

*Reinhold Mokrosch**

Religionsunterricht – ökumenisch, konfessionell-kooperativ

Die Adjektive ökumenisch, christlich, allgemein, konfessionell-kooperativ, überkonfessionell, bikonfessionell und interkonfessionell schillern in der Diskussion der letzten Jahre zur Konfessionalität des Religionsunterrichts. Sie sind nicht trennscharf und valide unterschieden.¹ Im 19. Jahrhundert, in dem es alle diese Formen des Religionsunterrichts schon gegeben hat, sind sie besser, klarer und trennschärfer formuliert worden: 1817 wurde in Nassau zwischen Lutheranern und Reformierten ein "überkonfessioneller" (d. h. Schüler wurden gemischt, Lehrkräfte wurden aufgefordert, nicht auf streng konfessionelle Bekenntnisse zu pochen), 1830 in Berlin ein "interkonfessioneller" (konfessionelle Differenzen sollten geglättet werden), 1848 von F. A. W. Diesterweg ein "bikonfessioneller" (konfessionelle Differenzen wurden toleriert) und "allgemeiner" (die von Konfessionen unabhängige allgemeine Religiosität der Schüler sollte gefördert werden) und 1854 in den Stiehlschen Regulativen ein "konfessioneller" (die Schüler wurden nach Konfessionen getrennt und streng konfessionell unterrichtet) Religionsunterricht eingeführt.²

Orientiere ich mich an diesen Definitionen, so votiere ich für keine dieser Unterrichtsreformen. Vielmehr präferiere ich einen "konfessionell-kooperativen" Religionsunterricht, in dem die bekannte Trias "Lernende, Lerninhalte, Lehrkraft" an einer Stelle aufgebrochen und

* Überarbeitete Fassung eines Vortrags vor der Jahrestagung der Sektion Praktische Theologie der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Theologie am 29. 9. 1998 in Erfurt.

1 Darauf weist besonders Rainer Lachmann in seiner Analyse der Memoranden zur Konfessionalität des Religionsunterrichts seit dem "Braunschweiger Ratschlag" vom 8. 2. 1991 hin, in: Religionsunterrichtliche Gratwanderungen. Vier öffentliche Verlautbarungen zum Religionsunterricht am Vorabend des neuen Jahrtausends, in: Arbeitshilfe für den Ev. RU an Gymnasien in Bayern, Nr. 31 / 1995, S. 13-34.

2 Vgl. dazu Harry Noormann: Konfessionalität des Religionsunterrichts – historische Rechtsform oder kritisch-didaktisches Prinzip?, in: Arbeitshilfen für den Ev. Religionsunterricht an Gymnasien Niedersachsens, Heft 51, 1993; und meine Aufsätze: Reinhold Mokrosch: Wollen und brauchen Kinder und Jugendliche einen ökumenischen Religionsunterricht?, in: U. Becker / Chr. Scheilke (Hg.): Aneignung und Vermittlung. Goßmann-Festschrift, Gütersloher Verlagshaus 1995, S. 341-348, und ders.: Anmerkungen zur Notwendigkeit eines konfessionell-kooperativen ökumenischen Religionsunterrichts, in: Informations Theologiae Europae. Internationales ökumenisches Jahrbuch für Theologie 1996, S. 329-345.

an einer anderen modifiziert wird: Die Schüler und Schülerinnen dürfen sich mischen und die konfessionell verschiedenen Inhalte und Materialien treten in einen Dialog miteinander. Die Lehrkraft jedoch wahrt das jeweilige protestantische oder katholische Profil des Unterrichts. Sie muß konfessorische Kompetenz besitzen und ausstrahlen.

Um Fehldeutungen eines solchen konfessionell-kooperativen Religionsunterrichtes vorzubeugen, nenne ich fünf Grundsätze zur Vermeidung von Mißverständnissen.³

I Fünf Grundsätze zur Vermeidung von Mißverständnissen

1. *Grundsatz: (Zur Notwendigkeit empirischer Untersuchungen) Niemand kann und darf behaupten, daß Schüler und Schülerinnen einen konfessionellen oder konfessionell-kooperativen Religionsunterricht **brauchen**, solange keine validen empirischen Ergebnisse zu den Auswirkungen solcher Unterrichtsformen vorliegen.*

Unermüdlich behaupten Befürworter konfessioneller Trennung, daß Kinder und Jugendliche einen homogen konfessionellen Religionsunterricht "brauchen", weil sie konfessionelle Identität erst in einem konfessionell heimatlichen Hafen ausbilden müßten, bevor sie auf das Meer konfessioneller und religiöser Pluralität hinaussegelten.⁴ Und die Gegner konfessioneller Trennung behaupten ebenso unermüdlich, daß Kinder und Jugendliche unbedingt die religiöse und konfessionelle Vielfalt "bräuchten", weil sie diese auch im Alltag erleben würden und nun im RU reflektieren sollten.⁵ Beide Seiten argumentieren aber ohne Langzeituntersuchungen zu den Auswirkungen konfessionell-kooperativen und / oder rein konfessionellen Religionsunterrichts auf die Religiosität und Glaubenseinstellungen von Kindern und Jugendlichen. In Tübingen und Osnabrück werden zur Zeit zwar solche Arbei-

3 In ausführlicherer Form habe ich solche Grundsätze zur Vermeidung von Mißverständnissen bereits an anderer Stelle formuliert: Reinhold Mokrosch: Evangelisches und ökumenisches Profil im Religionsunterricht. Plädoyer für einen konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, in: Ev. Bund. Beiträge zur Ev. Orientierung 4 / 1994, S. 4ff, und ders.: Anmerkungen ..., a.a.O. S. 330-332.

4 Vgl. Die deutschen Bischöfe, Heft 56: Die bildende Kraft des Religionsunterrichts zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, vom 27. 9. 1996, S. 50-60, bes. S. 53.

5 Vgl. z. B. Rainer Lachmann: Zwanzig Thesen zu einem ökumenischen Religionsunterricht, in: Arbeitshilfe für den ev. Religionsunterricht in Bayern, Nr. 29, S. 39-44, ebenso das von mir mitverfaßte Memorandum der AEED "Herausforderungen für den Religionsunterricht heute", Flugblatt - Broschüre der AEED, S. 4-7. 10-12. 21-26.

ten durchgeführt. Solange die Ergebnisse aber nicht vorliegen, kann und darf man nur Hypothesen zu der Frage aufstellen, ob Kinder und Jugendliche einen konfessionellen oder einen konfessionell-kooperativen RU "brauchen".

2. *Grundsatz: (Zum Dialog-Konzept konfessioneller Kooperation) Konfessionell-kooperativer RU bedeutet **Dialog** und nicht Fusion der Konfessionen.*

Das Ziel dieses Unterrichts ist es, sowohl die eigene als auch die andere Konfession und sowohl das eigene als auch das andere konfessionelle Milieu kennenzulernen oder gar zu rekonstruieren. Auf keinen Fall soll der Perspektivenreichtum der evangelischen und katholischen Konfession eingeengt werden. Es geht nicht um die Herstellung eines kleinsten gemeinsamen Nenners, erst recht nicht um ein Mischmasch beider Konfessionen, aber auch nicht um eine dritte Konfession. Sondern es soll eine Brücke zwischen den konfessionellen Milieus, konfessionell-kirchlichen Praxen, konfessionell-kirchlichen Bekenntnissen und konfessionellen Religiositätsstilen geschlagen werden. Was in den Phasen der Konsensökumene ("Das Evangelium und die Kirchen" 1967-71, "Das Herrenmahl" 1978, "Wege zur Gemeinschaft" 1980, "Einheit vor uns" 1984, "Kirchenverurteilungen – kirchentrennend?" 1986-89 und "Kirche und Rechtfertigung" 1994-98) gelungen bzw. mißlungen ist, sollte auch im Religionsunterricht auf der Ebene katholischer und protestantischer Alltagsmilieus versucht werden. - Ich möchte unbedingt dem Mißverständnis vorbeugen, als ob konfessionelle Kooperation in der Schule die Konfessionen verwässern würden.

3. *Grundsatz: (Zum Begriff 'Konfession') **'Konfession'** im konfessionell-kooperativen RU darf nicht allein historisch, d. h. auf Konfessionskirchen bezogen, nicht allein juristisch, d. h. auf Religionsgemeinschaften bezogen, sondern muß vorrangig theologisch, d. h. auf konfessorisches Reden bezogen, verstanden werden.*

Zwar geht es, wie ich in der 2. These betonte, im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht um den Dialog zwischen konfessionellen Milieus, Einstellungen, Vorstellungen und auch theologischen Lehraussagen. Aber solcher Dialog ist nicht die einzige Dimension des Unterrichts. Es geht auch um glaubendes, konfessorisches Antworten auf Gottes Offenbarung. Katholiken und Protestanten sollen

zusammen feiern, singen, beten, problematisieren, kurz "konfessorisch" reden – als gemeinsame Antwort auf Gottes Offenbarung.⁶ Deshalb darf weder das historische noch das juristische Verständnis von "Konfession" allein den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht prägen, sondern auch und besonders das theologische Verständnis derselben. Bekennen, konfessorisch und prophetisch-kritisch reden macht die "Konfession" des Religionsunterrichts aus. Ich möchte dem Mißverständnis vorbeugen, als ob es allein um eine Konsensbemühung im Unterricht ginge. Es geht um "christliche" Lebensbekenntnisse.

4. Grundsatz: (Zu Fragen der Organisation) **Organisatorisch** soll der konfessionell-kooperative Religionsunterricht (a) nicht zur "Spardose der Nation" werden, (b) regional und nicht flächendeckend eingeführt werden, (c) in seinen Gremien konfessionell-kooperativ besetzt werden und (d) den evangelisch-katholischen Dialog vorrangig im Lehrerzimmer führen.
- (a) Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht wird nicht die Sparbüchse der Nation werden, weil genauso viele evangelische und katholische Religionslehrkräfte gebraucht werden wie bisher. Gerade sie sollen das konfessionelle Profil des Unterrichts prägen. Folgende Formen des Lehrerwechsels und des Unterrichts wären denkbar: Im sog. *Wechselunterricht* lösen sich evangelische und katholische Religionslehrer und -lehrerinnen jedes halbe, mindestens jedes Jahr in einer gemischten Klasse ab. Im *Team-Teaching* unterrichten eine evangelische und eine katholische Lehrkraft zusammen. Und im *Wahlunterricht* können die Schüler und Schülerinnen wählen, ob sie zur evangelischen oder katholischen Lehrkraft gehen möchten. In allen Fällen wären die Lehrkräfte genötigt, sowohl nach dem evangelischen als auch nach dem katholischen Lehrplan zu unterrichten.
- (b) Der konfessionell-kooperative Unterricht soll nicht flächendeckend, sondern regional je verschieden eingeführt werden. Je nach Wunsch der Eltern, Schulen, Kinder und Kirchengemeinden soll eine bestimmte Form des Unterrichts gefunden werden. Konfessionelle Kooperation bedeutet ein breites Spektrum an Kooperationsmöglichkeiten.

⁶ In meinem Aufsatz "Glaubensentwicklung – Antwort auf Gottes Offenbarung?", in: Friedhelm Krüger (Hg.): Gottes Offenbarung in der Welt, Gütersloher Verlagshaus 1998, S. 321-329 habe ich versucht, kooperativ - konfessorisches Reden als Antwort auf Gottes Offenbarung zu beschreiben.

- (c) Gremien wie Rahmenrichtlinienkommissionen, Schulbuchkommissionen, Fachkonferenzen und auch das geistliche Leben (Schulandachten, Schulgottesdienst, Rüstzeiten usw.) sollten gemeinsam durchgeführt werden.
- (d) Da Schüler und Schülerinnen sich heute in der Regel in ihrer eigenen Konfession überhaupt nicht auskennen, können sie den Dialog im Klassenraum nicht führen. Deshalb sollten Religionslehrkräfte ihn stellvertretend im Lehrerzimmer bestreiten. Dabei sollten sie sich ihrer eigenen und der anderen Konfession bewußt werden, so daß sie die gemischten Schüler und Schülerinnen verantwortlich unterrichten können. Auf keinen Fall dürfen Schüler überfordert oder gar zu Vorreitern des ökumenischen Dialogs hochstilisiert werden.⁷

5. *Grundsatz: (Zu den anstehenden Rechtsfragen) Es geht beim konfessionell-kooperativen RU um eine legitime, verfassungsrechtlich konforme Fortschreibung des Art. 7. 3 GG.*

Wenn die Kirchen sich entschließen würden, "Gemeinsame Grundsätze" für den konfessionell-kooperativen Unterricht zu erstellen, wäre die Verfassungsgemäßheit dieses Unterrichts gewahrt. Ein solcher Unterricht entläßt die Kirchen keineswegs aus ihrer Verpflichtung und Verantwortung. RU ist und bleibt eine res mixta, an der Staat und Kirchen beteiligt sind. Deshalb sind die Kirchen weiterhin für die inhaltliche Aufsicht zuständig. - Ich möchte dem Mißverständnis vorbeugen, als ob Art. 7, 3 GG verändert oder modifiziert werden müßte bzw. daß sich die Verantwortung der Kirchen für den RU ändern würde.

II Fünf hypothetische Argumente für einen konfessionell-kooperativen Religionsunterricht

Meine folgenden Argumente können nur hypothetischen Charakter tragen, weil wir eben nicht wissen, welchen Religionsunterricht Schüler und Schülerinnen "brauchen".

- 1. *Ein jugend- und religionspsychologisches Argument: Da Kinder und Jugendliche Konstrukteure und Rekonstrukteure ihrer eigenen Religiosität sind, sollte der Religionsunterricht u. a. auch mäeutische Dienste leisten. Solche religiöse Mäeutik ist heute in ei-*

⁷ Vgl. zum 4. und folgenden 5. Grundsatz aus der Denkschrift "Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität", Gütersloher Verlagshaus 1994, bes. S. 65-72.

nem konfessionell-kooperativen Religionsunterricht einfacher zu gestalten als in einem rein konfessionellen.

Jugendliche und auch Kinder konstruieren und (später) rekonstruieren auf der Basis ihrer jeweiligen Erziehung und Sozialisation ihre eigenen religiösen Vorstellungen von Gott und Christus, Engeln und Teufeln, Reich Gottes und Schöpfung, Tod und Auferstehung usw. Sie konstruieren sich selbst Wahrheit und Sinn. Ihre Selbstvergewisserungs- und Kontingenzbewältigungsmechanismen gehen auf ihre eigenen Regulationen zurück. – Konfessionen und Kirchen spielen dabei – zumindest in den Alten Bundesländern – keine bedeutende Rolle, weil Religiosität und Kirchlichkeit im Bewußtsein vieler Jugendlicher seit langem auseinanderdriften. Bei Kirchen und geschlossenen Religionsystemen argwöhnen viele Manipulation und Zwang. Zwar suchen sie religiösen Halt und religiöse Bindung, aber möglichst nicht in den verfaßten Kirchen. Deshalb resümiert Dieter Baacke zu Recht: "Religion als Angebot von Bindungen ist heute ein knappes Gut und daher gesucht von Heranwachsenden", weil die traditionellen religiösen Sozialisationsagenturen entweder versagen (Familie) oder abgelehnt werden (Kirchen).⁸ In den Neuen Bundesländern korrelieren Religiosität und Kirchlichkeit dagegen noch häufig miteinander.

Religionsunterricht sollte angesichts solcher Konstruktion bzw. Rekonstruktion von Religiosität Entwicklungshilfe in Form mäeutischer Dienste leisten. Er sollte vor dämonisch-destruktiver Religiosität bewahren und zu lebensfördernd-konstruktiver hinführen. Er sollte Unterscheidungshilfe zwischen Göttern und Götzen leisten. – Der Religionslehrer tut allerdings gut daran, wenn er Schüler und Schülerinnen nicht allein als Subjekte, sondern auch Objekte ihrer Religiosität versteht, denn er sollte davon ausgehen, daß Gott selbst am Werk ist. Er sollte sich vorstellen, daß Gottes Geist eher im Klassenzimmer anwesend ist als er und in den Schülern und Schülerinnen Spuren hinterlassen hat. Seine Aufgabe ist es dann, solche Spuren Gottes aufzuspüren und den Kindern und Jugendlichen bewußt zu machen. Aber freilich sollte er trotzdem die Schüler selbst als Alltagstheologen, -philosophen und religiöse Forscher, kurz: als (Re)Konstrukteure ihrer Religiosität ansehen.

Solche Entwicklungshilfe kann m. E. besser in einem konfessionell gemischten (später auch interreligiösen) Religionsunterricht stattfinden als in einem homogenen. Die Schüler und Schülerinnen sehen

⁸ Vgl. Dieter Baacke: Individualisierung und Privatisierung von Religion. Neue religiöse Ausdrucksformen bei Jugendlichen, in: Ingrid Lohmann / Wolfram Weiße (Hg.): Dialog zwischen den Kulturen, Waxmann - Verlag, Münster 1994, S. 187-194, Zitat: 190.

hier, wie die Klassenkameraden der anderen Konfession religiös anders leben, praktizieren und agieren. Sie lernen den Perspektivenreichtum der eigenen und der anderen Konfession kennen, können ihr eigenes Bekenntnis (re)konstruieren und andere religiöse Lebensstile bewußt kennenlernen und evtl. übernehmen. Gleiches können sie an der Religionslehrkraft beobachten. Diese sollte das Kennenlernen, Ablehnen, Übernehmen oder Kritisieren evangelischer und katholischer Konfessionselemente seitens der Schüler und Schülerinnen behutsam lenken. Vor einem Versinken der Kinder und Jugendlichen im Meer konfessioneller Pluralität hätte ich keine Angst. Der Unterricht wird vielmehr spannender und interessanter, wenn sich die Schüler mischen dürfen.

2. *Ein seelsorgerliches Argument: Da Kinder und Jugendliche nach lebensweltlich-biographisch verankerter Religiosität suchen, sollte der Religionsunterricht seelsorgerliche Dienste leisten. Das kann in einem konfessionell-kooperativen Religionsunterricht effektiver geschehen als in einem konfessionell-homogenen.*

Jugendliche und Kinder leben und erleben Religion in ihrem eigenen Alltag und in hervorgehobenen Grenzsituationen. Sie begnügen sich nicht mit Religionskunde und Unterricht über Religion, sondern suchen nach religiösen happenings: in der Natur, bei Rock- und Popmusik, manchmal in Sportstadien, bei Liebeserlebnissen u. ä. säkularen Transzendenz- und Religiositätserfahrungen. Religion darf für viele nicht lehrhaft, sondern muß erlebnishaft tradiert werden. Sie "nimmt heute eine ... erlebnisorientierte Form an", wie Karl Gabriel resümiert.⁹ Auf der Suche nach Religion und Religiosität in der eigenen Biographie, im Leben biblischer und christlicher Personen oder in hervorgehobenen Situationen des Alltags machen viele im Religionsunterricht intensiv mit.

Die Begleitung solcher Spurensuche ist ein seelsorgerlicher Akt. Denn es geht hier um die Aufarbeitung religiöser Sozialisation, evtl. um eine Befreiung vom Gotteskomplex, um Anstiftung zur Hoffnung, um ein Aufgreifen persönlich-religiöser Zweifel usw. Es geht um Seelsorge im Religionsunterricht.

Nun könnte man meinen, daß solche Seelsorge am besten in einer konfessionell homogenen Klasse möglich sei, weil gleichkonfessionel-

⁹ Vgl. Karl Gabriel, Der Beitrag religiöser Sozialisation zur Identitätsentwicklung, in: Religionsunterricht im Spannungsfeld von Identität und Verständigung, hg. von K. Goßmann und Chr. Th. Scheilke, Comenius - Institut, Münster 1995, S. 59.

le Lehrkräfte ihre gleichkonfessionellen Schüler und Schülerinnen besser kennen als fremdkonfessionelle. Das trifft zu. Katholische Religionslehrer und -lehrerinnen können z. B. das Klagen ihrer Jugendlichen über die Kirche besser nachvollziehen als evangelische. Und evangelische Religionslehrer und -lehrerinnen können evangelische Milieus besser beurteilen als katholische usw. Aber ist es nicht auch von Vorteil, wenn evangelische Schüler und Schülerinnen sehen, welche Probleme die katholischen haben und umgekehrt? Erscheinen dann die eigenen Probleme nicht im neuen Licht? Seelsorge für Anderskonfessionelle, Andersreligiöse und Nichtreligiöse ist zwar eine ungeheuer große, aber enorm reizvolle Aufgabe. Außerdem behaupte ich, daß Kirche eine Bring-Schuld auch gegenüber Andersgläubigen hat. Sie ist immer "Kirche für andere". Das gleiche gilt für den Religionsunterricht: Er trägt eine Bring-Schuld für alle, die an ihm teilnehmen wollen.

3. *Ein ekklesiologisches Argument: Da Glaube auf Gemeinschaft angewiesen ist, sollte eine Religions-Klasse als "Gemeinde auf Zeit" vorgestellt werden. Das ist heute in einer konfessionell gemischten Klasse eher möglich als in einer konfessionell homogenen.*

Es steht außer Frage, daß Glaube nur in konkreter Gemeinschaft wachsen kann und daß Konvivenz die Grundlage christlichen Glaubens ist. Gilt das auch für den Religionsunterricht? Ich antworte persönlich mit einem klaren Ja! Auch im Religionsunterricht soll Glaube wachsen. Und das kann am besten in Gemeinschaft geschehen. Kann aber eine Religionsunterrichts-Klasse eine Glaubensgemeinschaft sein – im Sinne einer "Gemeinschaft befreiter Sünder", einer "Gemeinschaft Hörender" oder einer "Gemeinschaft des Volkes Gottes"? Nein! Natürlich nicht! Aber könnte man sie sich als "Gemeinde auf Zeit" vorstellen? Rein imputativ! Könnte die Lehrkraft ihrer Klasse das Prädikat "Gemeinde auf Zeit" nicht einfach zuschreiben, wohlweisend, daß die Klasse das real nicht ist? Solche imputative Zuschreibung könnte m. E. hilfreich sein, obwohl Schulklasse Schulklasse bleiben und nicht Gemeinde werden soll. Aber die Vorstellung, daß sie "Gemeinde auf Zeit" potentialiter sein könnte, verleiht dem Unterricht m. E. einen besonderen Charakter. Martina Blasberg-Kuhnke redet von einem koinonischen Religionsunterricht, in dem sich die Lehrkraft die Anwesenheit des Geistes Gottes vorstellen solle.

Wäre aber für solche Vorstellung eine konfessionell homogene Klasse nicht hilfreicher als eine konfessionell gemischte? Außerdem könnte die rein konfessionelle Klasse Kontakt zu einer konfessionellen Ortsgemeinde aufnehmen und dadurch den Gedanken religiöser Gemein-

schaft vertiefen. Ja, sicherlich wäre das günstig. Aber die Verhältnisse sind nicht so! Die meisten Jugendlichen haben keinen Kontakt zur Ortsgemeinde und wollen sich auch in der Schule nicht als konfessionelle Gruppe von anderen absondern. Sie interessieren sich vielmehr für den religiös Anderen. So habe ich erlebt, daß Kinder und Jugendliche sich intensiv über Kommunion / Firmung und Konfirmation gegenseitig erzählt haben. Bei solcher Neugierde praktizieren sie mehr Gemeinschaft als bei einem homogenen Bekennen.

Konfessionelle Vielfalt ist für das Wachsen einer RU-Klassengemeinschaft heutzutage oft förderlicher als konfessionelle Einheit. Außerdem steuert konfessionelle Vielfalt der Gefahr einer Versäulung des Glaubens entgegen. Einer kirchlichen Konfessionalisierung der religiösen Sehnsüchte unserer Jugendlichen müssen wir entgegenwirken. Schon Paulus hat vor einer konfessionellen Aufsplitterung in eine Apoll-, Petrus-, Paulus- und Christuspartei gewarnt (1. Kor 3, 4ff). Nein, ich bin – auch auf Grund von Erfahrungen – überzeugt, daß eine konfessionell gemischte Klasse sehr gut als "Gemeinde auf Zeit" vorgestellt werden kann, in welcher Glaube diskutiert und evtl. sogar erlebt werden kann.

4. *Ein theologisch-ökumenisches Argument: Da viele Jugendliche die kirchlich-konfessionellen Begriffe als "Sprache Kanaans" abtun, könnten sie für eine neue ökumenisch-weltoffene Begrifflichkeit zugänglich sein. Deshalb kommt ihnen ein ökumenischer Unterricht vermutlich mehr entgegen als ein streng konfessioneller.*

Viele Jugendliche können mit konfessionell geprägten Begriffen wie Rechtfertigung, Ablaß, Buße, Verdienstlichkeit, Primat, Zölibat usw. nichts mehr anfangen. Offen sind sie aber für die ökumenischen Versuche, z. B. im Zusammenhang von Erbsünde von "struktureller Schuld" zu reden, im Zusammenhang von Rechtfertigung von "Befreiung", im Zusammenhang von Sünde von "Entfremdung" usw. Eine Erdung und Verbindung der theologischen Sprache mit dem Alltag, wie es die Ökumene versucht, findet bei vielen Anklang. Sollte es der Religionsunterricht nicht wagen, Schüler und Schülerinnen mit dieser ökumenischen Begrifflichkeit vertraut zu machen?

Freilich findet die Sprache der großen Ökumene noch größeren Anklang als die der kleinen. Die Sprache des konziliaren Prozesses "Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung" wird von den meisten Jugendlichen verstanden. – Ich bin überzeugt, daß eine ökumenische Sprache den Kindern und Jugendlichen näher ist als eine konfessionelle. Wir müssen im Religionsunterricht nach neuen Be-

grifflichkeiten für Heil, Auferstehung, Ewiges Leben, Erbsünde, Sünde, Rechtfertigung usw. suchen. In einem konfessionell-kooperativen Religionsunterricht ist das eher möglich als in einem homogen konfessionellen.

5. *Ein religions- und kirchensoziologisches Argument: Die meisten Jugendlichen sind skeptisch gegenüber objektiven Wahrheiten, die von objektiven Konfessionskirchen ausgegeben werden. Deshalb sind sie für ökumenische Bewegungen, die an solchen objektiven Wahrheitsansprüchen rütteln, zugänglicher als für homogen konfessionelle.*

Es steht außer Frage, daß die Mehrheit der Jugend sich den Kirchen gegenüber entfremdet hat, weil sie am Recht des Wahrheitsanspruches der Konfessionskirchen zweifelt. Man vertraut nur auf das, was durch die Authentizität des eigenen Ich hindurchgegangen ist, und nicht auf ex officio oder ex cathedra verkündete objektive Wahrheiten. Das kann sehr flach wirken, wenn Jugendliche im "Ich finde..."-Stammtischstil reden, aber auch sehr tiefgründig, wenn sie sich im "Ich bin überzeugt..."-Stil äußern und bekennen. In beiden Fällen wehren sie sich aber gleichermaßen gegen die Ansprüche der verfaßten Kirchen.

In gleicher Weise kritisieren sie den objektiven Wahrheitsanspruch eines bestimmten konfessionellen Lebensstils. Konfessionelle Religiositätsformen schmelzen ab. Neue religiöse Lebensstile erwachen: subkulturelle magisch-okkulte Stile, gegenkulturelle fernöstlich-alternative Formen und transkulturelle christlich-prophetische Gruppierungen.¹⁰ Die meisten Jugendlichen möchten aus dem pluralen Angebot religiöser Lebensstile selbst wählen und ihre religiöse Lebensführung selbst bestimmen.

Angesichts dieser Tendenzen scheint mir eine Begegnung mit protestantischen *und* katholischen Lebensstilen – so sehr diese auch abgelehnt werden mögen – hilfreicher zu sein als die Begegnung mit nur einer Konfession. Und die Kritik der Ökumene am Absolutheitsanspruch und an der Hierarchie der Konfessionskirchen scheint mir dem Interesse vieler Jugendlicher mehr entgegenzukommen als eine traditionell konfessionelle Sicht. Beides sollte Gegenstand des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts sein. Dieser sollte aber freilich

¹⁰ Vgl. Karl Gabriel: Der Beitrag religiöser Sozialisation zur Identitätsentwicklung, a.a.O., S. 62-64.

nicht zum Subjektivismus, sondern zu einer subjektiven Auseinandersetzung mit der objektiven Tradition anleiten.

III **Schlußüberlegungen zum evangelischen Profil eines konfessionell-kooperativen, ökumenischen Religionsunterrichtes**

Ein konfessionell-kooperativer Religionsunterricht, der von Protestanten erteilt wird, sollte – wie ich eingangs betonte – ein "evangelisches Profil" tragen, genauso wie derjenige, der von Katholiken durchgeführt wird, sich durch ein "katholisches Profil" auszeichnen sollte. Solch "evangelisches" Profil könnte m. E. in der "solus"-Formel der fünf *particulae exclusivae* bestehen, die von katholischer Seite in modifizierter Form längst rezipiert worden sind:

Das "*sola fide*" mahnt uns, daß wir Schüler und Schülerinnen zu uneingeschränktem Gottvertrauen erziehen sollen. Nur restloses Vertrauen auf Gott ist wirklicher Glaube.

Das "*solus Christus*" fordert uns auf, den Schülern zu helfen, ihr Leben an Jesus Christus auszurichten. Das sollte im Sinne einer inklusiven, nicht exklusiven Christologie geschehen. Christus ist auch in anderen Bewegungen außerhalb des Christentums zu finden. In jedem Fall sollten Kinder und Jugendliche zu einer individuellen Jesusbeziehung geführt werden.

Das "*sola gratia*" erinnert uns, Kinder und Jugendliche mit dem Gedanken vertraut zu machen, daß man sich Leben, Freiheit und Frieden nicht selbst schenken kann, sondern von Gott erhält, um damit verantwortlich umzugehen. Der Gedanke "evangelischen Friedens" und "evangelischer Freiheit" könnte dabei ein Leitziel werden.

Mit dem "*sola scriptura*" sollten wir den Gedanken verbinden, Kindern und Jugendlichen das, was in der Schrift "Christum treibet" so vertraut zu machen, daß sie ihr Leben darauf gründen können.

Und das nachlutherische "*sola experientia*" besagt, daß wir von Gott nur reden können, wenn wir ihn mitten im Alltag erfahren. Deshalb sollten wir Kindern und Jugendlichen intensiv zu Gotteserfahrungen, Gottesbeziehungen und Gotteserwartungen verhelfen.

Hans Küng nennt wahre Katholizität "evangelische Katholizität" im Gegensatz zu "römischer Katholizität". Er möchte damit zum Ausdruck bringen: Nur wenn die katholische Kirche wirklich vom Evangelium her lebt, d. h. wenn sie mit jedem als Gottes Geschöpf kommu-

niziert und sich jedem Wahrheitsanspruch unvoreingenommen stellt, ist sie wahre Kirche.¹¹ Gleiches macht er für den Protestantismus geltend, den er zu einer "katholischen Evangelizität" auffordert. In beiden Fällen bleibt protestantisches bzw. katholisches Profil bestehen, aber beide Bekenntnisse öffnen sich nicht nur gegenseitig, sondern sind sich bewußt, daß sie vom gegenseitigen Dialog leben. Der Religionsunterricht wird in der Gestalt eines konfessionell-kooperativen Unterrichts der evangelischen Katholizität und der katholischen Evangelizität des christlichen Glaubens am ehesten gerecht.

¹¹ Vgl. Hans Küng: Die Kirche, Freiburg – Basel – Wien 1967, Taschenbuchausgabe 1985, 3. Aufl., Serie Pieper 161, S. 370ff u. ö. Vgl. Rolf Becker, Hans Küng und die Ökumene. Evangelische Katholizität als Modell, Mainz Grünewald - Verlag 1996, bes. S. 63ff.