

Gemeindepädagogik wohin? Bilanz einer realen Utopie

1 Entwicklungstendenzen der Gemeindepädagogik

1.1 Die Anfänge

Zu den wesentlichen Innovationen der Religionspädagogik seit den 70er Jahren gehört die Etablierung der Gemeindepädagogik. 1974 wurde dieser Begriff sowohl im Osten wie im Westen Deutschlands als Programmwort in die öffentliche Diskussion eingeführt.

Eva Heßler mit ihrem Naumburger Vortrag »Zeitgemäße Gedanken über das Verhältnis von Theologie und Pädagogik«¹ und Enno Rosenboom mit seinem Tutzingener Vortrag »Die Herausforderung der Kirche zur Gemeindepädagogik« (gehalten 1973, unter dem Titel »Gemeindepädagogik« 1974 veröffentlicht²) gaben unabhängig voneinander einer neuen Problemlage Ausdruck. Der Begriff lag, wie K. Foitzik in seiner präzisen Darstellung der Problemgeschichte des Begriffs Gemeindepädagogik³ festgestellt hat, »in der Luft.«⁴ Er fiel aber nicht vom Himmel, sondern ergab sich aus neuen Problemstellungen im Gebiet von Kirche und Bildung, Theologie und Pädagogik.

Die Entwicklung der Religionspädagogik war vor allem durch die Theoriebildung zum schulischen Religionsunterricht bestimmt gewesen. Demgegenüber war die ehrwürdige Disziplin der Katechetik in den Hintergrund getreten, auch wenn es Versuche der Ehrenrettung oder der neuen Aufgabenbestimmung⁵ gab und auf katholischer Seite sich der Begriff, bezogen auf die Gemeindekatechese besser behauptete.⁶ Die Berufsbezeichnung Katechet begann im Westen zu

1 Unveröffentlichtes Manuskript vom 29.6.1974, vgl. K. Foitzik, Gemeindepädagogik, Gütersloh 1992, 278-284.

2 EvErz 26 (1974) 25-40.

3 S. Anm. 1.

4 Foitzik, Gemeindepädagogik, 48-61.

5 Vgl. Chr. Bizer, Art. Katechetik, in: TRE 17 (1988), 686-710, dort vor allem 6.2., 704-710.

6 Vgl. u.a. W. Bartholomäus, Das katechetische Handeln der Kirche – Katholische Entwicklung und Spezifika, in: G. Adam und R. Lachmann (Hg.), Gemeindepädagogisches Kompendium, Göttingen 1987, 87-112.

verschwinden, anders als in der DDR. Es wurde der Begriff »Gemeindepädagoge« gebildet – im Osten als Ergänzung, im Westen als neue Zusammenfassung – und somit eine neue Berufsfeldbeschreibung angestrebt. Es sollte damit zugleich das Verhältnis von Theologie und Pädagogik besser wahrgenommen werden, wie es sich in der schulischen Religionspädagogik schon angebahnt hatte und zur heuristischen Konvergenz im gleichberechtigten Dialog tendierte.⁷ Die Besinnung auf die Pädagogik in Kirche und Gemeinde – gewöhnlich gruppiert um den Begriff »Kirchlicher Unterricht« – begann, neuen Impulsen Raum zu geben. Kirche wurde zunehmend auch als Lerngemeinschaft aufgefaßt.⁸ Sogar der Gottesdienst war als »Lernprozeß«⁹ analysiert worden. Lernen wurde überhaupt ein neues Signalwort, das sich in Begriffen wie »ökumenisches Lernen«¹⁰, »ethisches Lernen«¹¹ usw. konkretisierte. Die katechetischen Ämter der Landeskirchen waren weitgehend zu Religionspädagogischen Instituten umbenannt worden. Sie hatten aber das Arbeitsfeld »Kirchlicher Unterricht«, besonders zur Fortbildung in Konfirmandenunterricht und -arbeit zu versehen und nutzten die neuen Ideen, Religionspädagogik nun in schulische Religionsdidaktik und Gemeindepädagogik aufzuteilen. Die wesentliche Dynamik ging aber von den neugegründeten Fachhochschulen in kirchlicher Trägerschaft aus, die Studiengänge für GemeindepädagogInnen einrichteten.¹² Damit galt es, diesen neuen Berufstyp kirchlicher Mitarbeiter theologisch und pädagogisch zu legitimieren. Mit Recht haben allerdings die Vertreter der Fachhochschulen, insbesondere die Darmstädter Beiträge zum Thema¹³, betont, daß es um mehr gehe, als einen Nachweis für die Notwendigkeit dieser Studiengänge zu akzeptierten kirchlichen Berufen zu liefern. Das Verhältnis von Pädagogik und Gemeinde müsse neu bestimmt werden. Das schloß auch die Fragestellung Pfarramt und Gemeindepädagogik ein. Sollte die Aufgabe der Gemeindepädagogik an den neuen Berufsstand delegiert werden? Ist Teamarbeit nötig und möglich?¹⁴ Damit ergab sich die Notwendigkeit, nach Gemeindepädagogik als praktisch-theologischer Teildisziplin auf Universi-

7 Vgl. vor allem die Bemühungen von K.E. Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik I u. II, Gütersloh 1975.

8 Vgl. *Kirche als Lerngemeinschaft*. Dokumente aus der Arbeit des Bundes der Ev. Kirchen in der DDR, Berlin 1981.

9 D. Trautwein, Lernprozeß Gottesdienst, Gelnhausen/Berlin 1972.

10 Vgl. u.a. R. Koerrenz, Ökumenisches Lernen, Gütersloh 1994.

11 Vgl. u.a. JRP 9 (1992), Neukirchen-Vluyn 1993, 1-71.

12 Vgl. u.a. die Darmstädter Ringvorlesung: Gemeindepädagogik im Widerstreit der Meinungen, Darmstadt 1989.

13 So z.B. F. Barth, in: Gemeindepädagogik (Anm. 12), 23.

14 Vgl. die frühe Arbeit von W.E. Failing: Kooperation als Leitmodell, Frankfurt a.M., 1970.

tätsebene zu fragen. Ausdrücklich tat das zuerst G. Adam, der 1976 seine Marburger Antrittsvorlesung unter den Titel »Gemeindepädagogik. Erwägungen zu einem Defizit Praktischer Theologie« stellte.¹⁵ Die Karriere eines allerdings auch immer umstrittenen Begriffs hatte begonnen.

1.2 Tendenzen bis 1987

Die historischen Stationen der Entwicklung bis 1992 sind ausführlich bei K. Foitzik dargestellt, einen prägnanten kurzen Überblick bietet G. Ruddat in seiner Antrittsvorlesung »Inventur der Gemeindepädagogik« aus dem Jahr 1992.¹⁶

1987 brachten G. Adam und R. Lachmann ein »Gemeindepädagogisches Kompendium«¹⁷ heraus. Die Gliederung in die zwei Teile I. »Gemeindepädagogische Grundlagen« und II. »Gemeindepädagogische Handlungsfelder« ist als Struktur kennzeichnend. Sie hat sich im wesentlichen durchgesetzt, wie die 1994 erschienenen Studienbücher von Chr. Grethlein¹⁸ bzw. von K. Wegenast und G. Lämmermann¹⁹ zeigen. Es sind Grundsatzfragen zu klären, und es sind Handlungsfelder zu bearbeiten. Die Tendenz geht dahin, die klassischen kirchlichen Handlungsfelder mit pädagogischen Elementen unter Gemeindepädagogik material zusammenzufassen.

Adam/Lachmann ließen neben sich verschiedene Autoren zu sieben Handlungsfeldern zu Wort kommen:

1. Religiöse Erziehung in der Familie (W.-E. Failing)
2. Evangelische Erziehung im Kindergarten (R. Lachmann)
3. Kindergottesdienst (G. Adam)
4. Konfirmandenunterricht (K. Wegenast)
5. Kirchliche Jugendarbeit (M. Affolderbach)
6. Evangelische Erwachsenenbildung (K. Wegenast)
7. Altenarbeit (P. Henning).

Grethlein nennt acht Handlungsfelder:

1. Bildung im Umfeld der Taufe
2. (Evangelischer) Kindergarten
3. Kindergottesdienst
4. Gemeindliche Bildung im Umkreis der Schule
5. Konfirmandenunterricht
6. Religiöse Bildung in der kirchlichen bzw. christlichen Jugendarbeit
7. (Evangelische) Erwachsenenbildung
8. (Evangelische) Altenbildung.

15 WuPKG 67 (1978) 332-344.

16 EvErz 44 (1992) 445-465.

17 Göttingen 1987.

18 Gemeindepädagogik, Berlin 1994 (De-Gruyter-Studienbuch).

19 Gemeindepädagogik, Stuttgart 1994 (Pr. Theol. heute, Bd. 18).

Wie man sieht, ist nur der Abschnitt über das Umfeld der Schule hier material neu. Der Stoff liegt im wesentlichen fest.

Das bestätigen *Wegenast/Lämmermann*. Hier erscheinen folgende fünf Handlungsfelder:

1. Evangelischer Kindergarten
2. Der kirchliche Unterricht
3. Jugendarbeit als »offenes« Angebot
4. Kirchliche Erwachsenenbildung in Gemeinde und Gesellschaft
5. Kirchliche Bildungsarbeit mit alten Menschen.

Hier fehlt der Kindergottesdienst, der z.T. auch zur Liturgik gerechnet werden kann, und die religiöse Erziehung in der Familie.

Die Frage legt sich nahe: Ist Gemeindepädagogik nur ein neues Dach für das alte Haus der Katechetik? Die Antwort muß sich aus der Analyse ergeben, ob material neue Sachgebiete durch den Sammeltitle »Gemeindepädagogik« hinzugekommen sind oder alte abgestoßen wurden und ob methodisch wirklich die doppelte Beziehung auf Gemeinde und Pädagogik sich ausgewirkt hat.

Material ist am ehesten die Erwachsenenbildung als neuer Sachbereich aufzufassen. In der Beschreibung der Erwachsenenbildung zeigt sich am deutlichsten, ob eine neue Gesamtkonzeption Raum gewonnen hat. Denn die Erwachsenenbildung kann als eine ausdrücklich auch säkulare Aufgabe gesehen werden, so daß die Leitbestimmung »Gemeinde« hier auf ihre Leistungsfähigkeit geprüft wird. Einen deutlichen Beleg dafür gibt Karl Ernst Nipkows repräsentatives Werk für die gesamte heutige Religionspädagogik: »Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung«.²⁰

Nipkow nimmt in dem zweiten Teil dieses Buches »Bildung und Lebensbegleitung« material neben dem Religionsunterricht und den kirchlichen Schulen die klassischen Stoffgebiete der Gemeindepädagogik auf:

Christliche Erziehung »im Spiegel der Familie«, der »Beitrag des Kindergartens«, »Kindergottesdienst«, »Grundfragen und neue Schwerpunkte kirchlicher Jugendarbeit«, »Konfirmandenunterricht im Zusammenhang vom Lebenslauf und Gottesdienst« und zum Abschluß: »Prüfstein der Bildungsfrage in Gesellschaft, Kirche und Biographie – Erwachsenenbildung«.²¹ Hier stellt Nipkow fest: »Gemeindepädagogik und Erwachsenenbildung stehen in wechselseitiger Sprödigkeit nebeneinander« (560). In der Tat, hier wird für die einen der Begriff der Gemeindepädagogik gesprengt, für andere aber erst ihre wahre Reichweite gegenüber einer klerikalen oder pietistischen Engführung erreicht. Man kann pointiert fragen: Ist Gemeindepädagogik auch Religionspädagogik? Welches Verständnis für das Verhältnis von Kirche und Welt ist für den Begriff Gemeindepädagogik maßgebend?

20 Gütersloh (1990) ²1992.

21 Nipkow, *Bildung*, 555-604; vgl. auch G. Buttler, *Evangelische Erwachsenenbildung und Gemeindepädagogik – ein strittiges Verhältnis*, in: *Gemeindepädagogik* (Anm. 12) 32-87 (Lit.).

Bei Nipkow können wir sehen, daß er klassische Felder der Gemeindepädagogik methodisch anders angeht, weil er

1. Pädagogik in theologischer Verantwortung und Theologie in pädagogischer Verantwortung dialogisch konvergent zum Zuge kommen läßt. Das zeigt sich pädagogisch vor allem darin, daß er den sowohl theologischen wie pädagogischen Begriff der Bildung – theologisch in der Gottebenbildlichkeit, pädagogisch in der kreativen Selbst- und Weltorientierung begründet – zur universalen Kategorie erhebt,

2. theologisch die Diskussion um das neue Programmwort »Gemeindeaufbau« voll aufnimmt, aber pädagogisch reflektiert und

3. die neuen pädagogischen Wahrnehmungsweisen der Lebenslauf-forschung sowie der Verantwortung der Generationen miteinander theologisch auf den Glauben in seiner Entwicklung und Bildungsfähigkeit durchdenkt. Hier haben wir einen bemerkenswerten Versuch, der mit den eben erwähnten Spezialdarstellungen der Gemeindepädagogik in Beziehung zu setzen ist.

Wir kehren zu dem Jahr 1987 zurück, für das Ruddat mit Recht außer dem Kompendium von Adam/Lachmann zwei andere Bilanzversuche namhaft gemacht hat: der von Chr. Bäumler und N. Mette herausgegebene Sammelband »Gemeindepraxis in Grundbegriffen«²², zu dem Foitzik den Artikel »Gemeindepädagogik/Gemeindekatechese« beigetragen hat (186-195). Als Tendenz zeigt sich hier zum ersten das Interesse an einer ökumenisch bikonfessionellen Initiative. Evangelische Gemeindepädagogik und katholische Gemeindekatechese erscheinen als zwei Varianten einer gemeinsamen Aufgabe. Zum anderen wird die Kritik an der »Versäulung« (187) laut. Es gilt, integrativ mit den verschiedenen Handlungsbereichen und ihren MitarbeiterInnen umzugehen. So wird eben mit Gemeindepädagogik mehr an integrativer Verantwortung ausgesagt als mit Theorie der Kinder- und Jugendarbeit.

Schließlich ist als Entwicklungstendenz bei Foitzik feststellbar, daß die von Bäumler entwickelte Konzeption der kommunikativen Gemeinde, als »Gemeinde der Befreiten« (193) die Basis für eine pädagogische Dimension von Gemeindearbeit und -entwicklung anzusehen ist, in der Pädagogik anstatt kirchlicher Schulung zum Zuge kommen kann. Daraus ergeben sich generationsübergreifendes und ökumenisches Lernen als Ausprägungen der Gemeindepädagogik. Damit bietet sich an, Gemeindepädagogik nicht nur nach Handlungsfeldern zu beschreiben, sondern auch nach übergreifenden Lernaufgaben wie z.B. »ökumenisches Lernen« und biblische Didaktik. Die Lernvollzüge des Glaubens, auf die E. Lange besonders

dringlich aufmerksam gemacht hat²³, in denen der Glaube sich aktualisiert, sind gefragt. Sie rücken Langes Leitformel »Kommunikation des Evangeliums« in den Mittelpunkt. Keine andere Formel ist deshalb so stark in die gemeindepädagogischen Grundsatzergwägungen und auch in die Praxis eingegangen wie diese.²⁴

Als dritte auf das Jahr 1987 datierte, ausdrücklich auch als »Zwischenbilanz« sich verstehende Zusammenfassung der Entwicklungstendenzen der ersten Phase der Gemeindepädagogik kann das »Forum Gemeindepädagogik«²⁵ gelten, das von dem in diesem Bereich durchaus begrüßenswert initiativ tätigen Comenius Institut²⁶ herausgegeben wurde.

Auch hier tauchen die schon erwähnten Tendenzen zu ökumenischem Lernen, generationsübergreifender Verständigung angesichts des Traditionsabbruchs²⁷ ebenso auf wie die schon erwähnten Handlungsfelder in exemplarischen Bereichen. Dabei tritt hier auch eine Dimension zu Tage, die mit dem Stichwort »Kindergottesdienst« schon angedeutet war: Der Gottesdienst kann nicht aus der gemeindepädagogischen Reflexion ausgeklammert werden.

Gewiß sind Liturgie und Didaktik keineswegs immer freundlich zueinander gewesen.²⁸ Der Kindergottesdienst selbst war schon immer bekanntlich sowohl ein Aufgabenfeld der Liturgik als auch der Religionspädagogik, damit leider auch oft ein Streitgebiet. Es hat sich aber wohl gezeigt, daß weder die Verschulung des Gottesdienstes noch die Versonnntäglichen des Alltags mehr sind als Schreckbilder der Einseitigkeit. Die Erweiterung zu Familiengottesdienstformen wie überhaupt die Erkenntnisse und Praxisformen »Lebendiger Liturgie«²⁹ haben gezeigt, wie sehr gerade Didaktik und Liturgik einander brauchen. So ist es, wie z.B. bei Christian Grethlein, denn auch besonders bemerkenswert, daß Gottesdienstverantwortung nicht auf das Pfarramt und auf den Kirchenmusiker beschränkt sein kann, sondern der gemeindepädagogische Aspekt der Laienverantwortung unverzichtbar ist.

23 E. Lange, Sprachschule für die Freiheit. Bildung als Problem und Funktion der Kirche, München 1980, u.a. 157-200.

24 Vgl. Adam/Lachmann, Kompendium (Anm. 6), 21-31.

25 Forum Gemeindepädagogik, München 1987.

26 Vgl. die von dort hg. Reihe Gemeindepädagogik – Arbeitshilfe – Materialien – Studien, Gütersloh 1985ff (bisher 8 Bde.).

27 Vgl. H. Schröer, Lehren und Lernen als Aufgabe der Kirche in Konfirmandenarbeit und Religionsunterricht, Landessynode der Ev. Kirche im Rheinland (1986) 115-130.

28 Vgl. Chr. Bizer, Liturgie und Didaktik, JRP 5 (1988), Neukirchen-Vluyn 1989, 83-111.

29 Vgl. S. Fritsch-Oppermann und H. Schröer, Lebendige Liturgie, 2 Bde., Gütersloh 1990/1992.

Es ist nun zu fragen, was nach 1987 an weiteren Entwicklungsimpulsen zu erkennen ist.

1.3. Impulse seit 1987

1. An erster Stelle möchte ich hier G. Ruddats Versuch nennen, das »Gemeindefest als gemeindepädagogisches Paradigma« in die Diskussion einzubringen.³⁰

Dieser Impuls hat zumindest zwei wesentliche weiterführende Aspekte. Zum einen kommt damit die ästhetische Dimension über den Gottesdienst hinaus ins Blickfeld. Gottesdienst ist Feier und Fest, aber Fest ist mehr als nur Gottesdienst als Ritual. So wird auch die Brücke zwischen Alltagsliturgie und Bildungsarbeit geschlagen und begehbar. Mit der *Kategorie des Festes* wird Einübung in Frömmigkeit, Geselligkeit des Glaubens, Inszenierung von Kultur in die Gemeindearbeit eingebracht. Grundsätzlich erweist sich damit Kulturpädagogik als wesentlicher Gesprächspartner der Gemeindepädagogik, worauf noch zurückzukommen ist. Zum anderen erweist sich der traditionelle fast immer doch im Gemeindeleben erfolgversprechende Topos Gemeindefest als bevorzugter Ort auch gemeindepädagogischer Verantwortung. Hier ist ein Lernort, an dem Lernprozesse für die angesprochenen Problemebenen Kirche/Gesellschaft, Ökumene, Begegnung der Generationen, Erneuerung von Tradition, Zusammenarbeit der MitarbeiterInnen, Projektcharakter alle impliziert sind.

Ruddat macht denn auch solche von mir oben ansatzweise schon als neue zusätzliche Gliederungsformen genannten Aspekte von diesem Handlungsort her geltend:

- »Liturgisches Lernen
- Generationsübergreifendes Lernen
- Diakonisches Lernen
- Ökumenisches Lernen
- Kommunikatives dialogisches Lernen
- Ökonomisches Lernen« (460-462).

Neu in unserer bisherigen Übersicht sind hier die Zusammenhänge mit Diakonie, die leider oft sowohl bei Gemeindeaufbau wie Gemeindepädagogik abseits steht, als auch der Hinweis auf ökonomisches Lernen.³¹ Zur Gemeindepädagogik gehört die Einübung in neue Verantwortung für den Umgang mit Geld, Sponsoring, Investitionen, Teilen und Beteiligten.³²

30 Ruddat, Inventur (Anm. 16), 445.

31 Vgl. aber Grethlein, Gemeindepädagogik, 42.

32 Vgl. dazu die gemeindepädagogisch geeignete Studie: Die Kirche und ihr Geld, Südwind e.v., Düsseldorf 1994.

2. An zweiter Stelle – ohne Wertung – nenne ich das oben schon erwähnte Interesse Chr. Grethleins an der *Taufe* als gemeindepädagogisch ergiebigem Thema, gerade angesichts heutiger vielfacher Taufvergessenheit. In der Tat sind mit der Taufpraxis viele Probleme verbunden, die nach gemeindepädagogischer Reflexion und Aktion verlangen. Die Bemühung um Taufgedenken oder Tauferinnerung, die Diskussion um Kindersegnung und Kindertaufe, die nicht geringe Anzahl von »Nach-taufen« im Zusammenhang von Konfirmation, die Erkenntnisse der Symboldidaktik³³, der Umgang mit Taufeltern und -paten, alles dies ist doch ein Handlungsfeld erster Ordnung. In der liebe- und sinnvollen Gestaltung von Tauffesten und einem Taufunterricht, der das leibliche Wahrzeichen der Bejahung des Bejahtseins durch Gott und der damit gegebenen Sozialität – Sakrament ohne Apartheid – mit den Lebensfragen der Beteiligten verbindet, könnte sich Verantwortung angesichts Katastrophenreligion und Magie-Erwartung³⁴ sachkundig einüben lassen. Überhaupt dürfte P. Cornehl's vorzügliche Konzeption integraler Festpraxis³⁵ gerade auch zur gemeindepädagogischen Erschließung der Sakramente und der Kasualien führen. Die katholische Tradition der Sakramentenkatechese hat den Umgang mit dem Heiligen besser bewahrt. Es dürfte doch auch eine Pädagogik der Einübung in die Geheimnisse der Wahrheit und die Wahrheit der Geheimnisse geben. Es ist protestantisch bedenklich, daß die von R. Bultmann so eindringlich geforderten Ernstnahme der Rechtfertigung für das Gebiet der Erkenntnis³⁶ nicht auch für den Vorgang der Heiligung durchdacht wird.

3. An dritter Stelle nenne ich den Versuch, zu einer Konsolidierung der Gemeindepädagogik zu kommen, wie sie sich besonders in der Gründung des Arbeitskreises Gemeindepädagogik e.v. nach dem Ersten Gemeindepädagogischen Symposium in Ludwigshafen/Rhein (1992) ausprägte, das unter dem Titel »Mitten in der Lebenswelt. Lehrstücke und Lernprozesse zur zweiten Phase der Gemeindepädagogik«³⁷ dokumentiert worden ist. In der Tat, die Pionierzeit war 1992 endgültig vorbei. Das Interesse richtete sich darauf, alle Beteiligten aus Ost und West, Fachhochschulen und Universitäten, Praxis und Theorie zu sammeln. Zugleich wurde damit

33 Vgl. P. Biehl, Symbole geben zu lernen I u. II, Neukirchen-Vluyn 1991/21993, bes. II, 266ff; und H. Schröer, Die Taufe als religionspädagogischer Fundus, EvErz 40 (1988) 167-184.

34 Vgl. H.G. Heimbrock und H. Streib, Magie. Katastrophenreligion und Kritik des Glaubens, Kampen 1994.

35 P. Cornehl, Christen feiern Feste, PTh 70 (1981) 218-233; vgl. auch G. Ruddat, Art. Feste und Feiertage VI, in: TRE 11 (1983), 134-143.

36 R. Bultmann, Kerygma und Mythos II, Hamburg 1965, 207.

37 R. Degen, W.-E. Failing und K. Foitzik (Hg.), Münster 1992.

versucht, die Strukturfragen einer soliden Theoriebildung für die Gemeindepädagogik zumindest zu artikulieren.

Die Praxisbeispiele, die auf diesem Symposium vorgestellt wurden – Umgang mit Asylanten in einer Arbeitergemeinde (R. Heinrich), Rüstzeit einer Dorfgemeinde in der DDR (R. Hoenen) und ein ökologisches Lernfeld »Eine Arche Noah mitten im Ruhrgebiet« (M. Schibilsky) zeigten, daß gerade auch in außerordentlichen Projekten Gemeindepädagogik zu Hause sein kann. Sie ist auch auf Netzwerkarbeit, nicht nur Parochialgemeinde bezogen.

Man kann insgesamt von einem nun schon institutionalisierten *praxistheoretischen* Impuls reden, der neue Sachfragen und Handlungsspielräume erschließt. Die Theoriebildung bedarf einer Vertiefung, die sich naturgemäß strukturell vor allem auf die drei Grundfragen bezieht:

1. Welche Gemeinde meint Gemeindepädagogik?
2. Welche Pädagogik steht bereit oder entwickelt sich in der Gemeindepädagogik?
3. Was ergibt sich methodisch für die Korrelation von Gemeinde und Pädagogik?

Dazu brachte dieses Symposium einiges, aber auch die oben erwähnten Studienbücher sind in ihren Grundsatzerwägungen ergiebig. Daß dabei die Nähe zur Empirie unverzichtbar ist, damit nicht eine Strategie ohne Heer zustande kommt, ist zugleich evident. Dankenswerterweise hat dazu ein Forschungsprojekt der Darmstädter »Sektion Gemeindepädagogik«, dokumentiert in dem Band »Gemeindepädagogische Profile«³⁸, wesentliche Erkenntnisse erbracht, auf die noch einzugehen sein wird.

Zugleich ist damit auch die Frage nach den historischen Wurzeln der Gemeindepädagogik akut geworden.

4. Schließlich ist nach diesen drei Impulsen:

- Fest als Paradigma, Kultur, Ästhetik
- Sakramente und Kasualien als neues Reservoir
- Profilierung in der praxistheoretischen Konsolidierung

noch festzuhalten, daß die Verknüpfung von *ost- und westdeutschen Erfahrungen* ein weiterer wichtiger Impuls ist.

Wenn nach den theologischen und kirchlichen »Errungenschaften« der DDR-Gemeinden gefragt wird, dann wird nicht zuletzt auf die Erfahrungen mit der »Christenlehre« zu Recht als ein gemeindepädagogisches Paradigma in bestimmter gesellschaftlicher Situation verwiesen, dessen Positiva nicht verlorengehen dürfen. Dazu gehört die Konzeption der Gemeindepädagogik-Ausbildung in Potsdam³⁹,

38 Darmstadt 1995.

39 Vgl. P. Schicketanz, Gemeindepädagogische Ausbildung in Potsdam, in: Gemeindepädagogik, hg.v. E. Schwerin, München 1991, 183-222.

die vor allem in der Kooperation von Pfarramt und Gemeindepädagogik unverzichtbare Aspekte einzubringen hat. J. Henkys' mehrfache Beiträge zum Thema z.B. dürfen nicht übersehen werden⁴⁰, wenn es nun in der Tat in der zweiten Phase der Gemeindepädagogik darum geht, eine gemeinsame Praxistheorie zu entwickeln. Auch R. Blühms Auffassung der Gemeindepädagogik, ebenfalls durch DDR-Erfahrungen maßgeblich geprägt, ist hier miteinzubringen. Weiterhin sind E. Schwerin⁴¹ und R. Degen⁴² zu nennen. Die beiden Bände: »Gemeindepädagogik. Lernwege der Kirche in einer sozialistischen Gesellschaft«⁴³ und »Gemeindeerneuerung als gemeindepädagogische Aufgabe. Entwicklungen in den evangelischen Kirchen Ostdeutschlands«⁴⁴ gehören zu einer Bilanz unbedingt dazu. Die unterschiedliche Situation und andererseits die wachsende Zusammengehörigkeit verlangen eine Klärung der Strukturfragen, die nicht mehr durch ihre jeweiligen Standortbedingtheit mehr rückwärts als vorwärts weist. Dazu soll im folgenden eine analytische Skizze versucht werden.

2 Strukturprobleme heutiger Gemeindepädagogik

2.1 Was leistet der Gemeindebegriff für Theorie und Praxis der Gemeindepädagogik?

Immer wieder bemüht man sich verständlicherweise um eine Klärung des Gemeindebegriffs, die logischerweise sowohl theologisch wie pädagogisch erfolgen muß, was dann auch sinnvoll zu verbinden ist.

Gemeinde wird zu Recht vielfach als *Lernort* bestimmt, aber auch sachgemäß als *Lernprozeß*.⁴⁵ Ist das in dem theologischen Begriff von Gemeinde angelegt? Die Diskussion um die Konzeption des Gemeindeaufbaus hat die Klärung des theologischen Gemeindeverständnisses gefördert.

Am meisten hat hier wohl Chr. Möller geleistet, der schon in seinem TRE-Artikel »Gemeinde«⁴⁶ das konstitutive Moment des sozialen Orts (Gemeinde = Allmende) hervorhob – das kann dann auch ein Lernort sein – und die Komplexität von Kirche

40 Zuletzt die Rezension: »Gemeindepädagogik – entkernt?« in: JRP 11 (1994), Neukirchen-Vluyn 1995, 203-212.

41 E. Schwerin, Zur Verhältnisbestimmung von Christenlehre und Religionsunterricht, von Gemeindepädagogik und Religionspädagogik, EvErz 44 (1992) 466-477.

42 R. Degen, Gemeindeerneuerung als gemeindepädagogische Aufgabe, Münster 1992.

43 Hg. v. E. Schwerin, Münster 1992.

44 (S. Anm. 42).

45 K. Foitzik, in: Bäumler/Mette (Hg.) (s. Anm. 22), 193.

46 Chr. Möller, in: TRE 12 (1984), 316-335.

und Gemeinde, von Gemeinde und Gruppe sowie von Gemeinde und Amt herausarbeitete (330-332). Außerdem stellte er den Gottesdienst als die Mitte der Gemeinde heraus, was sich auch auf seine Zielvorstellungen von Gemeindeaufbau ausgewirkt hat. Außer im Bezug auf die Taufe ist bei ihm allerdings die Beziehung zur Pädagogik, auch zur Gemeindepädagogik, eher schwach geraten.

Trotzdem ist festzuhalten: Mit Gemeinde ist eine lokale soziale Gemeinsamkeit gemeint, nicht die Idee einer unsichtbaren Kirche und auch nicht das Sammelbecken von religiösen einzelnen. Warum aber sagen wir nicht Kirchenpädagogik? Die Scheu vor diesem Ausdruck zeigt, daß wir eine konkrete Praxisaufgabe im Detail vor Augen haben, die »Kirche von unten«⁴⁷ thematisiert, aber – das wäre mein Anliegen – den weiten Horizont von Kirche als ökumenischer Gemeinschaft stets vor Augen haben soll. Deshalb gehört ökumenisches Lernen zur Gemeindepädagogik. Deshalb ist auch nicht nur die Parochie der Lernort, sondern Gemeinde als Gruppe und als Netzwerk bis hin zum Kirchentag mit seinem »Markt der Möglichkeiten« als ein Treffpunkt der Gemeinden und Netzwerke. Von den in der Gemeindeaufbaudiskussion maßgeblichen Konzeptionen von Gemeinde scheinen mir die von Chr. Bäumler – »kommunikative Gemeindepraxis«⁴⁸ – und R. Strunk – »Kultur des Vertrauens«⁴⁹ – am meisten der Gemeindepädagogik günstig zu sein. Eine elementare MitarbeiterInnenschulung dagegen, die das »einfache Evangelium« mit der Diastase von Ekklesia und kirchlicher Organisation postuliert⁵⁰, hat keine gemeindepädagogische Zukunft, da sie sowohl im Gemeindebegriff wie in der Pädagogik falsche Grenzen zieht, so daß eher geschlossene Gesellschaft und Schulung zur geheimen Norm werden. Es ist unbedingt notwendig, ekklesiologisch nicht nur bei CA VII einzusetzen, sondern die in Barmen III und IV vorgenommene Präzisierung theologisch wahrzunehmen. Es ist nicht zufällig, daß eine stark nur an CA VII orientierte Darstellung der Praktischen Theologie wie die von D. Rössler, auch in der zweiten Auflage, das Thema Gemeindepädagogik ausspart.⁵¹ Die vom Theologischen Ausschuß der Evangelischen Kirche der Union 1981 veröffentlichte Auslegung von Barmen III⁵² – in ihrem 3. Teil: »Gemeinde von Schwestern und Brüdern – Barmen als Weisung« (57-128) impliziert eine Praktische Theologie in nuce – hat leider ein Defizit: Es fehlt eine Erörterung der pädagogischen Dimension von

47 Vgl. dazu Ruddat, Inventur, (Anm. 16), 462.

48 Chr. Bäumler, Kommunikative Gemeindepraxis, München 1984.

49 R. Strunk, Vertrauen, Stuttgart 1988.

50 F. und Chr. Schwarz, Theologie des Gemeindeaufbaus, Neukirchen-Vluyn 1987.

51 D. Rössler, Grundriß der Praktischen Theologie, Berlin 1986, 1994.

52 Kirche als »Gemeinde von Brüdern«, Gütersloh 1981.

Kirche und Gemeinde. Prinzipiell ist Barmen III und IV mit seiner Pointierung der »Geschwisterlichkeit« und der »herrschaftskritischen Tendenzen«: nicht viele Dienste und ein Amt, etwa das Pfarramt, sondern ein »der ganzen Gemeinde anvertrauter und befohlener Dienst« und viele Ämter, eine tragfähige theologische Basis für Gemeindepädagogik. Das gilt um so mehr, wenn der Hoheitstitel, Christi »Lehrer« zu sein, bei der christologischen Konzeption der Theologie im Sinne Barmens nicht unterschlagen wird.⁵³ Dieser Ansatz läßt sich durch Berücksichtigung der Ausführungen, die in den anfangs zitierten Überblicksdarstellungen zu dem Gemeindebegriff gemacht wurden, noch profilierter herausarbeiten.

Adam/Lachmann verstehen »Gemeinde als Lernort«⁵⁴ für die »Kommunikation des Evangeliums«. Damit ist die »Gemeinde vor Ort (als Orts- oder Personalgemeinde) wieder zu entdecken« (ebd.). Damit ist das »Spannungsfeld von Volkskirche und Gemeindekirche« (44) bezeichnet, in der »Gemeinde als Curriculum« (ebd.) in Blick kommt. Es fehlt hier eine nähere ekklesiologische Bestimmung, die das Verhältnis zu verschiedenen Ausprägungsformen von Gemeinde in Raum und Zeit situativ bestimmt. Das geschieht dann erst durch die Handlungsfelder. Es fehlt auch eine nähere theologische Orts- und Zeitbestimmung, weil die Leitformel »Kommunikation des Evangeliums« immer wieder alles zu sagen scheint. Evangelium als Zeitansage und Ortsbestimmung wird so unterbestimmt. Deshalb übt auch *Grethlein* Kritik in dieser Richtung und macht die zentrale »Bedeutung der Sakramente« geltend (27). Auch er erkennt die Probleme einer bloßen Beziehung auf Parochie, arbeitet aber die situative Strukturalität von Gemeinde nicht näher aus. *Wegenast/Lämmermann* bieten eine im wesentlichen von Lämmermann verfaßte Darlegung der »Gemeinde als theologisches und soziologisches Problem« (10-31), die auf »Gemeinde nach trinitarischem Modell« (26-31) ausgerichtet ist. Sie wird als »Gemeinde von Subjekten« (30) interpretiert, aber die Verknüpfung zu Theologie und konkreter Soziologie bleibt doch reichlich verborgen. Das Modell wird später mit dem Konzept offener Volkskirche (37) identifiziert.

Am weitesten stößt soziologisch V. Drehsen vor, der auf dem erwähnten Ludwigsburger Symposium »Die Gemeinde der Gemeindepädagogik« mit einer »Sozialanthropologie des Raumes« Gemeinde lebensweltlich zu erfassen suchte.⁵⁵ »Ortsbezogenheit als identitätsverbürgendes Datum« (106) führt hier zu einer »topologischen Orientierung der Theologie« (108), die allerdings zu Recht gegen eine Ideologisierung des Heimatbegriffs und ein bloßes Verbleiben beim Feldebegriff Stellung nimmt. D. Sölles literaturtheologischer Leitbegriff der »Realisation«⁵⁶ und E. Langes Konzept von »Indigenisation«⁵⁷ werden herangezogen und mit der Wahrneh-

53 Vgl. H. Schröer, In der Schule Jesu. Predigt zu Mt 23,10, in: Religionspädagogik und kirchliches Amt (FS für E. Rosenboom), Breklum 1987, 56-65.

54 *Adam/Lachmann*, Kompendium, 43.

55 V. Drehsen, in: *Degen u.a.* (Hg.) (s. Anm. 37), 92-125.

56 D. Sölle, *Realisation*, Darmstadt/Neuwied 1973.

57 E. Lange, *Kirche für die Welt*, München 1981.

mung heutiger Urbanität als Lebensverfassung auch der Gemeinde in Beziehung gesetzt. Daraus ergibt sich Gemeindepädagogik als ein Thema der Stadtkultur moderner Subjektivität. Ein anregender Vorstoß, der nun allerdings eine Rückbindung auf Theologie und aktuelle Praxis erfordert. Gemeinde wird hier zu einem Konstrukt, dessen Leistungsfähigkeit für Geldvergabe, MitarbeiterInnenausbildung, Handlungsfeldverknüpfung noch geklärt werden müßte. Vor allem aber scheint mir, daß der Zeitaspekt zu kurz kommt, insbesondere weil Drehen durchaus das Fest als Lebensform im Blick hat. Fest ist Gemeinde auf Zeit. Gemeindepädagogik muß sich auf »Gemeinde auf Zeit« – in der Freizeit und im Urlaub, auf Tagungen, bei Exkursionen und Studienreisen – einstellen. Gerade die pädagogische Reflexion ist geeignet, der zum »Ereignis« hochstilisierten Art, von Sonntag zu Sonntag zu leben, ohne längerfristige Gemeindeziele zu verfolgen, zu einem besseren Umgang mit der Zeit zu verhelfen.

2.2 Welche Pädagogik wird in der Gemeindepädagogik wirksam?

Auch dies ist logischerweise immer wieder eine akute Frage. Man muß einerseits an notwendige Rezeptionen außergemeindlicher Pädagogik denken, dabei allerdings auch die Transformation in dem spezifischen Zusammenhang von Gemeinde als eigenem Lernprozeß einbeziehen und man kann auch erwarten, daß die Gemeinde aus ihren traditionellen Quellen wie Gottesdienst, Bibelarbeit, Spiritualität, Räumlichkeiten, Lokalgeschichte, Kirchenjahr usw. eine eigene Pädagogik entwickelt, die auch auf »die Welt« herausfordernd attraktiv oder zumindest aufregend wirkt.

Für die erste Möglichkeit scheint mir neben Sozialpädagogik alles, was heute unter dem Stichwort *Kulturpädagogik* entwickelt und gelernt wird, näherer Beachtung wert.

H. Rumpf bot auf dem Ludwigshafener Symposium unter dem Titel: »Die Dinge und die Sinne. Zur Entdomestizierung der Kulturarbeit«⁵⁸ einen Beitrag, der an mehreren künstlerischen Projekten die Wahrnehmungsfähigkeit neu zu gewinnen suchte. Das ist ja auch eine pädagogische Aufgabe, die Welt mit ihren Dingen und unseren Sinnen anders wahrzunehmen, als uns die üblichen Zweckgewohnheiten nahelegen. Wahrnehmung als Exkursion, das läßt sich im Blick auf die Zeichenhaftigkeit gelebten Glaubens, vor allem natürlich durch Kunst als Lebenskunst, auch als gemeindepädagogische Aufgabe verstehen.

58 H. Rumpf, in: Degen u.a. (Hg.) (s. Anm. 37), 126-145.

Soeben ist ein erster Kulturbericht der EKD erschienen.⁵⁹ Dort findet sich eine sehr anregenswerte Zusammenstellung von dem, was Gemeinde und Kirche an kulturellen Projekten aufweisen können. Es genügt hier, darauf zu verweisen und zu fragen, welche Initiativen in der jeweiligen Kirchengemeinde möglich sind. In Bonn gibt es z.B. eine Initiative »Schaufenster«, die in einem zentral gelegenen Ladenlokal Kulturarbeit betreibt, die gerade nicht mit Hochkultur konkurriert, sondern elementar und verfremdend zugleich ästhetische Aufmerksamkeit als Tugend auch der Christenheit einübt.

An zweiter Stelle sind alle die Formen zu nennen, die als *biblische Didaktik* in die Gemeindepädagogik gehören. Zu wenig scheint mir diese vom Stoff her schon theologische, aber keineswegs klerikale »Materie« gemeindepädagogisch genutzt zu werden. Immerhin sind Aneignungsformen wie Bibliodrama, Aufführungen von Texten, Verklänglichungen, Visualisierung, Tanz usw. deutlich auf dem Vormarsch. Die Bibel ist in den verschiedenen Handlungsfeldern angeeignet, jeweils verschieden realisierbar. Hier kann die schulische Religionsdidaktik, die oft gerade im Raum der Schule gar nicht so geeignete Möglichkeiten hat, die Texte genügend zu »würdigen«, zu feiern, zu erleben zu entwickeln, Hilfen geben. Schließlich ist noch einmal an die Zusammenhänge von *Liturgie und Didaktik* zu erinnern. Mit der Aufmerksamkeit für die Rituale und Symbole des Alltags, für den Kult in der Profanität, bis hin zu den Segnungen und Exorzismen in einer durchaus noch numinosen Welt kann Gemeindepädagogik lehren, Alltag kreativ wahrzunehmen. Allen voran: Einübung in Gleichnisse, wie Jesus damit angefangen und die Gemeinde es fortgesetzt hat. Dazu gehört sicher die Erzählkunst als keinesfalls nur nostalgische Möglichkeit postnarrativer Welt. Dazu gehören Möglichkeiten gemeinsamen Musizierens, auch viel elementarer, als wir das gewohnt sind. Leider sind viele Kirchenmusiker dafür zu borniert, so daß nicht einmal andere Musikkulturen gemeindepädagogisch zugelassen sind. Wir brauchen aber nicht nur Kirchen-, sondern auch Gemeindemusik.

2.3 Wie kommen Gemeinde und Pädagogik zusammen?

Grethlein hat methodisch vorbildlich in seinem Studienbuch bei der Analyse jedes Handlungsfeldes einen Abschnitt »in kritischer gemeindepädagogischer Sicht« eingearbeitet. In der Tat, es muß deutlich werden, was von der Gemeinde her – als realutopischem Freizeit-Raum, in dem Glauben gemeinsam erfahrbar wird – Lernen als Vollzugsform des Glaubens nahebringt und was pädagogische Reflexion im Blick auf die Gestaltung, Ausdehnung und Verlagerung dieses Raumes und der Zeit für die Freiheit des Glaubens vorzu-

59 Kirche und Kultur in der Gegenwart, hg. v. H. Donner, Hannover 1996.

schlagen hat. Dabei ergibt sich gewiß die von P.C. Bloth gestellte und oft zitierte Frage: Kommt die pädagogische Gemeinde?⁶⁰ Man fürchtet zu Recht, daß die Oberlehrer die Herrschaft in der Gemeinde übernehmen; aber Gemeindepädagogik hat, recht praktiziert: keine OberlehrerInnen. Lernen, Bildung, Erziehung, Sozialisation – alle diese Grundkategorien der Pädagogik können Vollzugsformen des Glaubens sein. E. Lange hat das geradezu als Vermächtnis angesichts des Bildungsdilemmas der Volkskirche formuliert.⁶¹ Weder die Theologie noch die Pädagogik hat die Lehre, sondern beide sind *in* der Lehre.

Diese Konstellation ergibt Konflikte, fordert aber konziliares Lernen.

Die Probleme sind immer wieder genannt; die Bilanz des genannten Forschungsprojektes »Gemeindepädagogische Profile« zeigt es. Es sind neben dem Gemeinde- und Pädagogikverständnis sowie der realen Verbindung beider Aspekte:

1. Wer ist das Subjekt gemeindepädagogischer Praxis (Professionalisierung – Laisierung)?
2. Wo und wie geschieht die Theoriebildung der Gemeindepädagogik?
3. Welche Formen der Ausbildung und Fortbildung sind nötig?
4. Welche Arbeitsformen sind vordringlich?
5. Welche Zukunft hat die Gemeindepädagogik angesichts leerer Kassen?

Zu 1.: Die Gemeindepädagogik fing mit dem veränderten Berufsbild in einer nicht allein auf das Pfarramt sehenden Gemeindeentwicklung an. An erster Stelle bleibt das Thema: Wer ist das Subjekt der gemeindepädagogischen Praxis? Die Kollisionen zwischen Pfarramt und vollberuflichen pädagogischen MitarbeiterInnen sind noch nicht überwunden. Nötig ist auch der Ausgleich mit ehrenamtlicher pädagogischer Mitarbeit. Es braucht aber Professionalität, um ehrenamtliche Mitwirkung sinnvoll anleitend zu begleiten. Ohne eine Stärkung des Wahrnehmungsvermögens des Pfarramtes für die pädagogische Dimension von Gemeinde wird wenig zu erreichen sein. Das jeweils glaubwürdig vertretene Berufsbild wird das Bild von Kirche entscheidend prägen.

Zu 2.: Die Theoriebildung liegt bisher noch weitgehend bei den Fachhochschulen, auch wenn universitär einzelne Professoren dieses Teilgebiet der Religionspädagogik in ihre Lehre aufgenommen haben. Für die Forschung bleibt noch viel zu tun: Foitziks Arbeit bildet einen Grundstein. Die Vorläufer der Gemeindepädagogik (M.

60 P.C. Bloth, ThR 54 (1989) 69-108.

61 Auch Nipkow beschließt sein großes Werk »Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung«, Gütersloh 1992, mit dem Hinweis auf E. Lange.

Luther, J.A.Comenius, F. Niebergall), die Rolle der Frauen und die Fragen einer Gemeindepsychologie sind noch nicht genügend thematisiert. Die Verknüpfung mit den verschiedenen Sozialformen von Kirche in einer Erlebnis- und Mediengesellschaft bedarf einer großen geistigen Anstrengung. Sie läuft auf eine Klärung der Zusammenhänge von Kultur und Kirche hinaus. So sollte man durchaus von *Gemeindekulturpädagogik* sprechen.

Zu 3.: Die Ausbildung im Pfarramtstudium hat bisher fast nur Handlungsfelder, nicht aber die systematische Struktur im Blick, die sowohl Gemeinde wie Pädagogik in Richtung des erstrebenswerten Ziels verbessert: Kirche in dem Lernprozeß der freien Nachfolge Jesu Christi. Die Fortbildung sollte integriert sein, wie das z.B. schon die Rheinische Kirche grundsätzlich beschlossen hat. Das Ende reiner Pfarrkollegs in dieser Sache ist gekommen. Ordination bedeutet Bereitschaft zu »Ko-Ordination«.⁶²

Zu 4.: Es zeigt sich, daß die GemeindepädagogenInnen in der Praxis von der Beschränkung auf nur Kinder- und Jugendarbeit wegstreben. Natürlich steht die Bedeutung der Kinder für die Gemeindeentwicklung außer Frage, und die Jugendarbeit sollte nicht ein ungeliebtes Kind werden. Aber es ist ja wichtig, daß Gemeinde alle Generationen umfaßt, und richtig, daß MitarbeiterInnen nicht ihr ganzes Leben nur Kinder- und Jugendarbeit machen können. Zum anderen ist das Bemühen um extraordinary Formen und Initiativen kennzeichnend. Der Bericht über eine Kinderzirkusarbeit in Trägerschaft einer Gemeinde ist ein besonderes instruktives Beispiel. Gemeindeaufbauplanung und Gemeindepädagogik müssen zueinander finden.

Zu 5.: Heutzutage enden fast alle theologischen und pädagogischen Bilanzen an der Realbilanz der Finanzen. Daß Sparen um jeden Preis die falsche Devise ist, wo es doch um die notwendigen Investitionen geht, muß auch hier einsichtig werden. Wie wünschenswert ist uns eine professionell eingeübte Gemeinde mit Herz und Kultur für die Bildungsverantwortung? Welche Brückenschläge zu ABM-Maßnahmen und diakonischer Verantwortung gibt es?⁶³ Welche Sponsoren können gefunden werden? Wie erscheint dieser Aspekt in der Öffentlichkeitsarbeit?

3 Ausblick

Die Gemeindepädagogik ist in der zweiten Phase. Sie ist eine gesamtdeutsche Aufgabe. Sie ist noch unfertig, aber notwendig. Sie

62 Dieses sinnvolle Wortspiel prägte G. Ruddat, Inventur (s. Anm. 16), 480.

63 Ein bemerkenswert positives Beispiel ist die von Pastorin Th. Pörksem geleitete Arbeit des Grundtvig-Hauses in Saßnitz/Rügen.

taugt weder zu Euphorie noch zu Resignation. Sie ist reale Utopie, weil sie die Topologie der Kirche in den Gemeinden verschiedener Form auf Hoffnung verändert. Umlernen ist nötig: Umkehr zum Leben durch Erleben der Lebendigkeit, die die Neigungen und das Verhängnis zur Selbstzerstörung bekämpft und die Strukturen der Fatalität entlarvt. Die Bibel ist dazu der beste Traditionsstoff, aber sie will in die Szenen unseres Lebens eingebracht werden. Damaskus-Erlebnisse sind nicht auf die Vergangenheit und nicht auf Paulus beschränkt. Ananias und das Haus des Judas sowie der Evangelist Lukas waren auch dabei. Liturgie und Didaktik sind Schwestern, die zusammen die Einzelkindbeschränkung überwinden können. Wunschzettel brauchen wir weiterhin, aber keine Hysterie, es gäbe nichts Neues. Die Gemeindepädagogik macht notwendig Umwege, aber sie ist keine Sackgasse, wenn nicht Borniertheit sie blockiert. Die Mutter der Gewohnheit darf umlernen. Schon Tertullian schrieb: *Christus non dixit, se esse consuetudinem, sed se esse veritatem* (Christus hat nicht gesagt, er sei die Gewohnheit, sondern die Wahrheit).⁶⁴ Diese Wahrheit hat den Weg vor sich und das Leben in sich. Das zu lernen ist Gemeindesache mit Lebensweltbedeutung. Deshalb ist der Weg der Gemeindepädagogik in die zweite Etappe mit dem Lernziel, in der Wahrheit die Freiheit zu geben, weiter zu gehen. Die Bilanz zeigt: Gemeindepädagogik geht nicht nur Gemeindepädagogik etwas an. Gemeindepädagogik, wenn sie nicht Oberlehrerin wird, geht die ganze Gemeinde an. Mit Gemeindepädagogik geht es besser, wenn sie bereit ist, weiter zur gemeinsamen Wahrheit von Pädagogik und Theologie, Gemeinde und Welt: Frieden auf Erden in der *Ehre* Gottes! mitzugehen.

Dr. Henning Schröer ist Professor für Praktische Theologie an der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn.

Abstract

The article describes the development of congregational pedagogy as a new subdivision of religious education. Thus it is an attempt to work up the heritage of catechetics in a new way. These new tendencies are aimed to lay out new job descriptions for staff working in the educational branches of ministry, to discover the impulses from the field of pedagogics. Especially the connection with cultural education, biblical didactic and liturgical learning is seen in its importance. F. Lange's legacy, i.e. to realize learning as a way of practicing faith, is more and more accepted.

64 Tertullian, zit. nach E. Chr. Achelis, ZThK 1894, 450.