



Godehard Ruppert

Kirchengeschichte, das Stiefkind des Religionsunterrichts

Fünf Thesen gegen den Trend

ursprünglich publiziert:

Hans Mendl / Markus Schiefer Ferrari (Hg.)

Tradition – Korrelation – Innovation.

Trends der Religionsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart.

Festschrift für Fritz Weidmann zum 65. Geburtstag,

Donauwörth 2001, 321–326

Im Text sind kleine (nicht inhaltliche) Änderungen vorgenommen, u.a. wurde die Rechtschreibung (mit Ausnahme von Zitaten) angepasst.



Kirchengeschichte, das Stiefkind des Religionsunterrichts

Fünf Thesen gegen den Trend

Es gehört zu den religionsdidaktischen Binsenweisheiten, dass die Stellung der Kirchengeschichte im Religionsunterricht nicht gerade unproblematisch ist. Dabei ist allerdings nicht zu vergessen, dass ein Unterricht, der auf Gegenwarts-, Alltags- und Ortsbezüge verzichtet, notwendigerweise zu dem häufig konstatierten mangelnden Interesse an Kirchengeschichte führt. Deutlich mehr als zu anderen Themen religionspädagogischer Praxis muss man daher zur Kirchengeschichte motivieren und eine Beschäftigung mit der Sache grundlegen. Eine Revitalisierung der tot gesagten Inhaltsdimension wird hochschul- wie auch schuldidaktisch nur gelingen, indem man anschaulich aufzuweisen sucht, welche Bedeutung die Kirchengeschichte für die gegenwärtige Situation der Kirche, des persönlichen Glaubens und für die Theologie sowie die Zusammenschau der theologischen Disziplinen haben kann. Bislang geschieht das Selbst-Erarbeiten von Vergangenheit nach wie vor nur ungenügend, ferner fehlt es vor allem am methodischen Transfer von der Darstellung zum Wissen um die Geschichtlichkeit unseres Seins; Geschichte begegnet zu häufig als fremd und nicht als Teil der Existenz. Die Frage nach einer „lebendigen Kirchengeschichte“ kann daher nicht leichtfertig aufgegeben werden. Die Thesen sind eine Art Kurzfassung kirchengeschichtsdidaktischer Grundüberzeugungen. Aus diesem Grund sind sie hier im Zusammenhang der Arbeitsansätze von Fritz Weidmann wohl richtig platziert, denn ohne Kirchengeschichtsdidaktik ist eine Religionsdidaktik defizitär und keinesfalls innovativ.

These 1: Die Zunahme des Interesses an Geschichte darf nicht über das mangelnde Wissen um die Geschichtlichkeit unseres Seins hinwegtäuschen

Die Aufgabe der Kirchengeschichtsdidaktik ist, die Konstitution und Konstituierung von Geschichtsbewusstsein als wesentlichem Faktor christlicher menschlicher Identität und als notwendige Voraussetzung vernünftiger kirchlicher gesellschaftlicher Praxis sowohl deskriptiv-empirisch zu erforschen als auch di-

daktisch maßgeblich zu regeln.¹ Angesichts des derzeit zwar gesteigerten Angebots an Büchern und Ausstellungen über Geschichte bleibt diese Aufgabe besonders dringlich, weil kaum von der Hand zu weisen ist, dass nur Glanz, Glamour und Exotik der Vergangenheit faszinieren. Einerseits geschieht das Selbst-Erarbeiten von Vergangenheit (im Sinne eines Eintauchens oder auch Nachspielens) nach wie vor nur ungenügend, andererseits fehlt es vor allem am methodischen Transfer von der Darstellung zum Wissen um die Geschichtlichkeit unseres Seins; Geschichte begegnet zu häufig als fremd und nicht als Teil unserer Existenz. Wenn aber die Bedingung der Möglichkeit eines eigenen differenzierten und bestimmenden Handelns in der Differenziertheit des historischen Bewusstseins besteht - und davon bin ich überzeugt-, dann ist die Frage der Motivation zur Beschäftigung mit historischen Unterrichtsinhalten nicht nur vordergründig zu stellen, sondern pädagogisch zentral. „Mangelndes Interesse ist vielfach das Ergebnis eines Unterrichts, der auf Gegenwarts-, Alltags- und Ortsbezüge verzichtet.“² Die Gefahr liegt darin, Kirchengeschichte verkommen zu lassen zum Beispielarsenal oder zur Stützung kirchlicher institutioneller Positionen, aber Kirchengeschichte ist deutlich mehr als „ historische Ekklesiologie“. Sie ist jeweilige Rekonstruktion der Vergangenheit, bestimmt für das jeweilige Publikum. Nur wenn man vom historisch Späteren aus das historisch frühere betrachtet, stellt sich der Eindruck von einer Zwangsläufigkeit der Entwicklung ein, will man aber das Geworden-Sein erklären und verstehen, muss man die Entwicklung vom historisch früheren zum historisch Späteren aufzeigen. Dies ist interessant an Knotenpunkten der Geschichte, in Krisensituationen, weil sich eine der möglichen Lösungen durchsetzt (Beispiel: Zölibat). Eine Institution Kirche hat ein starkes Interesse daran, aus dem Jetzt zurückblickend das Faktische zu legitimieren. Kirchengeschichte betrachtet dagegen die verschiedenen Alternativen und fragt, warum sich gerade diese Alternative durchsetzte.

Didaktisch bietet sich ein Vergleich mit der eigenen Biographie an: Wie entscheide ich mich in Problemsituationen? Ich überlege, wie ich mich in vergleichbaren Situationen entschieden habe und welche Erfahrungen ich damit

¹ Vgl. Ruppert, Godehard, „ ... uninteressant und langweilig ... “. Kirchengeschichtsdidaktik – eine Bestandsaufnahme, in: KatBl 115 (1990) 230-237.

² Ruppert, Godehard / Thierfelder, Jörg, Umgang mit der Geschichte. Zur Fachdidaktik kirchengeschichtlicher Fundamentalinhalte, in: Gottfried Adam / Rainer Lachmann (Hg.), Religionspädagogisches Kompendium. Ein Leitfaden für Lehramtsstudenten, 5. erweiterte Auflage, Göttingen 1997, 295-126, hier .304.

gemacht habe. Wer seine eigene Biographie verfälscht, glättet, Irrwege ignoriert..., wird therapiebedürftig; das gilt für Personen, aber auch für Kollektiva und Institutionen. Kirche und Personen der Kirchengeschichte (eklatantes Beispiel: Papst Alexander VI.) müssen in ihrer Ambivalenz aufgezeigt werden. „Dunkle Stellen“ der Kirchengeschichte müssen beleuchtet, kirchengeschichtliche „Verlierer“ behandelt werden. Glaubwürdigkeit ist immer auch eine Frage der Verarbeitung oder Verdrängung der Geschichte sowohl bei Personen wie bei Institutionen.

These 2: Historische Modelle gelebten Christseins leisten einen Beitrag zur menschlichen Reifung!

Für die eigene Identität wichtige Modelle suchen Heranwachsende heute zunehmend unter Gleichaltrigen; daraus folgt aber keineswegs, dass sie von den Erwachsenen keine Vorbildlichkeit erwarten, auch nicht, dass die Darstellung von historischen Modellen gelebten Christseins uninteressant und überflüssig ist. Der Psychoanalytiker Alexander Mitscherlich hat beschrieben, welche Art von Vorbildlichkeit die Jugendlichen suchen: „Diese wird freilich nur angenommen, wo die Jugendlichen je spüren, dass die Erwachsenen genau an den Unsicherheiten, Ungeborgenheiten sich erprobt haben, die sie, die jungen Menschen, unablässig bedrängen ... In der Aufgabe des Bearbeitens, einigermaßen angstfreien Durchdenkens und Zusammensehens der Merkmale der Unsicherheit liegt die große Klammer, die auch diese Geschlechterfolge zusammenhält. Wer solche Not und Armut als Lehrmeisterin annimmt, kann sicher sein, dass die Jugend ihn respektiert und an ihm ihr Wesen bildet.“³ Diese Aussagen können auch für historisch-vermittelte Modelle gelten, es kommt aber auf die Bedeutsamkeit der vorgestellten Personen an; die Bedeutung erweist sich nicht in der Relevanz für die Kirche und ihre Geschichte, sondern in der Relevanz für die Identitätsbildung der Heranwachsenden. Das muss auch die Weise der Vorstellung bedingen. ferner werden unbestreitbar personale Erfahrungen im Gespräch von Mensch zu Mensch vermittelt: „Die Vis-à-vis Situation ist der Prototyp aller gesellschaftlichen Interaktion.“⁴ Kirchengeschichtsdidaktisch haben wir es aber immer nur mit Situationen eines indirekten Gegenübers zu tun, da-

³ Mitscherlich, Alexander, Pubertät und Tradition, in: Friedeburg, Ludwig von (Hg.), Jugend in der modernen Gesellschaft, Köln ⁵1968, 304 f.

⁴ Berger, Peter L. / Luckmann, Thomas, Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie (=Fischer Taschenbuch 6623), Frankfurt a. M. ⁵1980, 31.

her ist entscheidend, historische Personen wirksam werden zu lassen durch eine Erschließung in möglichst naher Konfrontation etwa über Quellen oder Fiktion (Geschichtserzählung, historischer Roman etc.). Man kann bereits in der Grundschule z.B. beim eigenen Vornamen anknüpfen, um bestimmten Personen zu „begegnen“, ohne gleich Frömmigkeits- oder Heiligkeitsideale zu betonen. Hier ergibt sich die Chance einer Vermittlung „produktiver Vorbilder“, wie Johann Baptist Metz⁵ sie nennt, die für ihn eine Art von „Schocktherapie des Heiligen Geistes für die Großkirche“ darstellen und damit gegen die bequeme Haltung einer „Kaumlebarkeit“ des Evangeliums protestieren. Das gelingt sicher nur bei Personen, die nicht einseitig auf Heiligkeitsideale festgelegt werden. Schillernde Persönlichkeiten, schwierige „ungerade“ Biographien müssen Gegenstand der Begegnung sein, wenn wir Heranwachsende dazu ermutigen wollen, zu ihrer eigenen Ambivalenz und Gebrochenheit zu stehen; aus dem Kreis der „klassischen“ Heiligen gilt das für Franz von Assisi oder Katharina von Siena, im 20. Jahrhundert für Martin Niemöller, Dietrich Bonhoeffer, Sophie Scholl, aber selbstverständlich auch Gustav Heinemann, Dorothee Sölle oder Rigoberta Menchu. Es geht nicht um das Außergewöhnliche, sondern um das exemplarisch Alltägliche: Wie kann man Christsein leben?

Religionspädagogische Bemühungen in den Gemeinden (Vorbereitung auf Kommunion, Firmung und Konfirmation) könnten hier ergänzend wirken, vor allem, wenn sie Aspekte und Personen regionaler Kirchengeschichte aufnehmen würden; vielleicht Ursula in Köln, Afra in Augsburg, Lioba in Fulda, Margarethe Blarer in Konstanz, womit gleichzeitig angedeutet werden soll: Biographisches Arbeiten bedeutet nicht notwendig eine Einschränkung auf Männergestalten! Ein solcher Ansatz hat einen entscheidenden Vorzug, denn er „fragt nicht nur nach dem Subjekt und weist ihm eine zentrale Stellung zu, sondern setzt es zugleich in Beziehung zu anderen, objektiviert subjektive Erfahrung an der Erfahrung anderer.“⁶

⁵ Metz, Johann Baptist, *Zeit der Orden: Zur Mystik und Politik der Nachfolge*, Freiburg i. Br. 1979, 10.

⁶ Looks, Christiane, *Biographien als Gegenstand von Religionsunterricht*, Frankfurt a. M. 1993, 176.

These 3: Wissen um Geschichte und Einübung in geschichtliches Denken sind wichtige Voraussetzungen, um hermeneutisch orientierte Unterrichtsinhalte verstehen zu können

Das gilt etwa für einen biblischen Unterricht, der auch dazu anleiten will, Denkweisen und Ergebnisse der historisch-kritischen Exegese nachvollziehen zu können. Das gilt auch für den Bereich der Dogmatik: Lehrentscheidungen in ihrem historischen Kontext und als Sprachregelung ihrer Zeit zu begreifen, fällt leichter, wenn entsprechende historische Informationen vorliegen, aber auch bereits dann, wenn das Phänomen der Historizität bewusster ist. Und dies trifft zu für den Bereich der Moralthologie und Moralpädagogik: Viele moralische Normen sind geschichtlich bedingt, d.h. historische Hintergründe sind auch hier entscheidend; das kann Sicherheit bedeuten im Sinne einer überzeugten Übernahme, es kann aber auch heißen, einiges kritischer zu sehen; es ist geradezu eine Folge geschichtlicher Aufklärung, gegenwärtig gültige Auffassungen der Kritik zu unterziehen. „Den Grund eines historischen Phänomens zu nennen heißt, die Frage nach seiner Gültigkeit und Fortdauer zu stellen. Historische Erklärung provoziert die Entscheidung, das historisch Erklärte sich anzueignen und sich damit zu identifizieren oder es zu verwerfen und nach seiner Veränderung zu trachten, wenn seine geschichtliche Begründung nicht mehr stichhaltig erscheint.“⁷ Kirchengeschichte hat hier eine kritische Funktion; das wird deutlich am Beispiel Unfehlbarkeit, deren Erklärung 1870 ohne den historischen Hintergrund – geprägt etwa von kirchlichem Modernismus und politischem Risorgimento in Italien – nicht verstehbar ist. Diese kritische Funktion ist aber gleichzeitig auch eine identitätssteigernde, weil die Identität der Kirche geschichtlich ausgeprägt wird. Die Identität des einzelnen Christen und der einzelnen Christin fügt sich mit der jeweiligen biographischen Geschichte in diese geschichtlich gewachsene und wachsende Identität ein.

These 4: Fragen nach dem „So-Sein“ der Kirche sind Fragen, die immer die berühmte einleitende Antwort herausfordern: Das kann man nur historisch erklären!

Es ist eine Folge der geschichtlich wachsenden Identität der Kirche, dass sich im Laufe der Geschichte der Erfahrung mit dem Glauben, den wir bekennen, viel

⁷ Seeliger, Hans Reinhard, Das Bedürfnis nach historischen Erklärungen. Zur Bestimmung von Lernzielen des Kirchengeschichtsunterrichts, in: Katechetische Blätter 106 (1981), 193-201, hier 197.

geändert hat. Es stellt sich somit schnell die Frage nach der Relevanz dieser Änderungen. Die Beurteilungsgrundlagen, eine bestimmte Entwicklung für eine Verbesserung oder für eine Verschlechterung der Kirche zu halten, müssen wir wiederum aus der Geschichte nehmen. Denn was sich hier als bewahrenswert herausgestellt, sich bewährt hat, das muss doch wohl dann das Wahre sein. Damit dies nicht zu reaktionären Tendenzen führt, muss man den Einzelnen und seinen Glauben im Blick haben, das Volk, das die Kirche bildet, nicht so sehr die Kirche als Institution oder als „Apparat“. Entscheidend ist, ob eine Tradition den Glauben der Einzelnen ermöglicht oder erschwert. Der Einzelne kann dabei nicht immer das Ganze der christlichen Tradition im Gedächtnis haben; das Gedächtnis aufzufrischen und zu erweitern, das muss die Kirchengeschichte leisten. Kirchengeschichte als kollektives Gedächtnis bietet also jedem, der sich mit ihr beschäftigt, eine Ausweitung seines Glaubensbewusstseins, denn er lernt Situationen der Erfahrung und des Glaubens anderer kennen, evtl. sogar neue Möglichkeiten für sich selbst.

Jedes Kirchenbild und letztlich auch jede systematische Ekklesiologie ist historisch geprägt. Wenn wir nach „Kirche“ fragen, müssen wir bedenken, dass sie – trotz der richtigen theologischen Beteuerung, wir alle seien Kirche – immer auch „Gegenüber“, Institution, Apparat ist, an dem jede und jeder sich abarbeiten muss. Die je eigene Beschäftigung mit der Kirche ist immer interessengeleitet. Bei jedem kirchenhistorischen Thema muss gefragt werden:

- Was wollen Schülerinnen und Schüler wissen? Was brauchen sie?
- Was will ich als Lehrerin oder Lehrer vermitteln? Was ist mein Interesse?
- Welchen öffentlichen Vermittlungsauftrag hat Schule in der Gesellschaft?

Kirchengeschichte kann Hilfe sein zur Korrektur einseitigen Wissens und beitragen zur Motivation, dass Schülerinnen und Schüler den aufrechten Gang üben, dass sie geschichtlich gewachsenen Un-Sinn und bestehendes Unrecht benennen und sich politisch einmischen.

These 5: Exemplarisches Lernen muss nicht zum Verlust von Vorstellungen der Zeitabfolge führen

Den klaren Vorteilen des exemplarischen Prinzips⁸ stehen mögliche Nachteile entgegen, die sicher in der Gefahr liegen, anstelle der realen Geschichte eine Art

⁸ Vgl. dazu generell: Ruppert, Godehard, Kirchengeschichte und Religionspädagogik. Exemplarität oder Vollständigkeit?, in: Ritter, Werner / Rothgangel, Martin

Meta-Geschichte entstehen zu lassen, weil der Eindruck einer Austauschbarkeit entstehen kann; ferner entsteht die Gefahr, den Überblick zu verlieren. Als methodische Möglichkeit, den Blick auf das Ganze zu wahren und das Einzelne dem Allgemeinen zuordnen zu können, eignet sich am besten die Zeitleiste⁹. Eine solche Zeitleiste sollte einerseits nicht nur im Religionsunterricht, sondern auch in Geschichte, Deutsch, Erdkunde, Kunst usw. mit wichtigen historischen Daten bestückt werden und andererseits sollte eine Zeitleiste nicht nur als Wandfries im Klassenzimmer hängen und immer wieder ergänzt werden, sondern jeder Schüler, jede Schülerin sollte selbst eine Zeitleiste führen in einer „Chinakladde“, in einem Vokabelheft oder ähnlichem. Hier kann eine Doppelseite z.B. für einen Geschichtszeitraum von 20 Jahren vorgesehen werden. Horizontal können politische, religiöse, literarische, soziale, kunsthistorische usw. Blöcke oder Zeilen unterschieden werden. Bei einem 20-Jahre-Intervall werden einige Seiten in bestimmten Zeiten leer bleiben; auch das ist eine wichtige Erkenntnis. Am sinnvollsten erscheint es, eine solche Zeitleiste vom 5. bis 10. Schuljahr durchgängig führen zu lassen.

Literatur

Berger, Peter L. / Luckmann, Thomas, Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie (= Fischer Taschenbuch 6623), Frankfurt a. M. 1980.

Klafki, Wolfgang, Das Merkwissen im Geschichtsunterricht und die Geschichtsleiste. Zum Problem einer Geschichtsleiste in der Hand der Kinder (1952/53), in: Pädagogische Beiträge 39 (1987), 34-39.

Looks, Christiane, Biographien als Gegenstand von Religionsunterricht, Frankfurt a. M. 1993.

(Hg.), Religionspädagogik und Theologie. Enzyklopädische Aspekte, Stuttgart 1998, 340-351.

⁹ Zur Wiederentdeckung einer alten methodischen Möglichkeit vgl. auch: Klafki, Wolfgang, Das Merkwissen im Geschichtsunterricht und die Geschichtsleiste. Zum Problem einer Geschichtsleiste in der Hand der Kinder (1952/53), in: Pädagogische Beiträge 39 (1987), 34 -39; mit Klafki kann man auch hoffen, mit der Zeitleiste hätten Schülerinnen und Schüler „über die Schulzeit hinaus ein ‚Anschauungsmittel‘, ein ‚Bilderbuch‘, eine zusammenhängende Mappe in der Hand, die wahrscheinlich weniger leicht der Vergessenheit, der Rumpelkammer oder dem Ofen anheimfällt als vier, fünf oder mehr einzelne Geschichtshefte“. Ebd., 38.

Metz, Johann Baptist, *Zeit der Orden? Zur Mystik und Politik der Nachfolge*, Freiburg i. Br. 41979.

Mitscherlich, Alexander, *Pubertät und Tradition*, in: Friedeburg, Ludwig von (Hg.), *Jugend in der modernen Gesellschaft*, Köln 51968.

Ruppert, Godehard, *Kirchengeschichte und Religionspädagogik. Exemplarität oder Vollständigkeit?*, in: Ritter, Werner / Rothgangel, Martin (Hg.), *Religionspädagogik und Theologie. Enzyklopädische Aspekte*, Stuttgart 1998, 340-351.

Ruppert, Godehard / Thierfelder, Jörg, *Umgang mit der Geschichte. Zur Fachdidaktik kirchengeschichtlicher Fundamentalinhalte*, in: Adam, Gottfried / Lachmann, Rainer (Hg.), *Religionspädagogisches Kompendium. Ein Leitfaden für Lehramtsstudenten*, 5. erweiterte Auflage, Göttingen 1997, 295-326.

Ruppert, Godehard, „...uninteressant und langweilig...“ *Kirchengeschichtsdidaktik – eine Bestandsaufnahme*, in: *Katechetische Blätter* 115 (1990), 230-237.

Seeliger, Hans Reinhard, *Das Bedürfnis nach historischen Erklärungen. Zur Bestimmung von Lernzielen des Kirchengeschichtsunterrichts*, in: *Katechetische Blätter* 106 (1981), 193-201.