

Orientierungen aus dem Gatediskurs für die Fundierung einer ökumenischen Religionsdidaktik – eine katholische Stimme

von Mirjam Schambeck sf

1. Wen Interessiert's? – Ist die „kleine Ökumene“ noch relevant?

Die Verschiedenheit konfessioneller Traditionen und Stile und die ökumenischen Bemühungen um Einheit, die von den Theologien erinnert, analysiert und erklärt werden, haben für Schüler*innen kaum Relevanz. Wenn sie überhaupt bewusst sind, wecken sie höchstens Unverständnis.¹ Dies gilt in zunehmendem Maß auch für religiöse Profis wie Religionslehrer*innen und Hauptamtliche in der Pastoral, zumindest katholischer und evangelischer Provenienz. In den Feuilletons großer Zeitungen lautet eine gängige Anfrage, ob die Unterschiede zwischen den Konfessionen wirklich so groß sind, dass sie eine Trennung der Kirchen rechtfertigen. Selbst wenn diese Unterschiedenheit noch in Bezug auf unterschiedliche Organisationsformen von Gemeinde öffentlich zugestanden wird, ist sie kaum mehr vermittelbar, wenn es um Fragen des Religionsunterrichts geht, den gemeinsamen Kommunionempfang oder die Feier zentraler Feste und Gottesdienste. Sind die Herausforderungen des Religionspluralis nicht größer und bedeutsamer, so dass es weder lohnt noch ansteht, sich mit Fragen des Miteinanders der Konfessionen und damit der sog. „kleinen Ökumene“ aufzuhalten?²

¹ So schon die Beobachtungen 2006 bei Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert/Conrad, Jörg u. a., *Dialogischer Religionsunterricht*, 25. Dieser Trend hat sich bis heute verschärft. Vgl. dazu: Calmbach, Marc/Borgstedt, Silke/Borchard, Inga u. a. (Hg.), *Wie ticken Jugendliche 2016?*, 340. Nachdenklich stimmt zudem, dass schon Karl Rahner, *Dritte Konfession?*, 570f, 1972 festhielt: Konfessionelle Lehrunterschiede werden „gar nicht mehr realisiert, so daß der moderne Christ die kontroverstheologische Problematik von damals kaum noch als eigene empfinden kann und ihm die Entscheidung solcher Fragen weithin uninteressant bleiben muß ... Auf diesem Hintergrund läßt sich nun die sogenannte ‚dritte Konfession‘ erfahren: Menschen, die in ihrem christlichen Bewußtsein, in Lebensstil und Selbstinterpretation kaum Unterschiede erkennen lassen und die sich auch gar nicht voneinander unterschieden wollen trotz ihrer religionssoziologisch, ‚standesamtlich‘ verschiedenen Zugehörigkeit zu dieser oder jener Konfessionskirche.“

² Vgl. auch Boschki, Reinhold/Schweitzer, Friedrich, *Ökumenisches Lernen braucht eine eigene Didaktik*, 89.

So wichtig diese Einschätzungen sind und so sehr sich die Theologie und die Religionsdidaktik mit ihr darum bemühen müssen, verständliche Antworten auf diese Fragen zu finden, so steht gleichzeitig unverkennbar fest, dass

1. die unterschiedlichen christlichen Konfessionen mit der Vielfalt ihrer Traditionen in Europa faktisch noch immer eine Rolle spielen,
2. deren Mit- und leider manchmal auch Gegeneinander sowohl theologisch, politisch als auch religionsdidaktisch nach wie vor eine Aufgabe darstellt,
3. eine Didaktik ökumenischen Lernens leider noch immer nicht ausformuliert ist und
4. das Lernen angesichts des Konfessionspluralen ein wichtiger Lernort sein kann, Schüler*innen für den Umgang mit dem Religionsplural zu befähigen.

Mit anderen Worten kann die kleine Ökumene, die auch für den Religionsunterricht und seine Didaktik angesichts von Majoritäts- und Minoritäts-Konstellationen noch lange nicht an ihr Ende gekommen ist, Lernort sein, die brennenden, aber schier unbewältigbaren Fragen des Religionspluralen anzugehen. Dazu ist es nötig, zunächst den Zielhorizont der Ökumene und des ökumenischen Lernens³ zu klären. Da hier eine der theologischen Kernfragen ökumenischer Theologie katholischer Provenienz verortet ist, hat dieser Teil eine Art Scharnierfunktion und mutet den Leser*innen einiges an Detailwissen zu. Damit wird es möglich, Standards von Ökumene zu formulieren, denen auch eine ökumenische Didaktik zu genügen hat. Um bei der Entwicklung einer ökumenischen

³ Unter ökumenischem Lernen wird hier das Lernen angesichts des Konfessionspluralen verstanden, das allerdings schon immer geöffnet ist auf das Lernen in der Einen Welt, also das interreligiöse und interkulturelle Lernen. In der Ökumenischen Theologie hat sich die Unterscheidung zwischen „Ökumene lernen“, der eine Ökumene-Didaktik bzw. Didaktik der Ökumene entspricht, und dem sog. „Ökumenischen Lernen“ und der sich daraus entwickelnden „Ökumenischen Didaktik“ etabliert. Nur Erstes entspricht der Auseinandersetzung mit dem Konfessionsplural. Zweites meint das sog. „Globale Lernen“ im Sinne des konziliaren Prozesses und des nachhaltigen Lernens. Vgl. dazu Scheidler, Monika, Didaktik ökumenischen Lernens, 13f. In den letzten Jahren ist diese Differenzierung in der Religionsdidaktik zwar nach wie vor bewusst; sie wird aber nicht mehr durch eine begriffliche Unterscheidung ausgedrückt. Im Folgenden firmieren deshalb „Ökumenisches Lernen“ und eine „ökumenische Religionsdidaktik“ für das Lernen angesichts des Konfessionspluralen, das immer auch einen Ausschlag für das Lernen angesichts des Religionspluralen und für die Eine Welt in sich trägt.

Didaktik einen Schritt weiter zu kommen, wird der in der Theologie seit Kurzem aufgegriffene „Gabediskurs“ vorgestellt⁴ und als mögliche Denkfigur plausibilisiert, mit der eine ökumenische Didaktik entwickelt werden kann.

2. Wenn das Ziel nicht stimmt, sind auch die Wege falsch – Zu den Zielen und Prinzipien ökumenischer Theologie und ökumenischen Lernens

Die Wege und Modelle, die in der ökumenischen Theologie und Religionsdidaktik diskutiert werden, sind allesamt abhängig von den Zielvorstellungen ökumenischen Bemühens. Besteht das Ziel darin, wie es die vorkonziliaren Reintegrationsmodelle vorschlugen,⁵ die unterschiedlichen christlichen Kirchen in der sichtbaren Gestalt der römisch-katholischen Kirche aufgehen zu lassen, sehen die Wege anders aus als bei Zielvorstellungen, die eine Einheit in Vielfalt anstreben, denen es um die Betonung des Gegensätzlichen geht,⁶ die Stärkung des Gemeinsamen oder die versuchen, das Besondere der konfessionellen Stile herauszustellen. So falsch es ist, diese letztgenannten Ziele als Alternativen zu markieren, so verdeutlicht diese Aufzählung dennoch, dass es nicht offensichtlich klar ist, worum es bei der Ökumene oder beim ökumenischen Lernen geht.⁷ Es ist vielmehr eine erste theologische und religionsdidaktische Aufgabe im ökumenischen Geschäft, sich über die Ziele Gedanken zu machen.⁸

⁴ Dieser ist nicht zu verwechseln mit dem Ansatz „A gift to the child“ von Michael Grimmit und John Hull, auch wenn der Name dies suggeriert, weil Gaben nicht auf einzelne Artefakte reduziert werden, sondern beispielsweise auch bestimmte theologische Traditionen sein können.

⁵ In der sog. Piusbruderschaft (St. Pius X.) werden diese vom Konzil verworfenen Modelle noch immer als Maßstab hochgehalten. Vgl. Schmidberger, Franz, *Zeitbomben des Zweiten Vatikanischen Konzils*, 9.

⁶ Vgl. exemplarisch: Körtner, Ulrich H. J., *Wohin steuert die Ökumene?*

⁷ Karl Ernst Nipkow, *Bildung in einer pluralen Welt*, Bd. 2, 306, unterscheidet deshalb vier Bereiche, in denen sich ökumenisches Lernen ereignet: die Beziehung zwischen zwei Konfessionen, die Beziehung zwischen allen christlichen Kirchen, die Beziehung innerhalb des konziliaren Prozesses für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung sowie die Ökumene der Weltreligionen.

⁸ Vgl. dazu auch: Koch, Kurt, *Lob der Vielfalt*, 15–19.

2.1 Einheit als Uniformität oder im Zielhorizont von Differenz? – Das Ringen um eine Balance zwischen Einheit und Vielfalt

Die Debatten vor und auf dem 2. Vatikanischen Konzil (1962–1965) waren geprägt von der Auseinandersetzung, wie Einheit zu verstehen ist. Die Zielvorstellungen bewegten sich zwischen den Alternativen, 1. Einheit im Sinne von Uniformität und Ausschließlichkeit zu interpretieren, die zudem von der römisch-katholischen Kirche diktiert und konkretisiert werden sollte, und 2. Denkweisen, die die Arbeit an der Differenz in den Vordergrund rückten und Modelle zu finden versuchten, wie Differenz und Einheit in eine förderliche Balance gebracht werden können.

Lumen Gentium 8 und der Streit um die Interpretation des „subsistit in“: Der katholische „Dreh- und Angelpunkt“ der ökumenischen Frage

In der katholischen Theologie wurde diese Debatte über die Frage geführt, ob die römisch-katholische Kirche mit der Kirche Jesu Christi identisch sei (*est*), oder in ihr zwar konkretisiert ist (*subsistit*), ohne sie jedoch allein in Gänze auszumachen.⁹ Joseph Kardinal Ratzinger brachte die Brisanz dieser Frage bei einer Ansprache im Jahr 2000 auf den Punkt, als er formulierte, dass in der „Differenz zwischen ‚subsistit‘ und ‚est‘ ... das ganze ökumenische Problem verborgen“¹⁰ sei.

Die Dogmatische Konstitution über die Kirche (LG 8) hatte zwar die Grundlage dafür gelegt, die vorkonziliaren Rückkehrmodelle aufzugeben und die alleinige und ausschließliche Identifikation von römisch-katholischer Kirche mit der einen, katholischen und apostolischen Kirche Jesu Christi zu überwinden; es blieb aber der nachfolgenden theologischen Interpretation überlassen, wie dieses „subsistit in“ zu deuten ist. Während konservative Kreise versuchten, das „subsistit in“ nach wie vor so auszulegen, dass nur die römisch-katholische Kirche die Subsistenzform der Kirche Jesu Christi sei und alle außerkatholischen kirchlichen Wirklichkeiten zu ekklesialen Einzelementen herabwürdigten,¹¹ interpretierten

⁹ Vgl. 2. Vaticanium, Lumen Gentium 8.

¹⁰ Zitiert nach: Hintzen, Georg/Thönissen, Wolfgang, Kirchengemeinschaft möglich?, 81f.

¹¹ Vgl. z. B. Joseph Ratzinger in seiner Funktion als Vorsitzender der Glaubenskongregation, die die Erklärung Dominus Jesus veröffentlichte. Hier besonders relevant ist die Nr. 16. Im Hintergrund steht die Interpretation der sog. „ecclesiales elementae“, die nicht im Sinne von „Einzelementen“, wie Ratzinger dies tut, sondern von „Grund-

andere den Wortlaut von LG 8 im Textgefälle des Konzils selbst und wiesen den bisherigen exklusiven Anspruch der katholischen Kirche zurück, Kirche Jesu Christi zu sein.

Medard Kehl beispielsweise hat in diesem Zusammenhang treffend unterschieden, dass es in LG 8 nicht um die *volle Verwirklichung* der Kirche Jesu Christi in der römisch-katholischen Kirche gehe, sondern um die „*Vollständigkeit der sakramentalen Struktur* der Kirche Jesu Christi als vermittelndes Sakrament des Heils“¹² in ihr. Das heißt gerade nicht, dass die katholische Kirche auf die Gemeinschaft mit den anderen Getauften verzichten könnte, um die wahre Katholizität zu einer wirklichen Darstellung zu bringen. Sie ist vielmehr auf sie verwiesen.¹³

Damit wird deutlich, dass weder die römisch-katholische Kirche für sich, noch für sich allein die wahre und lebendige Kirche Jesu Christi verwirklichen kann. Sie ist – und diese Richtung hat das Konzil eröffnet – darauf angewiesen, gemeinsam mit allen christlichen Kirchen für und mit den Menschen Wege zu finden, um Gott und seinen Schalom unter uns antreffbar zu machen. Die 1970er, 1980er und auch 1990er Jahre waren insofern Blütejahre des ökumenischen Miteinanders und Zusammenwachsens. Es verwundert insofern nicht, dass auch die Anfänge des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in diese Zeit fallen.¹⁴ Das änderte sich mit dem Jahr 2000 und der Erklärung *Dominus Jesus*.

Erst im Miteinander der christlichen Kirchen verwirklicht sich die Kirche Jesu Christi

Obwohl die dortigen einseitigen Aussagen viele konstruktive Ergebnisse des ökumenischen Dialogs wieder zunichte zu machen schienen und ins-

legendem Kirchesein“ gedeutet werden müssen. Vgl. dazu: Lünig, Peter, Das ekklesiologische Problem des „subsistit in“, 10.

¹² Kehl, Medard, Die eine Kirche und die vielen Kirchen, 11. Kursivierung MS. Die Vollständigkeit der sakramentalen Struktur kann insofern für die römisch-katholische Kirche ausgesagt werden, als die sog. „*tria vincula*“ in ihr schon aktualisiert werden (freilich nach römisch-katholischem Verständnis): Predigt des Evangeliums als Bekenntnis des einen Glaubens, Verwaltung der Sakramente, Leitung durch die Bischöfe in Gemeinschaft mit dem Papst.

¹³ Vgl. Sattler, Dorothea, Ökumenische Annäherungen an die Ecclesia ab Abel, 91f.

¹⁴ 1998 wurde KoKo in Niedersachsen etabliert und in regional und zeitlich begrenzten Projekten auch in Baden-Württemberg erprobt. Vgl. dazu: Schambeck, Mirjam, Vom „Zauberwort“ Kooperation, 82; Sajak, Clauß Peter, Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht; Pemsel-Maier, Sabine/Ders., Konfessionelle Kooperation in Baden-Württemberg, 261f.267.

besondere die Kirchen der Reformation ungebührlich und unnötig verletzen, wird heute auch von vatikanischer Seite und insbesondere von Papst Franziskus wieder unterstrichen, dass Einheit weder uniformistisch, noch allein von römisch-katholischer Seite her vorzugeben, sondern nur im Zusammenspiel der verschiedenen christlichen Konfessionen zu erreichen sei. Papst Franziskus bringt dazu das Modell des Polyeders ins Spiel, „eine[s] vielflächigen und vieleckigen dreidimensionalen Körper[s]“¹⁵, das keine Berührungsangst mit dem seit Oscar Cullmann auf evangelischer Seite ventilierten Konzept einer „Einheit in versöhnter Verschiedenheit“ kennt.

Damit wird die Tradition fortgesetzt, die in einem anderen, gegenüber *Dominus Jesus* zukunftsfähigeren Dokument artikuliert wurde, nämlich dem Studiendokument „Das Wesen und die Bestimmung der Kirche“ der Kommission des ÖRK (= Ökumenischer Rat der Kirchen) „Faith and Order“.¹⁶ Ebenfalls im Jahr 2000 veröffentlicht und dann in der sog. Ekklesiologie-Studie 2005 weiter ausgearbeitet,¹⁷ wird als Weg ökumenischer Theologie formuliert, bereits bestehende Gemeinsamkeiten zu beschreiben, offene Fragen zu markieren und alle christlichen Kirchen dazu einzuladen, die unterschiedlichen Selbsterfahrungen der einzelnen christlichen Kirchen zu hören, zu ihnen Stellung zu nehmen und Vorschläge für einen Weg zu nennen, wie eine umfassende Einheit erreicht werden kann.¹⁸ Auch wenn die römisch-katholische Kirche noch immer nicht dem ÖRK angehört, so hat sie die Dokumente der Kommission „Faith and Order“, in der sie seit 1968 Vollmitglied ist, vollumfänglich mitverfasst und mitgetragen.

Einheit nicht jenseits, sondern angesichts von Differenz

Die Einheit wird in diesen Dokumenten als Zielhorizont nicht aus- oder abgeblendet. Sie wird vielmehr angesichts von Differenz gesucht. Die differenten christlichen Kirchen werden als Orte, Deute- und Erfahrungsräume anerkannt, die mit ihren jeweiligen Gaben andere christliche Kirchen bereichern, herausfordern und letztlich wachsen lassen. Auch wenn in den letzten 20 Jahren ökumenischer Theologie das Pendel mal auf die

¹⁵ Evangelii Gaudium, 31.

¹⁶ Heller, Dagmar (Hg.), Das Wesen und die Bestimmung der Kirche.

¹⁷ Kommission Faith and Order, Wesen und Auftrag der Kirche.

¹⁸ Vgl. Sattler, Dorothea, Ökumenische Annäherungen an die Ecclesia ab Abel, 88.

eine Seite ausschlug, das Einende und Gemeinsame in den Vordergrund zu rücken, und mal auf die andere, nämlich das Unterscheidende hervorzukehren, so gilt spätestens seit den Interpretationen von LG 8 und als Abwehr verkürzender Auslegungen in *Dominus Jesus*, dass ökumenische Theologie den Zielhorizont der Einheit angesichts und unter wertschätzender Anerkennung der differenten konfessionellen Stile und Traditionen zu suchen hat.¹⁹

Eine jahrhundertelange Tradition, die Differenz als Defizienz interpretierte und Vielfalt mindestens skeptisch gegenüberstand, ist damit außer Kraft gesetzt worden. Mit dem 2. Vaticanum und den dadurch angestoßenen Entwicklungen ist nicht mehr eine platonische Theologie, sondern eine pluralitätsfähige und -bewusste Theologie gewollt. Dass sich diese freilich erst langsam, oft zu langsam, durchsetzt und die alten Geister noch immer in kirchlichen Hallen und theologischen Lehrgebäuden hausen, ist wahr. Es steht aber auch fest, dass sie kein angestammtes Hausrecht mehr in der römisch-katholischen Kirche und Theologie haben.

Zielvorstellungen und Standards ökumenischer Theologie und Religionsdidaktik seit dem 2. Vaticanum

Gespeist von einer solchen Theologie, die Differenz anerkennt, Einheit im Horizont von Differenz sucht und anfängt, pluralitätsfähig zu werden, entwickelten sich seit dem 2. Vaticanum folgende Zielvorstellungen in der ökumenischen Theologie und Religionsdidaktik:

1. Das Erstreben der Einheit der christlichen Kirche ist nicht beliebig, sondern wesentlich. Es war lange – auch im ÖRK – nicht ausgemacht, ob es angesichts der Unterschiedlichkeit der konfessionellen Traditionen und Kirchen überhaupt denkbar ist, noch so etwas wie Einheit anzustreben. Als Alternativmöglichkeit bot sich an, zumindest ein friedliches Nebeneinander im sog. Multi-Konfi-Stil zu erreichen. Spätestens mit der Einheitsformel der 3. Vollversammlung des ÖRK in Neu Delhi 1961,²⁰ dem Dekret über den Ökumenismus des 2. Vaticanums 1964 (UR 2) und der Neuformulierung der Verfassung des

¹⁹ Vgl. dazu die voluminösen Veröffentlichungen der „Dokumente wachsender Übereinstimmung“, die heute vier Bde. und fast 3700 Seiten umfassen; ebenso die drei Bde. umfassende Studie des Ökumenischen Arbeitskreises (ÖAK) *Lehrverurteilungen – kirchentrennend?*

²⁰ Bericht aus Nairobi 1975.

ÖRK in Nairobi 1975²¹ ist deutlich geworden, dass das Ziel der Ökumene eine anzustrebende Einheit ist, die auch einen sichtbaren Ausdruck finden soll. Die Ökumene und das ökumenische Lernen können sich also nicht damit zufrieden geben, lediglich die Unterschiedenheit der konfessionellen Stile und christlichen Kirchen anzuerkennen – auch wenn dies schon enorm viel ist. Es reicht auch nicht, die unterschiedlichen konfessionellen Traditionen additiv und versäult nebeneinander zu stellen. Es gilt vielmehr, erstens den Wettstreit um das je bessere Verständnis, was Christsein und Wahrheit heißen, unter den Konfessionen voranzutreiben. Und zweitens ergibt sich daraus, in ökumenischen Lernprozessen das Gemeinsame in den Vordergrund zu rücken und von da aus das Unterscheidende in den Blick zu nehmen. Das ist ein anderer Zugang als vom Kontrastiven her auf das Konsensuale zu blicken.

2. Die Einheit zu gewinnen, ist nicht etwas, das von Menschen errungen und erarbeitet werden kann – auch wenn dies unerlässlich ist. Sie ist zuerst und zuvorderst eine Gabe Gottes. Damit wird Ökumene ganz klar als *theologische Aussage* identifiziert und z. B. nicht als Verwaltungstechnische. Das entlastet ökumenische Bemühungen und ökumenisches Lernen, ohne es zu lähmen. Gott selbst ist es, der die Menschen zusammenruft (Joh 17,21), so dass erst diesem Indikativ der Heilzusage der ökumenische Imperativ (Michael Kappes) folgt.²²
3. Auch wenn damit deutlich geworden ist, dass in der Ökumene eine Einheit im Horizont von Differenz angestrebt wird und dies eine Gabe Gottes ist, bleibt damit noch lange nicht geklärt, wie das Zu- und Miteinander der konfessionellen Traditionen zu verstehen und gestalten ist. Hier hat das *christologische Prinzip* weitergeholfen, das deutlich gemacht hat, dass der Gekreuzigte und damit die Entäußerung Gottes (Kenosis) selbst die Mitte des christlichen Glaubens sind. Alle Aussagen über das Christentum, jeder Stil christlichen Lebens, jeder Ritus und jede Praxis sind daran zu bemessen, inwiefern sie diese Entäußerung Gottes (Kenosis) widerspiegeln. Das gilt auch für die ökumenische Bewegung (UR 2) und das ökumenische Lernen. Damit sind nicht mehr Macht oder gar Triumphalismen, sondern sich selbst zurückzunehmen, den anderen in seiner Würde anzuerkennen und als gemeinsam Hörende sichtbar zu werden, Charakteristika

²¹ Vgl. Gaßmann, Günther/Meyer, Harding, Die Einheit der Kirche, 5.

²² Vgl. Kappes, Michael, Ökumene – wohin?, 108.

christlichen Lebens und ökumenischer Theologie. Das Lernen der Konfessionen mit- und aneinander wird so verstanden zu einer Bewegung, die Gaben des anderen hochzuschätzen und sie als Bereicherung für das Eigene lesen zu lernen. Nicht mehr ein konfessioneller Stil allein, sondern die *komplementäre Bezogenheit* der konfessionellen Traditionen, macht die Erschließung des Christentums aus. Für eine ökumenische Religionsdidaktik ergibt sich daraus die Aufgabe, Schüler*innen in Lernarrangements die Möglichkeit zu geben, die „Gaben“ der unterschiedlichen Konfessionen kennen-, sie in ihrer Eigenart schätzen zu lernen und das Christentum als durch die konfessionellen Stile und Traditionen begründetes Deutespektrum zu erfahren, das die Schüler*innen für ihre eigene religiöse Position befragen können.

4. Die Einheit – und dies ist ein weiterer Punkt – wird durch Gottes Geist gewirkt. Damit ist sie frei, vielfältig und am Kriterium der Liebe und wie diese verwirklicht wird, zu messen. Man kann sogar so weit gehen zu sagen, dass aufgrund dieser *pneumatologischen Fundierung* die Vorstellung, wie sich diese Einheit ausdrücken soll, nicht einfach in den Köpfen der Menschen aufgeht, sondern gewirkt von Gottes Geist viel größer ist als jene. Ökumenisches Lernen ist damit in hohem Maß personen- und prozessorientiert sowie ergebnisoffen. Konfessionelle Identitäten auszubilden oder in einem abgrenzenden Sinne zu „profilieren“, was in der sog. „Ökumene der Profile“ oder auch beim ökumenischen Lernen lange Zeit als Ziel galt, verliert angesichts des pneumatologischen Prinzips und eines ökumenischen Verständnisses an Plausibilität, das Einheit im Horizont der Vielfalt konfessioneller Stile denkt.
5. Sind dies positive Aussagen über das Ziel der Ökumene und des ökumenischen Lernens, so werden deren Konturen auch ex negativo über Abgrenzungen deutlich. Ökumene zielt nämlich nicht darauf, die unterschiedlichen konfessionellen Traditionen und christlichen Kirchen aufzuheben in einem allgemein Christlichen. Es widerspricht den christlichen Konfessionen vielmehr, eine Art „Religionsesperanto“ zu etablieren bzw. eine Auflösung der christlichen Konfessionen in einem, durch den kleinsten gemeinsamen Nenner definierten Christentum zu betreiben.²³ Der Unterschied zwischen einer ökumenischen

²³ Vgl. dazu die Unterscheidung, die Eva-Maria Faber, *Ist Konfessionalität zu Ende?*, 30f, ins Spiel bringt, wenn sie die Frage stellt, ob der ökumenische Prozess dazu diene,

Theologie, die genau diese Einheit in Vielfalt ernst nimmt und für einen „Fächer der Stile“ (H. U. von Balthasar) wirbt, und einer Differenz ausblendenden Ontologisierung des Christentums ist unbedingt zu wahren.

6. Die Formel, die das Ziel ökumenischer Theologie und ökumenischen Lernens auch aus der katholischen Tradition derzeit am besten beschreibt, ist diejenige, eine Einheit in Vielfalt bzw. versöhnter Verschiedenheit zu gestalten. Damit ist nicht gemeint, Einheit als bloße Addition von Kirchen zu begreifen,²⁴ oder die unterschiedlichen Konfessionskirchen als faktisch, aber lediglich nebeneinander existierend zu belassen. Die ursprünglich von der Leuenberger Konkordie 1973 gefasste Formel wird katholischerseits interpretiert als Appell und Erinnerung, dass die unterschiedlichen Konfessionskirchen miteinander auf der Suche sind, diese Einheit, die mehr ist als die Summe ihrer Teile, zu finden, und dass dies unter Anerkennung der unterschiedlichen Gaben aus den konfessionellen Stilen geschehe.²⁵ Einheit in versöhnter Verschiedenheit in diesem Sinn zu erreichen, ist damit der Zielhorizont, aber auch das Fundament, von dem theologische und religionsdidaktische Denkmodelle beurteilt werden.
7. In der ökumenischen Religionsdidaktik wurden die Bemühungen der ökumenischen Theologie fruchtbar, insofern seitdem didaktische Prinzipien im Vordergrund stehen, in denen es darum geht, Gemeinsamkeiten zu stärken, Unterschieden gerecht zu werden²⁶ und das Besondere zu heben²⁷. Das geschieht nicht in einer beliebigen Reihenfolge. Die ökumenische Theologie, die gezeigt hat, dass es um die Einheit in Verschiedenheit geht, formuliert damit auch eine Grammatik ökumenischer Didaktik, in der der erreichte ökumenische Konsens

die konfessionellen Identitäten allmählich aufzuheben bzw. in „in eine gemeinsame christliche Identität aufzulösen“ oder – und dies ist ihre Position – die Verwurzelung in bestimmten Kirchen, deren spezifischen Traditionen und Spiritualitäten, sprich diese geprägten Stile und Profile des Glaubens bewusst zu machen, und zwar jenseits der abgrenzenden und polemischen Seiten. Dies erlaubt, sie als Reichtum christlichen Glaubens zu lesen, der zu „wechselseitigen Entdeckungen“ motiviert.

²⁴ Vgl. Koch, Kurt, *Lob der Vielfalt*, 20.

²⁵ Vgl. Papst Franziskus, *Predigt bei der ökumenischen Vesper in St. Paul vor den Mauern*, 109.

²⁶ Vgl. dazu exemplarisch: Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert, *Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden*.

²⁷ Vgl. Simojoki, Henrik, *Ökumenische Differenzkompetenz*, 68–78.

den Horizont der Lernprozesse ausmacht und nicht die Unterschiedenheit der Konfessionen.

8. Besonders in jüngster Zeit wurden diese Ziele und Prinzipien auf diejenigen der sog. großen Ökumene geweitet. Was an Gemeinsamkeiten, Unterschiedlichem und Besonderem in den konfessionellen Stilen zu entdecken ist, wird also schon als eine Weise deutlich, mit pluralen Lebenswelten heute umzugehen und sie zu gestalten. Mit anderen Worten wird das ökumenische Lernen mit dem interreligiösen Lernen verbunden.²⁸ Dies ist nicht Selbstzweck, also auf den „Religionskosmos“ beschränkt, sondern wird betrieben, um einen Beitrag zur Einheit der Menschen und deren friedlichem Zusammenleben zu leisten. Das Zusammenspiel der christlichen Konfessionen, der konstruktive Umgang mit dem Religionsplural und die Entwicklungen der Globalisierung und der durch sie angestoßenen Fragen, wie Gesellschaften sich verstehen und der Einzelne gut leben kann, werden deshalb in einer heutigen ökumenischen Religionsdidaktik untrennbar aufeinander bezogen. Damit hat die Modellierung eines Faktors Auswirkungen auf alle anderen vernetzten Größen.

2.2 Irritationen bei der Zielbestimmung – Spannungen zwischen Lehramt und ökumenischer Theologie

So sehr also in der katholischen Theologie die Einheit in Vielfalt als Zielhorizont mit der evangelischen Tradition geteilt wird, so muss an dieser Stelle zugleich festgehalten werden, dass hier katholischerseits ein wesentlicher Streitpunkt mit dem Lehramt vorliegt. Kardinal Kurt Koch, der derzeitige Präsident des Päpstlichen Einheitsrats, hat erst jüngst der katholischen ökumenischen Theologie vorgeworfen, sie rücke in ihren Arbeitspapieren zu sehr von der lehramtlichen Zielvorstellung ab, eine „sichtbare Einheit im Glauben, in den Sakramenten und in den kirchlichen Ämtern“²⁹ anzustreben und sich – wie das die Kirchen der Reformation täten – mit der „gegenseitigen Anerkennung der verschiedenen kirchlichen Realitäten als Kirchen“³⁰ zufrieden zu geben. Koch fürchtet, dass ein „additiver ekklesiologischer Pluralismus“³¹ zukünftig die öku-

²⁸ Vgl. exemplarisch: Boschki, Reinhold/Schweitzer, Friedrich, Ökumenisches Lernen braucht eine eigene Didaktik, 87–97.

²⁹ Koch, Kurt, Lob der Vielfalt, 20.

³⁰ Ebd.

³¹ Ebd., 21; vgl. auch ders., Kirchengemeinschaft oder Einheit der Kirche?, 135–162.

menischen Bemühungen dominiere, der aber nicht mit dem katholischen Lehramt vereinbar sei, weil dieses nach wie vor das Erreichen der Einheit erstrebe, die sichtbar wird „in der Gemeinschaft des Glaubens, der Sakramente und des Dienstes.“³² Damit liegt auf der Hand, dass theologisch auszuhandeln ist, *wie* die Anerkennung der unterschiedlichen christlichen Konfessionen, deren Traditionen und Gaben einerseits (Vielfaltsaspekt) und das Miteinander der christlichen Konfessionen im Blick auf eine Einheit andererseits faktisch zu gestalten sind. Als Skylla und Charybdis gelten hierzu: Sich mit der Pluralität zufrieden zu geben, ohne diese auf eine Einheit zu orientieren bzw. Einheit in der Kirchengemeinschaft, Bekenntnis- und Eucharistiegemeinschaft (*tria vincula*) als Uniformierung jenseits der unterschiedlichen konfessionellen Stile zu denken.

2.3 Pluralität als Zeichen der Fülle Gottes – ein neuer Weg hat begonnen

Insgesamt kann festgehalten werden, dass die Ökumenische Theologie und das Ökumenische Lernen mit ihr, nicht mehr die Richtung verfolgen, Uniformierungsansprüche durchzusetzen. Ausgangspunkt aller Denkbemühungen ist vielmehr eine Theologie, die Einheit im Horizont von Differenz denkt, eine positive Einschätzung religiöser Differenz bzw. Vielfalt erlaubt, ja fordert, und Pluralität damit nicht mehr als Defizienz abwertet, sondern als Zeichen der Fülle des Geistes Gottes zu erkennen vermag. Wie eine solche pluralitätsbewusste Theologie aussieht, und welche Paradigmen sich seitdem entwickelt haben, Pluralität als Bereicherung zu denken und sie auf eine Einheit der christlichen Kirchen hin zu orientieren, ist zum Kerngeschäft ökumenischer Theologie und ökumenischen Lernens geworden. Auch wenn diese Arbeit noch lange nicht erledigt ist,³³ lassen sich in der Diskussion markante Paradigmen ausmachen, Differenz zu denken und die Balance von Einheit und Vielfalt auszusä-

³² Benedikt XVI., Predigt in der Vesper zum Abschluss der Gebetswoche.

³³ Koch, Kurt, Lob der Vielfalt, 17, steht beispielsweise einem solchen Bemühen kritisch gegenüber. Hintergrund für seine Überzeugung ist eine bestimmte Lesart des Lyotard'schen Ansatzes von Postmoderne. Die Skepsis Lyotards gegenüber Uniformität missinterpretiert Koch als Skepsis gegenüber Einheit und verkehrt damit die Spitze des Lyotard'schen Gedankens. Koch schreibt hier ebd.: „Die prinzipielle Verabschiedung des Einheitsgedankens ist charakteristisch für den Postmodernismus, der ‚nicht nur die Akzeptanz und Toleranz von Pluralität, sondern die grundlegende Option für den Pluralismus‘ ist. In dieser postmodernen Mentalität erscheint jede Suche nach Einheit als antiquiert und vormodern.“

gen. Eines davon, das für das ökumenische Lernen besonders ertragreich erscheint, soll im Folgenden vorgestellt werden.

3. Inspirationen aus der Theologie der Gabe für die Fundierung einer ökumenischen Religionsdidaktik

Ohne hier näher auf den theologischen und religionsdidaktischen Horizont einzugehen, der es ermöglicht, Vielfalt und Einheit ineinander zu denken,³⁴ noch die entscheidende Denkfigur zu beleuchten, die m. E. in der Liebe besteht und ermöglicht, das Eigene und das Andere konstruktiv zueinander zu vermitteln,³⁵ sollen im Folgenden Überlegungen aus dem Gabediskurs ausgelotet werden. Sie sind nicht nur für die ökumenische Theologie, sondern auch für das Verständnis ökumenischer Lernprozesse und eine ökumenische Didaktik inspirierend.

3.1 Der Gabediskurs – Skizzen und religionsdidaktische Erträge

Seit der wichtigen Untersuchung des Ethnologen und Sozialwissenschaftlers Marcel Mauss (1872–1950) über die Bedeutung der Gabe in archaischen Gesellschaften³⁶ haben sich viele Wissenschaftsbereiche und neuerdings auch die Theologie³⁷ mit dem Phänomen der Gabe beschäftigt, die mehr ist als ein ökonomischer Tausch. Abseits der Entwürfe Pierre Bourdieus und Jacques Derridas sind für eine ökumenische Theologie³⁸ und Religionsdidaktik insbesondere die Ansätze von Marcel Hénaff³⁹ und Paul Ricœur⁴⁰ inspirierend. Für diese ist kennzeichnend, dass die Beschreibung

³⁴ Vgl. dazu den Entwurf von Jacques Dupuis, *Toward a Christian Theology of Pluralism*.

³⁵ Vgl. Schambeck, Mirjam, *Interreligiöse Kompetenz*, 111–158.

³⁶ Vgl. Mauss, Marcel, *Die Gabe*.

³⁷ In der katholischen systematischen Theologie dazu grundlegend: Hoffmann, Veronika, *Skizzen zu einer Theologie der Gabe*.

³⁸ Ökumene vom Austausch von Gaben her zu verstehen, findet sich auch beim kirchlichen Lehramt. Vgl. Johannes Paul II., *Ut unum sint*, 24. Ulrike Link-Wieczorek, *Im Religionsunterricht konfessionell kooperieren*, 129–134, und Martin Hailer, *Ökumenische Verständigung als Gabentausch*, 320.324–330, übertragen den Gabediskurs ausgehend von der Charta Oecumenica 2001 als Denkmodell auf ökumenische Verständigungsprozesse.

³⁹ Hénaff, Marcel, *De la philosophie à l'anthropologie*, 135–158; ders., *Der Preis der Wahrheit*; ders., *Die Gabe der Philosophen*.

⁴⁰ Vgl. Ricœur, Paul, *Wege der Anerkennung*.

der Gabe als ökonomischer Austausch ihrem Verständnis nicht gerecht wird. Sie ist weder ein Vorläufer ökonomischer Vorgänge noch ein Gegenkonzept dazu. In der Gabe geht es vielmehr um einen anderen sozialen Wirklichkeitsbereich, was allein schon daran sichtbar wird,⁴¹ dass in archaischen Gemeinschaften nicht Alltags-, sondern Luxusgüter wie z. B. ein besonderes Amulett als Gaben getauscht wurden. In den Gaben selbst wird etwas repräsentiert, das mehr ist als der ökonomische Nutzen eines Gegenstands. In der Gabe wird etwas vom Geber, seiner Beziehung zum Empfangenden sichtbar sowie etwas, was dem anderen entspricht und ihm hilft, „noch mehr der zu sein, der er sein kann und sein möchte.“⁴²

Indem einer dem anderen beispielsweise Brot überreicht, mag der faktische Nutzen zwar gering sein, der symbolische aber kann unter bestimmten Umständen nicht groß genug geschätzt werden. Durch die Gabe des Brotes wird dann nämlich deutlich, dass der eine dem anderen das Leben zuspricht, ihm wünscht, keinen Mangel zu erleiden, sondern reich und satt und damit im Frieden zu leben. Die Gabe ist also keine moralische Verpflichtung mehr, die eine Gegengabe erfordert, oder eine Hilfeleistung, um das Grundbedürfnis nach Nahrung zu befriedigen. Die Gabe des Brotes wird vielmehr zum Ausdruck der Bejahung des anderen und der gegenseitigen Anerkennung von Geber, Empfangendem und Zurückgebendem. Gerade dieser Aspekt, dass die Gabe zum Zeichen der gegenseitigen Anerkennung wird, sie aber auch stiftet und durch die gegenseitige Anerkennung eine neue Wirklichkeit und Verbindung von Gebendem und Empfangendem schafft, ist für das ökumenische Miteinander ein lohnender Gedanke.

Eine ökumenische Theologie und Religionsdidaktik konkretisieren sich dann als Ort, die unterschiedlichen Konfessionen als einander anvertraute Gaben zu verstehen und auch die verschiedenen Traditionen, Ausprägungen, Stile und Akzentuierungen des Christlichen als Gaben auszuweisen, die einander bereichern und erst miteinander die Fülle des Christseins ausmachen. Die Konfessionen und ihre Gaben werden so zum Ausdruck der gegenseitigen Anerkennung⁴³ und Bestätigung und

⁴¹ Vgl. Hoffmann, Veronika, Christus – die Gabe, 24f.

⁴² Hailer, Martin, Ökumenische Verständigung als Gabentausch, 329, der hier einen Gedanken von Risto Saarinen, *God and the Gift*, zitiert.

⁴³ Dagmar Heller, Anerkennung – Dimensionen eines Schlüsselbegriffs, 273, sieht in der Anerkennung sogar einen Schlüsselbegriff, um das Zueinander der Konfessionen zu orientieren. Allerdings erweitert sie die Anerkennungstheorien auch selbst um die „Theorie vom Geben und Nehmen.“

schaffen zugleich eine neue Wirklichkeit des Christseins, wenn sie einander ihre Gaben anvertrauen.

Folglich geht es nicht mehr darum, beim Eigenen stehen zu bleiben und das Andere lediglich zu kennen. Es wird auch nicht mehr der Fall sein, aus den eigenen Gaben das in den Vordergrund zu rücken, was den anderen beschämt oder gar abwertet. Eigenes und Anderes werden vielmehr zu Gaben, die einander aufgegeben sind und gerade dadurch, dass sie einander zur Verfügung gestellt werden, Neues entstehen lassen, das vorher nicht in Sicht war und eben geistgewirkt ist.

Für ökumenische Lernprozesse heißt dies, Unterrichtsthemen mittels der Gaben aus den unterschiedlichen Konfessionen zu erschließen, auf die Auswahl der Gaben zu achten, Lernräume aufzutun, die die unterschiedlichen Gaben präsentieren und sie aufeinander beziehen, indem gefragt wird, was Schüler*innen durch sie gewinnen, so dass diese wissend um die Vielfalt der Gaben und ihre Besonderheiten die eigene religiöse Position weiter entwickeln können.

Insgesamt wird damit der Gablediskurs, wie er die Theologie insgesamt seit Kurzem erreicht, zu einem wichtigen und inspirierenden Denkhorizont und methodologischen Instrument, das Miteinander der unterschiedlichen Konfessionen zu orientieren. Was dies für die Konturierung einer ökumenischen Didaktik bedeutet, bleibt abschließend zusammenzufassen.

4. Ein Resümee: Fundierungen ökumenischen Lernens und einer ökumenischen Religionsdidaktik

Als Eckpunkte bzw. Fundierungen ökumenischer Lernprozesse und einer entsprechenden Religionsdidaktik kristallisieren sich mittels der Denkfigur der „Gabe“ folgende Aspekte heraus:

1. Erst die Pluralität der Konfessionen erschließt das Christentum.

Bei der Erschließung des Deuterraums, den das Christentum auf tut, ist die Erkenntnis leitend, dass erst die Pluralität der Konfessionen das Christentum abbildet. Pluralität – der konfessionellen Stile, der individuellen Religiositäten, der unterschiedlichen kulturellen Ausprägungen – ist damit nicht etwas Nachgeschobenes, Zufälliges, sondern das Eigentliche des Christentums. Es gibt keinen unwandelbaren, a-historischen, a-kulturellen oder a-personalen Kern des Christentums. Das Christentum selbst ist

aufgrund seiner inkarnatorischen Struktur nur antreffbar in konkreten Menschen, konkreten Riten, konkreten Glaubensgehalten und Stilen. Christliche Lernprozesse sind damit auf konkrete Themen, den konkreten Menschen, konkrete Zeiten und Ereignisse gerichtet. Das heißt nicht, dass der Gott Jesu Christi in Geschichte aufgeht. Das heißt aber sehr wohl, dass die Geschichte der Ort ist, an dem er sich finden lässt. Aufgrund der Einheit von innerer und äußerer Heilsökonomie bedeutet dies auch, dass das, was Menschen an Gott erfahren, nicht etwas ganz anderes sein kann als Gott selbst.

Für eine vom Christentum aus entwickelte ökumenische Religionsdidaktik heißt dies, die Pluralität der Konfessionen als selbstverständlichen Lerngegenstand zu thematisieren. Einheit wird so nicht mehr als Uniformierungsversuch missverstanden, Differenz als etwas Defizientes interpretiert und ökumenisches Lernen als Suche nach dem kleinsten gemeinsamen Nenner der Konfessionen stilisiert. Ökumenisches Lernen ist vielmehr ein Lernen, das Differenzen wahrnehmen hilft und sie als bereichernde Gaben und nicht als Bedrohung zu verstehen gibt. Gerade darin wird das ökumenische Lernen angesichts des Konfessionspluralis zum wichtigen Lernort für einen konstruktiven Umgang mit dem Religionsplural.

2. *Vom Gemeinsamen her ist das Besondere der konfessionellen Traditionen in den Blick zu nehmen.*
3. *Die Beschäftigung mit den Konfessionen erfolgt ausgehend vom Eigenen und wird wieder auf das Eigene zurückgespiegelt.*

Die Art und Weise, wie die unterschiedlichen Konfessionen in den Blick kommen, wird durch zwei Perspektiven bestimmt. Das Besondere der konfessionellen Traditionen kommt vom Gemeinsamen in den Blick und die Beschäftigung mit den Konfessionen erfolgt ausgehend vom Eigenen und in Rückspiegelung auf das Eigene.

Es ist etwas anderes, vom Trennenden auf das Gemeinsame der Konfessionen zu blicken oder vom gemeinsamen Verständnis her, Christ*in zu sein. Keine Konfession kann für sich in Anspruch nehmen, die Kirche Jesu Christi exklusiv darzustellen und Jesus Christus total auszusagen, auch nicht die römisch-katholische.⁴⁴ Die christlichen Konfessionen sind vielmehr einander aufzugeben.⁴⁵ Sie sind füreinander Gaben und gemein-

⁴⁴ Vgl. dazu die Ausführungen oben zur Interpretation von LG 8.

⁴⁵ Vgl. Papst Franziskus, Predigt bei der ökumenischen Vesper in St. Paul vor den Mauern, 109.

sam unterwegs, das Evangelium zu verkünden, dass Gott den Menschen in Jesus Christus nahegekommen, ja einer von ihnen geworden ist. Damit verbindet die Konfessionen der gemeinsame Auftrag und Ursprung. Die Besonderheit der Konfessionen ist also nicht eine totale, sondern eine graduelle. D. h., dass die „Gaben“, die in der einen Konfession antreffbar sind – wie z. B. die Betonung des Mysteriums Gottes in den Kirchen der Orthodoxie – Gaben in anderen Konfessionen nicht abblenden oder gar überflüssig machen. Die besonderen Gaben der Konfessionen ergeben vielmehr erst in ihrem Zueinander das Gemeinsame des Christentums, ohne dass dies hieße, dass sie einfach miteinander verrechnet oder aufaddiert werden könnten. Damit ist der in Dialogprozessen erreichte ökumenische Konsens Ausgangs- und nicht nur Zielpunkt des ökumenischen Lernens.

Für das konkrete Setting ökumenischer Lernprozesse ist ebenso die zweite Perspektive entscheidend: der Zugang zum Christentum und seinen Ausprägungen in unterschiedlichen Konfessionen erfolgt ausgehend vom Eigenen und wird darauf wieder zurückgespiegelt. Damit ist nicht gemeint, dass Schüler*innen als Voraussetzung für ökumenische Lernprozesse erst eine eigene katholische, evangelische oder orthodoxe Identität ausbilden müssten. Identitäten sind vielmehr fluide und religiöses Bewusstsein ist aufseiten der Schüler*innen vermutlich erst zu aktivieren, indem gefragt wird, was sie überhaupt über Religion bzw. bestimmte religiöse Themen denken.

Ausgehend vom Eigenen Anderes kennenzulernen, ist hier als erkenntnistheoretische Prämisse zu verstehen. In Bezug auf das Schriftverständnis kann sie z. B. so konkretisiert werden: Ein erster Lernschritt besteht darin, die eigene Position der Schüler*innen einzuholen. Was bedeuten heilige Worte für mich? Welche heiligen Worte kenne ich? Wo kommen diese her? Damit wird klar, dass zu lernen, anderes wahrzunehmen, immer vom eigenen Denkhorizont her erfolgt, von den eigenen Prägungen, Mustern, auch unbewussten kulturellen und evtl. konfessionellen Prägungen. Auch wenn oftmals erst durch die Begegnung mit Anderem bewusst wird, was das Eigene ist, ist allein dies schon durch die eigenen Denkweisen verursacht.

Lernprozesse sind deshalb mindestens dreiphasig: a) Bewusstwerden der eigenen Position in Bezug auf einen Lerngegenstand – man könnte auch sagen: Erheben der Vorkonzepte und Erfahrungen aufseiten der Schüler*innen, evtl. auch eigener konfessioneller Prägungen. b) Die Auseinandersetzung mit den neuen Perspektiven, die ein Lerngegenstand bie-

tet: z. B. Was bedeutet die Heilige Schrift für ein christliches Leben, welchen Stellenwert messen ihr die Kirchen der Reformation zu, welchen die orthodoxe oder römisch-katholische Kirche etc.? c) Was bedeuten die kennengelernten Aspekte für die Position der Schüler*innen und wie und was denken sie jetzt über die Bedeutung der Heiligen Schrift.

Damit werden zwei weitere Eckpunkte ökumenischen Lernens deutlich:

4. *Die konfessionellen Stile werden als Gaben sichtbar, die es zu entdecken gilt und die in ihrem Miteinander den Reichtum des Christentums ausmachen.*
5. *Das Zusammenbringen der unterschiedlichen Gaben der Konfessionen braucht komplementäre Denk- und Handlungsformen.*

Die Konfessionen werden in ökumenischen Lernprozessen nicht als einander ausschließende Traditionen sichtbar, sondern als Gaben, die Anstoß geben, die eigenen Gaben weiterzuentwickeln. Dazu ist es nötig, sich vom Eigenen lösen zu können, die anderen Gaben in ihrer Tiefe und Weite zu würdigen, aber auch in ihrem horizonterweiternden Charakter ernst zu nehmen. Angespornt durch den Reichtum der Gaben können diese umso deutlicher zu Gaben für alle Menschen werden. Das Schriftverständnis der Kirchen der Reformation kennenzulernen und dasjenige der römisch-katholischen Konfession, ist dann kein Selbstzweck mehr und beschränkt sich nicht mehr auf den Erwerb konfessionskundlichen Wissens. Es geht vielmehr darum, Schüler*innen den Deuterraum des Christentums in seiner Vielfalt zu präsentieren.

Wenn also gezeigt werden konnte, dass die Denkfigur der „Gabe“ durchaus eine Möglichkeit darstellt, eine ökumenische Didaktik zu entwickeln, dann wird Folgendes deutlich: Ökumenisches Lernen – will es seinem Namen gerecht werden – muss beim ökumenischen Konsens ansetzen und nicht bei den einzelnen Konfessionen, will es weder in die Fallen konfessionskundlichen Lernens noch einer lediglich versäulten Darstellung der konfessionellen Traditionen tappen. Zudem zeigt sich, dass vor diesem Hintergrund konfessionell-kooperative Lernformen zum Mindeststandard des Religionsunterrichts bzw. der Erschließung des Christentums avancieren. Ein solcher Religionsunterricht bietet nicht nur die Chance, Schüler*innen differenzsensibel in Bezug auf die unterschiedlichen Konfessionen des Christentums zu machen, diese als Gaben zu würdigen und Einheit im Horizont von Pluralität verstehen zu lernen.

Ein solcher Religionsunterricht und ein so motiviertes ökumenisches Lernen werden auch zum faktischen Lernort, wie die größere Pluralität, die im Religionsplural sichtbar ist, angegangen werden kann. Damit ist eine ökumenische Religionsdidaktik nicht überflüssig geworden. Über ihren Zweck an sich avanciert sie zum originären Lernfeld von (religiöser) Pluralität insgesamt. Freilich hieße dies auch, in einem nächsten Schritt eine Kriteriologie zu entwickeln, welche Gaben als bildend im ökumenischen Sinn angesehen werden können, um dann schließlich konkrete Praxis-materialien zu erstellen, wie die konfessionellen Traditionen selbst im Sinne von Gaben sowie Gaben aus den unterschiedlichen konfessionellen Traditionen im Unterricht zum Tragen kommen können.

Literatur

Quellen

- Bericht aus Nairobi 1975. Offizieller Bericht der Fünften Vollversammlung des ÖRK, Frankfurt a. M. 1976.
- Heller, Dagmar (Hg.), *Das Wesen und die Bestimmung der Kirche. Ein Schritt auf dem Weg zu einer gemeinsamen Auffassung*. Studiendokument von Glauben und Kirchenverfassung, Frankfurt a. M. 2000.
- Kongregation für die Glaubenslehre, *Erklärung Dominus Jesus – Über die Einzigkeit und die Heilsuniversalität Jesu Christi und der Kirche (= Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls, hg. von der Deutschen Bischofskonferenz 148)*, Bonn 2000.
- Lehmann, Karl/Pannenberg, Wolfhart (Hg.), *Lehrverurteilungen – kirchentrennend?*, 3 Bde., Freiburg i. Br./Göttingen 1988–1990.
- Meyer, Harding/Papandreou, Damaskinos/Urban, Hans Jörg u. a. (Hg.), *Dokumente wachsender Übereinstimmung. Sämtliche Berichte und Konsenstexte interkonfessioneller Gespräche auf Weltebene*, Bd. 1: 1931–1982, Paderborn/Frankfurt a. M. 1983.
- , Bd. 2, 1982–1990, Paderborn/Frankfurt a. M. 1992.
- , Bd. 3: 1990–2001, Paderborn/Frankfurt a. M. 2003.
- Oeldemann, Johannes/Nüssel, Friedericke/Swarat, Uwe u. a. (Hg.), Bd. 4: 2001–2010, Leipzig/Paderborn 2012.
- Papst Benedikt XVI., *Predigt in der Vesper zum Abschluss der Gebetswoche für die Einheit der Christen in der Basilika St. Paul vor den Mauern am 25. Januar 2011*.
- Papst Franziskus, *Apostolisches Schreiben Evangelium Gaudium. An die Bischöfe, an die Priester und Diakone, an die Personen geweihten Lebens und an die Christgläubigen Laien über die Verkündigung des Evangeliums in der Welt von heute (= Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 194)*, Bonn 2013.
- , *Predigt bei der ökumenischen Vesper in St. Paul vor den Mauern, 25.1.2014*, in: Kempis, Stefan von (Hg.), *Die Spaltung unter uns Christen ist ein Skandal!*, Stuttgart 2017.
- Papst Johannes Paul II., *Enzyklika Ut unum sint. Über den Einsatz für die Ökumene (= Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 121)*, Bonn 1995.

- Rahner, Karl/Vorgrimler, Herbert, Kleines Konzilskompendium. Alle Konstitutionen, Dekrete und Erklärungen des Zweiten Vaticanums in der bischöflich beauftragten Übersetzung. Allgemeine Einleitung – 16 spezielle Einführungen – ausführliches Sachregister, Freiburg i. Br. 1966.
- World Council of Churches, The Nature and Mission of the Church (= Faith and Order Paper No. 198), Geneva 2005. = Deutsche Übersetzung: Sprachendienst des ÖRK, Kommission Faith and Order, Wesen und Auftrag der Kirche. Ein Schritt auf dem Weg zu einer gemeinsamen Darstellung, Genf 2005, in: <https://www.oikoumene.org/de/resources/documents/commissions/faith-and-order/i-unity-the-church-and-its-mission/the-nature-and-mission-of-the-church-a-stage-on-the-way-to-a-common-statement?searchterm=Wesen+und+Auftrag>.

Weitere Literatur

- Boschki, Reinhold/Schweitzer, Friedrich, Ökumenisches Lernen braucht eine eigene Didaktik. Schülervoraussetzungen und Prinzipien interkonfessionellen Lernens, in: Altmeyer, Stefan/Englert, Rudolph/Kohler-Spiegel, Helga u. a. (Hg.), Ökumene im Religionsunterricht (= JRP 32), Göttingen 2016, 87–97.
- Calmbach, Marc/Borgstedt, Silke/Borchard, Inga u. a. (Hg.), Wie ticken Jugendliche 2016? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Wiesbaden 2016.
- Dupuis, Jacques, Toward a Christian Theology of Pluralism, Maryknoll 2001.
- , Who do you say I am? Introduction to Christology, Gütersloh 1994.
- Faber, Eva-Maria, Ist Konfessionalität zu Ende? Zum Bedeutungsverlust der Konfessionen, in: ThPQ 161 (2013) 29–36.
- Gaßmann, Günther/Meyer, Harding, Die Einheit der Kirche. Voraussetzungen und Gestalt, Stuttgart 1983.
- Hailer, Martin, Ökumenische Verständigung als Gabentausch, in: ThQ 197 (2017) 320–336.
- Hénaff, Marcel, De la philosophie à l'anthropologie. Comment interpréter le don? Entretien avec Marcel Hénaff, in: Esprit No. 282 (2002), 135–158.
- , Der Preis der Wahrheit. Gabe, Geld und Philosophie, Frankfurt a. M. 2009.
- , Die Gabe der Philosophen. Gegenseitigkeit neu denken, Bielefeld 2014.
- Heller, Dagmar, Anerkennung – Dimensionen eines Schlüsselbegriffes der Ökumene, in: Bremer, Thomas/Wernsmann, Maria (Hg.), Ökumene – überdacht: Reflexionen und Realitäten im Umbruch (= QD 259), Freiburg i. Br. 2014, 262–273.
- Hoffmann, Veronika, Christus – die Gabe. Zugänge zur Eucharistie, Freiburg i. Br. 2016.
- , Skizzen zu einer Theologie der Gabe. Rechtfertigung – Opfer – Eucharistie – Gottes- und Nächstenliebe, Freiburg i. Br. 2013.
- Hintzen, Georg/Thönissen, Wolfgang, Kirchengemeinschaft möglich? Einheitsverständnis und Einheitskonzepte in der Diskussion, Paderborn 2001.
- Kappes, Michael, Ökumene – wohin? Einheitsvorstellungen und Modelle der Einigung, in: Ders./Lück, Christhard/Sattler, Dorothea u. a., Trennung überwinden. Ökumene als Aufgabe der Theologie (= Theologische Module 2), Freiburg i. Br. 2007, 106–137.
- Kehl, Medard, Die eine Kirche und die vielen Kirchen, in: StdZ 126 (2001) 3–16.

- Koch, Kurt, Kirchengemeinschaft oder Einheit der Kirche? Zum Ringen um eine angemessene Zielvorstellung der Ökumene, in: Walter, Peter/Krämer, Klaus/Augustin, George (Hg.), Kirche in ökumenischer Perspektive, Freiburg i. Br. 2003, 135–162.
- , Lob der Vielfalt – Gerät den christlichen Kirchen die Einheit aus dem Blick?, in: Kopp, Stephan/Thönissen, Wolfgang (Hg.), Mehr als friedvoll getrennt? Ökumene nach 2017 (= Theologie im Dialog 21), Freiburg i. Br. 2017, 15–40.
- Körtner, Ulrich H. J., Wohin steuert die Ökumene? Vom Konsens- zum Differenzmodell, Göttingen 2005.
- Link-Wieczorek, Ulrike, Im Religionsunterricht konfessionell kooperieren. Ökumenisch-theologische Grundlegung, in: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik u. a. (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell, Freiburg i. Br./Basel/Wien 2017, 123–138.
- Lüning, Peter, Das ekklesiologische Problem des „subsistit in“ (LG 8) im heutigen ökumenischen Gespräch, in: *Catholica* 52 (1998) 1–23.
- Mauss, Marcel, Die Gabe. Form und Funktion des Austausches in archaischen Gesellschaften, Frankfurt a. M. 1994.
- Nipkow, Karl Ernst, Bildung in einer pluralen Welt, Bd. 2, Gütersloh 1998.
- Pemsel-Maier, Sabine/Sajak, Clauß Peter, Konfessionelle Kooperation in Baden-Württemberg, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen – eine zukunftsorientierte Zusammenschau, in: Lindner, Konstantin/Dies./Simojoki, Henrik u. a. (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell, Freiburg i. Br. 2017, 261–280.
- Rahner, Johanna, Einheit und Vielfalt als Folge der Reformation und als ekklesiologisches Problem, in: Frank, Günter/Leppin, Volker/Selderhuis, Hermann (Hg.), Wem gehört die Reformation? Nationale und konfessionelle Dispositionen der Reformationsdeutung, Freiburg i. Br. 2013, 182–203.
- Rahner, Karl, Dritte Konfession?, in: *Schriften zur Theologie* 12, Zürich/Einsiedeln/Köln 1972, 568–581.
- Ricœur, Paul, Wege der Anerkennung. Erkennen, Wiedererkennen, Anerkanntsein, Frankfurt a. M. 2006.
- Sajak, Clauß Peter, Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht, in: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100235/>.
- Sattler, Dorothea, Ökumenische Annäherungen an die Ecclesia ab Abel vor dem Hintergrund von Dominus Jesus, in: Franz, Albert (Hg.), Was ist heute noch katholisch? Zum Streit um die innere Einheit und Vielfalt der Kirche, Freiburg i. Br. 2001, 87–113.
- Schambeck, Mirjam, Interreligiöse Kompetenz. Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf, Göttingen 2013.
- , Verschiedenheit gestalten – Wie ein theologisches Differenzmodell Inklusion religionspädagogisch entzweist, in: Dies./Pemsel-Maier, Sabine (Hg.), Inklusion?! Religionspädagogische Einwürfe, Freiburg i. Br. 2014, 186–205.
- , Vom „Zauberwort“ Kooperation, seinen fachdidaktischen und (schul-)pädagogischen Varianten und was es für heute und morgen austrägt, in: Lindner, Konstantin/Dies./Simojoki, Henrik u. a. (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell, Freiburg i. Br./Basel/Wien 2017, 81–100.
- /Schröder, Bernd, Auf dem Weg zu einer Didaktik konfessionell-kooperativer Lernprozesse, in: Lindner, Konstantin/Dies./Simojoki, Henrik u. a. (Hg.), Zukunftsfähig-

- ger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell, Freiburg i. Br./Basel/Wien 2017, 343–363.
- Scheidler, Monika, Didaktik ökumenischen Lernens – Am Beispiel des Religionsunterrichts in der Sekundarstufe, Münster/Hamburg/London 1999.
- Schmidberger, Franz, Zeitbomben des Zweiten Vatikanischen Konzils, Stuttgart 2008⁴ (als Negativbeispiel).
- Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert, Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell kooperativen Religionsunterricht, Freiburg i. Br./Gütersloh 2002.
- /Conrad, Jörg u. a., Dialogischer Religionsunterricht. Analyse und Praxis konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in der Grundschule, Freiburg i. Br. 2006.
- Simojoki, Henrik, Ökumenische Differenzkompetenz. Plädoyer für eine didaktische Kultur konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht, in: ZPT 67 (2015) 68–78.

Alle Internetadressen wurden zuletzt im Juni 2019 überprüft.