

Thomas Heller (Hrsg.)



Religion und Bildung – interdisziplinär

Festschrift für Michael Wermke zum 60. Geburtstag



RELIGION UND BILDUNG – INTERDISZIPLINÄR

STUDIEN ZUR RELIGIÖSEN BILDUNG (STRB)

Herausgegeben von
Michael Wermke und Thomas Heller

Band 17

Thomas Heller (Hrsg.)

RELIGION UND BILDUNG – INTERDISZIPLINÄR

FESTSCHRIFT FÜR MICHAEL WERMKE ZUM 60. GEBURTSTAG



EVANGELISCHE VERLAGSANSTALT
Leipzig

Bibliographische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in
der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische
Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

© 2018 by Evangelische Verlagsanstalt GmbH · Leipzig
Printed in Germany

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne
Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für
Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung
und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Das Buch wurde auf alterungsbeständigem Papier gedruckt.

Cover: Kai-Michael Gustmann, Leipzig
Coverbild: Jan-Peter Kasper, Jena
Satz: Christina Koch, Jena
Druck und Binden: Hubert & Co., Göttingen

ISBN 978-3-374-05570-8
www.eva-leipzig.de

INHALT

Einleitung	11
<i>Thomas Heller</i>	

TEIL I: HISTORISCHE PERSPEKTIVEN

»Und er schrieb Psalmen: dreitausendsechshundert« (11Q5, XXVII, 4f.). Psalmen-Bildung bei Ingo Baldermann im Lichte von PsSal 5	25
<i>Hannes Bezzel</i>	

»Sei begrüßt, Philosoph!« Kirchenhistorische Reflexionen zum Verhältnis von Identität und Dialog	37
<i>Katharina Bracht</i>	

Die Entdeckung kindlicher Religiosität. Ein empirisch- experimenteller Forschungsgegenstand der evangelischen Religionspädagogik zwischen 1895 und 1933	51
<i>Sylvia E. Kleeberg-Hörnlein</i>	

Der schlecht erzogene Heilige. Namensgebung und Jugend des Franz von Assisi nach Thomas von Celano	63
<i>Volker Leppin</i>	

Keine Bildung ohne Bilder. Wie wir aus der Geschichte der Bilder etwas für die religiöse Bildung lernen	75
<i>Andreas Mertin</i>	

Jakobus als Lehrer. Eine Skizze nach dem Jakobusbrief	89
<i>Karl-Wilhelm Niebuhr</i>	

»Güldenes ABC eines frommen Kindes«. Religionspädagogische Perspektiven zum »Erbaulichen Handbüchlein« (1734) von Johann Jacob Rambach	103
<i>Stefanie Pfister</i>	

Der Protestantismus als Bildungsreligion. Aspekte religiöser Bildung bei Ernst Troeltsch	121
<i>Gregor Reimann</i>	
25 Jahre evangelischer Religionsunterricht im Freistaat Thüringen. Zur Einführung und Entwicklung eines neuen Schulfachs	133
<i>Andrea Schulte</i>	
»Sokratische Methode« als Lernweg religiöser Bildung. (Religions-)Pädagogik im Kontext der Katholischen Aufklärung	143
<i>Werner Simon</i>	
Vom harten und vom sanften Joch. Neutestamentliche Randnotizen zum Verhältnis von Theologie und Bildung	157
<i>Manuel Vogel</i>	
 TEIL 2: EMPIRISCHE PERSPEKTIVEN	
»Ein pädagogisches Konzept zur christlichen Orientierung?« Einige Überlegungen zu einer Wahlverwandtschaft von religiöser Konzeption und pädagogischer Konzeption nach Montessori im christlichen Kinderhaus	181
<i>Dorothy Bonchino-Demmler</i>	
»Lernt ihr denn gar nichts in der Schule?« Initiationsrituale im Film	199
<i>Inge Kirsner</i>	
Bildungsbürger oder Traditionalisten? Soziologische Betrachtungen zum Verhältnis von Bildung und Religiosität	211
<i>Gert Pickel</i>	
»Wo in der Schule haben wir den Ort, wo wir über Sinn und Unsinn dieser Welt uns austauschen?« Zum Beitrag des Religionsunterrichts für die schulische Bildung in der Sicht von Lehrkräften	225
<i>Uta Pohl-Patalong</i>	
Religionslehrkräfte in Ostdeutschland. Empirische Befunde an berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt und Thüringen	243
<i>Steffi Völker</i>	

TEIL 3: SYSTEMATISCHE PERSPEKTIVEN

Über das Recht der Religion und die Religion des Rechts	259
<i>Heiner Alwart</i>	
Säkularisierung, Globalisierung und die historische Pfad- abhängigkeit des religiösen Wandels. Zur Verschränkung gesellschafts- und geschichtswissenschaftlicher Zugänge in der Religionspädagogik	271
<i>David Käbisch/Henrik Simojoki</i>	
Erzählkultur. Narrativität, narrative Identität und religiöse Bildung	293
<i>Martina Kumlehn</i>	
Interdisziplinarität zwischen Religions-Pädagogik und Psychologie. Erarbeitet an Forschungen über die Bildungsklassiker Christian Gotthilf Salzmann (1934/1966) und Adolph Diesterweg (2016)	307
<i>Rainer Lachmann</i>	
Sind Luthers und Melanchthons Bildungsprogramme noch heute aktuell? Ein Beitrag zum Reformationsjahr	329
<i>Reinhold Mokrosch</i>	
Bildung als theologisches Thema. Dogmatische Begründungen und Perspektiven	343
<i>Miriam Rose</i>	
Vom konvergenz- zum differenztheoretischen Ansatz. Inter- disziplinäre Bezüge der Religionspädagogik Michael Wermkes	355
<i>Martin Rothgangel</i>	
»Soll ich meines Bruders Hüter sein?« Strafbewehrte Solidarität unter Geschwistern	369
<i>Edward Schramm</i>	
Bildung oder »Education«? Überlegungen zur Frage nach Leitbegriff und Konzept einer Religionspädagogik im Zeitalter der Globalisierung im Gespräch mit John Dewey	379
<i>Bernd Schröder</i>	

Religiöse Bildung und Empirie – fruchtbare Spannungen? Das Beispiel »Perspektivenwechsel«	393
<i>Friedrich Schweitzer</i>	

TEIL 4: HANDLUNGSORIENTIERENDE PERSPEKTIVEN

Religionsunterricht in Mitteldeutschland und das Schlagwort der Konfessionslosigkeit. Was damit an Impulsen in den religionsdidaktischen Diskurs eingetragen wird	411
<i>Michael Domsgen</i>	
Zeigen und Deuten. Einige Gedanken zu der Frage, wie die christliche Religion (und nicht nur die) zu lehren ist	425
<i>Bernhard Dressler</i>	
Konfessioneller Religionsunterricht – heute noch zeitgemäß? Überlegungen zum zukünftigen Religionsunterricht in der Spannung von Religion und Bildung	437
<i>Christian Grethlein</i>	
Dem Glauben eine neue Sprache geben. Gemeindepädagogische Überlegungen zur Förderung religiöser Sprachkompetenz	449
<i>Matthias Hahn</i>	
Bildung – »der lebenslange Prozess des »eigentlichen Menschwerdens«	467
<i>Martina Klein</i>	
Heilige Texte und die politische Dimension des Religionsunterrichts	479
<i>Thorsten Knauth</i>	
Religionsdistanz und religiöse Bildung. Über eine entscheidende Frage der Religionspädagogik	491
<i>Joachim Kunstmann</i>	
Was wird aus der konfessionellen Kooperation zwischen katholischem und evangelischem Religionsunterricht?	505
<i>Michael Meyer-Blanck</i>	

Über die Verortung und Bewertung von Einstellungen und Werthaltungen im Urteilsbildungsprozess. Zur religionspädagogischen Debatte mit einem Blick in die Sozialpsychologie	515
<i>Katharina Muth</i>	
Die blinden Flecken interreligiöser Kompetenzbildung. Bestandsaufnahme und Konsequenzen für ein Modell von interreligiöser und interweltanschaulicher Kompetenz im Horizont Öffentlicher Religionspädagogik	527
<i>Manfred L. Pirner</i>	
Die Seele betreuen. Bemerkungen zur Entwicklung eines religionswissenschaftlichen Universitäts- curriculums für die Ausbildung von Seelsorgern	545
<i>Hans Schilderman</i>	
Hinter dem Horizont geht es weiter... Kommunikation und Lernen für eine globale Zukunft im weltweiten evangelischen Bildungsnetzwerk »GPENreformation«	561
<i>Birgit Sandler-Koschel</i>	
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren	568

EINLEITUNG

Religion und Bildung sind zentrale Begriffe der Religionspädagogik.¹ Grundgelegt wird dies insbesondere im sog. konvergenztheoretisch-dialektischen Orientierungsmodell Karl Ernst Nipkows: Einerseits ist die Religionspädagogik als eine u.a. auf die gegenwärtige kirchliche Bildungsverantwortung hin ausgerichtete, theologische sowie damit religionsbezogene Wissenschaft festzuhalten.² Andererseits ist sie als eine sich den gegenwärtigen u.a. gesellschaftlichen und anthropologischen Herausforderungen stellende, pädagogische sowie damit bildungsbezogene Wissenschaft zu verstehen.³ Sachgemäß arbeitet die Religionspädagogik so, wenn in ihr als Verbundwissenschaft »theologische und pädagogische Kriterien [...] in gleicher Weise geltend gemacht«⁴ bzw. Religion und Bildung zusammengedacht werden, um derart religiöse Bildungsprozesse wahrnehmen, kritisch-konstruktiv reflektieren sowie Impulse für ihre Gestaltung erarbeiten zu können.⁵ Fokussiert bei-

¹ Vgl. ausführlich zu beiden Begriffen sowie zu weiterführender Literatur § 12f. bei Bernd Schröder: Religionspädagogik, Tübingen 2012. Vgl. einleitend zu weiteren wichtigen Begriffen der Religionspädagogik wie Erziehung und Unterricht auch Bernd Schröder: Eruditio – Unterricht – Erziehung – Emanzipation – Bildung: Wechselnde Leitbegriffe in der Geschichte der Religionspädagogik, in: Michael Domsgen (Hrsg.): Religionspädagogik in systemischer Perspektive. Chancen und Grenzen, Leipzig 2009, 47–71. S. weiterhin auch den Beitrag von Bernd Schröder in diesem Band.

² Vgl. Karl Ernst Nipkow: Grundfragen der Religionspädagogik. Band 2: Das pädagogische Handeln der Kirchen, Gütersloh ⁴1990, u.a. 13–87.

³ Vgl. Karl Ernst Nipkow: Grundfragen der Religionspädagogik. Band 1: Gesellschaftliche Herausforderungen und theoretische Ausgangspunkte, Gütersloh ⁴1990, u.a. 25–127.

⁴ A.a.O., 192.

⁵ Vgl. weiter zu Nipkows konvergenztheoretisch-dialektischem Orientierungsmodell Christian Grethlein: Religionspädagogik, Berlin/New York 1998, 190–193; ausführlich Martin Rothgangel: Religionspädagogik im Dialog I. Disziplinäre und interdisziplinäre Grenzgänge, Stuttgart 2014, 15–20. S. weiterhin auch den Beitrag von Martin Rothgangel in diesem Band und vgl. zur Religionspädagogik spezifisch als Verbunddisziplin, die auch bereits bei Nipkow neben Theologie und Pädagogik auch weitere Bezugswissenschaften wie die Psychologie und die Soziologie zu beachten hat, u.a. Stephan Leimgruber: Religionspädagogik als Verbunddisziplin, in: Friedrich Schweitzer/Thomas Schlag (Hrsg.): Religionspädagogik im 21. Jahrhundert, Gü-

spielsweise auf den Religionsunterricht geschieht dies in den vorliegenden religionsdidaktischen Überlegungen ausgesprochen unterschiedlich, wobei sich auch die genutzten Religions- und Bildungsbestimmungen bzw. -verständnisse deutlich voneinander unterscheiden können. Denn während, um jeweils nur zwei Beispiele zu nennen, erstens die liberale Religionspädagogik Richard Kabischs auf dem (modifizierten) Religionsverständnis Friedrich Schleiermachers als »Bewußtsein schlechthinniger Abhängigkeit«⁶ beruht,⁷ spielen zweitens in kulturhermeneutischen, sich der Aufnahme, Verarbeitung und Produktion von Religion in der (populären) Kultur widmenden religionsdidaktischen Überlegungen oftmals funktionale Religionsbestimmungen a la Franz-Xaver Kaufmann (Religion als »Identitätsstiftung, Handlungsführung, Kontingenzbewältigung, Sozialintegration, Kosmisierung, Weltdistanzierung«⁸) oder Hermann Lübke (Religion als »Kontingenzbewältigungspraxis«⁹) eine wichtige Rolle.¹⁰ Und während drittens in der »dialogische[n] Weltreligionen-Didaktik«¹¹ Johannes Lähnemanns anknüpfend an die gleichnamige Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland von 1994 Bildung aus dem Wechselspiel von »Identität und Verständigung« heraus anzubahnen ist (wobei dies dann zur religiösen Bildung wird, wenn in der Verständigung mit Mitgliedern anderer Religionen die eigene religiöse Identität angebahnt/gefestigt wird),¹² vertritt viertens die performative

tersloh/Freiburg im Breisgau 2004, 199–208. Zur wirkungsgeschichtlichen Bedeutung von Nipkows Ansatz vgl., um nur zwei Beispiele unter vielen zu nennen, den »sprechenden« Titel der Zeitschrift für Pädagogik und Theologie (ab 1998, zuvor als Untertitel) und den »sprechenden« Untertitel bei Christoph Gramzow/Heide Liebold/Martin Sander-Gaiser (Hrsg.): Lernen wäre eine schöne Alternative. Religionsunterricht in theologischer und erziehungswissenschaftlicher Verantwortung. Festschrift für Helmut Hanisch zum 65. Geburtstag, Leipzig 2008.

⁶ Friedrich Schleiermacher: Der christliche Glaube nach den Grundsätzen der evangelischen Kirche im Zusammenhange dargestellt, Berlin/New York 2008 (Nachdruck der zweiten Auflage von 1830/1831), 38.

⁷ Vgl. Richard Kabisch: Wie lehren wir Religion? Versuch einer Methodik des evangelischen Religionsunterrichts auf psychologischer Grundlage, Göttingen ⁶1923, u.a. 3 und 32–38.

⁸ Franz-Xaver Kaufmann: Religion und Modernität. Sozialwissenschaftliche Perspektiven, Tübingen 1989, 85 (ohne Formatierungen/Nummerierungen).

⁹ Hermann Lübke: Religion nach der Aufklärung, München ³2004, 149.

¹⁰ Vgl. beispielsweise Manfred L. Pirner: Fernsehmythen und religiöse Bildung. Grundlegung einer medienerfahrungsorientierten Religionspädagogik am Beispiel fiktionaler Fernsehunterhaltung, Frankfurt am Main 2001, 94.

¹¹ Johannes Lähnemann: Religionsbegegnung als Perspektive für den Unterricht – Einleitende Thesen, in: Werner Haußmann/Johannes Lähnemann (Hrsg.): Dein Glaube – mein Glaube. Interreligiöses Lernen in Schule und Gemeinde, Göttingen 2005, 9–24, 17.

¹² Vgl. einleitend a.a.O., u.a. 17–20.

Religionsdidaktik ein aus einer »Didaktik des Perspektivenwechsels«¹³ heraus zu konturierendes Verständnis von Bildung, bei der eine »Binnen- bzw. Teilnahmeperspektive der Selbstinterpretation und des Vollzugs«¹⁴ mit einer »Außen- bzw. Beobachtungsperspektive des distanzierten Nachdenkens«¹⁵ zu verknüpfen ist (und die dann zur religiösen Bildung wird, wenn sich der Vollzug, das »Zeigen« einer Religion, mit dem »über Religion reden«¹⁶ miteinander verbindet).¹⁷

Dass es sich bei solchen Überlegungen nicht um Gedankenspiele ohne praktische Relevanz handelt, sondern die aus der Verknüpfung von Religion und Bildung heraus zu konturierende religiöse Bildung manifesten Herausforderungen zu begegnen hat und sowohl für konfessionsgebundene wie konfessionslose, sowohl für sich als nicht-religiös verstehende wie für sich als religiös verstehende Personen von Relevanz ist, hält dabei u.a. das Kapitel »Religiöse Bildung« des »Thüringer Bildungsplans bis 18 Jahre« fest: »Religionen unterliegen wie Weltanschauungen der Gefahr einer politischen Instrumentalisierung und Radikalisierung; umso wichtiger ist eine entsprechende Bildung [...]. Prinzipiell gilt: Nicht glaubende Menschen können religiös gebildet sein, wie auch glaubende Menschen religiös ungebildet sein können.«¹⁸ Oder kurz in den Worten von Michael Meyer-Blanck: »Bildung ohne Religion ist unvollständig und Religion ohne Bildung ist gefährlich.«¹⁹ Damit wird deutlich, dass – auch wenn Religion und Bildung mitunter schnell miteinander verknüpft werden und insbesondere der Protestantismus 500 Jahre nach der Reformation oftmals geradezu als »Bildungsreligion« o.ä. apostrophiert wird²⁰ – das Zusammenspiel von Religion und Bildung alles andere

¹³ Bernhard Dressler: »Religiös reden« und »über Religion reden« lernen – Religionsdidaktik als Didaktik des Perspektivenwechsels, in: Bernhard Grümme/Hartmut Lenhard/Manfred L. Pirner (Hrsg.): Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik, Stuttgart 2012, 68–78, 68.

¹⁴ Bernhard Dressler: Performativer Religionsunterricht, in: Das Wissenschaftlich-Religionspädagogische Lexikon, online: www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100017 (28. Januar 2018).

¹⁵ Ebd.

¹⁶ Dressler: »Religiös reden«, 68.

¹⁷ S. weiterführend zum Thema »Didaktik des Perspektivenwechsels« auch die Beiträge von Bernhard Dressler und Friedrich Schweitzer in diesem Band.

¹⁸ Michael Wermke: Religiöse Bildung, in: Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.): Thüringer Bildungsplan bis 18 Jahre. Bildungsansprüche von Kindern und Jugendlichen, Erfurt 2015, 277–297, 278f.

¹⁹ Michael Meyer-Blanck: Tradition – Integration – Qualifikation. Die bildende Aufgabe des Religionsunterrichts an Europas Schulen, in: Evangelische Theologie 63 (2003), 280–288, 280 (ohne Formatierungen).

²⁰ Vgl. exemplarisch Ralf Koeberenz (Hrsg.): Bildung als protestantisches Modell, Paderborn/Wien/München/Zürich 2013; Friedrich Schweitzer: Das Bildungserbe

als selbstverständlich ist²¹ und der steten Pflege bedarf, wobei es hilfreich sein dürfte, sich auch die in den Religionen selbst beinhalteten Gründe für (religiöse) Bildung, die beispielsweise in der Schöpfungstheologie, der Hamartologie und der Soteriologie der jeweiligen Religion liegen können,²² immer neu zu vergegenwärtigen.

Dies schlägt bereits die Brücke zur Systematischen Theologie, womit erkennbar wird, dass das Zusammenspiel von Religion und Bildung neben der Religionspädagogik auch in weiteren Wissenschaftsdisziplinen von Bedeutung ist. Dies ist einerseits der Fall, wenn sich, vor dem Hintergrund der je eigenen Einsichten und Zugänge, religionsbezogene Disziplinen wie die Alt-/Neutestamentliche Wissenschaft, die Kirchengeschichte, die Systematische Theologie, die Praktische Theologie, die Religionswissenschaft oder die Religionssoziologie bildungsbezogenen Fragestellungen zuwenden – so wenn die Bildungsimpulse von Dtn 6,4–25, Jesus als Lehrer, die reformatorischen Schul- und Erziehungsschriften, wie gerade schon angesprochen systematisch-theologische Begründungen von (religiöser) Bildung, die Predigt als Bildungsereignis, Bildung im Kontext der Ahmadiyya-Bewegung oder das Phänomen der sog. säkularen Schweigespirale untersucht werden. Andererseits trifft dies zu, wenn sich bildungsbezogene Disziplinen wie die Ethikdidaktik, die Geschichtsdidaktik, die Historische Pädagogik oder die Schulpädagogik religionsbezogenen Fragestellungen widmen – so wenn die Konstruktion religiöser Pluralität im Ethikschulbuch, Kreuzzüge im Geschichtsunterricht, die Pädagogik Johann Amos Comenius' oder das Schulleben an konfessionell gebundenen Schulen in den Blick genommen werden. Und zum Dritten ist es schließlich auch der Fall, wenn sich rechtswissenschaftliche Disziplinen oder die Medizinische Psychologie Themen wie der grundgesetzlichen Veranke-

der Reformation. Bleibender Gehalt – Herausforderungen – Zukunftsperspektiven, Gütersloh 2016; Thomas A. Seidel/Stefan Rhein (Hrsg.): Protestantische Bildungsakzente, Leipzig 2014. Auch bereits Ernst Troeltsch (1865–1923) bezeichnete Teile des Protestantismus als »philosophische Bildungsreligion«, s. dazu den Beitrag von Gregor Reimann in diesem Band.

²¹ S. dazu ausführlich mit Fokus auf den Zusammenhang von Religiosität – die als »subjektive Annahme, Verarbeitung und Darstellung, aber auch [als] subjektive Produktion von Religion« (Joachim Kunstmann: Zwischenbilanzierung in Thesen, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 1, 2002, 1, 85–88, 86) verstanden werden kann – und Bildung auch den Beitrag von Gert Pickel in diesem Band.

²² S. dazu ausführlich mit Blick auf das evangelische Christentum den Beitrag von Miriam Rose in diesem Band; s. weiterhin mit spezifischem Blick auf Martin Luther und Philipp Melancthon auch den Beitrag von Reinhold Mokrosch und mit spezifischem Blick auf (religiöse) Bildung als »lebenslangen Prozess des »eigentlichen Menschwerdens« auch den Beitrag von Martina Klein ebd.

rung des Religionsunterrichts²³ oder der Fragestellung, ob und inwiefern Religion und Bildung Ressourcen im Alter darstellen,²⁴ zuwenden.

Der Sammelband »Religion und Bildung – interdisziplinär« vereint vor diesem Hintergrund Beiträge, die sich dem Zusammenspiel von Religion und Bildung widmen und die von Autorinnen und Autoren aus unterschiedlichen Wissenschaftsbereichen verfasst worden sind, wobei hier konkret die Erziehungs- und die Rechtswissenschaft, die Religionssoziologie sowie die Theologie – vertreten durch Trägerinnen und Träger aus den Disziplinen »Altes Testament«, »Neues Testament«, »Kirchengeschichte«, »Systematische Theologie«, »Praktische Theologie« und »Religionspädagogik« – zu nennen sind.²⁵ Der vorliegende Band möchte so die Interdisziplinarität bei der Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex »Religion und Bildung« verdeutlichen und Anknüpfungspunkte für weitere Forschungsarbeiten liefern. Zugleich ist er als Festschrift anlässlich des 60. Geburtstages einem Religionspädagogen und Wissenschaftsmanager gewidmet, der zwischen den sich der Verbindung von Religion und Bildung widmenden Disziplinen immer wieder fruchtbare interdisziplinäre Zusammenarbeiten initiiert und mit Leben gefüllt hat: Prof. Dr. Michael Wermke. U.a. als Dozent am Religionspädagogischen Institut Loccum (1995–2001), als Fachberater für den evangelischen Religionsunterricht bei der Bezirksregierung Lüneburg (2001–2003) sowie insbesondere als Professor/Inhaber des Lehrstuhls für Religionspädagogik (seit 2003) und Direktor des interdisziplinären, interfakultären Zentrums für Religionspädagogische Bildungsforschung der Friedrich-Schiller-Universität Jena (seit 2011) hat sich Wermke in zahlreichen Publikationen mit dem Zusammenspiel von Religion und Bildung beschäftigt, hierbei gewichtige religionspädagogische Arbeiten u.a. zum Holocaust, zur populären Kultur, zur Weimarer Republik, zur Pfarrer- und Religionslehrerbildung und zu säkularen/postsäkularen Kontexten vorgelegt, und dabei auch immer wieder die Zusammenarbeit mit weiteren theologischen und nicht-theologischen Diszi-

²³ Vgl. beispielsweise Uta Hildebrandt: Das Grundrecht auf Religionsunterricht, Tübingen 2000.

²⁴ Vgl. beispielsweise Miriam Beier/Holger Gabriel/Hans-Martin Rieger/Michael Wermke (Hrsg.): Religion und Bildung – Ressourcen im Alter? Zwischen dem Anspruch auf Selbstbestimmung und der Einsicht in die Unverfügbarkeit des Lebens, Leipzig 2016.

²⁵ Alle Texte wurden redaktionell bearbeitet, um hinsichtlich formaler Punkte möglichst weitreichend Einheitlichkeit herzustellen. Dazu gehörte gemäß der Empfehlung der Publikationsrichtlinien der Evangelischen Verlagsanstalt zur Verbesserung der Lesbarkeit auch die Nutzung maskuliner Formen (»Schüler« etc.), die im Folgenden neben generischen Feminina (»Lehrperson« etc.) sowie im Neutrum stehenden Formen (»Lehrpersonal« etc.) zur Kennzeichnung gemischtgeschlechtlicher Gruppen herangezogen werden. An einigen Stellen sind ausgeschriebene Formen (»Schülerinnen und Schüler« etc.) dabei beibehalten worden.

plinen gesucht²⁶. Mit dieser Schrift sei ihm, auch im Namen der Autorenschaft und aller Mitglieder des Jenaer »RP-Teams«, für welche ich hier sicher sprechen darf, sehr herzlich zum Geburtstag gratuliert. *Ad multos annos!*

Gegliedert ist der Band in vier Teile.²⁷ Teil 1 »Historische Perspektiven« wird sich zunächst anhand exemplarischer Studien dem Zusammenspiel von Religion und Bildung in der Geschichte widmen. Hannes Bezzel untersucht hier die Genese von PsSal 5 und kommt zu dem Schluss, dass die häufig an die Psalmendidaktik Ingo Baldermanns herangetragene Kritik, die von ihm angestrebte existentielle Aneignung einzelner, aus ihrem Kontext herausgelöster Verse ignoriere unzulässigerweise den »garstigen, breiten Graben« zwischen historischem Text und heutigem Leser, zumindest insofern zurückzuweisen sei, als dass eine derartige existentielle Aneignung eine hermeneutische Praxis darstellt, die seit jeher im Umgang mit Psalmen genutzt wurde und PsSal 5 als Kompositum selbst hervorgebracht hat. Katharina Bracht widmet sich dem Apologeten und Kirchenvater Justin dem Märtyrer (ca. 100–165) sowie insbesondere seiner Schrift »Dialog mit dem Juden Tryphon« und zeigt auf, wie das in diesem Text entfaltete fruchtbare Verhältnis von (religiöser) Identität und Dialog auch vor dem Hintergrund aktueller Diskurse, so konkret der in den Jahren 2015/16 geführten Diskussion um einen

²⁶ Vgl. neben der in Fußnote 24 genannten Publikation exemplarisch David Käbisch/Michael Wermke (Hrsg.): *Transnationale Grenzgänge und Kulturkontakte. Historische Fallbeispiele in religionspädagogischer Perspektive*, Leipzig 2017; Ralf Koerrenz/Gisela Mettele/Michael Wermke (Hrsg.): *Bildung und Religion. Dokumentation der Gründungsveranstaltung des »Zentrums für Religionspädagogische Bildungsforschung«*, Jena 2012; Ralf Koerrenz/Michael Wermke (Hrsg.): *Schulseelsorge – ein Handbuch*, Göttingen 2008; Miriam Rose/Michael Wermke (Hrsg.): *Konfessionslosigkeit heute: Zwischen Religiosität und Säkularität*, Leipzig 2014; Miriam Rose/Michael Wermke (Hrsg.): *Religiöse Reden in postsäkularen Gesellschaften*, Leipzig 2016; Michael Wermke (Hrsg.): *Säkulare Selbstbestimmung versus religiöse Fremdbestimmung. Zur Kritik an der öffentlichen Debatte um das Beschneidungsritual*, Leipzig 2014. Ein ausführliches Publikationsverzeichnis findet sich unter www.theologie.uni-jena.de/Michael_Wermke.html (4. Februar 2018).

²⁷ Vgl. hierzu auch die Gliederung von Schröder: *Religionspädagogik (reflexiv zum dort gewählten Vorgehen a.a.O., 13–15)*, die als Anregung diene. Ein Kapitel »Vergleichende Perspektiven«, wie es bei Schröder zu finden ist, ist im vorliegenden Band nicht mit aufgenommen worden; entsprechende Aspekte finden sich allerdings durchaus in den Beiträgen insbesondere von David Käbisch/Henrik Simojoki und Bernd Schröder. Festzuhalten ist weiterhin, dass die hier verfolgte Gliederung nur eine von mehreren Möglichkeiten darstellt. So wäre beispielsweise auch eine Gliederung nach in den Blick genommenen »Lernorten« möglich gewesen, wobei neben grundsätzlichen Beiträgen insbesondere der Lernort »Religionsunterricht« (hier wäre u.a. der Beitrag von Bernhard Dressler zu subsumieren), aber auch die Lernorte »Gemeinde«, »Hochschule« oder »Kindertagesstätte« (hier wären u.a. die Beiträge von Martina Klein, Hans Schilderman und Dorothy Bonchino-Demmler zu subsumieren) von Relevanz gewesen wären.

weltanschaulich und religiös neutralen Religionsunterricht in Thüringen, als Orientierung dienen kann. Sylvia E. Kleeberg-Hörnlein betrachtet in ihrem Beitrag »Die Entdeckung kindlicher Religiosität« das erste Drittel des 20. Jahrhunderts und kann darlegen, dass die Rezeption entwicklungspsychologischer Einsichten und Zugänge in der Religionspädagogik nicht, wie oft angeführt, erst seit wenigen Jahrzehnten vollzogen wird, sondern bereits ein wichtiger Aspekt der ab 1895 vorgelegten religionspädagogischen Arbeiten war. Volker Leppin nimmt mit Franz von Assisi (gest. 1226) einen »schlecht erzogenen« Heiligen in den Blick und diskutiert insbesondere anhand zweier Viten des Thomas von Celano (gest. 1260) Strategien der Hagiographisierung des Franz – mit dem ebenso nüchternen wie weiterführenden Ergebnis, dass historische Arbeit hinsichtlich der Biografie des Franz zwar Möglichkeiten anbieten kann, »die eine echte« Biografie nicht jedoch wird herausarbeiten können. Andreas Mertin widmet sich der Geschichte der Bilder von der Steinzeit bis hin zur Gegenwart und damit zugleich – ist doch der Mensch als Homo pictor charakterisierbar – der Geschichte der Menschheit an sich, wobei er abschließend festhalten muss, dass der immer mehr zunehmenden Bedeutung der Bilder in der Gegenwart (noch) keine entsprechende Kompetenzsteigerung in der Wahrnehmung und kritisch-konstruktiven Reflexion der derzeit allgegenwärtigen Bilder entspricht. Karl-Wilhelm Niebuhr untersucht mit dem Autor des Jakobusbriefes einen neutestamentlichen Lehrer, der im Vergleich zu Jesus als Lehrer in der exegetischen Literatur bislang nur wenig Aufmerksamkeit gefunden hat, und arbeitet detailliert heraus, welche Vorstellung eines Lehrers und welche Vorstellungen vom Lehren und Lernen der Jakobusbrief bietet. Stefanie Pfister nimmt das »Erbauliche Handbüchlein« des pietistischen Theologen Johann Jacob Rambach (1693–1735) in den Blick und kann nach einer Vorstellung dieser wirkungsgeschichtlich bedeutsamen Schrift die didaktisch-methodischen Akzentsetzungen Rambachs, die heute in vielerlei Hinsicht problematisch erscheinen, darstellen und erörtern. Gregor Reimann widmet sich Aspekten religiöser Bildung bei Ernst Troeltsch (1865–1923) und zeigt, wie dieser prominente Vertreter der sog. Religionsgeschichtlichen Schule in den bewegten Auseinandersetzungen der ersten beiden Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts um die Gestaltung des Religionsunterrichts und des konfessionell gebundenen Schulwesens auf Basis seines Konzepts einer protestantischen »philosophischen Bildungsreligion« für einen überkonfessionellen Religionsunterricht, ein nicht-konfessionell gebundenes Schulwesen und für Religion als zentralen Bestandteil einer »deutschen Bildung« votierte. Andrea Schulte nimmt die jüngere Zeitgeschichte in den Blick und rekonstruiert die ersten 25 Jahre des Religionsunterrichts in Thüringen seit seiner Wiedereinführung im Jahr 1991 – u.a. mit dem spannungsreichen Ergebnis, dass das »neue«, ja seit einigen Jahren nun bereits »volljährige« Unterrichtsfach zwar längst in der Schule »angekommen« ist,

jedoch nach wie vor eine Reihe an Herausforderungen zu bewältigen bleibt. Werner Simon untersucht, wie die »sokratische Methode« einer Wahrheitsfindung im Dialog, wie sie in den Dialogen Platons vorgestellt wird, im Kontext der sog. Katholischen Aufklärung des 18. Jahrhunderts als Lernweg religiöser Bildung eine in zahlreichen Veröffentlichungen erkennbare, bis weit in das 19. Jahrhundert hineinwirkende Renaissance erfuhr. Und Manuel Vogel widmet sich schließlich der Bedeutung von Bildung im Rahmen der »sozialen Abwärtsorientierung« der frühchristlichen Bewegung und zeigt auf, welche Schwierigkeiten die Exegese der »lutherischen Normaltheologie« mit sich bringen kann und welch »konstruktives« und »inklusives« (und nicht etwa: »kompetitives« und »exklusives«) Verständnis von Bildung im Neuen Testament zum Ausdruck gebracht wird.

Damit sind verschiedene historische »Tiefbohrungen« vollzogen, vor deren Hintergrund Teil 2 »Empirische Perspektiven« anhand exemplarischer Studien das Zusammenspiel von Religion und Bildung in der Gegenwart in den Blick nimmt. Den Auftakt bildet hier ein Beitrag von Dorothy Bonchino-Demmler, in welchem sie auf Grundlage einer im Jahr 2017 durchgeführten Interviewstudie verschiedene Formen einer »Wahlverwandtschaft« von religiöser Konzeption und pädagogischer Konzeption nach Maria Montessori (1870–1952) in sächsischen christlichen Kinderhäusern rekonstruiert. Inge Kirsner widmet sich mittels kulturhermeneutischer Reflexionen Initiationsritualen im Film und arbeitet entsprechende Erzählmuster heraus – um zugleich betonen zu können, dass jeder Kinobesuch an sich ein Initiationsritual darstellen kann bzw. Filme zu einem Initiationsritual »in Horizonte werden [können], die uns ansonsten verschlossen geblieben wären.« Gert Pickel erörtert in seinem Beitrag u.a. auf Basis von Daten der 5. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung der Evangelischen Kirche in Deutschland von 2012 den komplexen Zusammenhang von Bildung und Religiosität – ein Zusammenhang, der nicht immer, aber doch oft als spannungsreich festzuhalten sein wird, so dass auch Bildung als Faktor von Säkularisierung zu bedenken ist. Uta Pohl-Patalong widmet sich auf Grundlage von Interviewdaten des zwischen 2013–2017 laufenden Forschungsprojekts »ReVikoR« (»Religiöse Vielfalt im konfessionellen Religionsunterricht«) dem Beitrag des Religionsunterrichts für die schulische Bildung in der Perspektive von Religionslehrkräften, arbeitet hier acht Aspekte heraus und verortet sie im religionspädagogischen Diskurs. Und Steffi Völker fasst in ihrem Beitrag »Religionslehrkräfte in Ostdeutschland« schließlich Befunde der in den Jahren 2011–2013 durchgeführten qualitativ-quantitativen Studie »Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt und Thüringen« u.a. hinsichtlich der Frage zusammen, wie die befragten Religionslehrkräfte den durch die weitgehende Konfessionslosigkeit Mitteldeutschlands bedingten Herausforderungen begegnen.

Während Teil 1 und 2 so in Geschichte und Gegenwart die kontextuelle Bedingtheit des Zusammenspiels von Religion und Bildung verdeutlichen und dabei eher deskriptiven Zugängen verpflichtet waren (auch wenn sie oft zugleich auch grundsätzliche Fragen mit in den Blick nehmen und/oder Handlungsimpulse erörtern), widmet sich Teil 3 »Systematische Perspektiven« vor diesem Hintergrund Fragen des Zusammenspiels von Religion und Bildung (inklusive seiner Erforschung) auf einer grundsätzlichen Ebene und verfolgt damit, genau wie Teil 4, eher normative Zugänge (wobei die Texte dieser beiden Teile oft auch zugleich eine deutliche historische und/oder empirische Tiefenschärfe aufweisen). Der Beginn wird hier durch Heiner Alwart vollzogen, der über »das Recht der Religion« und »die Religion des Rechts« reflektiert und u.a. die Leistungen und Grenzen des Grundgesetzes sowie einen problematischen Verfassungspatriotismus in den Blick nimmt. David Käbisch und Henrik Simojoki plädieren für eine engere Verschränkung gesellschafts- und geschichtswissenschaftlicher Zugänge in der Religionspädagogik und stellen mit Blick auf die internationale Forschungsliteratur Einsichten insbesondere zum Wechselspiel von Säkularisierung und Globalisierung sowie zur »historischen Pfadabhängigkeit« des religiösen Wandels dar. Martina Kumlehn widmet sich der »Macht der Erzählung«, arbeitet Charakteristika der Narration als gewichtigen kulturellen und religiösen Vollzug heraus und legt auf dieser Basis sowie vor dem Hintergrund von Überlegungen zum Konzept der narrativen Identität religionsunterrichtlich relevante Reflexionen zu ihrer Horizonterweiterung vor. Rainer Lachmann untersucht anhand von drei Forschungsarbeiten über Christian Gotthilf Salzmann (1744–1811) und Adolph Diesterweg (1790–1866) verschiedene psychologische Perspektiven auf diese beiden »Klassiker der Religionspädagogik«, wobei dies u.a. die Problematik eines »totalitären Auslegungsanspruches« mit sich bringen (so mit Blick auf eine Forschungsarbeit von 1934), jedoch auch sehr bereichernd sein kann (so mit Blick auf eine Forschungsarbeit von 2016). Reinhold Mokrosch geht der Frage nach, ob Martin Luthers und Philipp Melanchthons Bildungsprogramme auch gegenwärtig noch aktuell sind und bietet hier Pro- und Contra-Argumente an. Miriam Rose stellt verschiedene Varianten vor, wie Bildung aus dogmatischer Perspektive heraus zu begründen ist, und zieht entsprechende Schlussfolgerungen für den Bildungsauftrag der evangelischen Kirchen in Europa. Martin Rothgangel bietet einen grundsätzlichen Beitrag zum Thema dieses Bandes und plädiert auf der Basis einer konstruktiv-kritischen Darstellung des normativen konvergenztheoretischen Ansatzes Karl Ernst Nipkows (s.o.) im Anschluss an Niklas Luhmann für einen auf Letztbegründungen weitgehend verzichtenden, deskriptiven differenztheoretischen Ansatz hinsichtlich religionspädagogischer Arbeiten, den er anhand von drei exemplarischen Publikationen Michael Wermkes verdeutlicht. Edward Schramm widmet sich anknüpfend

an Gen 4,9 und mit stetem Bezug auf die Kain-und-Abel-Thematik der Frage, ob Geschwister gegenseitig zu »Beistand und Rücksicht« (§ 1618a BGB) verpflichtet sind, kann dies zumindest für den Fall des Zusammenlebens unter einem Dach mit einem »Ja« beantworten und spricht dabei auch Bildungsaspekte mit an. Bernd Schröder untersucht mit Blick auf das Werk John Deweys (1859–1952) die Axiome, die im Begriff der (*religious*) *education* in Unterscheidung zum Begriff der (religiösen) Bildung mitgeführt werden, und zieht Schlussfolgerungen für den internationalen religionspädagogischen Diskurs. Und Friedrich Schweitzer widmet sich schließlich am Beispiel des Perspektivenwechsels der fruchtbaren Spannung zwischen religiöser Bildung und Empirie und arbeitet hier verschiedene weiterführende Punkte heraus, so dass es für die Gestaltung des Religionsunterrichts wie für seine Erforschung gleichermaßen nötig ist, über eine genaue, ausdifferenzierte Vorstellung des Begriffs »Perspektivenwechsel« zu verfügen.

Kapitel 4 »Handlungsorientierende Perspektiven« führt diese eher normativen Zugänge weiter fort, steigert nun in Unterscheidung zu Kapitel 3 allerdings nochmals den Konkretionsgrad, insofern nun ganz spezifische »Orte« oder Fragen und Herausforderungen des Zusammenspiels von Religion und Bildung in den Blick genommen werden. Den Auftakt vollzieht hier Michael Domsgen, der darstellt, was konfessionslose Kinder und Jugendliche in den religionsdidaktischen Diskurs »eintragen«, so den Verweis auf die hohe Bedeutung religiöser Sozialisation und Erziehung hinsichtlich der Zustimmung zu geprägten religiösen »Sprachspielen«. Bernhard Dressler widmet sich der Frage, »wie die christliche Religion (und nicht nur die) zu lehren ist«, und verweist dabei auf das Zeigen als bedeutsamen »pädagogisch-didaktischen Modus«. Christian Grethlein diskutiert die Frage, ob und inwiefern der konfessionelle Religionsunterricht »heute noch zeitgemäß« ist, und plädiert vor dem Hintergrund von grundlegenden Klärungen zu den Begriffen »Religion« und »Bekenntnis« bzw. »Konfessionalität« sowie einer Darstellung aktueller gesellschaftlicher und schulischer Veränderungen für enge Kooperationen (nicht nur) zwischen den christlichen Varianten des Religionsunterrichts. Matthias Hahn fokussiert auf die Herausforderung, »dem Glauben eine neue Sprache [zu] geben«, und votiert hier nach einer Diskussion entsprechend relevanter religions- und gemeindepädagogischer Ansätze für eine »einfache« Sprache, die vom Konzept »Leichte Sprache« nochmals zu unterscheiden ist. Martina Klein grenzt sich von einem auf spezifische »Orte« fokussierten Bildungsbegriff ab und zeichnet Konturen einer lebenslangen (religiösen) Bildung, die auch für »religiös unmusikalische« Menschen von Relevanz ist. Thorsten Knauth diskutiert, was einen heiligen Text ausmacht, was unter der politischen Dimension des Religionsunterrichts verstanden werden kann, und wie heilige Texte mit dieser Dimension verknüpft werden können. Joachim Kunstmann nimmt mit »religiöser Distanz« eine zentrale Herausforderung

rung religiöser Bildung in der Gegenwart in den Blick und stellt mit einer in Anschluss u.a. an liberale, bibelhermeneutische und symboldidaktische religionspädagogische Ansätze entwickelten »religionsproduktiven« Religionspädagogik eine mögliche Antwort vor. Michael Meyer-Blanck diskutiert, wie die konfessionelle Kooperation zwischen katholischem und evangelischem Religionsunterricht weiterzuentwickeln ist, und etabliert hierfür mit einer »gemeinsamen didaktischen Fundamentaltheologie« eine Basis, welche nahelegt, in der entsprechenden Weiterentwicklung »*ad intra* keine Differenz [zu scheuen]«, aber »*ad extra* selbstbewusst den gemeinsamen Beitrag der christlichen Religion zur Mündigkeit und Menschlichkeit [herauszustellen]«. Katharina Muth erörtert anhand einer aktuellen Abiturprüfungsaufgabe des evangelischen Religionsunterrichts, ob und wie sich Einstellungen wie beispielsweise zur Präimplantationsdiagnostik bewerten lassen, und kommt zu dem Schluss, dass nicht die Einstellung, wohl aber der Umgang mit ihr bewertet werden und dies in der Erstellung zukünftiger Aufgaben noch mehr bedacht werden sollte. Manfred L. Pirner widmet sich auf Basis eines entsprechenden Forschungsüberblickes vier »blinden Flecken« des religionspädagogischen Diskurses um interreligiöses Lernen und schlägt in der Konsequenz ein eigenes, diese vier Aspekte berücksichtigendes Modell interreligiöser und -weltanschaulicher Kompetenz vor. Hans Schilderman nimmt Voraussetzungen eines religionswissenschaftlichen Begriffs der Seele sowie drei professionelle Ausgestaltungen von Seelsorge im Gesundheitswesen in den Blick, um vor diesem Hintergrund ein religionswissenschaftliches Curriculum für die universitäre Seelsorgeausbildung erörtern zu können. Und Birgit Sandler-Koschel stellt schließlich das u.a. von der Evangelischen Kirche in Deutschland initiierte weltweite evangelische Bildungsnetzwerk »GPENreformation« (»Global Pedagogical Network – Joining in Reformation«) vor, erörtert u.a. die Hintergründe, Herausforderungen und Ziele einer solch vielversprechenden globalen Bildungsnetzwerkarbeit und schließt damit den vorliegenden Band ab.

Dass dieser nun vorgelegt werden kann, ist keine Selbstverständlichkeit; vielmehr ist seine Veröffentlichung von zahlreichen Zuarbeiten und Unterstützungen abhängig gewesen. *Last but not least* sei daher ein herzlicher Dank ausgesprochen. Er geht erstens an alle, die Texte beigesteuert und diese Publikation dadurch ermöglicht haben. Zweitens geht er an Dorothy Bonchino-Demmler, Dr. Sylvia E. Kleeberg-Hörnlein, Maria Köhler, Katharina Muth, Gregor Reimann, Benjamin Schlenzig sowie in nochmals besonderem Maße an Christina Koch, die engagiert dazu beigetragen haben, dass aus vielen einzelnen Manuskripten ein gemeinsames Buch wachsen konnte. Zum Dritten geht er an die Ernst-Abbe-Stiftung, die Evangelische Verlagsanstalt sowie den Förderverein der Theologischen Fakultät der Friedrich-Schiller-Universität für die finanzielle Unterstützung des Symposiums »Säkularisierung,

Globalisierung, Postsäkularität – aktuelle Herausforderungen religiöser Bildung. Symposium anlässlich des 60. Geburtstages von Prof. Dr. Michael Wermke«, welches am 26. April 2018 in Jena stattfinden und auf welchem dieser Sammelband dem Jubilar als Festgabe überreicht werden soll. Viertens geht er schließlich an die Evangelische Kirche in Deutschland sowie die Evangelische Kirche in Mitteldeutschland, welche mit namhaften Zuschüssen die Veröffentlichung dieses Buches unterstützt haben.

Thomas Heller
Jena/Rostock, im Februar 2018

TEIL I:
HISTORISCHE PERSPEKTIVEN

»UND ER SCHRIEB PSALMEN: DREITAUSEND- SECHSHUNDERT« (11Q5, XXVII, 4F.)¹

PSALMEN-BILDUNG BEI INGO BALDERMANN IM
LICHTE VON PSSAL 5

Hannes Bezzel

I. DIE PSALMENDIDAKTIK INGO BALDERMANN'S

Der Ansatz Ingo Baldermanns dürfte im Bereich der Bibeldidaktik zu den am intensivsten rezipierten Überlegungen der vergangenen Jahrzehnte zählen. Davon zeugen nicht zuletzt die hohen Auflagenzahlen der entsprechenden Publikationen des Autors, dessen Buch »Wer hört mein Weinen? Kinder entdecken sich selbst in den Psalmen« seit seiner Erstveröffentlichung 1986 längst zum Klassiker geworden ist. Ähnliches gilt für seine darauf basierende »Einführung in die biblische Didaktik« von 1996.² Mit Blick auf die Psalmen verfißt Baldermann dabei bekanntlich einen unmittelbaren, existentiellen Zugang. Seine Arbeiten zum Thema fußen auf der aus der religionspädagogischen Praxis gewonnenen Beobachtung,³ dass Grundschulkindern in der unvorbereiteten Konfrontation mit dekontextualisierten Einzelversen be-

¹ ויכתוב תהלים שלושה אלפים ושש מאות. Im Sommersemester 2016 leiteten Michael Wermke und ich gemeinsam ein interdisziplinäres religionspädagogisch-exegetisches Hauptseminar unter der Überschrift »Die Religionsdidaktik des Alten Testaments – das Alte Testament in der Religionsdidaktik«. Die folgenden Überlegungen wollen an die intensiven und anregenden Seminargespräche aus dem vorletzten Jahr anknüpfen und sie mit Blick auf eine damals nicht angesprochene deuterokanonische Schrift weiterdenken. Sie seien dem Geehrten mit den besten Glück- und Segenswünschen gewidmet, in Hoffnung auf weitere fruchtbare Zusammenarbeit.

² Vgl. Ingo Baldermann: Wer hört mein Weinen? Kinder entdecken sich selbst in den Psalmen, Neukirchen-Vluyn ¹2013; Ingo Baldermann: Einführung in die biblische Didaktik, Darmstadt ⁴2011.

³ Vgl. neben den genannten Titeln auch Ingo Baldermann: Kinder entdecken sich selbst in den Psalmen. Kinderfragen, die aufs Ganze gehen, in: Bibel und Kirche 56 (2001), 40-45; ebenso, zum Teil deckungsgleich, Ingo Baldermann: Sprache finden im Gespräch mit Gott, in: Klaus Petzold/Klaus Raschzok (Hrsg.): Vertraut den neuen Wegen. Praktische Theologie zwischen Ost und West. Festschrift für Kaus-Peter Hertzsch zum 70. Geburtstag, Leipzig 2000, 199-204.

stimmter Psalmen diese auf eine Art zu interpretieren beginnen, die sich die biblische Sprache und Metaphorik für die Artikulation eigener Erfahrung nutzbar macht. Rezeption ereignet sich so als eine existentielle Aneignung, die es den Kindern erlauben soll, Grunderfahrungen und Emotionen – insbesondere Angst⁴ – selbst zu artikulieren. Dies geschieht aus Sicht Baldermanns im Raum des göttlichen Gegenübers, auch ohne dass das Wort »Gott« ausgesprochen zu werden bräuchte. Das »Du«, das der Psalmist adressiert, kann, darf und soll zunächst offen bleiben.⁵ Es ist – ohne dass Baldermann dies explizit so benennen würde – »das, was mich unmittelbar angeht«⁶, also Gott in seiner schöpfungstheologischen Bezogenheit auf »mich«, erfahrbar individuell existentiell, unabhängig davon, ob dieser Erfahrungsbezug reflexiv in theologischen Sprachkonventionen ausgedrückt wird oder nicht. Der Text oder eher das Wort der Schrift soll so mit den Kindern als seinen Rezipienten in ein dialogisches Auslegungsverhältnis gebracht werden: Es ist die je eigene Erfahrung, die sich in einem konkreten Psalmvers artikuliert, und das rezipierende Subjekt ist es, das diese überlieferte Formulierung aufgreift und fortschreibt. Aus Sicht der Lehrperson gesprochen: »Ich muß versuchen, *Begegnungen* herbeizuführen zwischen den Kindern und den Worten der Bibel, Begegnungen, mit denen ein *Dialog* beginnt, der länger dauert als mein Unterricht.«⁷

2. DIE KRITIK KATTLOCHS UND KRUHÖFFERS

Selbstverständlich ist dieses hier stark komprimiert wiedergegebene didaktische Modell Baldermanns nicht ohne Kritik geblieben, so auch in einem Beitrag von Christina Kattloch und Bettina Kruhöffers im »Loccumer Pelikan« von 2001.⁸ In diesem Aufsatz hinterfragen die beiden Autorinnen Baldermanns Ansatz von unterschiedlichen Seiten, von pädagogischen und didaktischen ebenso wie von exegetisch-theologischen. Über die Argumente der ersten Kategorie wage ich nicht zu urteilen. Ob es etwa in der baldermannschen Praxis tatsächlich »zu einer unreflektierten didaktischen Inszenierung von Gebets-

⁴ Vgl. Baldermann: Wer hört mein Weinen?, 44–47.

⁵ Vgl. Baldermann: Einführung, 63–66.

⁶ So die berühmte Formulierung Paul Tillichs, vgl. bereits den ersten Satz seiner Dogmatikvorlesung von 1925: »Dogmatik ist wissenschaftliche Rede von dem, was uns unbedingt angeht« (Paul Tillich: Dogmatik. Marburger Vorlesung von 1925, Düsseldorf 1986, 25).

⁷ Baldermann: Einführung, 9 (Hervorhebung von Hannes Bezzel).

⁸ Vgl. Christina Kattloch/Bettina Kruhöffers: Das Alte Testament »unmittelbar« erschließen? Kritische Anfragen an die bibeldidaktische Konzeption Ingo Baldermanns, in: Loccumer Pelikan 10 (2001), 59–64.

situationen«⁹ kommt und wie hoch die Gefahren einer solchen im christlichen Religionsunterricht für Schülerinnen und Schüler im Grundschulalter sind, vermag ich anders als durch ein Gefühls- oder Geschmacksurteil nicht einzuschätzen. Die Vorwürfe dagegen, Baldermanns Konzept erlaube »keine Distanz zur Bibel«¹⁰ und »verunmöglich[e] es geradezu, *über* Gott nachzudenken und zu sprechen«¹¹, da dieser ja implizit als Gegenüber des Psalmbeters immer schon gesetzt sei, scheinen mir auch aus exegetischer Sicht diskutierbar zu sein.

Beide Punkte treffen indes nach meinem Verständnis Baldermanns dessen Didaktik nicht. Weder ist es im Rahmen der von ihm beschriebenen Praxis erforderlich, die ins Spiel gebrachten Psalmverse als »biblisch« auszuweisen und dadurch in irgendeiner Weise zu legitimieren oder mit Autorität aufzuladen, noch wird explizit auf Gott verwiesen – gerade dies nicht: »Was wir suchen, ist nicht die Einsicht: Das kann nur Gott sein!, sondern zunächst einmal die ganz einfache, aber dafür zum Weiterfragen stimulierende Entdeckung, es könnte hier doch noch eine andere Erfahrung gemeint sein als nur die mit einem anderen Menschen.«¹² Die Möglichkeit, dass ein Gott sei, im Potentialis implizit in den Religionsunterricht einzubringen, stellt sich so als Freiheit dar, die Gottesfrage kontrovers in diesem Rahmen – nämlich in der Grundschule – zu diskutieren bzw. nicht über Gebühr einzuschränken.

Wie steht es aber mit den dezidiert exegetischen Einwänden? Die unterschiedlichen Kritikpunkte, die hier von den Autorinnen vorgebracht werden, lassen sich im Wesentlichen auf ein Argument zusammenführen: Der unmittelbare Zugriff auf biblische Einzelaussagen vernachlässige die »Geschichtlichkeit biblischer Überlieferung«¹³. Die zeitliche Distanz von zweieinhalbtausend Jahren, die heutige Leser von den Verfassern der entsprechenden Texte trennt, könnte nicht leichthin übersprungen werden, ohne der Gefahr zu erliegen, dass »Projektion und Verzweckung damit Tür und Tor geöffnet«¹⁴ werden.

Das Anliegen, den Wert historisch-kritischer Forschung am Alten wie am Neuen Testament herauszustellen, kann von Seiten eines dezidiert diachron arbeitenden Exegeten selbstverständlich nicht verdammt werden. Gleichwohl ist auch in diesem Bereich Vorsicht angebracht. Es besteht hier ein Unterschied der Ebenen. Von jeder Religionslehrerin und jedem Religionslehrer ist zu erwarten, dass sie und er um das Gewachsensein biblischer Tex-

⁹ A.a.O., 64.

¹⁰ Ebd.

¹¹ A.a.O., 62.

¹² Baldermann: Einführung, 64.

¹³ Kalloch/Kruhöffner: Das Alte Testament, 62.

¹⁴ Ebd.

te und darin enthaltener theologischer Vorstellungen sowie der ungefähren Vorgänge, die zur sukzessiven Entstehung der heute vorliegenden Bibeltex-te geführt haben, Bescheid weiß – bei einer Schülerin und einem Schüler der dritten Klasse ist dies nicht der Fall. Die Bibel in diesem Alter eben nicht als uraltes Schriftenkonglomerat, sondern als individuell existentiell relevantes Lebensbuch kennenzulernen, ist legitim, auch – und gerade – ohne zunächst, wie es die Autorinnen alternativ vorschlagen, in ausgewählten Geschichten »positive biblische Bilder von Gott«¹⁵ kennengelernt zu haben. »Das positive Gottesbild«¹⁶, in dessen Herausarbeiten aus Schriften einer »grundlegend kulturell und religiös anders geprägte[n] Welt«¹⁷ Kalloch und Kruhöff-fer die didaktische Aufgabe des Religionsunterrichts in der Grundschule sehen, wird schließlich kaum in geringerer Weise anfällig für »Projektion und Ver-zweckung« sein – im Gegenteil. Auch hier wird letztlich deutlich, wie sehr die beiden Kritikerinnen an Baldermann vorbeidenken. Ihm geht es um existentielle Grunderfahrungen – und die werden nicht mit einem exotisierten und latent abgewerteten »Gott des Alten Testaments«¹⁸ gemacht, sondern mit »dem, was uns unbedingt angeht«. Freilich ereignen sich diese Erfahrungen geschichtlich – und freilich bleibt es die Aufgabe des Lehrers, dies zu reflek-tieren.

Dass die Art und Weise baldermannscher Psalmenrezeption dabei bereits in einer langen Tradition steht, soll schließlich ein kleiner Blick auf ein Bei-spiel frühjüdischer Psalmendichtung verdeutlichen: PsSal 5.

¹⁵ Ebd.

¹⁶ A.a.O., 63.

¹⁷ A.a.O., 64. Hier wird spürbar, dass der Schritt von einer scheinbar wertschätzen-den historisierenden Betonung der Eigenständigkeit alttestamentlicher Theologien zu ihrer tatsächlichen Abwertung als irrelevant ein kleiner sein kann.

¹⁸ Kalloch/Kruhöff-fer: Das Alte Testament, 63, in Aufnahme des Titels eines Buches von Otto Kaiser, der die Bezeichnung freilich nicht in der von den Autorinnen unaus-gesprochenen und sicher nicht intendierten, aber latent vielleicht doch mitschwin-genden marcionitischen Antithese zum Gott des Neuen Testaments bzw. zum Vater Jesu Christi verwendet. Kaiser betont dagegen explizit: »[A]ls eine christlich-theolo-gische Disziplin steht [die alttestamentliche Wissenschaft] [...] vor der Aufgabe, das Verhältnis zwischen der klar entwickelten Vorstellung von dem Gott des Alten Testaments mit der von dem Gott des Neuen als dem Vater Jesu Christi so zu bestimmen, daß es einsichtig wird, inwiefern dieses Buch mit seinen dem Volk Israel geltenden Gottesbezeugungen nicht nur den Juden, sondern auch den Christen und zwar als Menschen von heute mitten in der geistigen Krise seiner Welt angeht« (Otto Kaiser: Der Gott des Alten Testaments. Theologie des Alten Testaments. Teil 1: Grundlegung, Göttingen 1993, 21).