

Zweitveröffentlichung



Gojny, Tanja; Lindner, Konstantin

Ökumene : ein Thema gemeindepädagogischer Handlungsfelder?

Datum der Zweitveröffentlichung: 25.05.2023

Akzeptiertes Manuskript (Postprint), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-595462

Erstveröffentlichung

Gojny, Tanja; Lindner, Konstantin: Ökumene : ein Thema gemeindepädagogischer Handlungsfelder?. In: Ökumene im Religionsunterricht. Altmeyer, Stefan (Hg). Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht, 2016. S. 98-107. DOI: 10.13109/9783788731908.98.

Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis des/der Rechteinhaber(s) einholen.

Für dieses Dokument gilt das deutsche Urheberrecht.

Ökumene – ein Thema gemeindepädagogischer Handlungsfelder?

1 »Gemeindepädagogik« und »Katechese« – religionspädagogische Kontextualisierungen

Die Spurensuche nach ökumenischen Perspektiven gemeindebezogener Bildungszusammenhänge führt auf Ebene religionspädagogischer Theoriebildung zunächst eine konfessionelle Differenz vor Augen: Während sich im deutschsprachigen Raum auf evangelischer Seite seit den 1970er Jahren der Begriff »Gemeindepädagogik« etabliert hat, wird katholischerseits nach wie vor meist der Terminus »Katechese« verwendet. Beide Begriffe beziehen sich auf religiöse Bildungsprozesse außerhalb des schulischen Religionsunterrichts und die damit verbundene Theoriebildung. Die im Gefolge von Enno Rosenboom und Eva Heßler entfaltete Gemeindepädagogik führte zu einer Professionalisierung und religionspädagogischen Fundierung gemeindlichen Agierens im Sinne einer »Anleitung zum Christsein in der Gemeinde«¹. Seit der Würzburger Synode (1971–75) wird katholischerseits die Katechese in der Gemeinde als kirchlich verantwortete Unterstützung für Menschen auf ihrem Glaubensweg gedacht.² Michael Meyer-Blanck, der evangelischerseits den Katechesebegriff als untauglich erachtet, begründet dies vornehmlich mit der »didaktische[n] Haltung des Katechisierens«³, welche die Subjektivität der Lernenden durch eine vornehmliche Fixierung auf das Auswendiglernen satzhafter Wahrheiten übergeht. Eine solche Haltung liegt allerdings nicht im Fokus der verbreiteten katholischen Lesart von Kate-

1 *Karl Foitzik*, Gemeindepädagogik, in: *Gottfried Bitter / Rudolf Englert / Gabriele Miller / Karl Ernst Nipkow* (Hg.), *Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe*, München 2002, 323–327, hier 324.

2 Vgl. *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* (Hg.), *Katechese in veränderter Zeit* (Die Deutschen Bischöfe 75), Bonn 2004, 9.

3 *Michael Meyer-Blanck*, Die Untauglichkeit des Katechesebegriffs und die Chancen des Katechismus aus evangelisch-theologischer Sicht, in: *Stefan Altmeyer / Gottfried Bitter / Reinhold Boschki* (Hg.), *Christliche Katechese unter den Bedingungen der »flüchtigen Moderne«*, Stuttgart 2016, 143–151, hier 145. Vgl. dazu auch *Patrik C. Höring*, Von der Katechetik zur Glaubenspädagogik? Katholische Perspektiven auf dem Hintergrund evangelischer Religions- und Gemeindepädagogik, in: ebd., 153–160.

chese.⁴ Auch hier ist das Anliegen leitend, zuvorderst den einzelnen Menschen als Subjekt in seinen religionsbezogenen Bildungsbedürfnissen ernst zu nehmen.

Letztlich bezeichnen beide Termini »religiöse Bildungsprozesse innerhalb einer Gemeinschaft, die sich auf begrenzte Zeit oder dauerhaft als christliche Glaubensgemeinschaft konstituiert, bzw. Bildungsprozesse, die erst auf eine solche Gemeinschaft abzielen, indem sie der Kommunikation des Evangeliums Jesu Christi in der Vielfalt seiner geistgewirkten Formen Raum geben und Gestalt verleihen«⁵. Angesichts sich wandelnder Lebenswelten erscheint es angemessen, gemeindebezogene religiöse Lern- und Bildungsprozesse als Angebote zu verstehen, »Menschen heute in einen vom Evangelium Jesu Christi inspirierten Lebensstil einzuladen«⁶, um ihnen christliche Glaubenspraxis inhalts-, praxis- wie auch reflexionsbezogen zugänglich zu machen. Anders als die Katechese beschränkt die Gemeindepädagogik ihren Anspruch nicht auf die Ortsgemeinde als parochial rechtlichen und örtlichen Referenzpunkt und verfolgt überdies kultur- und sozialpädagogische Intentionen – ein Grund, warum auch einige katholische Theologinnen und Theologen diesen Begriff favorisieren.⁷

2 Ökumenische Bildung in gemeindebezogenen Handlungsfeldern – handlungsleitende Dimensionen

Ökumene spielt in der gegenwärtigen Gemeindepädagogik/-katechese als Thema und Horizont von Bildung eine eher untergeordnete Rolle.⁸

4 Vgl. u.a. die verschiedenen Beiträge in *Angela Kaupp / Stephan Leimgruber / Monika Scheidler* (Hg.), *Handbuch der Katechese für Studium und Praxis*, Freiburg 2011. Vgl. auch *Monika Jakobs*, *Neue Wege der Katechese*, München 2010; *Monika Scheidler*, Art. Katechese/Katechetik, *WiReLex – Das Wissenschaftlich-Religionspädagogische Lexikon im Internet 1* (2015).

5 *Peter Bubmann*, *Gemeindepädagogik als Anstiftung zur Lebenskunst*, *Pastoraltheologie* 93 (2004), 99–114, hier 108. Zur von *Ernst Lange* in die Diskussion eingebrachten, gemeindebezogenen Idee der »Kommunikation des Evangeliums« vgl. *Norbert Mette*, »Kommunikation des Evangeliums« und »Katechese«. Ein Widerspruch?, in: *Altmeyer/Bitter/Boschki* (Hg.), *Katechese* (s.o. Anm. 3), 115–124.

6 *Stefan Altmeyer / Gottfried Bitter / Reinhold Boschki*, Zur Einführung, in: *Altmeyer/Bitter/Boschki* (Hg.), *Katechese* (s.o. Anm. 3), 9–16, hier 9.

7 Vgl. *Martina Blasberg-Kuhnke / Peter Bubmann*, Art. Gemeinde/Gemeindepädagogik, *WiReLex – Das Wissenschaftlich-Religionspädagogische Lexikon im Internet 2* (2016), 2.1.

8 Diese Diagnose bestätigen unter anderem *Reinhold Boschki*, *Einführung in die Religionspädagogik*, Darmstadt 2008, 104f. oder *Dirk Oesselmann / Gert Rüpell / Peter Schreiner*, *Impulse zur konzeptionellen Weiterentwicklung ökumenischen Lernens*, Münster 2008, 7f., aber auch einschlägige Sammelwerke, in denen ökumenisches Lernen kaum zur Geltung kommt, wie z.B. *Gottfried Adam / Rainer Lachmann* (Hg.), *Neues Gemeindepädagogisches Kompendium*, Göttingen 2008, oder *Kaupp/Leimgruber/Scheidler*, *Handbuch* (s.o. Anm. 4).

Dies ist vor allem deswegen bemerkenswert, weil die Ökumene gerade in den 1980/90er Jahren ein zentrales Anliegen gemeindlicher Bildung darstellte. Hier ist insbesondere das Konzept des »ökumenischen Lernens« zu nennen, das sich zunächst vor allem mit Hans Herrmann Walz, Ernst Lange, Richard Schlüter und Klaus Goßmann verbindet und 1985 zum Thema einer EKD-Arbeitshilfe wurde. Dort heißt es unter Bezugnahme auf die drei Jahre zuvor publizierten »Empfehlungen zur Gemeindepädagogik«, dass ökumenisches Lernen »eine Dimension allen pädagogischen Handelns in der Kirche ist«⁹. Die ökumenische Ausrichtung traf vor allem in der Erwachsenenbildung, in der viele neue Formate erprobt wurden, und der Akademiearbeit auf Resonanz.¹⁰

Im Anschluss an den konfessionsübergreifend verantworteten konziliaren Prozess auf der Suche nach Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung wird betont, dass ökumenische Lern- und Bildungsbemühungen zu kurz greifen, wenn sie sich auf ein gegenseitiges Kennenlernen zweier Konfessionen beschränken. Vielmehr geht es im besten Sinne des Wortes »oikos« um ein gemeinschaftliches und beziehungsorientiertes Lernen, das es ermöglicht, den »Haushalt« der Welt für alle Menschen verantwortlich und zukunftsfähig zu gestalten.¹¹ Damit gilt das ökumenische Lernen als wichtiger Wegbereiter für interreligiöses, interkulturelles und globales Lernen sowie den Nachhaltigkeitsdiskurs, wobei es selbst als Konzept unaufgebar bleibt, weil es insbesondere die Verantwortung des Einzelnen akzentuiert.¹² Der umfassende Horizont weltweiter Ökumene kann nicht folgenlos bleiben für die ökumenischen Bemühungen vor Ort: Er erfordert nicht nur die Begegnung von Menschen verschiedener Konfessionen, so dass eine im Evangelium wurzelnde, je

9 *Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland* (Hg.), *Ökumenisches Lernen. Grundlagen und Impulse*, Gütersloh 1985, 13. Das Studiendokument der Gemeinsamen Arbeitsgruppe der Römisch-Katholischen Kirche und des Ökumenischen Rates der Kirchen, *Ökumenisches Lernen – Ökumenische Überlegungen und Vorschläge*, *Ökumenische Rundschau* 42 (1993), 487–495, verweist darauf, dass ein gemeinschaftliches Lernen grundlegender Modus ökumenischen Lernens sein müsse.

10 Vgl. *Gottfried Orth*, »Auf dem Weg zu ökumenischem Lernen« – Wie weit sind wir gekommen?, in: *Klaus Goßmann / Annabelle Pithan / Peter Schreiner* (Hg.), *Zukunftsfähiges Lernen? Herausforderungen für Ökumenisches Lernen in Schule und Unterricht*, Münster 1995, 7–27, hier 8–14.

11 Vgl. u.a. *Barbara Asbrand / Annette Scheunpflug*, Zum Verhältnis zwischen interreligiösem, interkulturellem, ökumenischem und globalem Lernen, in: *Peter Schreiner / Ursula Sieg / Volker Elsenbast* (Hg.), *Handbuch Interreligiöses Lernen*, Gütersloh 2005, 268–281, hier 276–278; *Klaus Goßmann*, *Ökumenische Erziehung*, in: *Werner Bröker / Hans Günter Heimbrock / Engelbert Kerckhoff* (Hg.), *Handbuch religiöser Erziehung*. Bd. 1, Düsseldorf 1987, 267–269; *Ralf Koerrenz*, *Ökumenisches Lernen*, Gütersloh 1994; *Oesselmann/Rüpell/Schreiner*, *Impulse* (s.o. Anm. 8); *Monika Scheidler*, *Didaktik ökumenischen Lernens – am Beispiel des Religionsunterrichts in der Sekundarstufe*, Münster 1999; *Henrik Simojoki*, *Globalisierte Religion. Ausgangspunkte, Maßstäbe und Perspektiven religiöser Bildung in der Weltgesellschaft*, Tübingen 2012, hier 309–346.

12 Vgl. *Asbrand/Scheunpflug*, *Verhältnis* (s.o. Anm. 11), 276–278.

spezifische christliche Lebensgestaltung im gemeinschaftlichen Reflektieren, Kommunizieren und Handeln zur Anschauung kommen kann, sondern verlangt auch, Gemeinde über das eigene Milieu hinaus »geistig und strukturell zu öffnen«¹³.

Um ökumenisches Lernen in gemeindlichen Zusammenhängen theoriegeleitet zu fundieren, sind vor allem vier Aspekte berücksichtigenswert, die sich aus gegenwärtigen religionspädagogischen Diskursen ableiten lassen:¹⁴ (1) Gemeindliches Handeln ist grundsätzlich *intersubjektiv* anzulegen. Auf Ökumene hin bezogen bedeutet die Begegnung mit Anderen ein Überschreiten bekannter Referenzräume – sowohl über konfessionelle als auch räumliche Grenzen hinweg. Diese alteritätstheoretische¹⁵ Grundausrichtung, der es nicht um Nivellierung von Unterschieden, sondern um die Anerkennung von Andersheit geht, sensibilisiert für verschiedene Möglichkeiten, Leben im Horizont Gottes zu gestalten. (2) Der ökumenische Austausch lebt von der *inhaltsbezogenen, argumentativen Auseinandersetzung* bezüglich konfessionsspezifischer Lebens- und Weltdeutungsweisen, aber auch von einer *kommunikativen Vergegenwärtigung religiöser Erfahrungen*. Die Erweiterung der Grundidee ökumenischer Verständigung »Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden« um den Zusatz »Besonderes bergen« verweist in dieser Hinsicht darauf, dass sich ökumenisches Lernen nicht im Definieren von konfessionsbezogenen Vereinendem und Unterscheidendem erschöpft, sondern grundsätzlich für das Spezifische einer christlichen Wirklichkeitsauslegung sensibilisieren sollte.¹⁶ (3) Ökumenisches Lernen ist stets *kontextbezogen*. In Abhängigkeit von den gegenwärtigen und zukünftigen Bedürfnissen der beteiligten Subjekte gilt es, entsprechende Bildungsprozesse zu initiieren. Diese setzen bei der christlichen Wahrnehmung eines bestimmten Weltausschnitts an und zielen auf die Befähigung, diesen produktiv zu gestalten. (4) Gemeindlich verortetes ökumenisches Lernen hat seinen Dreh- und Angelpunkt in der gelebten *Glaubenspraxis*, die sich nicht nur im symbolhaltigen, rituellen und gottesdienstlichen, sondern auch im diakonischen Handeln

13 Oesselmann/Rüppell/Schreiner, Impulse (s.o. Anm. 8), 16.

14 Verschiedene Anhaltspunkte dafür bieten unter anderem Mette, Kommunikation (s.o. Anm. 5), 121–124; Oesselmann/Rüppell/Schreiner, Impulse (s.o. Anm. 11), 12f.; Bernd Schröder, Religionspädagogische Aufgaben angesichts des Wandels institutionellen Christentums, in: JRP 30, Neukirchen-Vluyn 2014, 110–121, hier 115–118.

15 Vgl. dazu Bernhard Grümme, Vom Anderen eröffnete Erfahrung. Zur Neubestimmung des Erfahrungsbegriffs in der Religionsdidaktik, Freiburg i. Br. / Gütersloh 2007.

16 Vgl. Klaus Gofsmann, Das Gemeinsame stärken, das Differente klären. Ökumenisches Lernen zwischen den Konfessionen, Münster 1995; Friedrich Schweitzer / Albert Biesinger u.a., Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in der Schule, Freiburg/Gütersloh 2002; Henrik Simojoki, Ökumenische Differenzkompetenz. Plädoyer für eine didaktische Kultur konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht, ZPT 67 (2015), 68–78, hier 72–74.

realisiert. Mit dem Terminus »Konvivenz« lässt sich darauf verweisen, dass »gegenseitige Hilfe, wechselseitiges Lernen und gemeinsames Feiern«¹⁷ grundlegend für gelebte Ökumene sind.

3 Ökumene gestalten – Zugänge

In gemeindepädagogischer/-pädagogischer Literatur, die Ökumene zum Thema macht, finden sich Vorschläge für deren Verankerung in einzelnen Handlungsfeldern: etwa im Kindergottesdienst auf die Vielfalt christlichen Lebens vor Ort und weltweit hinzuweisen, im Kontext von Spendensammlungen auf globale Wirtschaftszusammenhänge einzugehen¹⁸ oder im Rahmen der Jugendarbeit ökumenische Begegnungen zu ermöglichen.¹⁹ Es wird empfohlen, an bestehende Formate ökumenischer Zusammenarbeit anzuknüpfen (z.B. Weltgebetstag der Frauen, Friedenswoche, Gemeinde-Partnerschaft, ökumenischer Kreuzweg der Jugend, Taizé, Jugendkirchen) und diese gegebenenfalls durch Bildungsveranstaltungen zu vertiefen.²⁰ Im Folgenden werden exemplarisch drei Zugänge »ökumenischer Bildung« beleuchtet, die für verschiedene gemeindepädagogische bzw. katechetische Handlungsfelder Impulse bieten wollen.

3.1 Liturgien erleben

Wer sich auf das Experiment »fremder« Liturgien einlässt, kann die Vielfalt christlicher Frömmigkeitsstile und ihrer ästhetischen Ausdrucksfor-

17 Oesselmann/Rüpell/Schreiner, Impulse (s.o. Anm. 11), 13. Vgl. dazu grundlegend Theo Sundermeier, Konvivenz als Grundstruktur ökumenischer Existenz heute, in: Wolfgang Huber / Dietrich Ritschl / Ders., Ökumenische Existenz heute, München 1986, 49–100.

18 Vgl. z.B. Veronika Beier, Der Kindergottesdienst, in: Friedrich Hasselhoff / Hanfried Krüger (Hg.), Ökumene in Schule und Gemeinde. Ein Arbeitsbuch, Stuttgart 1971, 463–466.

19 Vgl. u.a. Silke Kallweit, Die Zusammenarbeit zwischen evangelischer und katholischer Ortsgemeinde: Ein Beispiel vom katholischen Niederrhein, in: Jutta Kosłowski (Hg.), Ökumene – wozu? Antworten auf eine Frage, die noch keiner gestellt hat, Moers 2010, 130–135; Gabriele Storz, Die Zusammenarbeit zwischen katholischer und evangelischer Ortsgemeinde: Ein Beispiel aus dem evangelischen Württemberg, in: Kosłowski, Ökumene, 117–129.

20 Diözesanrat der Katholiken im Erzbistum Köln (Hg.), Ökumene braucht Bildung. Anregungen für Gemeinden und Gruppen, o.O., o.J., abrufbar unter http://www.erzbistum-koeln.de/export/download/gv211_0/okumene-text.pdf (abgerufen am 11.5.2016). Vgl. Ulrich Schwab, Ökumenisch ausgerichtete gemeindepädagogische Bildungsarbeit – eine Vision?, abrufbar unter http://www.ak-gemeindepaedagogik.de/files/downloads/symposium-2013/schwab_bildungsarbeit.pdf (abgerufen am 11.5.2016).

men kennenlernen, die keineswegs nur durch konfessionelle und kulturelle Unterschiede bedingt ist. Er oder sie hat die Möglichkeit, die (emotionale) Wirkung verschiedener Liturgien auf sich und andere genauer wahrzunehmen und nach ihren Ursachen zu fragen. Außerdem können die jeweiligen (auch konfessionellen) Besonderheiten des liturgischen Ablaufs helfen, unterschiedliche Aspekte christlicher Liturgie besser zu verstehen. Insofern verwundert es nicht, dass vor allem in den 1970er Jahren der wechselseitige Besuch von Liturgien im Zusammenhang von *Gottesdienstseminaren* als eine Möglichkeit gelebter Ökumene angesehen und praktiziert wurde.²¹ Deren Potenzial könnte gegenwärtig auf gemeindlicher Ebene (wieder) genutzt werden, zumal wenn explizit auch Gottesdienst-Unerfahrene eingeladen werden, die vornehmlich ›beobachten‹ möchten. Auch ›kleinere‹ *Formate* sind denkbar, wie ein gegenseitiger Gottesdienst-Besuch im Kontext der Erstkommunionvorbereitung, der Konfirmandenarbeit oder der Firmkatechese. Gegenwärtig berücksichtigen auf diese Handlungsfelder bezogene Vorbereitungskonzepte die damit verbundenen Chancen ökumenischer Bildung kaum. Unter anderem eröffnen gegenseitige Besuche einen Blick auf die auch konfessionsbedingte Vielfalt christlich-ritueller Praxis, die bisweilen befremden wird, aber zugleich Alternativen für religiösen Ausdruck anbieten kann. Ökumenisch verantwortete Gottesdienste wiederum erschließen, wann, wo und wie ökumenisch gefeiert werden kann und worin sich das ›Ökumenische‹ zeigt. Vor- und Nachbesprechungen der Besuche mit den jeweiligen Liturgie-Verantwortlichen regen nicht zuletzt zum inhaltlich-ökumenischen Austausch an. Unabhängig vom Format ist es wesentlich, dass das Erlebte zum Ausdruck gebracht und reflektiert werden kann – etwa in offenen oder Leitfragen-Gesprächen oder durch die Auswertung von gemeinsam erarbeiteten Beobachtungsbögen. Auch sogenannte ›kreative‹ Reflexions-Methoden sind denkbar, wie z.B. das Gestalten einer Postkarte, in der Eindrücke des Liturgie-Besuchs zum Ausdruck kommen, das Führen eines (fiktiven) Interviews mit dem Prediger / der Predigerin oder dem Predigttext, das Sammeln wichtiger Zitate und Gedanken des Gottesdienstes auf Plakaten, die wiederum zu Schreibanlässen werden können.

Besonders geeignet für das Erleben unterschiedlicher Liturgien sind *Deutsche Kirchen-* bzw. *Katholikentage*. Der besondere Charme dieser Lernorte rührt nicht zuletzt von ihrem Charakter des »Spielerisch-Unbestimmte[n] und Bunt-Schillernde[n]«²². Insbesondere Gottesdienste im Freien oder in Messehallen ermöglichen mit ihren ›offenen Rändern‹,

21 Vgl. *Rudolf Asselmeyer*, *Gemeindekreise*, in: *Hasselhoff/Krüger*, *Ökumene* (s.o. Anm. 18), 480–503, 499. Es liegt auf der Hand, dass entsprechende Bildungsangebote auch auf die religiöse wie weltanschauliche Pluralität ausgeweitet werden können, indem man bei Gottesdiensten bzw. Gebeten anderer Religionen zu Gast ist oder eine dezidiert nicht-religiöse ›Sunday-Assembly‹ besucht.

22 *Peter Bubmann*, *Der Kirchentag als Bildungsangebot*, in: *Adam/Lachmann*, *Kompodium* (s.o. Anm. 8), 413–424, hier 419.

niedrigschwelliger als in ortsgemeindlichen Kontexten ›fremde‹ Liturgien einmal ›auszuprobieren‹ und den Grad an Nähe zum liturgischen Geschehen in hohem Maße selbst zu bestimmen. Besuchen (ökumenische) Gruppen Kirchen- bzw. Katholikentage, empfiehlt sich neben der gemeinsame Teilnahme an ausgewählten Veranstaltungen, der Besuch ›besonderer‹ Gottesdienste (z.B. Kino-, Hip-Hop-, Tanz-, Gehörlosen-Gottesdienst, politisches Nachtgebet) durch Teilgruppen.

Über liturgische Erfahrungszusammenhänge hinausgehend stellen nicht nur die ökumenischen (Berlin 2003; München 2010), sondern auch die ›normalen‹ Katholiken- und Kirchentage Orte ökumenischer Bildung dar: Sie bieten Gelegenheiten »des ökumenischen und interreligiösen Gesprächs sowie des Gesprächs mit Glaubensfernen«²³ und spielen eine wichtige Rolle für »den ökumenischen konziliaren Prozess«²⁴. Vielfältige Veranstaltungsformate informieren über das Engagement christlicher Gruppierungen für die weltweite Ökumene und machen verschiedene – auch kulturell und konfessionell geprägte – Gestaltungsformen christlichen Lebens und Feiern zugänglich, woraus wiederum ökumenische Impulse für Ortsgemeinden erwachsen können.²⁵ Das Ökumene-Erleben kann – etwa bei Jugendgruppen – durch Aufgaben unterstützt werden, die auf eine Begegnung mit unterschiedlichen Kirchentags-Besuchern zielen (z.B. Selfie-Aufnahme mit möglichst vielen internationalen Gästen, Vorstellen einzelner Friedens- bzw. Umwelt-Projekte und Initiativen).

3.2 Aktive Medienarbeit

Ökumenische Bildung ist nicht unabhängig von den Lebenskontexten der Subjekte zu denken: Christlich gelebter Glaube hat sich in zum Teil markant sichtbarer Weise in deren Nahraum eingeschrieben. Die Entschlüsselung derartiger Glaubenszeugnisse, aber auch die Gestaltung eigener Signaturen eröffnet weitere Möglichkeiten sowohl zur Erkundung konfessioneller Vielfalt als auch zum ökumenischen Lernen vor Ort. Projekte aktiver Medienarbeit²⁶ bieten entsprechende Zugänge an – gestaltet als Gelegenheitspädagogik oder eingebunden in kontinuierliche Gruppenpädagogik im Rahmen kirchlicher Kinder- bzw. Jugend- sowie Konfirmanden- und Firmarbeit. Sie zeichnet aus, dass »Gegenstandsbe-

23 Rolf Schumacher / Harald Schroeter-Wittke, Katholikentag und Kirchentag, in: Michael Meyer-Blanck / Walter Fürst (Hg.), *Typisch katholisch. Typisch evangelisch. Ein Leitfaden für die Ökumene im Alltag*, 3., überarb. und erw. Aufl., Rheinbach 2006, 155–164, hier 158.

24 Ebd., 162.

25 Vgl. Bubmann, *Kirchentag* (s.o. Anm. 22), 423.

26 Vgl. hierzu allgemein Daniel Meier, *Die eigenen religiösen Gedanken und Gefühle ausdrücken. Perspektiven aktiver Medienarbeit für die Kirchengemeinde*, in: *nachrichten* 7/2011, 215–218.

reiche sozialer Realität mit Hilfe von Medien wie Druck, Foto, Ton, Film, Video oder Computermedien« be- bzw. erarbeitet und dass »die Medien [...] von ihren Nutzern ›in Dienst genommen‹, d.h. selbsttätig gehandhabt und als Mittel der Kommunikation gebraucht« werden.²⁷ Die angestrebten Medienprodukte, die auch ›öffentlich‹ präsentiert werden (z.B. im Rahmen einer Ausstellung, mittels Gemeindebrief oder -homepage), besitzen gerade für Jugendliche eine stark motivierende Wirkung, da deren ›Werksinn‹ angesprochen wird. Das die Projektarbeit kennzeichnende ganzheitliche, selbstbestimmte und soziale Lernen sowie der Anspruch einer Auseinandersetzung mit gesellschaftlich relevanten Themen und Herausforderungen,²⁸ entsprechen einem ökumenischen Lernen, das kontextbezogen und auf eine Befähigung zu reflektierter Weltdeutung hin ausgerichtet ist.

Formen aktiver Fotoarbeit sind genauso denkbar wie aktive Zeitungs-, Radio- (bzw. Podcast-) und Videoarbeit. Verantwortliche finden im Hinblick auf technische Ausstattung und Medienkompetenz Unterstützung bei kirchlichen und kommunalen Medienstellen oder im Rahmen von Programmen professioneller Medien. Konkret vorstellbar sind vor allem Projekte, die vom sozialen Nahraum ausgehen wie z.B. die Gestaltung eines Stadtplans »Konfessionelle bzw. religiöse Vielfalt vor Ort« mit kommentierten Fotos von Kirchen, Klöstern, Glaubenszeugnissen an Häusern oder am Straßenrand, kirchlichen Einrichtungen und anderen Orten christlichen Lebens sowie Objekten anderer Religionen und Denominationen. Diese Spurensuche, die auch über Interviews mit entsprechend auskunftsfähigen Personen angegangen werden kann, eröffnet Einblicke in die ›konfessionelle‹, ›ökumenische‹ oder ›religiöse‹ Geschichte des jeweiligen Ortes und seiner Einwohner und verdeutlicht die Prägekraft von Religion, aber auch die Chancen und Grenzen ökumenischer Bemühungen. Ebenso denkbar sind Medienprojekte, die Herausforderungen im Nahraum unter der Perspektive von ›Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung‹ thematisieren und der Frage nachgehen, welchen Beitrag hier ökumenische Initiativen leisten können.

3.3 Glaubensgestaltung biografisch erhellen

Es gibt keine verbindliche Norm, wie evangelisch, katholisch oder orthodox gelebtes Christsein auszusehen hat. Zwar finden sich ursprünglich konfessionsspezifisch tradierte Formen, Glauben zu leben, wie z.B. Bibelkreise oder Wallfahrten. Im Zuge der voranschreitenden Pluralisie-

27 *Manfred Schell*, Aktive Medienarbeit, in: *Jürgen Hüther / Bernd Schorb / Christiane Brehm-Klotz* (Hg.), *Grundbegriffe Medienpädagogik*, München 1997, 9–18, hier 9.

28 *Herbert Gudjons*, *Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung – Selbsttätigkeit – Projektarbeit*, 8. aktual. Aufl., Bad Heilbrunn 2014, 79–89.

rung jedoch müssen sich Traditionen legitimieren; sie werden nicht unhinterfragt, sondern vornehmlich in Abhängigkeit von individuellen Bedürfnissen übernommen. Hinzu kommt, dass konfessionsverbindende oder interreligiöse familiäre Konstellationen konfessionelle Uneindeutigkeiten zu einem selbstverständlichen Modus gelebter Glaubensgestaltung werden lassen. Angesichts dieser Ausgangslage markiert die so genannte Biografisierung eine Herausforderung, der sich jede und jeder Gläubige immer wieder neu zu stellen hat: Welche Rolle spielt gelebter Glaube für die eigene Lebensgestaltung?

Sowohl in der Konfi- oder Ministrantengruppe als auch in der Erwachsenen- und Seniorenpädagogik kann genau diese Frage im Rahmen ökumenischer Lernprozesse zur Geltung gebracht werden – als Lernen an der eigenen Biografie und an ›fremden‹ Biografien. Das dabei initiierte, so genannte biografische Lernen sensibilisiert für vielfältige Möglichkeiten, Glauben zu gestalten.²⁹ Der ökumenische Austausch regt insbesondere zu religiöser Selbstvergewisserung an, die eine Positionierung zu unterschiedlichen Weisen religiöser Selbst- und Weltdeutung einfordert.³⁰ Z.B. durch das Erzählen zu Fotos, die Ausschnitte der eigenen religiösen Biografie dokumentieren, durch das Gestalten von Titel und Inhaltsverzeichnis der fiktiven Autobiografie, durch Schreibgespräche zum Impuls »Before I die I want to ...«³¹ auf Tafeln im öffentlichen Raum oder durch ein an »Perlen des Glaubens«³² entlang geleitetes Nachdenken über besondere Glaubensmomente kann klar werden, wo sich Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Besonderheiten zeigen, die sicher nicht nur auf Konfessionsspezifika zurückgeführt werden können.

4 Ausblick

›Ökumene‹ ist eine unaufgebbare Dimension gemeindlichen Handelns, die es lohnt, wieder stärker in den Fokus religionspädagogischer Forschung zu nehmen. Dabei wäre auch danach zu fragen, welche Perspek-

29 Vgl. *Angela Kaupp*, Biografieorientierung in religiösen Lehr- und Aneignungsprozessen unter besonderer Berücksichtigung des Glaubenslernens Erwachsener, RpB 74 (2016), 35–44; *Konstantin Lindner*, »Aufgabe Biografie« – eine religionsdidaktische Herausforderung?! Anmerkungen zum biografischen Lernen, *Loccumer Pelikan* (2011), 62–67; *Hans Mendl*, Modelle – Vorbilder – Leitfiguren. Lernen an außergewöhnlichen Biografien, Stuttgart 2015.

30 Vgl. *Konstantin Lindner*, Kirchengeschichte im Religionsunterricht ›er-innern‹ als Beitrag zu religiöser Selbstvergewisserung, in: *Ders. u.a.* (Hg.), *Erinnern und Erzählen. Theologische, geistes-, human- und kulturwissenschaftliche Perspektiven*, Münster 2013, 417–430, hier 417–419.

31 Vgl. das gleichnamige Kunstprojekt von Candy Chang: <http://candychang.com/work/before-i-die-in-nola/> (abgerufen am 11.5.2016).

32 Vgl. *Patrick C. Höring*, Firmung. Sakrament zwischen Zuspruch und Anspruch. Eine sakramententheologische Untersuchung in praktisch-theologischer Absicht, Kevelaer 2011, 129.

tiven sich hieraus für die Auseinandersetzung mit der »alte[n] Streitfrage, ob Gemeinde als Ziel, Ort oder Medien der Bildung [...] zu verstehen sei«³³, ergeben.

Dr. Tanja Gojny ist Habilitationsstipendiatin an der Professur für Praktische Theologie des Fachbereichs Evangelische Theologie der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg sowie Studienrätin für Evangelische Religionslehre und Deutsch an Gymnasien.

Dr. Konstantin Lindner ist Professor für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts am Institut für Katholische Theologie der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.

33 *Peter Bubmann*, Spannungsfelder und Herausforderungen der Gemeindepädagogik. Eine Zwischenbilanz, *Praktische Theologie* 48 (2013), H. 1, 43–50, 47.