen Lieblingstext, aber mich fasziniert seine starke Persönlichkeit.“

Diese neue Dimension äußert sich schließlich aber auch dergestalt, dass der Inhalt paulinischer Verkündigung auf die eigene Situation bezogen werden kann: „Paulus war ein Mensch, der viel Hoffnung hatte. Diese Hoffnung hat er an viele Menschen mit Briefen weiter geleitet.“ (3) „Paulus fasziniert mich mit seiner unendlichen Hoffnung, die Welt zu missionieren.“ „Mich fasziniert der erste Korintherbrief, weil er in diesem öffentlich die Dummheit der Korinther anspricht.“ „Ich habe keinen Lieblingstext. Es sind alle sehr gut, denn sie geben einem Hoffnung.“

Welche Schlussfolgerungen lassen sich nun aber aus diesen Ergebnissen ziehen? Bei meinem Antwortversuch setze ich voraus, dass es sich hier um vorläufige Ergebnisse handelt, die einer weiteren Vertiefung bedürfen: sowohl in quantitativer, als auch in qualitativer Hinsicht. Vor diesem Hintergrund zeichnet sich dann allerdings Folgendes ab:

1. Ein allgemeines religiöses Grundwissen setzt nicht notwendig religiöse Sprachfähigkeit aus sich heraus. Es bedarf offensichtlich mehr als nur der Kenntnis von Paulus, um ein emotionaleres Verhältnis zu ihm (und seinen Texten) aufbauen zu können. Denn: Während 2/3 aller Schülerinnen und Schüler im multiple-choice Test über ein recht solides christlich-religiöses Wissen verfügten, sah es bei der konkreten Umsetzung sehr anders aus: Lediglich 9 von 155 Schülerinnen und Schülern besaßen entsprechende Sprachkompetenzen¹⁷.
2. Die Zahl der Aversionen gegen Paulus war vergleichsweise gering. Wenn etwas Derartiges geäußert wurde, dann bezog sich dies in der Regel auf die Langeweile, die man gegenüber seinen Texten empfand, Paulus sei altmodisch oder eben eingebildet. Die eigentlich zu erwartende Kirchenkritik - einige Schülerinnen und Schüler brachten ihn dezidiert mit Kirche in Verbindung - spielte keine Rolle. Im Gegenteil.
3. Nicht die Aversion, das Desinteresse oder ein (durchaus vermutbarer) Einbruch des Gottesglaubens stand in den Kommentaren im Vordergrund, sondern: das Nichtwissen bzw. die nicht vorhandene Fähigkeit, das eigene Wissen, in ein persönliches Verhältnis einzubringen.
4. Dass religiöse Herkunft der Schülerinnen und Schüler scheint hinsichtlich des emotionalen Zugangs eine ambivalente Rolle zu spielen. Zwar korrelierte der Besuch des Konfirmandenunterrichts (ca. 50%) nur bedingt mit einer entsprechenden Sprachkompetenz. Es zeichnete sich aber ab, dass es Schülerinnen und Schüler, die aus diesem Personenkreis stammten, leichter fiel, eine religiöse Sprachkompetenz zu entwickeln.
5. Diesbezüglich fielen dann gleichwohl erhebliche Unterschiede zwischen den Siebt- und Achtklässlern auf. Verfügten in den siebten Klassen 16 Schülerinnen und Schüler über ein religiöses Wissen, das insofern als sprachfähig bezeichnet werden kann, als es „katechetische“ Formeln reproduzierte, so zeichnete sich für die achten Klassen ein Doppeltes ab: Zwar kam auch hier ein reproduziertes „katechetisches“ Wissen vor (19). Einige Schülerinnen und Schüler hatten aber bereits ein emotionales Verhältnis zu dem erfragten Gegenstand angebahnt: 9 Schülerinnen und Schüler schienen zumindest im Ansatz über eine eigene religiöse Sprachkompetenz zu verfügen.
6. Dies könnte aber bedeuten, dass sich religiöse Sprachkompetenz erst zu einem relativ späten Zeitpunkt entwickelt und zwar möglicherweise in Abhängigkeit von einer gezielten Förderung. Nun spricht zwar Einiges dafür, dass die Stufe der Reproduktion formelhaften Wissens nicht übersprungen werden kann. Scheint sie doch vielmehr notwendig zur Ausbildung religiöser Sprachkompetenz hinzu zu gehören. Es wird dann aber zu fragen sein, wie mit denjenigen Schülerinnen und Schülern zu verfahren ist, die über weitere (religiöse) Sozialisationsinstanzen nicht verfügen.

4. Konsequenzen für religionsdidaktische Fragestellungen

Welche Konsequenzen ergeben sich nun aus diesen Beobachtungen für die Frage nach den „Mindeststandards religiöser Bildung“?

Wenn religiöse Sprachfähigkeit also offensichtlich erst zu einem vergleichsweise späten Zeitpunkt erreicht werden kann, dann ist zu überlegen, ob man diese nicht in die Zielkompetenzen der „Mindeststandards religiöser Bildung“ für die (gymnasiale) Mittelstufe eingehen lassen sollte. Dabei wäre dann allerdings Folgendes zu beach-

¹⁷ Dabei ist allerdings nicht auszuschließen, dass sich dieses Ergebnis auch dem Thema „Paulus“ verdankt.

ten: Christlich-religiöses Allgemeinwissen führt nicht notwendig zur Ausbildung religiöse Sprachkompetenz. Es sind offensichtlich weitere Faktoren vonnöten, die den Einzelnen/ die Einzelne religiös sprachfähig werden lassen. Während es sich in den beschriebenen Fällen offensichtlich um den Einfluss weiterer religiöser Sozialisationsinstanzen - wie etwa dem Konfirmandenunterricht - handelte, wird man sich insgesamt fragen müssen, ob ähnliche Ergebnisse nicht auch direkt - also etwa durch religionsdidaktische Konzepte - erreichbar wären. Man könnte dabei von der Beobachtung profitieren, dass die Stufe der Reproduktion „katechetischer“ Sprache offensichtlich der Ausbildung religiöser Kompetenz voranging. Dies würde dann allerdings - und wohl nicht nur im Falle der konfessionslosen Schülerinnen und Schüler - bedeuten, dass man nach Formen wird suchen müssen, die als Äquivalenzen zur formelhaften christlich-religiösen Sprache anzusehen sind. Aus meiner Sicht kämen dabei vor allem Rituale in den Blick.¹⁸ Aber gleichwohl: Man wird an dieser Stelle nicht stehen bleiben dürfen, sondern sich darum zu bemühen, das in den Ritualen Erlernte durch offene Formen aufzuschließen.¹⁹

Daher sei am Ende noch einmal überlegt, wie eine entsprechende Religionsdidaktik aussehen könnte, die diesen Beobachtungen Rechnung trägt, also eine Religionsdidaktik, die religiöses Allgemeinwissen mit dem Erlernen religiöser Handlungsvollzüge verschränkt. Dabei kommen aus meiner Sicht verschiedene Möglichkeiten in den Blick. Zum einen gestaltpädagogische Ansätze, die in besonderem Maße die Form eines Gegenstandes ins Zentrum rücken.²⁰ Zum anderen aber auch inszenatorische Ansätze, die den religiösen Raum bedenken.²¹ Und schließlich wohl auch all diejenigen Formen konstruktivistischer Didaktik, die einen Schwerpunkt auf die Wahrnehmung der interaktionalen Prozesse legen.²²

Die „Mindeststandards religiöser Bildung“ hätten vor diesem Hintergrund ein doppeltes Zielspektrum zu avisieren: Zum einen das Erreichen eines nicht nur kognitiv begründeten Verhältnisses zu den Kernbeständen der (christlich-) religiösen Tradition. Zum anderen die Kompetenz, sich dieses Verhältnis deutend anzuverwandeln. Dabei gehört es dann notwendigerweise zu dieser Zielkompetenz hinzu, Widerstand gegen das Erlernte zuzulassen, ja, ihn ggf. gezielt zu provozieren. Aus meiner Sicht spricht allerdings wenig dafür, zwischen einer religiösen Allgemeinbildung und einer religiösen Sprachfähigkeit zu trennen. Beides sollte vielmehr in wechselseitiger Durchdringung zur Sprache kommen. Wenn es dann schließlich gelänge, auch entsprechende Methoden und unterrichtliche Verfahrensweisen zu entwickeln, dann hätte man nicht nur ein gewichtiges Argument für die Begründung des Religionsunterrichts von Innen her. Man dürfte schließlich auch nach Außen einsichtig machen können, warum es des Religionsunterrichts notwendig bedarf: um der religiösen Bildung aller willen.

¹⁸ Vgl. dazu etwa STÄBLEIN 2003, 209-227, bes. 225.

¹⁹ Harald Schröter-Wittke bringt an dieser Stelle Jacques Derridas Unterscheidung zwischen Wiederholung (*répétition*) und Veränderung (*altération*) ins Spiel. Vgl. SCHRÖTER-WITTKE 2003, 53.

²⁰ Vgl. SCHAPER 2003, 326-344.

²¹ Vgl. etwa KLIE 2003, 192-208.

²² Ich denke hier im Wesentlichen an die Arbeiten von Kersten Reich. Vgl. etwa REICH 2004. Darüber hinaus will mir scheinen, als läge ein entsprechend „religionsdidaktischer“ Zugriff bereits bei Harald Schröter-Wittke vor, der sich auf Judith Butlers Unterscheidung zwischen Performativität und Expressivität beruft. Vgl. SCHRÖTER-WITTKE 2003, 47-66, bes. 55.

Literatur

- ADAM, GOTTFRIED, Art. Rechtfertigung, in: Lachmann, Rainer / Adam, Gottfried / Ritter, Werner H., Theologische Schlüsselbegriffe. Biblisch – systematisch - didaktisch, Göttingen 1999, 277-292.
- DIETRICH, VEIT-JAKOBUS, Paulus aus Tarsus: Ein Mensch lernt dazu, in: Unterrichts-ideen Religion. 7. Schuljahr. 1. Halbband, Stuttgart 1998, 25-38.
- FRITSCHEN, ULRIKE VON, Bedingungslose Annahme - Die lutherische Rechtfertigungslehre im Spiegel moderner Erfahrungen, in: Rudolf Tammeus, Religionsunterricht praktisch. 8. Schuljahr, Göttingen 2002, 7-33.
- JUGEND 2002. Zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus, Deutsche Shell (Hg.), Frankfurt am Main 2002.
- KLIE, THOMAS, Geräumigkeit und Lehrkunst. Raum als religionsdidaktische Kategorie, in: Klie / Leonhard, a.a.O., 192-208.
- KLIE, THOMAS / LEONHARD, SILKE (Hg.), Schauplatz Religion. Grundzüge einer performativen Religionsdidaktik, Leipzig 2003.
- NIPKOW, ERNST, Erwachsenwerden ohne Gott, Gotteserfahrung im Lebenslauf, Gütersloh 1987.
- REICH, KERSTEN, Konstruktivistische Didaktik. Lehren und Lernen aus interaktionaler Sicht, München 2004.
- SCHAPER, CAROLIN, „Es war als hätt der Himmel...“ Ein Beispiel für gestaltpädagogisches Arbeiten im Religionsunterricht, in: Klie / Leonhard, a.a.O., 326-344.
- SCHRÖDER, BERND, Mindeststandards religiöser Bildung und Förderung christlicher Identität. Überlegungen zum Zielspektrum religionspädagogisch reflektierten Handelns, in: theoweb 2/2003, 95-115.
- SCHRÖTER-WITTKE, HARALD, Performance als religionsdidaktische Kategorie. Prospekt einer performativen Religionspädagogik, in: Klie / Leonhard, a.a.O., 47-66.
- SCHUSTER, ROBERT (Hg.), Was sie glauben. Texte von Jugendlichen, Stuttgart 1984.
- SCHWEITZER, FRIEDRICH, Elementarisierung - ein religionsdidaktischer Ansatz. Einführende Darstellung, in: ders., Elementarisierung im Religionsunterricht, Neukirchen 2003.
- SCHWEITZER, FRIEDRICH, Jugend-Kirche-Religion: Sozialisationstheoretische und religionspädagogische Perspektiven zum Religionsunterricht mit 13 bis 15-Jährigen, in: Werkbuch Religion. Entdecken - verstehen - gestalten, Göttingen 2001, 9-14.
- STÄBLEIN, CHRISTIAN, Pädagogische Präsenz?! Das Programm ‚Liturgische Präsenz‘ in Liturgiedidaktik und Religionspädagogik, in: Klie / Leonhard, a.a.O., 209-227.
- WELTSICHTEN. KIRCHENBINDUNG. LEBENSSTILE. Vierte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft, Hannover 2003.

Anhang 1: Eine kleine Umfrage zu Paulus / Fragebogen

I. Beantworte bitte die folgenden Fragen durch Ankreuzen einer (oder ggf. mehrerer) Antworten

- 1) Paulus verfasste
 - a) Comics:
 - b) Kriminalromane:
 - c) biblische Schriften:
 - d) Jugendbücher:

- 2) Paulus lebte
 - a) im Mittelalter:
 - b) in der Steinzeit:
 - c) im 20. Jahrhundert:
 - d) im ersten Jahrhundert n. Chr.:
 - e) zur Zeit des Königs David:

- 3) Paulus arbeitete als
 - a) Schiffskapitän:
 - b) Pastor:
 - c) Missionar:
 - d) Zeltmacher:
 - e) Gladiator:

- 4) Paulus bereiste folgende Kontinente
 - a) Europa:
 - b) Asien:
 - c) Amerika:
 - d) Australien:
 - e) Afrika:

- 5) Paulus besuchte folgende Städte
 - a) Mailand:
 - b) Rom:
 - c) Athen:
 - d) Ephesus:
 - e) Jerusalem:
 - f) Paris:
 - g) München:

- 6) Welche Schriften stammen von Paulus?
 - a) Johannesevangelium: 9
 - b) Römerbrief: 58
 - c) Psalm 23:
 - d) 1. Korintherbrief:
 - e) Epheserbrief:
 - f) Galaterbrief:
 - g) Kolosserbrief:

II. Beantworte bitte die folgenden Fragen so ausführlich wie möglich!

- 1) Was fasziniert Dich an Paulus? Hast Du einen Lieblingstext?
 1. Keine Kenntnis, keine Auseinandersetzung:
 2. Tendenzielles Desinteresse/ negative Einstellung:
 3. Tendenzielles Interesse²³, kein Wissen:
 4. Tendenzielles Interesse, „katechetisches“ Wissen:

- 2) Gibt es etwas an Paulus, was Du überhaupt nicht magst? Kannst Du Deine Gefühle mit ein oder zwei Textbeispielen unterlegen?
 1. Keine Kenntnis, keine Auseinandersetzung:
 2. Tendenzielles Desinteresse/ negative Einstellung:
 3. Tendenzielles Interesse, kein Wissen:
 4. Tendenzielles Interesse, „katechetisches“ Wissen:

²³ Der Begriff „Interesse“ zeigt hier und im Folgenden an, dass die betreffende Schülergruppe prinzipiell für eine entsprechende Fragestellung sensibilisiert ist.

Anhang 2: Eine kleine Umfrage zu Paulus / Klassenstufe 7 / 61 Schülerinnen und Schüler

I. Beantworte bitte die folgenden Fragen durch Ankreuzen einer (oder ggf. mehrerer) Antworten

- 1) Paulus verfasste
 - a) Comics 4
 - b) Kriminalromane
 - c) biblische Schriften: 56
 - d) Jugendbücher

- 2) Paulus lebte
 - a) im Mittelalter 2
 - b) in der Steinzeit 3
 - c) im 20. Jahrhundert 2
 - d) im ersten Jahrhundert n. Chr.: 42
 - e) zur Zeit des Königs David: 13

- 3) Paulus arbeitete als
 - a) Schiffskapitän: 6
 - b) Pastor: 28
 - c) Missionar: 24
 - d) Zeltmacher:
 - e) Gladiator 2

- 4) Paulus bereiste folgende Kontinente
 - a) Europa: 45
 - b) Asien: 26
 - c) Amerika: 4
 - d) Australien: 3
 - e) Afrika: 22

- 5) Paulus besuchte folgende Städte
 - a) Mailand: 6
 - b) Rom: 39
 - c) Athen: 25
 - d) Ephesus: 36
 - e) Jerusalem: 48
 - f) Paris: 6
 - g) München: 5

- 6) Welche Schriften stammen von Paulus?
 - a) Johannesevangelium: 9
 - b) Römerbrief: 58
 - c) Psalm 23: 12
 - d) 1. Korintherbrief: 18
 - e) Epheserbrief: 19
 - f) Galaterbrief: 11
 - g) Kolosserbrief: 9

II. Beantworte bitte die folgenden Fragen so ausführlich wie möglich!

1) Was fasziniert Dich an Paulus? Hast Du einen Lieblingstext?

1. Keine Kenntnis, keine Auseinandersetzung: 34
2. Tendenzielles Desinteresse/ negative Einstellung: 7
3. Tendenzielles Interesse²⁴, kein Wissen: 4
4. Tendenzielles Interesse, „katechetisches“ Wissen: 16

2) Gibt es etwas an Paulus, was Du überhaupt nicht magst? Kannst Du Deine Gefühle mit ein oder zwei Textbeispielen unterlegen?

1. Keine Kenntnis, keine Auseinandersetzung: 45
2. Tendenzielles Desinteresse/ negative Einstellung: 7
3. Tendenzielles Interesse, kein Wissen: 4
4. Tendenzielles Interesse, „katechetisches“ Wissen: 5

²⁴ Der Begriff „Interesse“ zeigt hier und im folgenden an, dass die betreffende Schülergruppe prinzipiell für eine entsprechende Fragestellung sensibilisiert ist.

Anhang 3: Eine kleine Umfrage zu Paulus / Klassenstufe 8/ 94 Schülerinnen und Schüler

I. Beantworte bitte die folgenden Fragen durch Ankreuzen einer (oder ggf. mehrerer) Antworten

- 1) Paulus verfasste
 - a) Comics: 2
 - b) Kriminalromane: 1
 - c) biblische Schriften: 94
 - d) Jugendbücher: 1

- 2) Paulus lebte
 - a) im Mittelalter: 4
 - b) in der Steinzeit: 3
 - c) im 20. Jahrhundert: 1
 - d) im ersten Jahrhundert n. Chr.: 60
 - e) zur Zeit des Königs David: 38

- 3) Paulus arbeitete als
 - a) Schiffskapitän: 4
 - b) Pastor: 12
 - c) Missionar: 75
 - d) Zeltmacher: 3
 - e) Gladiator: 2

- 4) Paulus bereiste folgende Kontinente
 - f) Europa: 82
 - g) Asien: 53
 - h) Amerika: 3
 - i) Australien: 3
 - j) Afrika: 30

- 5) Paulus besuchte folgende Städte
 - h) Mailand: 7
 - i) Rom: 70
 - j) Athen: 43
 - k) Ephesus: 57
 - l) Jerusalem: 91
 - m) Paris: 5
 - n) München: 8

- 6) Welche Schriften stammen von Paulus?
 - h) Johannesevangelium: 8
 - i) Römerbrief: 70
 - j) Psalm 23: 28
 - k) 1. Korintherbrief: 43
 - l) Epheserbrief: 43
 - m) Galaterbrief: 16
 - n) Kolosserbrief: 17

II. Beantworte bitte die folgenden Fragen so ausführlich wie möglich!

1) Was fasziniert Dich an Paulus? Hast Du einen Lieblingstext?

1. Keine Kenntnis, keine Auseinandersetzung: 40
2. Tendenzielles Desinteresse/ negative Einstellung: 14
3. Tendenzielles Interesse, kein Wissen: 12
4. Tendenzielles Interesse, „katechetisches“ Wissen: 19
5. Tendenzielles Interesse, religiöses Wissen: 9

2) Gibt es etwas an Paulus, was Du überhaupt nicht magst? Kannst Du Deine Gefühle mit ein oder zwei Textbeispielen unterlegen?

1. Keine Kenntnis, keine Auseinandersetzung: 54
2. Tendenzielles Desinteresse/ negative Einstellung: 10
3. Tendenzielles Interesse, kein Wissen: 16
4. Tendenzielles Interesse, katechetisches Wissen: 14