

Reformatorisches Erbe in Praktischer Theologie und Religionspädagogik? Eine praktisch-theologische und religionspädagogische Perspektive

VON
Uta Pohl-Patalong

Abstract

Auf welches reformatorische Erbe beziehen sich die aktuellen Diskurse in der Praktischen Theologie und der Religionspädagogik? Stellt man diese Frage, wird zunächst deutlich, dass es alles andere als klar ist, was „reformatorisches Erbe“ oder überhaupt das Stichwort „evangelisch“ bedeutet, wie eine empirische Erhebung unter Religionslehrkräften zeigt. Aber auch in den wissenschaftlichen Diskursen muss – nicht nur angesichts des Reformationsjubiläums – gefragt werden, worauf wir uns mit dem Stichwort „reformatorisch“ eigentlich genau beziehen (sollten/wollen) und welchen Zweck wir damit verfolgen. Deskriptiv wird dann zunächst formal erhoben, an welchen Orten und mit welcher Zielrichtung in praktisch-theologischen und religionspädagogischen Monografien auf reformatorische Grundlagen verwiesen wird. Mit Hilfe dieses Materials werden dann reformatorische Grundfiguren in diesen aufgespürt und erläutert. „Reformatorisches Erbe“ wird dabei als hermeneutisch zu reflektierende Herausforderung der Praktischen Theologie und der Religionspädagogik deutlich.

Schlagwörter: Reformatorisches Erbe, reformatorische Grundlagen, Empirie, Hermeneutik

0 Einleitung

Sinnvollerweise wird in Theologie und Kirche das Reformationsjubiläum nicht nur als Anlass zum Feiern wahrgenommen, sondern auch zur kritischen Selbstvergewisserung und -bestimmung, auf welches „Erbe“ sich die evangelische Theologie und Kirche eigentlich berufen und was sie damit als „reformatorisch“ qualifiziert. Dies geschieht in einer Zeit, in der die Unselbstverständlichkeit von religiösen Traditionen, konfessionellen Profilen und Selbstverständnissen ihrerseits bereits selbstverständlich geworden ist. Die „institutionalisierte Dauerreflexion“ (Schelsky) ist nicht nur aus unserem Fach nicht mehr wegzudenken; und so erscheint es folgerichtig, auch das Stichwort „reformatorisch“ oder „evangelisch“, angesichts des Jubiläums mit einem Akzent auf „lutherisch“ (die reformierten Kolleg*innen unter uns mögen mir verzeihen), kritisch und auch selbstkritisch zu bedenken.

Über diese allgemeine Unselbstverständlichkeit hinaus begehen wir das Jubiläum gerade in einer Zeit, in der es Indizien dafür gibt, dass „das Evangelische“ gesellschaftlich offensichtlich als weniger plausibel und passgenau zur gesellschaftlichen Situation der Spätmoderne empfunden wird als „das Katholische“. Dies wirkt irritierend für eine Konfession, für deren Identität das Selbstverständnis als Teil der Gesellschaft und ihre Wandlungsfähigkeit in Bezug auf gesellschaftliche Herausforderungen geradezu konstitutiv ist. Dazu trägt die bessere mediale Kompatibilität der katholischen Kirche sowohl mit inhaltlich klareren Positionen als auch mit anschaulicherer Inszenierung und erkennbarer Persönlichkeit bei und auch der – in positiver Hinsicht – Aufsehen erregende gegenwärtige Papst. Offensichtlich lässt der Protestantismus aber auch ersehnte Gegenimpulse zu dem Lebensgefühl der rationalisierten Moderne vermissen, die sich manche Zeitgenoss*innen von religiösen Größen erhoffen. So stellt der Soziologe Hartmut Rosa in seinem neueren Werk „Re-

sonanz“ die These auf, dass in der gegenwärtigen Gesellschaft mit dem entscheidenden Merkmal allgegenwärtiger „Beschleunigung“ der rationale Protestantismus weniger Chancen auf eine produktive „Resonanz“ mit der Umwelt hätte als der traditionell sinnlichere, weniger am gesellschaftlichen Mainstream orientierte Katholizismus, der damit stärker „resonanzaffin“ sei (Rosa, 2016, S. 30–31, S. 659–660).

Hinzu kommt die oft beklagte Schwierigkeit – die mir auch in der Vorbereitung auf diese Tagung eindrücklich bewusst geworden ist –, die zentralen reformatorischen Gehalte präzise zu bestimmen. Dass dies nicht ein spezifisch praktisch-theologisches Problem darstellt, haben wir in dem Vortrag des systematisch-theologischen Kollegen gerade eindrucksvoll vernommen. Selbstverständlich kann man diese Diffusität, Offenheit oder Reflexionsbedürftigkeit sinnvoll auch als Merkmal reformatorischer Identität beschreiben – aber diese Reflexion muss dann eben auch erfolgen. In diesem Kontext verstehe ich die mir zuge dachte Aufgabe heute und zwar in Bezug auf praktisch-theologische und religionspädagogische Diskurse. Ich möchte sie in folgenden Schritten angehen:

Zunächst möchte ich die Diffusität und Reflexionsbedürftigkeit, was denn „evangelisch“ bedeutet, in einem kleinen Einblick in eine empirische Studie im Bereich Religionspädagogik veranschaulichen und unterstreichen (1.). Anschließend möchte ich einige hermeneutische und selbstkritische Überlegungen zur Bedeutung und zur Funktion des „reformatorischen Erbes“ in der Praktischen Theologie und der Religionspädagogik anstellen (2.). Dann widme ich mich den fachlichen Diskursen in zwei Schritten (3.): Zunächst frage ich eher formal, an welchen Orten und in welcher Weise sich praktisch-theologische und religionspädagogische Werke auf reformatorische Gehalte beziehen (3.1.). Anschließend suche ich Material nach Spuren reformatorischen Erbes (3.2.). Mit kurzen, über das Reformationsjubiläum hinausweisenden Überlegungen zur Rolle des reformatorischen Erbes in der PT und der RP schließe ich dann (4.).

Noch zwei Bemerkungen vorweg:

Das Gegenüber „praktisch-theologischer“ und „religionspädagogischer“ Diskurse begreife ich kasuell als dem gemeinsamen Treffen zweier sonst getrennt tagender Gruppen geschuldet. Selbstverständlich meint dies nicht, die Religionspädagogik aus der Praktischen Theologie auszugliedern. Gleichwohl ist nicht zu leugnen, dass die jeweiligen Diskurse manchmal einigermaßen getrennt voneinander laufen und nicht alles „auf der anderen Seite“ wahrgenommen wird.

Und zum anderen: Ein solches Thema vor einem solchen Auditorium hat die Eigentümlichkeit, dass die Werke der Anwesenden wesentliches Material der Überlegungen sind. Das ist reizvoll und zugleich schwierig, weil ich notwendig eklektisch und auch willkürlich auswählen musste und dabei ganz bestimmt wesentliche und interessante Publikationen nicht aufgenommen habe; gleichzeitig konnte ich den Werken, die ich erwähne, nicht wirklich in ihren Intentionen und Ergebnissen gerecht werden, weil ich sie hinsichtlich einer spezifischen Fragestellung und damit eben als „Material“ benutze. Insofern bitte ich vorsichtshalber alle hier Anwesenden vorweg um Verzeihung, entweder dafür, dass ich Ihre Werke behandle oder dafür, dass ich sie nicht behandle. Dann nämlich kann ich mich befreit auf das Reizvolle der Aufgabe konzentrieren: Einen Impuls zu einem uns alle angehenden Thema zu liefern, den wir dann gemeinsam kollegial weiterdenken.

Nun aber zum ersten Punkt:

1 Was ist „evangelisch“? Schlaglichter einer empirischen Untersuchung zum Religionsunterricht

Vorweg kurz einige „Spots“ aus einer gegenwärtig laufenden empirischen Untersuchung zum Umgang mit religiöser Vielfalt im konfessionellen Religionsunterricht, die die Schwierigkeit evangelischer Bestimmtheit in der religionspädagogischen Praxis zeigt (Pohl-Patalong u.a., 2016). Sowohl in der quantitativen Vollerhebung aller Religionslehrkräfte in Schleswig-Holstein als auch in den 33 Interviews mit Lehrkräften aller Schulformen und Regionen haben wir neben vielen anderen Aspekten die Lehrkräfte gefragt, ob sie ihren eigenen Unterricht als evangelisch, als konfessionell und als bekenntnisorientiert begreifen. Quantitativ ergibt sich dabei zunächst einmal ein überraschendes und möglicherweise auch erschreckendes Bild für ein Bundesland mit dem rechtlichen Rahmen des klassischen konfessionellen Modells (ebd., S. 230):

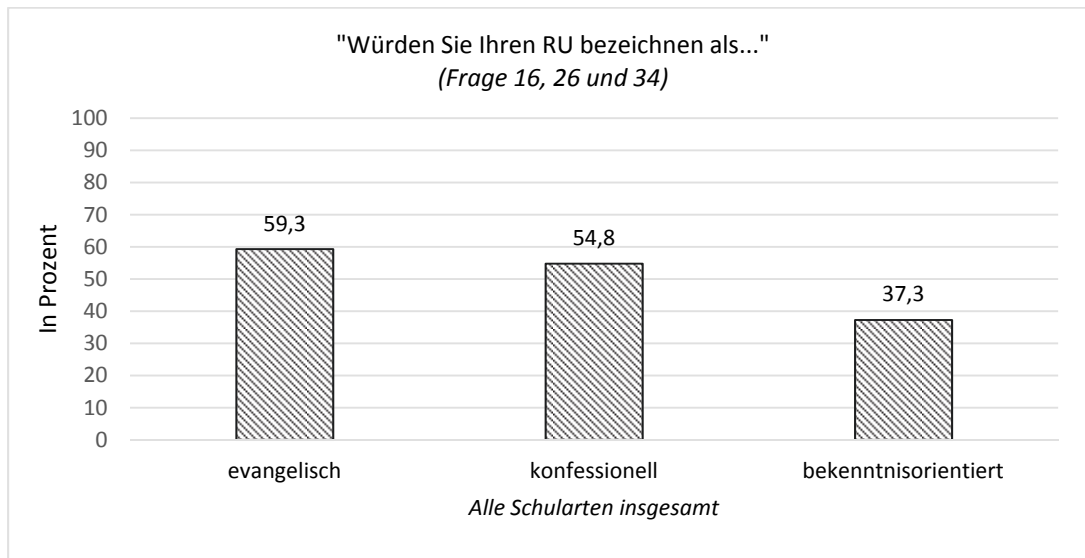


Abbildung 1

Die Abbildung zeigt: 40% der Lehrkräfte empfinden ihren Unterricht nicht als evangelisch, 45% nicht als konfessionell und ca. 63% nicht als bekenntnisorientiert. In der qualitativen Befragung zeigt sich hinsichtlich der letzten Formulierung rasch, dass „Bekenntnisorientierung“ überwiegend mit „evangelischer Unterweisung“ und übergreifigen „missionierenden“ Absichten assoziiert wird. Komplexer wird es bei den anderen beiden Formulierungen, insofern es völlig unterschiedlich definiert wird, was einen Religionsunterricht als „evangelisch“ bzw. „konfessionell“ klassifiziert (die Befragten verwenden diese beiden Begriffe dabei derart häufig parallel, dass sie auch in der Auswertung nicht getrennt werden können). Dabei ist bereits unklar, was als Gegenüber vorausgesetzt wird, von dem man sich abgrenzt: „katholisch“ oder „ethisch/religionskundlich“ – beides ist nachweisbar, der Akzent liegt jedoch auf der zweiten Variante. Insgesamt ist bei den Lehrkräften selbst eine erhebliche Unsicherheit spürbar. Ein Beispiel:

„Die [sc. Schülerinnen und Schüler anderer Religionsgemeinschaften] wollen das gerne thematisieren: ‚Das ist bei uns aber anders.‘ Und dann sag’ ich ‚Erzählt mal [...], wie läuft es bei euch ab, also da fordere ich sie auch immer raus, obwohl wir ja [...] evangelische Religion unterrichten und der Schwerpunkt liegt auch inhaltlich da drauf. Also, so darauf lege ich dann, weil ich den Auftrag habe, auch Wert. Das finde ich auch so eine Schwierig-

keit übrigens, das immer wieder [...] für die Schüler durchschaubar zu machen: Wir sind im evangelischen Religionsunterricht, [sc. das] ist ein Problem, muss auch angegangen werden. Fühl' ich mich manchmal auch hilflos.“ (Cornelia 2,6–11)

Neben diesen generellen Schwierigkeiten nennen die Lehrkräfte bestimmte Elemente, die in ihren Augen ihren Unterricht als „evangelisch“ bzw. „konfessionell“ klassifizieren. Die in den religionspädagogischen und kirchlichen Diskursen üblicherweise genannte „Zweierhomogenität“ von evangelischer Lehrkraft und evangelischen Unterrichtsthemen ist offensichtlich für die schulische Praxis nicht plausibel, nicht hinreichend oder nicht differenziert genug. Über diese beiden Faktoren hinaus nennen Lehrkräfte in verschiedenen Varianten drei weitere (ebd., S. 238–254):

1. die religiöse Mehrheitssituation:

„Wir haben jetzt evangelische Religion und [...] wir sind in einer christlichen Gesellschaft, leben wir, wo [sc. die Menschen] überwiegend christlich sind, und das gehört dazu. Das ist Allgemeinwissen, das müssen alle lernen, so, und das ist eindeutig natürlich konfessionell.“ (Cornelia 6,6–9)

2. die Bindung an die Bekenntnisschriften und vor allem an die Bibel:

„I: Und was ist das Evangelische an Ihrem Religionsunterricht? X: Die biblischen Geschichten. Ja.“ (Xenia 6,37–39)

3. – durchaus zu unserer Überraschung – die Förderung religiöser Pluralitätsfähigkeit. Dass „evangelisch“ und „pluralitätsfähig“ zusammengedacht werden, wird direkt mit dem „reformatorischen Erbe“ begründet:

„Also, ich denke, dass der evangelische Glaube durchaus ein Glaube ist, der auch auf Menschen zugeht, also nicht so viel mauert [...] Also es ist ein sehr kommunikativer Glaube, und die Freiheit eines Christenmenschen nach Luther, das zu denken, das zu tun, was er auch wirklich reflektiert verantworten kann, sehe ich im Unterricht als Chance, ist für mich auch so ein Prinzip zu unterrichten. Also jetzt weniger als Inhalt, der jetzt so vermittelt wird und nachher auch abfragbar ist, also dass man sozusagen lupenreine Konfirmanden oder Christen da erzieht, sondern dass man denen eine Fragehaltung mitgibt, den Schülern, und eine theologische Perspektive, wie das aus christlicher Sicht gesehen werden kann, also existentielle Fragen. Und da sehe ich durchaus die evangelischen Grundsätze durchaus als hilfreich an, um den Unterricht so zu gestalten.“ (Zacharias 6,23–34)

Quantitativ verteilen sich die genannten fünf Faktoren folgendermaßen (ebd., S. 235):

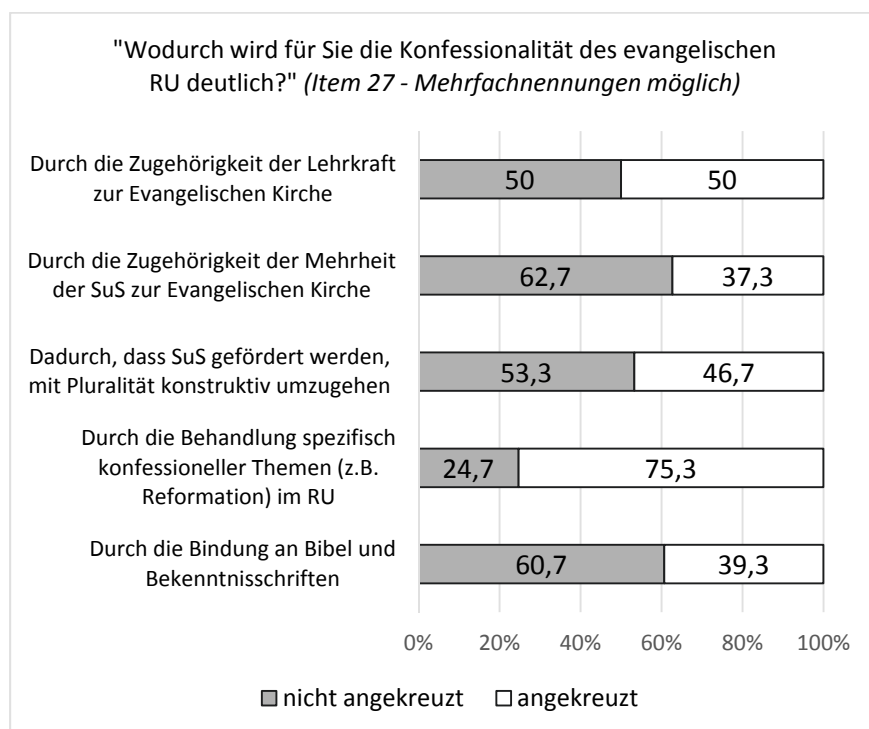


Abbildung 2

Die Analyse der gewählten Antwortkombinationen zeigt interessanterweise, dass am häufigsten von allen Antwortkombinationen die Verbindung von konfessionellen Themen und der Förderung der Pluralitätskompetenz angekreuzt wurde. Aber auch die Antwortoption „Bindung an Bibel und Bekenntnisschriften“ wird in der Kombination mit Themen und Pluralitätskompetenz bzw. in der Kombination mit Themen und Lehrkraft relativ häufig gewählt. Der evangelische Charakter des RU und damit auch das „reformatorische Erbe“ werden damit – je nach Sichtweise – als diffus und unklar oder als dynamisches und multiperspektivisches Prinzip deutlich.

Umgekehrt wird mindestens ebenso unterschiedlich begründet, warum und inwiefern der eigene Religionsunterricht trotz des gegebenen rechtlichen Rahmens *nicht* als evangelisch bzw. konfessionell verstanden wird. So kann Religionsunterricht als „nicht-konfessionell“ oder „nicht-evangelisch“ bezeichnet werden (ebd., S. 254–278),

- weil er weniger konfessionell ist (als eine konfessionell bestimmte Religions-AG) – gleichwohl aber religiöse Elemente (u.a. gemeinsames Beten) einschließt;
- weil er sich nicht dezidiert von einer katholischen Perspektive abgrenzt – gleichwohl aber christlich orientiert ist;
- weil er sich an alle Schüler*innen richtet, – gleichwohl aber von der Lehrkraft eine klare evangelische Perspektive vertreten wird;
- weil er thematisch und seitens der Lehrkraft religiös neutral orientiert ist – gleichwohl aber spezifisch religiöse Themen verhandelt werden und zu eigener religiöser Positionierung ermutigt wird;
- weil er nicht spezifisch religiös orientiert ist, sondern in weltanschaulicher Neutralität mit dem Fach Philosophie zusammengefasst wird – gleichwohl aber zu eigener weltanschaulicher Positionierung ermutigt;

– weil er ethisch-religionskundlich orientiert ist.

Dabei hat interessanterweise das Spektrum dessen, was Lehrkräfte als „evangelisch“ bzw. „konfessionell“ und was sie als „nicht-evangelisch“ bzw. „nicht-konfessionell“ empfinden, eine nicht geringe gemeinsame Schnittfläche: Ein Religionsunterricht, der spezifisch evangelische Themen behandelt, sich jedoch nicht ausschließlich an diesen orientiert, wird mal als das eine, mal als das andere bezeichnet, ebenso ein Unterricht, in dem die Lehrkraft klar eine evangelische Perspektive vertritt, aber eine Pluralität von Religiositäten und Weltanschauungen akzeptiert und unterschiedliche religiöse Identitäten fördern möchte.

In der religionspädagogischen Praxis ist es also offensichtlich alles andere als geklärt, was „evangelisch/konfessionell“ bedeutet – das „reformatorische Erbe“ verschwimmt offensichtlich unter den Bedingungen religiöser Pluralität. Auch auf theoretischer Ebene scheint es mir nicht eindeutig zu sein, worin ihr evangelisches Profil bzw. ihr „reformatorische Erbe“ genau besteht.

2 Was ist „reformatorisches Erbe“ und welchen Sinn hat es? Kritisch-hermeneutische Überlegungen

Eindrücklich zeigt dies der m.E. sehr erhellende Band „Aufbruch zur Reformation“ (Deeg, 2008). Alexander Deeg hat darin verschiedenen Autorinnen und Autoren gebeten, für die klassischen praktisch-theologischen Disziplinen sowie für einige weitere Stichworte Impulse aus reformatorischer Perspektive herauszuarbeiten. Neben vielen interessanten inhaltlichen Erkenntnissen zeigt der Band eindrücklich, wie unterschiedlich „reformatorische Impulse“ verstanden werden. Nun ist das angesichts der vielfältigen Aspekte der Reformation durchaus zu erwarten und prinzipiell kein Nachteil. Allerdings hatte ich bei intensiverer Lektüre und mit etwas Abstand den Eindruck, dass wir (ich schließe mich dabei in meinem Beitrag zur Homiletik ausdrücklich ein!) teilweise Impulse als „reformatorisch“ benennen, die wir auch sonst in unseren Werken vertreten: Ich selbst habe Äußerungen Luthers zu und in Predigten auf die „bibliologische Predigt“ bezogen und auch bei Kolleginnen und Kollegen meinte ich den einen oder anderen Gedanken schon einmal in einem anderen Zusammenhang gelesen zu haben. Dies lässt sich natürlich auch als unsere feste reformatorische Verankerung interpretieren. Ganz fern scheint mir aber auch die Deutung nicht zu liegen, dass das Stichwort „reformatorisch“ einen Containerbegriff darstellt, in den man vieles hineinpacken und aus dem man sich in vielleicht nicht ganz beliebiger, aber doch sehr vielfältiger und zu den eigenen Interessen jeweils stimmiger Weise bedienen kann.

Dies dürfte auch dadurch befördert werden, dass eine hermeneutische Besinnung darauf, welchen Stellenwert reformatorische Gehalte für unser heutiges Denken und Handeln haben und haben sollten, bislang meinem Eindruck nach nicht sehr ausführlich stattgefunden hat. Blickt man auf die differenzierten bibelhermeneutischen Diskurse in der Feministischen Theologie oder der erfahrungsbezogenen Bibeldidaktik, scheint mir diese Reflexion für die reformatorischen Impulse durchaus ausbaufähig. Konsens dürfte drin bestehen, sich von Luthers judenfeindlichen Äußerungen oder seiner Hetze gegen soziale Bewegungen zu distanzieren, wie es Hans-Martin Gutmann prägnant postuliert:

„Nicht zu lernen und nicht zu übernehmen ist allerdings Luthers Antijudaismus. Die bösen Entgleisungen des Reformators ebenso wie seine zerstörerischen historischen Wirkungen seiner antijudaistischen Ausfälle dürfen nicht länger

beschwiegen werden, sie müssen gerade mit Blick auf das Reformationsjubiläum 2017 aufgearbeitet werden. [...] Ebenfalls nicht zu übernehmen und historisch kritisch aufzuarbeiten ist Luthers Nichtverstehen, ist seine krasse Ablehnung und Verurteilung der sozialen Aufstandsbewegungen seiner Zeit.“ (Gutmann, 2016, S. 33)

Hans-Martin Gutmann deutet dies als ein „Nichtverstehen der Lebenslagen und Lebensführungskonzepte der Armen“, das Auswirkungen bis in die Gegenwart habe, beispielsweise in der mangelnden Wahrnehmung armer Menschen in den Milieu-Untersuchungen der evangelischen Kirche, und möglicherweise, so füge ich hinzu, auch in der im Vergleich zu den katholischen Diskursen schwächer ausgeprägten „Option für die Armen“.

Abgesehen von den genannten Punkten scheint mir manchmal, gerade angesichts des Jubiläums, fast eine apologetische Attitüde spürbar, sich und anderen zu zeigen, dass man auf hinreichend festen reformatorischem bzw. lutherischem Boden steht, ohne diesen hermeneutisch-kritisch zu befragen. Ist denn tatsächlich ein Impuls oder ein Gedanke deshalb „gut“, weil er reformatorisch ist oder wird er dadurch besser – oder auch nur besser begründet? Was gewinnen wir, wenn wir reformatorische Impulse aufnehmen? Vermutlich unterstellen wir ihnen sogar zu Recht wertvolles und noch nicht ausgeschöpftes Gedankengut und sicher ist es immer gut und wichtig, sich auf seine Wurzeln zu besinnen, aber dies sollte uns nicht von der hermeneutischen Reflexion dispensieren, was aus welchen Gründen aufzunehmen ist und was nicht.

Jenseits dieser Überlegungen erscheint es mir jedoch interessant wahrzunehmen, wie die praktisch-theologischen und religionspädagogischen Diskurse faktisch mit dem reformatorischen Erbe umgehen. Dazu möchte ich jetzt zunächst formal und dann material einige Streifzüge vornehmen und deskriptiv nach Mustern suchen, die sich in der Literatur zeigen. Die gewählte Literaturbasis ist wie gesagt eklektisch und einigermaßen willkürlich. Ich beschränke mich dabei allerdings auf Monografien und nehme vorzugsweise Lehrbücher und Standardwerke wahr, überwiegend aus den letzten zehn, höchstens aber 15 Jahren.

3 Auf Spurensuche: Reformatorisches Erbe in den praktisch-theologischen und religionspädagogischen Diskursen

3.1 Formaler Zugang: An welchem Ort und mit welcher Funktion wird „reformatorisches Erbe“ in praktisch-theologischen und religionspädagogischen Diskursen thematisiert?

Diese erste Fragerichtung zielt auf die explizite Thematisierung „reformatorischer“ Gehalte, die als solche eingeführt und benannt werden (unabhängig davon, was dann darunter verstanden wird). Schon ein flüchtiger Blick zeigt, dass evangelische praktisch-theologische und religionspädagogische Literatur in sehr unterschiedlicher Weise und auch Intensität Bezug nimmt auf reformatorische Gehalte. Dabei lassen sich mindestens vier unterschiedliche Modi ihrer Thematisierung unterscheiden:

Variante 1: Eine verhältnismäßig ausführliche Thematisierung reformatorischer Grundlagen zu Beginn des Werkes, die den dann folgenden gegenwartsbezogenen Wahrnehmungen, theoretischen Erörterungen, konzeptionellen Überlegungen und/oder praktischen Konsequenzen vorangestellt werden. Die reformatorischen Gehalte haben an diesem Ort meist die Funktion, Grundlagen zu benennen, auf denen

sich die folgenden Überlegungen bewegen und/oder Grundfiguren zu erläutern und Begriffe zu klären, die für die folgenden Ausführungen wichtig werden.

Als Beispiel für ein solches Vorgehen nenne ich Jan Hermelinks Kirchentheorie „Kirchliche Organisation und das Jenseits des Glaubens“ (Hermelink, 2011). Nach der Einleitung beginnt das erste Hauptkapitel „Systematische Perspektiven“ mit „Einsichten der Reformation“, differenziert nach lutherischer und reformierter Linie. Darin werden die Grundzüge des lutherischen Kirchenverständnisses entfaltet: Ihr Wesen als gottes- dienstliche Gemeinschaft, die Denkfigur von verborgener und sichtbarer Kirche, die Bedeutung von CA 7, die Verhältnisbestimmung von allgemeinem Priestertum und geistlichem Amt sowie Einsichten zur weltlichen und geistlichen Leitung der Kirche. Jan Hermelink steckt damit einen Rahmen ab, in dem sich seine kirchentheoretischen Überlegungen bewegen, und schafft damit gleichzeitig inhaltliche Grundlagen, auf die er bei bestimmten Themen zurückgreifen kann. Nach den reformatorischen folgen weitere Quellen von Einsichten, wenn anschließend der neuzeitliche Protestantismus mit Ernst Troeltsch und Karl Barth genannt wird, die römisch-katholische Theologie sowie die „aktuelle Dogmatik“ mit Eilert Herms und Wolfgang Huber. Dezidiert wird keine höhere Dignität oder normative Autorität der reformatorischen Perspektiven vor den anderen behauptet, sondern alle werden sachlich-funktional begründet:

„Der exemplarische Rekurs auf reformatorische, neuzeitliche, römisch-katholische und auf aktuellen protestantische Gestaltungen der Ekklesiologie [soll] die Herkunft gängiger Leitbegriffe und -unterscheidungen erhellen und damit zur Präzisierung, auch zur Korrektur des üblichen Sprachgebrauchs beitragen.“ (ebd., S. 31)

Der „normative Anspruch“ (ebd.) aller Ansätze wird weder bestritten noch affirmiert, sondern ihre Schlüssigkeit und ihre spezifische Perspektive sollen zur Geltung kommen.

Dass diese offene, sachorientierte Herangehensweise nicht selbstverständlich ist, zeigt ein Vergleich mit der zuletzt vor diesem (ebd., S. 31) Werk erschienenen Kirchentheorie meines Kieler Vorgängers Reiner Preul (Preul, 1997): Sie thematisiert nicht nur „Kirche nach den Bekenntnisschriften“ und „Luthers Beitrag zur Kirchentheorie“ exklusiv und wesentlich ausführlicher, sondern begreift diese als „Leitlinien des evangelischen Kirchenverständnisses“ (ebd., S. 72) und spricht von der „reformatorischen Grundlegung“ (ebd., S. 97) dieser Kirchentheorie.

Variante 2: Ein Kapitel mitten im Buch, das den reformatorischen Bezug der Thematik oder eines Aspektes davon benennt. Die reformatorischen Gehalte haben an diesem Ort die Funktion einer reformatorisch-theologischen Verortung und/oder leisten eine ausführlichere theologische Reflexion eines Aspektes.

Dieses Muster habe ich beispielsweise in Homiletiken gefunden, die häufig ein Kapitel mit reformatorischer Fundierung beinhalten. So reflektiert beispielsweise Wilfried Engemann in seiner Homiletik „die Aufgabe der Predigt im Lichte reformatorischer Theologie“ (Engemann, 2011, S. 439–444), während Albrecht Grözinger (Grözinger, 2008, S. 55–59) Martin Luthers *Verständnis* der Predigt (unter dem Stichwort „Entdeckung der Freiheit“) erläutert.

Variante 3: Eine systematische Besinnung auf Grundfragen in einem bestimmten gedanklichen Zusammenhang. Die reformatorischen Gehalte haben an diesem Ort die Funktion, einen sachlichen Aspekt theologisch zu klären, reformatorisch zu fun-

dieren und/oder weiterführende Impulse für diesen Aspekt aus der Tradition zu erheben.

Als Beispiel hierfür kann die Religionspädagogik von Friedrich Schweitzer dienen (Schweitzer, 2006). In diesem Werk folgt auf den erfahrungsbezogenen und den problemgeschichtlichen ein „systematischer Zugang“, der wesentliche „Bezugshorizonte der Religionspädagogik“ vorstellt und klärt. Zur Frage „Was bedeutet Bildung für Religion und welche Rolle spielt Religion für Bildung?“ (ebd., S. 61) hebt der Autor die besondere Bedeutung von Bildung für die Buchreligionen und den besonderen Zusammenhang von Glaube und Lernen für das Christentum hervor und kommt dann im Zuge einer konfessionellen Differenzierung auf die reformatorische Tradition zu sprechen: Für diese sei es auf der Grundlage der Überzeugung vom Priestertum aller Gläubigen unverzichtbar, dass jede*r Einzelne zu einem Verständnis des Glaubens gelange. Weiter benennt er die Grenzen des Lernens im Verhältnis zum Glauben als spezifisch protestantischen Diskurs und erreicht damit eine reformatorische Profilierung seiner religionspädagogischen Grundlegung.

Variante 4: Eine Thematisierung bestimmter Aspekte reformatorischen Gedankenguts als theologische Reflexion und Vergewisserung, wenn sich im Zuge des Gedankenganges Aspekte ergeben, die in reformatorischer Perspektive strittig sein können. Die reformatorischen Gehalte haben an diesem Ort die Funktion, einer möglicherweise unterstellten theologischen Willkür fundiert zu begegnen und die Konsistenz zur eigenen konfessionellen Tradition aufzuzeigen. Gleichzeitig kann die Auseinandersetzung mit den reformatorischen Einsichten den Gedankengang vertiefen und ihm neue Impulse geben.

Ein solches Vorgehen sehe ich in dem pastoraltheologischen Werk von Isolde Karle „Der Pfarrberuf als Profession“ (Karle, ³2011). Darin stellt sie zum einen selbstkritisch die Frage, ob die von ihr postulierten „Verhaltenszumutungen“ an das Pfarramt nicht der christlichen Freiheit widersprechen und widerlegt dies mit Paulus und Luther. Zum anderen erörtert sie, ob die reformatorische Grundfigur des allgemeinen Priestertums nicht der „professionssoziologischen Beschreibungen von Rollenassymmetrien in den Funktionssystemen und der damit einhergehenden Unterscheidung von Professionellen und Professionslaien im Religionssystem“ (ebd., S. 137) widerspreche. Beantwortet wird diese Frage mit der Erkenntnis, dass Luther das Pfarramt als die professionelle Konkretion des allgemeinen Predigtamtes und des einen Priestertums verstand, das alle Christen miteinander teilen, die als Delegation bestimmter Aufgaben zu Ordnung und Disziplin mit Rücksicht auf die Schwachen beitragen. Daraus lässt sich die Konsequenz ziehen, auf reformatorischer Basis den Pfarrberuf als „Schlüsselberuf“ der Kirche zu begreifen, statt das allgemeine Priestertum als Mobilisierung der Basis in Konkurrenz zum Pfarramt zu verstehen.

3.2 Materialer Zugang: Mit welchen Inhalten und in welcher Weise wird „reformatorisches Erbe“ in praktisch-theologischen und religionspädagogischen Diskursen thematisiert?

Vorweg noch einmal: Was meint „reformatorisches Erbe“?

Wenn ich mich dieser Frage nun auch material widmen möchte, begegne ich erneut der Schwierigkeit zu benennen, was genau denn das „reformatorische Erbe“ ist. Bei meiner Suche danach bin ich dann in eher populärwissenschaftlichen theologischen Büchern sowie auf manchen kirchlichen Internetseiten fündig geworden und habe eine Auflistung grundlegender Merkmale dessen, was „reformatorisch“ / „evangelisch“ / „lutherisch“ ist, gefunden. Die Zusammenschau einiger solcher Auflistungen

reformatorischer „Marker“ zeigt erwartungsgemäß evangelische Vielfalt und Disparität. So findet man beispielsweise bei <http://www.bayern-evangelisch.de> unter dem Stichwort „was uns trägt“

- Die Bibel: sola scriptura
- Aus Gnade durch Glauben gerecht: sola gratia. sola fide. solus christus.
- Ich glaube – Bekenntnisse
- Priestertum aller Glaubenden
- Kirche ist die Versammlung der Gläubigen
- Taufe und Abendmahl

Auf der Internetseite der VELKD wird die Frage „Was ist lutherisch?“ beantwortet mit

- Das Evangelium
- Geist und Buchstabe
- Bekenntnisschriften
- Rechtfertigung allein aus Glauben
- Der fröhliche Wechsel
- „simul iustus et peccator“
- Die zwei Regierweisen Gottes
- Die Heilige Schrift
- Die Kirche als Geschöpf des Wortes
- Der Gottesdienst als Dialog
- Das sichtbare Wort: Die Sakramente
- Die Taufe
- Das Abendmahl

Konzentrierter listet Wolfgang Ratzmann (1999) im Blick auf die Frage, was denn eine spezifisch reformatorische Spiritualität ausmache, auf:

- Konzentration auf das Wort
- Rechtfertigung des Sünders
- Priestertum aller Gläubigen
- Vielfalt der Formen
- Verbindung von GD am Sonntag und GD im Alltag

Welchen Spuren soll man also folgen, wenn man sich auf reformatorische Spurensuche begibt? Angesichts dieser gut evangelischen Pluralität habe ich mich entschieden, einige Aspekte nach eigener Schwerpunktsetzung herauszugreifen, die mir zum einen zentral und zum anderen sinnvoll in den gegenwärtigen praktisch-theologischen und religionspädagogischen Diskursen nachweisbar sind – in dem Wissen, dass diese Auswahl auch anders getroffen werden könnte und ich mit ihr sicher mindestens so sehr „peccator“ wie „iustus“ bin. Diese Aspekte spiele ich jeweils an einem reli-

gionspädagogischen und an zwei praktisch-theologischen Diskursen exemplarisch durch.

3.2.1 Die Bibel als „reformatorisches Erbe“

Der Bezug auf die Bibel steht bei fast allen Auflistungen reformatorischer Merkmale an prominenter Stelle und dürfte auch sonst im „evangelischen Bewusstsein“ als „Identitätsmarker“ weit oben stehen. Allerdings zeigt sich an diesem Aspekt das Problem konfessioneller Abgrenzung, das Kollege Hailer ausführlich thematisiert hat, in besonderer Weise: Selbstverständlich ist der konstitutive Bezug auf die Bibel kein Exklusivmerkmal der evangelischen Konfession. Anders als der Systematiker werde ich nicht nach Differenz und Abgrenzung fragen, sondern die Frage dahingestellt lassen, ob nicht in anderen Konfessionen Entsprechungen zum „reformatorisches Erbe“ zu verzeichnen sind. Gerade in Bezug auf die Bibel erscheinen mir sowohl hermeneutisch als auch methodisch die Gemeinsamkeiten zwischen den Konfessionen groß, während Differenzen eher an den Rändern der pluralen Ansätze auszumachen sind.

Religionspädagogik:

Das Erbe der reformatorischen Betonung des exklusiven Stellenwertes der Bibel als Orientierung theologischen Denkens gegenüber einer theologischen Gleichrangigkeit von Tradition und/oder Lehramt sehe ich zunächst einmal als beständiges Ringen um die Bedeutung der Schrift in der Religionspädagogik. Die religionsdidaktische Entwicklung im 20. Jahrhundert kann auch als Ringen um die Rolle der Bibel für religiöse Lernprozesse verstanden werden: Fungierte sie in der Evangelischen Unterweisung als Autorität beanspruchende Instanz und Norm, die die Schüler*innen zur Glaubensentscheidung rufen sollte, wurde sie im hermeneutischen Ansatz zum Gegenstand der Auslegung, die dann – ihrer mythischen Elemente entkleidet – die Schüler*innen zu einem veränderten Verständnis ihrer Existenz führen sollte. Der Aufsatz von Bernhard Kaufmann „Muss die Bibel im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen?“ (Kaufmann, 1973, S. 23–27) und seine Verneinung dieser Frage markierte die Entscheidung des thematisch-problemorientierten Ansatzes, die Bibel statt als hermeneutische Grundlage als materialen Fundus mit Lösungs- und Anregungspotenzial für die Bearbeitung lebensweltlicher Themen zu verstehen. Die elementare Bibeldidaktik und die etwa gleichzeitig entstehenden erfahrungsbezogenen bibeldidaktischen Ansätze wiederum begriffen die Bibel erneut als inhaltliche, nun aber auch als didaktische Grundlage religionspädagogischen Handelns, die jedoch nicht als autoritative Norm, sondern als Gesprächspartnerin von Subjekten fungiert. Dieses Verständnis ist auch in den aktuellen Ansätzen leitend, die die Bibel in den Mittelpunkt religionspädagogischen Arbeitens stellen und erkennen lassen, dass von einer in den 1990er Jahren diagnostizierten „Krise der Bibel“ heute in der Religionspädagogik nicht die Rede sein kann: Für Ansätze wie die kreative Bibelarbeit, Bibliodrama, Bibliolog und Godly Play ist die Bibel konstitutiv und für viele andere wie die performative Religionsdidaktik, die Kinder- und Jugendtheologie oder die gendersensible Religionsdidaktik spielt sie zumindest in Teilen eine wichtige Rolle.

Vor allem aber sind hermeneutisch bei den genannten Ansätzen wesentliche Spuren reformatorischen Erbes erkennbar. Die bibeldidaktischen Ansätze der Gegenwart betonen die Lebensrelevanz biblischer Texte für die Gegenwart (ohne jedoch ihre Historizität zu leugnen) und teilen damit die Überzeugung Luthers, die Bibel enthalte „*doch ja nicht Lesewort..., sondern eitel Lebewort..., die nicht zum speculiren und hoch zu tichten sondern zum leben und thun dargesetzt sind*“ (WA 31,1; 67,4–27).

Nach ihrer Überzeugung kann sich dieses Potenzial durchaus in der direkten Begegnung von Menschen, auch jungen Alters, mit dem biblischen Text zeigen und muss nicht erst durch wissenschaftlich gebildete Amtsträger*innen herausinterpretiert und/oder legitimiert werden („*ipsa per sese certissima, facillima, apertissima, sui ipsius interpres, omnium omnia probans, iudicans et illuminans*“ (WA 7; 97,23f.; vgl. WA 10,1,1; 238)). Damit sich das lebensrelevante Potenzial erschließt, ist nach Überzeugung der religionsdidaktischen Ansätze eine aufmerksame, gründliche, geradezu akribische Wahrnehmung des Bibeltextes erforderlich. Sie kann sich dabei auf Äußerungen Luthers gegen die Schwärmer formulieren:

„Solchs rede ich darumb, das man nicht über den text hin schnurre wie die rohen geister und lerne, wo zu solch eusserlich wort und weise nutz und not sey, nemlich das man damit das hertz zusammen halte, das nicht zurstrewet werde, und sich mit den gedancken an die buchstaben hefte, wie man sich mit der faust an ein bawm odder wand halten mus, auff das wir nicht gleiten odder zu weit fladdern und irre faren mit eigenen gedancken.“ (WA 28; 77,25–30)

Die für die Ansätze konstitutive Verlangsamung des Entdeckungsprozesses, die auf vielfältigen methodischen Weisen durch Schüren des „weißen Feuers“ der Texte zu immer wieder neuen und durchaus unkonventionellen Entdeckungen führt, lässt sich durchaus als Erbe dieses Anliegen Luthers verstehen. Auch die Identifikation mit biblischen Gestalten als Grundfigur zumindest von Bibliolog und Bibliodrama kann sich auf Luther berufen. Er fordert nicht nur theoretisch „*Ein prediger soll mitten in der schrift siczen*“ (WA 9; 664,17) sondern schlüpft auch in seinen Predigten ständig in biblische und andere Gestalten, wenn er als Christus spricht, als Maria Magdalena am Grab, als Engel und durchaus auch als Gott oder als Satan (WA 36; 639,4–7; WA 24; 553,16–19; WA 17,2; 201–204). (Selbstkritisch sei hinzugefügt, dass sich hier besonders schön der hermeneutische Vorbehalt zeigt: Wir würden auch dann so arbeiten, wenn wir dieses Erbe nicht bei Luther finden würden).

Praktische Theologie

In den praktisch-theologischen Disziplinen spielt die Bibel eine sehr unterschiedliche Rolle. Bereits in den Gesamtentwürfen sind ein unterschiedlicher Stellenwert und eine unterschiedliche Rollenzuschreibung erkennbar, die manchmal auch innerhalb des Entwurfes noch variiert. So findet man beispielsweise in dem praktisch-theologischen Arbeitsbuch von Martin Nicol „Grundwissen Praktische Theologie“ (2000) zu den Handlungsfeldern Gottesdienst, Predigt und Medien keinen Abschnitt zur Bibel, während er seine Ausführungen zu den Themen „Gemeinde“ und „Nächstenliebe“ biblisch begründet und bei „Seelsorge“ und „Unterricht“ die Rolle der Bibel für diese Handlungsfelder reflektiert.

Homiletik

Für die Homiletik lassen sich zumindest für bestimmte Tendenzen in den neueren homiletischen Diskursen deutliche Bezüge zu homiletischen Einsichten Luthers erkennen. Zu nennen ist hier zunächst die tiefe Überzeugung, dass es Entsprechungen gibt zwischen den Erfahrungen der biblischen Gestalten und den Erfahrungen der Hörerinnen und Hörer. Homiletisch folgt daraus, nicht zunächst den Text zu erklären und ihn anschließend für die Lebenswelten der Gegenwart zu adaptieren, sondern den biblischen Text transparent für die Lebenssituation der Hörerinnen und Hörer und diese transparent für den biblischen Text zu machen. So postulieren Andrea Bieker und Hans-Martin Gutmann: Das Evangelium

„teilt keine bereits vergangene Heilsgeschichte mit, gibt keine metaphysischen Informationen, sucht sein Zentrum auch nicht in psychologisch gehaltvollen Interpretationen, sondern redet die Anwesenden in ihrer jeweiligen Gegenwart an und verändert dadurch ihr bisheriges Leben“ (Bieler & Gutmann, 2008, S. 71).

Damit verbunden ist für Luther ein Vertrauen in die Wirkmächtigkeit des Wortes, das nicht menschlicher Aktivität und Machbarkeit unterliegt. *„Do spricht Christus eyn wortt, ßo wirte der kranck gesundt: wen man die predige horett und das wortt gottes, so kummett der geist“* (WA 9, 558, 13–15). In der neueren homiletischen Theoriebildung wird diese Figur mit der Sprechakttheorie als performative Dimension bezeichnet, mit der Worte in einem medialen Sprachgebrauch nicht nur als Informationen oder Aussagen, sondern auch als Heilswirklichkeiten verstanden werden können, wie Jochen Cornelius-Bundschuh betont. (Cornelius-Bundschuh, 2001, S. 186–188) Dieser Zugang nimmt eine Wirklichkeit hinter der Sprache an, die im Sprechen der Worte – wie Andrea Bieler und Hans-Martin Gutmann es nennen – „energetisch“ wirkt (Bieler & Gutmann, 2008, S. 210). Voraussetzung aufseiten der Hörenden ist dabei, dass sie dem Text in seinen Intentionen zuhören, ihn „ausreden lassen“, statt vor-schnell wissen zu wollen, wie sie ihn richtig verstehen können. Sie sind in den Worten von Hans-Ulrich Gehring zu einer „Aktivität des Lassens“ (Gehring, 1999, S. 17) aufgerufen, die ihnen die Predigt nahe legen und erleichtern soll.

Besonders die dramaturgische Homiletik hat als Konsequenz daraus ausgeführt, dass die Predigt in den Text hineinführt, statt über ihn zu reden (Nicol, ²2005; Deeg & Nicol, 2005; Deeg, 2007). Luthers bekannter Satz aus der Weihnachtspostille *„[...] hyneyn, hyneyn, lieben Christen“* (WA 10,1,1, 728) findet hier eine aktuelle homiletische Entsprechung. Dieser Ansatz versteht die Predigt nicht als über den Text hinaus führende aktualisierende Auslegung, sondern als „Kon-Textualisierung eines biblischen Textes“ (Deeg, 2007, S. 17), die den Text selbst zur Geltung bringt. Homiletisch geht es nicht um den Weg „vom Text zur Predigt“, sondern um einen Weg „mit der Predigt in den Text“ (ebd., S. 7). Der Text ist damit nicht das „Material“, über den die Predigt reflektiert, sondern das Gegenüber, dem die der Hörerin und der Hörer durch die Predigt begegnen soll. Die Fremdheit und Widerständigkeit gegenüber unseren Lebenserfahrungen soll die Predigt dabei nicht auflösen, sondern produktiv zur Geltung bringen, denn gerade als eigenständige und durchaus fremde Größe („extra nos“) kann er Menschen etwas sagen, was sie sich nicht selbst sagen können. Auch dieser Aspekt kann sich auf Lutherisches Erbe berufen.

Poimenik

In der Poimenik hatte die „empirische Wende“ die Gestalt der heftigen Auseinandersetzung zwischen kerygmatischer und therapeutischer Seelsorge. Diese fragte zwar allgemein nach einem theologisch angemessenen und für die Gegenwart sinnvollen Verständnis von Seelsorge, die Bibel fungierte dabei aber als wesentliches Symbol – muss, soll sie im Seelsorgegespräch verbindlich vorkommen? Nachdem sich dann die Seelsorgebewegung in ihrer Weiterentwicklung zur Pastoralpsychologie weitgehend durchgesetzt hatte, wurde interessanterweise einige Jahrzehnte später – um 2000 – auch von Praktischen Theolog*innen, die sich deutlich in der Pastoralpsychologie verorten, neu gefragt, in welcher Funktion und in welcher Weise die Bibel in der Spätmoderne einen poimenischen Ort finden kann. Statt wie in der kerygmatischen Seelsorge die christlichen Glaubensbestände einer innerweltlichen Logik als ganze und diese überbietend entgegensetzen, wurde jetzt aber nach einem spielerischen und situationsgebundenen „Einspielen biblischer Texte“ gesucht, der dem postmodernen Umgang mit Traditionen entspricht. Ohne absoluten Geltungsanspruch, in der

Form der – in den Worten von Michael Meyer-Blanck – „spielerischen Hypothese, welche mehr Freiheiten und Handlungsmöglichkeiten eröffnet“ (Meyer-Blanck, 1999, S. 30, 34) und individuell passend sollten biblische Texte als „Trümpfe“ (Hauschildt, 2000) in der Seelsorge ausgespielt werden, ohne den Glauben des Gegenübers vorauszusetzen.

Für diesen Diskurs kann sicher nicht direkt Luther in seiner fundamentalen Überzeugung von einer konstitutiven Bedeutung der Schrift für das ganze Leben in Anspruch genommen werden. Bemerkenswert erscheint mir die Renaissance der Bibel in einer praktisch-theologischen Disziplin, die einige Jahrzehnte weitgehend ohne diese Größe ausgekommen ist. Die bereits genannte Überzeugung von der Lebensrelevanz biblischer Texte lässt sich aber natürlich auch inhaltlich für diesen Diskurs anführen.

3.2.2 Rechtfertigung als „reformatorisches Erbe“

Quantitativ fand ich es bei meiner Spurensuchen erst einmal bemerkenswert, dass sich der Begriff „Rechtfertigung“ fast in allen Stichwortverzeichnissen praktisch-theologischer Werke gleich welcher Disziplin findet – bei näherem Hinsehen ist dies dann jedoch häufig nur ein Stichwort oder ein kurzer Verweis.

Religionspädagogik

In den religionspädagogischen Diskursen der Gegenwart ist diese Spur gleichwohl deutlich weniger ausgeprägt als die der „Bibel“. Einen relativ prominenten Ort bekommt sie jedoch in der theologischen Fundierung des Bildungsbegriffes als eine fundamentale religionspädagogische Kategorie. Ausführlich erläutert dies beispielsweise Reiner Preul in seiner evangelischen Bildungstheorie (Preul, 2013). Er begreift Bildung grundsätzlich als die „Realisierung der Bestimmung des Menschen am Ort des Individuums“ (ebd., S. 75). Diese Bestimmung denkt Preul nun von der Rechtfertigung her. Als „effektive“ (ebd., S. 122) und nicht bloß deklaratorische Gerechtigkeit betont Preul diese nicht als „bloße Zuschreibung, sondern die Aufdeckung eines wahren Sacherhalts“ (ebd., S. 123). Auf dieser Grundlage kann gesagt werden, dass der Mensch „im Glauben seine Bestimmung realisiert oder wenigstens anfängt, sie zu realisieren“ (ebd.). Wenn der Glaube also die Realisierung der Bestimmung zustande bringt und Bildung die Bestimmung des Menschen realisiert, lässt sich in theologischer Perspektive das Verhältnis von Glaube und Bildung im Sinne von „Glaube als Bildung“ (ebd.) bestimmen. Preul führt diesen Gedanken weiter in der „Bildung durch den Glauben“, die nicht an äußere Gegebenheiten wie intellektuelle Möglichkeiten, Schulbildungen, Talente und Leistungen begründet, sondern universal möglich ist.

Praktische Theologie

Auch in den aktuellen praktisch-theologischen Diskursen erfolgt der Bezug auf die reformatorische Grundfigur der Rechtfertigung insgesamt verhältnismäßig eklektisch. Exemplarisch nenne ich hier die Praktische Theologie von Christian Grethlein (Grethlein, 2012), die an verschiedenen Stellen in selbstverständlicher Weise auf die Grundfigur der Rechtfertigung zurückgreift und mit dieser einen Gedanken theologisch-reformatorisch fundiert. So schreibt er beispielsweise zur Diakonie als „helfende Kommunikation“, dass sie das Gefälle zwischen den Helfenden und denen, denen geholfen wird, relativiert, ergebnisoffen ist und dass alle von diesem Kommunikationsprozess profitieren. Anthropologisch bezeichnet er dies als „empfangene Gabe und Gegenseitigkeit“ und „theologisch begegnet hier die Einsicht der paulinischen Rechtfertigungslehre. Dem Handeln geht eine Gabe Gottes voraus, die sich in zwi-

schenmenschlicher Kommunikation äußert.“ (ebd., S. 425) Die Rechtfertigungslehre erscheint hier als selbstverständliches Fundament christlich-evangelischer Praktischer Theologie vorausgesetzt, ohne eigens erläutert werden zu müssen.

Kasualien

Eine prominentere Rolle hat die Rechtfertigungslehre hinsichtlich der Kasualien bekommen. Vor allem Wilhelm Gräb hat den Gedanken der Kasualien als „Rechtfertigung von Lebensgeschichten“ geprägt und ausgeführt, was beispielsweise von Ulrike Wagner-Rau, Kristian Fechtner oder auch Christian Grethlein aufgenommen wurde. Prägnant bringt Kristian Fechtner in seinem Buch „Kirche von Fall zu Fall“ (Fechtner, 2011) die Bedeutung und Rolle der Rechtfertigungslehre für das Verständnis von Kasualien im 21. Jahrhundert auf den Punkt. In den Kasualien als „symbolisch-kommunikative Akte, in denen die ‚Rechtfertigung von Lebensgeschichten‘ (Wilhelm Gräb) geschieht“ geht es um eine doppelte Ausrichtung:

„In der Beziehung zu anderen Menschen geht es um die wertschätzende Anerkennung einer Person und ihres Lebens. Auf das eigene Selbst bezogen ist das Thema individuelle Identität als Ausdruck dessen, wer ‚ich‘ bin. Beide Aspekte sind theologisch mit dem Motiv der Rechtfertigung verbunden, als Rechtfertigung des Menschen durch Gott. [...] Im protestantischen Sinne geschieht Rechtfertigung nicht als Selbstrechtfertigung aus dem heraus, was lebensgeschichtlich errungen wurde oder errungen werden kann. In den Kasualien wird Lebensgeschichte gerade nicht als gottgefälliges Leben gefeiert, nicht als ein sozial erfolgreiches Leben wird sie zelebriert und sie wird auch nicht als ein nach menschlichen Maßstäben sinnvolles Leben gewürdigt. All diese Momente werden in der Kasualpraxis nicht negiert, wohl aber transzendiert: Letztlich lassen sich Lebensgeschichten mit ihren Anteilen von Schuld und Verletzung nicht aus dem Gesetz des persönlichen oder gesellschaftlichen Lebens heraus rechtfertigen. Ihre Anerkennung speist sich vielmehr – so die Botschaft, die in den Kasualien verbürgt ist – aus der vorbehaltlosen Liebe Gottes, in der menschliches Leben angenommen ist und zurechtgerückt wird.“ (ebd., S. 39–40)

3.2.3 Prekäres Verhältnis zur Institution als „reformatorisches Erbe“

Eine dritte Spur reformatorischen Erbes, der ich folgen möchte, ist eine Konsequenz des Verständnisses von Kirche, die in den vorhin genannten Zusammenstellungen mit „Kirche als die Versammlung der Gläubigen“ und „als Geschöpf des Wortes“ sowie mit der Figur des „Priestertums aller Gläubigen“ beschrieben wird: Das komplizierte und tendenziell prekäre Verhältnis gerade des Luthertums zur Institution Kirche. Dies leuchtet in diversen praktisch-theologischen Diskursen auf, während in der religionspädagogischen Literatur eher ein weitgehendes Fehlen der Thematik „Kirche“ (gerade im Gegenüber zu katholischen Veröffentlichungen) symptomatisch ist.

Religionspädagogik

Eine Ausnahme von dieser Tendenz bildet die Religionspädagogik von Bernd Schröder (2012), in der er dem Thema „Kirche“ einen eigenen Abschnitt widmet (ebd., S. 249–251). Aber auch er nimmt zunächst eine Abgrenzung von einem Verständnis der Religionspädagogik als „kirchlicher Wissenschaft (in dem Sinne, dass sie sich ihre Themen, Kriterien und Methoden von der Kirche vorgeben ließe)“ (ebd., S. 250) vor und betont, dass die Religionspädagogik sich nicht exklusiv auf die Kirche bezie-

he. Zudem sähe die Disziplin die Kirche in besonderer Weise immer als eine „semper reformanda“.

„Aufgrund dieses doppelten Bewusstseins von der Vorläufigkeit und Veränderlichkeit der empirischen Kirche geht sie nicht im Kirchenbezug auf, sondern bleibt mit ihrem Fokus auf Bildung als ‚Lebensbegleitung und Erneuerung‘ als solidarischer Partner der Reform der Kirche verpflichtet.“ (ebd., S. 255)

Gleichwohl misst Schröder der Kirche mehrere produktive Funktionen zu: Zum einen sei sie die Instanz, die die „Story“ bewahrt und pflegt, der sich evangelische Religionspädagogik verdankt und widmet. Sie sei Trägerin evangelischer Bildungseinrichtungen und Mitverantwortliche für die evangelische Bildung. Weiter bilde sie einen Sozialisationsfaktor und Referenzpunkt im Leben von religionspädagogisch Lehrenden und schließlich stelle sie ein relevantes Thema religiöser Lehr-Lern-Prozesse dar.

Praktische Theologie

Insbesondere im Rahmen von grundsätzlichen praktisch-theologischen Ortsbestimmungen wird die Distanz zur Kirche häufig als typisch protestantisch betont. So formuliert Wilhelm Gräb in seinem Buch „Sinnfragen“ programmatisch: „Protestantisch sind eine Sinneinstellung und eine Lebensform außerdem dadurch, dass sie nicht mit dem Zugehörigkeitsverhältnis zur evangelischen Kirche zusammenfallen. Der Protestantismus lässt sich im Grund gar nicht auf Kirchengrenzen und konfessionelle Gegensätze im herkömmlichen Sinn verrechnen, sondern verlangt danach, als eine in die moderne Kultur konstruktiv integrierte Christenumspraxis ergriffen zu werden.“ (Gräb, 2006)

Auch Wolfgang Steck nennt in seiner zweibändigen Praktischen Theologie (2000; 2011) den Protestantismus eine „Lebensform“ (2011, S. 492) und eine „Programmformel“ (ebd., S. 493) eines kulturellen Konzepts mit (bildungs-) bürgerlichen Wertorientierungen wie Selbstständigkeit, Mündigkeit, Gewissensautonomie, Denkfreiheit, Kritikbereitschaft und Toleranz. Die Grundgestalt protestantischer Frömmigkeit bilde nicht die Kirche, sondern die „Gesinnungs-, Gewissens- und Überzeugungsreligion“ (ebd., S. 495), so dass nicht die Kirche, sondern Haus und Familie als „paradigmatische Sozialformen der protestantischen Persönlichkeitsreligion“ (ebd., S. 496) gelten würden.

Anders als Wolfgang Steck sieht Christian Grethlein hingegen die Impulse Luthers, das Haus und die Familien als Trägerinnen religiöser Kommunikation zu stärken, bislang zu wenig umgesetzt. In seiner Praktischen Theologie formuliert er:

„Kirche hat in evangelischem Verständnis die Aufgabe, die Kommunikation des Evangeliums zu fördern. In Zeiten, in denen der Großteil der Bevölkerung zu mündigem Leben kaum in der Lage war, organisierte die Kirche die entsprechenden Kommunikationsvollzüge. Dabei drohte aber die Gefahr, dass die Kommunikation des Evangeliums auf innerkirchliche Kommunikation begrenzt wurde. Vorstöße wie der von Luther, die Familie in ihrer Bedeutung für die Kommunikation des Evangeliums zu stärken und die kirchliche Hierarchie grundlegender Kritik zu unterziehen, setzten sich auf die Dauer nicht durch.“ (Grethlein, 2012, S. 413) Für die Gegenwart schlägt er stattdessen eine praktisch-theologische Umorientierung auf die „tatsächliche Kommunikation des Evangeliums“ vor. „Sie findet vielerorts, in Kinderzimmern, Schulen, Beratungsstellen, im Fernsehen und Internet usw., statt. Damit geht eine Relativierung von (organisierter) Kirche im wörtlichen Sinn einher. Sie wird in Beziehung zu

anderen Sozialräumen gesetzt und hat ihre Funktion darin, die Kommunikation an diesen Orten zu unterstützen.“ (ebd., S. 413–414)

Und Wilhelm Gräb zieht aus der reformatorischen Verhältnisbestimmung die Konsequenz, die Praktische Theologie als Praxistheorie protestantischer Kultur zu verstehen:

„Es braucht [...] eine Praktische Theologie, die sich offensiv nicht nur als Theorie kirchlichen Handelns, sondern als Praxistheorie protestantischer Kultur begreift und auf dem Wege der Hermeneutik, der Auslegung und expliziten Deutung der vielfach unsichtbaren religiösen Implikationen der Gegenwartskultur entfaltet“ (Gräb, 2002, S. 48)

Als „religionstheologische Kulturhermeneutik“ müsse es ihr Ziel im 21. Jh. sein, „die vielfältig gelebte Religion, die religiösen Implikationen in heterogenen Phänomenen der säkularen Gegenwartskultur wahrzunehmen und in ihrem Sinnpotential zu deuten.“ (ebd., S. 49)

Wird in den bisher genannten Entwürfen die protestantische Distanz zur Institution Kirche überwiegend affirmativ behandelt, weist Hans-Martin Gutmann auf die problematischen Auswirkungen dieser Spielart protestantischen Erbes hin. „Die Umstellung von ‚Verhalten‘ auf ‚Innerlichkeit‘, von ‚Ritus‘ auf ‚Glauben‘ ist aber, was die Vergemeinschaftungsmöglichkeiten des Protestantismus angeht, ausgesprochen riskant.“ (Gutmann, 2016, S. 19) Zwar sei es theologisch richtig, dass die bloße Teilnahme am Gottesdienst nicht den „Beziehungsraum“ zu Gott öffne. Aber:

„Die im nordeuropäischen Protestantismus weit verbreitete Phantasie, man müsse nicht zum Gottesdienst gehen, um Christ zu sein, bedroht gegenwärtig die Lebendigkeit evangelisch-christlicher Religion im Kern. Die Gefahr ist ganz real, dass mit regelmäßig geübten rituellen und symbolischen Formen einer gelebten Vergemeinschaftung des Glaubens auch die Ressourcen an Phantasien, Symbolen und Metaphern verschüttet werden, aus denen ein Kontakt mit den Kraftorten und den Energiequellen des Glaubens erst zugänglich wird. Antiritualismus ist keine sinnvolle protestantische Perspektive.“ (ebd., S. 32)

In dieser Zuspitzung scheint mir der Diskurs eben erst eröffnet und noch hinreichend Raum für kontroverse Auseinandersetzung gerade im Jubiläumsjahr zu bieten: Wenn wir einerseits reformatorisch auf die Plausibilität und Überzeugungskraft ritueller Vollzüge setzen und diese andererseits über die Jahrhunderte eine relativ geringe Bindekraft zeigen, was bedeutet das denn für die Gestaltung derselben und den Stellenwert, den wir ihnen theologisch zuerkennen?

3.2.4 Förderung von Pluralität als „reformatorisches Erbe“

Als letztes Merkmal möchte ich die Akzeptanz und die Förderung von Pluralität als reformatorisches Merkmal profilieren. Dem gesellschaftlichen Horizont, aber auch dem religiösen Bewusstsein des Reformators entsprechend kann sich dieser Punkt nicht auf Äußerungen Luthers direkt beziehen. Er ist herzuleiten aus der Betonung des persönlichen Gewissens einerseits, das faktisch die gesellschaftliche Individualisierung und damit auch Pluralisierung beförderte und die durch die Reformation entstehende faktische Vielfalt konfessioneller Orientierungen andererseits, ohne, dass diese pluralistisch im heutigen Sinne gedacht wurden.

Religionspädagogik

In der Religionspädagogik bildet die faktische religiöse Vielfalt sowohl als äußere Vielfalt von Religionen und Weltanschauungen als auch als innere Vielfalt religiöser Überzeugungen und Relevanzen innerhalb der eigenen Konfession derzeit einen der wichtigsten Bezugspunkte religionspädagogischen Nachdenkens. Die anfangs erwähnte Studie widmet sich diesem Thema zentral, aber auch in fast allen anderen Diskursen zur didaktischen Gestaltung des Faches und erst recht zur Zukunft des (konfessionellen) Religionsunterrichts ist diese Perspektive leitend. Bemerkenswert ist in dieser Hinsicht die jüngste Denkschrift der EKD. Betonte ihre Vorläuferin 20 Jahre zuvor noch die konfessionelle Abgrenzung von anderen christlichen Konfessionen als konstitutiv für den evangelischen Religionsunterricht, wird jetzt religiöse Pluralitätskompetenz als vorrangiges Ziel (konfessionell organisierter) religiöser Bildung formuliert. Eine Abgrenzung erfolgt hier nicht mehr von anderen Konfessionen und nicht einmal von Religionen, sondern von religiöser Indifferenz und Beliebigkeit:

„Die für den evangelischen Religionsunterricht maßgebliche konfessionelle Bindung wird heute weithin als Gegensatz zu der Anforderung dialogischer Offenheit im Verhältnis zu anderen Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen wahrgenommen. Eine solche Wahrnehmung steht jedoch in deutlichem Widerspruch zum evangelischen Selbstverständnis [...]. Konfessionalität in diesem Sinn zeichnet sich programmatisch durch Offenheit und Interesse im Blick auf unterschiedliche Glaubenshaltungen aus.“ (Kirchenamt der EKD, 2014, S. 45–46)

Religiöse Pluralitätsfähigkeit wird damit nicht länger als nachrangig gegenüber einer religiösen Identitätsbildung, sondern als verschränkt mit dieser verstanden.

Auch in allen praktisch-theologischen Diskursen ist die Förderung von Pluralitätskompetenz ein zentrales Thema. Zwei Beispiele:

Liturgik

In der Liturgik lässt sich die Suche nach einem sinnvollen und konstruktiven Umgang mit Pluralität exemplarisch am Evangelischen Gottesdienstbuch mit der Erneuernten Agende zeigen. Dieses ist eine Reaktion auf die faktische gottesdienstliche Pluralität in den Gemeinden, der sie einerseits liturgisch gerecht werden möchte, und sie andererseits strukturieren möchte. Dabei wird die Autorität gewachsener Traditionen relativiert, Veränderungen werden als möglich und wünschenswert dargestellt. In ihrer Konstruktion soll der Doppelbewegung im reformatorischen Liturgieverständnis Rechnung getragen werden: Eine bestimmte Gestalt gottesdienstlicher Ordnung ist nicht heilsnotwendig und darf nicht als Gesetz auferlegt werden; andererseits ist ein gewisses Maß an Gemeinsamkeit in den Gottesdiensten um der Liebe willen notwendig geboten, damit die Gemeinschaft mit anderen Gemeinden innerhalb der eigenen Kirche und mit anderen Kirchen gewahrt wird. Gleichzeitig ist das Bemühen erkennbar, den Gottesdienst einladend für Menschen der Gegenwart zu gestalten.

Zu konstatieren ist allerdings, dass das Evangelische Gottesdienstbuch die Entwicklung alternativer Gottesdienstes weder aufhalten noch integrieren konnte. Deren Entwicklung führte zu einer weiteren Diversifizierung des gottesdienstlichen Angebots und bildet als „innerer Pluralismus“ den „Pluralismus als Grundsignum gegenwärtiger Gesellschaft bzw. Kultur“ (Grethlein, 2003, S. 10) ab. Praktisch-theologisch kann dies durchaus mit einem „Plädoyer für den liturgischen Wildwuchs“, so der Titel von Ralph Kunz (zwar aus reformierter Perspektive, aber nicht in inhaltlicher Differenz zur lutherischen Tradition) begleitet werden (Kunz, 2006).

Homiletik

Für die Homiletik nenne ich exemplarisch das homiletische Lehrbuch von Albrecht Grözinger, nachdem dieser vorher schon ein Homiletikbuch mit dem Titel „Toleranz und Leidenschaft. Über das Predigen in einer pluralistischen Gesellschaft“ verfasst hatte. Gleich zu Beginn des Werkes werden die Signaturen gesellschaftlicher Pluralität benannt und reflektiert. Die homiletischen Konsequenzen der gesellschaftlichen Pluralität durchziehen das Buch wie ein Cantus Firmus. „Predigerinnen und Prediger tun gut daran, sich bewusst zu machen, dass sie zu Menschen sprechen, denen der ‚Zwang zur Häresie‘ bereits zur zweiten Natur geworden ist“. (Grözinger, 2008, S. 19) Gleichzeitig hat die Predigt aber insbesondere in ihrer Sprache auch Teil an der Konstruktion von Differenzen und entscheidet mit darüber, wie die Gesellschaft mit Pluralität umgeht. „Predigerinnen und Prediger tragen somit eine große Verantwortung für die Differenzen, die sie mit ihrer Predigtsprache markieren oder konstruieren.“ (ebd., S. 242–243) Grözinger plädiert damit für eine „differenzsensible Predigt“, die jedoch kein strategisches Programm abbildet, sondern Ausfluss einer Haltung und letztlich „Teil der Lebenskunst der Predigenden“ (ebd., S. 261) ist.

4 „Reformatorisches Erbe“ im Jubiläumsjahr? Praktisch-theologische und religionspädagogische Perspektiven

Der exemplarische Durchgang durch einige Diskurse der Religionspädagogik und der Praktischen Theologie hat gezeigt: Die Fächer nehmen reformatorisches Erbe durchaus auf, jedoch quantitativ wie qualitativ, formal wie material in sehr unterschiedlicher Art und Weise. Dies scheint mir zunächst einmal ein positives Signal zu sein: Ein Ignorieren dieses Erbes würde auf ein Vergessen eigener Wurzeln hinweisen und eine durchgehende und schematische Thematisierung auf eine formalistische Fixierung ohne differenzierte Klärung, in welchem Kontext welcher Bezug sachlich angemessen und sinnvoll ist. Die hermeneutische und die inhaltliche Frage bleiben jedoch bestehen: Warum, inwiefern und mit welchem Zweck beziehen wir uns auf reformatorisches Erbe – und was meint dies überhaupt im Kontext evangelischer Unselbstverständlichkeit? Die Bearbeitung dieser Fragen scheint mir eine zentrale Aufgabe für unsere Disziplinen auch über das Reformationsjubiläum hinaus zu sein.

Literaturverzeichnis

Bieler, A. & Gutmann, H.-M. (2008). *Rechtfertigung der „Überflüssigen“*. Die Aufgabe der Predigt heute. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Bieritz, K.-H. (1984). Verbum facit fidem. *ThLZ*, 109 (1984), 481-494.

Cornelius-Bundschuh, J. (2001). *Die Kirche des Wortes: Zum evangelischen Predigt- und Gemeindeverständnis*. Göttingen: Vadenhoeck & Ruprecht.

Deeg, A. (Hrsg.) (2008). *Aufbruch zur Reformation. Perspektiven zur Praxis von Kirche 500 Jahre danach*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.

- Deeg, A. & Nicol, M. (2005). *Im Wechselschritt zur Kanzel. Praxisbuch Dramaturgische Homiletik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Deeg, A. (2007). Skripturalität und Metaskripturalität. Über Heilige Schrift, Leselust und Kanzelrede. *EvTh* 67 (2007), 5-17.
- Engemann, W. (2011). *Einführung in die Homiletik* (2. Aufl.). Tübingen/Basel: UTB.
- Fechtner, K. (2011). *Kirche von Fall zu Fall. Kasualien wahrnehmen und gestalten* (2. Aufl.). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Gutmann, H.-M. (2016). *Evangelisch leben zwischen Religion, Politik und populärer Kultur*. Berlin: EB Verlag.
- Gräb, W. (2002). Praktische Theorie als Praxistheorie protestantischer Kultur. In W. Gräb & B. Weyel (Hrsg.), *Praktische Theologie und protestantischer Kultur* (S. 35–51). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Gräb, W. (2006). *Sinnfragen. Transformationen des Religiösen in der modernen Kultur*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Grethlein, C. (2003). Alternative Gottesdienste. Eine Herausforderung für die Theologie des Gottesdienstes und des Gemeindeaufbaus. In I. Mildenberger & W. Ratzmann (Hrsg.), *Jenseits der Agenda. Reflexion und Dokumentation alternativer Gottesdienste* (S. 9-23). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Grethlein, C. (2012). *Praktische Theologie*. Berlin: De Gruyter.
- Grözinger, A. (2008). *Homiletik*. (Lehrbuch Praktische Theologie Bd. 2). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Hauschildt, E. (2000). Die »eigenen« Trümpfe ausspielen. Seelsorge auf dem Psychomarkt. In M. Josuttis & H. Schmidt & S. Scholpp (Hrsg.), *Auf dem Weg zu einer seelsorglichen Kirche. Theologische Bausteine. Christian Möller zum 60. Geburtstag* (S. 179-188). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hermelink, J. (2011). *Kirchliche Organisation und das Jenseits des Glaubens. Eine praktisch-theologische Theorie der evangelischen Kirche*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Karle, I. (2011). *Der Pfarrberuf als Profession. Eine Berufstheorie im Kontext der modernen Gesellschaft*. (3. Aufl.). Stuttgart: Kreuz Verlag.
- Kaufmann, H.B. (1973). Muss die Bibel im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen? Thesen zur Diskussion um eine zeitgemäße Didaktik des Religionsunterrichts. In H.B. Kaufmann (Hrsg.): *Streit um den problemorientierten Unterricht in Schule und Kirche* (S. 23–27). Frankfurt a. M: Diesterweg.
- Kirchenamt der EKD (Hrsg.) (2014). *Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Kunz, R. (2006). *Der neue Gottesdienst. Ein Plädoyer für den liturgischen Wildwuchs*. Zürich: Theologischer Verlag.
- Luther, M. WA 9, 558, 13–15; 664,17.
- Luther, M. WA 7; 97,23–24.
- Luther, M. WA 10,1,1, 238; 728.
- Luther, M. WA 17,2; 201-204.

- Luther, M. WA 24; 553,16–19.
- Luther, M. WA 28; 77,25–30.
- Luther, M. WA 31,1; 67,24–27.
- Luther, M. WA 36; 639,4–7.
- Meyer-Blanck, M. (1999). Entdecken statt Verkündigen. Neue Chancen für die Bibel im Seelsorgegespräch. In U. Pohl-Patalong & F. Muchlinsky (Hrsg.), *Seelsorge im Plural. Perspektiven für ein neues Jahrhundert* (S. 27–35). Hamburg: E. B. Verlag.
- Nicol, M. (2005). *Einander ins Bild setzen. Dramaturgische Homiletik*. (2. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Nicol, M. (2000). *Grundwissen Praktische Theologie. Ein Arbeitsbuch*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Pohl-Patalong, U. u.a. (2016). *Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Pluralität*. Stuttgart: Kohlhammer
- Preul, R. (2013). *Evangelische Bildungstheorie*. Leipzig: De Gruyter.
- Preul, R. (1997). *Kirchentheorie*. Berlin/New York: De Gruyter.
- Ratzmann, W. (1999). *Der kleine Gottesdienst im Alltag: Theorie und Praxis evangelischer Andacht*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt
- Rosa, H. (2016). *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Schröder, B. (2012). *Religionspädagogik* (Neue Theologische Grundrisse). Tübingen: Mohr Siebeck.
- Steck, W. (2000). *Praktische Theologie. Horizonte der Religion – Konturen des neuzeitlichen Christentums – Strukturen der religiösen Lebenswelt* (Bd. 1). Stuttgart: Kohlhammer. Stuttgart u.a. 2000; Bd. II: Stuttgart 2011.
- Steck, W. (2011). *Praktische Theologie. Horizonte der Religion – Konturen des neuzeitlichen Christentums – Strukturen der religiösen Lebenswelt* (Bd. 2). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schweitzer, F. (2006). *Religionspädagogik* (Lehrbuch Praktische Theologie Bd. 1). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Dr. Uta Pohl-Patalong, Professorin für Praktische Theologie/Religionspädagogik, Christian-Albrechts-Universität Kiel.