

Begegnung in der Wissenschaft, Internationalisierung und Vergleichende Religionspädagogik

Überblick und Zukunftsperspektiven

Wer die letzten dreißig Jahre religionspädagogischer Diskussion überblickt, wird feststellen, dass sich in dieser Zeit eine deutliche Internationalisierung der Religionspädagogik vollzogen hat. Blieben in den 1960er und 1970er Jahren Bezüge auf die wissenschaftliche Religionspädagogik in anderen Ländern – trotz anders lautender programmatischer Aussagen: »Nationale Grenzen dürfen auch in der Praktischen Theologie keine Schranken mehr bilden«¹ – eher selten und kam es in dieser Zeit auch nur punktuell sowie in sehr spezifischen Zusammenhängen zu internationalen Kontakten in diesem Bereich, so hat sich das Bild in den letzten Jahren nachhaltig verändert. Wie die im Folgenden beschriebenen Beobachtungen zeigen, sind die Ansätze zur religionspädagogischen Internationalisierung inzwischen durchaus markant und verdienen, gleichsam als wissenschaftliche Form des »Lernens durch Begegnung«, dem der vorliegende Band gewidmet ist, eigene Beachtung. Mehr noch: Entwicklungen der politischen und ökonomischen Internationalisierung oder Globalisierung machen den weiteren Ausbau einer international-vergleichenden Religionspädagogik zu einem wichtigen Anliegen für die Zukunft.

Von einer Vergleichenden Religionspädagogik im internationalen Sinne, so wird sich zeigen, kann derzeit – trotz der genannten positiven Entwicklungen – nur mit deutlichen Vorbehalten gesprochen werden (ähnlich im Übrigen auch im Blick auf andere, erst ansatzweise realisierte Formen der Vergleichenden Religionspädagogik, die sich auf verschiedene Konfessionen und Religionen beziehen²). Zwar mehren sich die

1 Gert Otto, Zur Einführung. In: *Theologia Practica* 1 (1966), 1–3, 2. Es heißt dort weiter: »Wir würden sonst in unserer Arbeit hoffnungslos provinziell werden. Fragestellungen und praktische Versuche müssen im europäischen Bereich auch zwischen den einzelnen Ländern und Kirchentümern ausführlich diskutiert werden, außereuropäische Beiträge und Erfahrungen wenigstens auswahlweise mitbedacht werden. Niemand kann auf solche Anregungen verzichten, und sicher bedürfen wir alle der wechselseitigen Kritik«. Dieses Programm wurde in der damals neu gegründeten Zeitschrift allerdings kaum eingelöst.

2 Vgl. Friedrich Schweitzer / Henrik Simojoki, *Moderne Religionspädagogik. Ihre Entwicklung und Identität*. Mit einem Beitrag von Werner Simon (Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft 5), Freiburg/Gütersloh 2005, Ansätze auch bei Harry Noormann / Ulrich Becker / Bernd Trocholepczy (Hg.), *Ökumenisches Arbeitsbuch*

Bemühungen, eine international-vergleichende Vorgehensweise stärker zu nutzen, aber die bislang vorliegenden Untersuchungen bleiben häufig hinter den damit verbundenen Vergleichsansprüchen noch zurück. In vielen Fällen wird vor allem die religionspädagogische Situation in einem anderen (hierzulande also: nicht-deutschen) Land dargestellt, ohne dass es zu einem ausführlichen und methodisch reflektierten Vergleich käme. In dieser Hinsicht will der vorliegende Beitrag der weiteren Klärung von Möglichkeiten, Formen und Methoden einer Vergleichenden Religionspädagogik dienen. Der im Titel behauptete Zusammenhang zwischen Internationalisierung und Vergleichender Religionspädagogik enthält die These, dass eine solche Religionspädagogik nicht nur durch den möglichen Erkenntnisgewinn motiviert sein sollte, sondern auch Gründe in den derzeit häufig als Globalisierung angesprochenen ökonomischen, politischen, kulturellen, religiösen usw. Veränderungen besitzt. Bei alledem wäre es freilich irreführend, die Internationalität religionspädagogischen Denkens als eine Erscheinung allein der Gegenwart verstehen zu wollen. Tatsächlich scheint es sich eher so zu verhalten, dass eine lange Zeit selbstverständliche Internationalität des wissenschaftlichen Diskurses in diesem Bereich später, unter dem Einfluss vor allem nationalstaatlicher Prägungen, verloren gegangen ist. Von diesem Verlust hat sich die Religionspädagogik, so gesehen, erst in den letzten Jahren wieder etwas erholt. Deshalb soll im Folgenden mit einer Erinnerung an die selbstverständliche Internationalität des sog. alteuropäischen Denkens begonnen werden.

1 Von der selbstverständlichen Internationalität zu national begrenzten Bildungsräumen: Eine Erinnerung

Die Frage, wie weit die gleichsam selbstverständliche, weil oft nicht weiter thematisierte Internationalität der Horizonte, in denen pädagogische und religionspädagogische Fragen diskutiert wurden, in Altertum und Mittelalter tatsächlich zurückreiche, kann hier auf sich beruhen bleiben. Die auch in »nationaler« Hinsicht pluralen Verhältnisse beispielsweise im Römischen Reich sind bekannt. Wichtig ist mir im vorliegenden Zusammenhang nur der Nachweis, dass wir in der Zeit vor der Moderne eine solche Internationalität voraussetzen können. Diesen Nachweis möchte ich durch einige exemplarische Hinweise führen.

Religionspädagogik, Stuttgart u.a. 2000, *Friedrich Schweitzer / Albert Biesinger* zus. mit *Reinhold Boschki* u.a., Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, Freiburg/Gütersloh 2002, *Witold Tulasiewicz / Cho-Yee To* (Hg.), *World Religions and Educational Practice*, London / New York 1993, *Folkert Rickers / Eckart Gottwald* (Hg.), *Vom Religiösen zum Interreligiösen Lernen. Wie Angehörige verschiedener Konfessionen lernen. Möglichkeiten und Grenzen interreligiöser Verständigung*, Neukirchen-Vluyn 1998.

Die Internationalität beginnt bei den Lebensläufen. Ein typisches Beispiel dafür ist Erasmus von Rotterdam (1466/1469–1536).³ Geboren wahrscheinlich in Rotterdam, besuchte er verschiedene Schulen in den Niederlanden. Nach seiner Priesterweihe war er Sekretär des Bischofs von Cambrai in Frankreich, studierte an der Pariser Universität Theologie, ehe er 1499 der Einladung eines Adligen nach England folgte. 1505 bis 1509 war er in Italien als Erzieher sowie als Verlagsmitarbeiter und Schriftsteller tätig. Es folgten die Rückkehr in die Niederlande und seine Tätigkeit in Leuven, im heutigen Belgien also, und sein durch einige Jahre in Freiburg unterbrochener Aufenthalt in Basel. Diese damit nur angedeutete grenzüberschreitende Vielfalt seines Lebenslaufs brachte ihn auch in Kontakt zu zahlreichen Philosophen und Wissenschaftlern in den genannten Ländern. Dies war die Voraussetzung für einen wahrhaft internationalen Denkhorizont, der als solcher gar nicht ausdrücklich thematisiert werden musste. Das persönliche und literarische Gespräch mit anderen Gelehrten, sei es in der jeweiligen Muttersprache, auf Latein oder mit Hilfe einer anderen Sprache, verstand sich offenbar von selbst. Der internationale Denkhorizont konnte allerdings auch schon damals eigens thematisiert werden und eine für Pädagogik oder Religionspädagogik substantielle Rolle spielen. Dies gilt besonders ausgeprägt für Johann Amos Comenius (1592–1670), den ich als zweites Beispiel wähle.⁴ Denn das pädagogisch-philosophische Hauptwerk des Comenius trägt nicht umsonst einen Titel, den man heute mit »globale Beratung« übersetzen könnte (*consultatio catholica de rerum humanarum emendatione*).⁵ Sein bewegter Lebenslauf war ebenso sehr von Verfolgung wie durch seinen internationalen Ruf als pädagogischer Reformator geprägt. Geboren in Mähren, führt sein späterer Weg zum Studium nach Herborn und Heidelberg. 1618 wird er Gemeinde- und Schulleiter in Fulnek/Mähren, von wo er als Angehöriger der verfolgten Brüderunität 1620 fliehen muss – über mehrere Stationen schließlich nach Lissa in Polen. 1641 reist er nach England, wo er pädagogische Reformen anleiten soll. Einladungen des Kardinals Richelieu in Frankreich und einen Ruf an das Harvard College in Massachusetts nimmt er nicht an. 1642 folgt die Einladung nach Schweden, ebenfalls zum Zweck der pädagogischen Reform. Weitere Stationen sind Saros Patak/Siebenbürgen, dann

3 Vgl. dazu *Horst Rumpf*, Erasmus von Rotterdam (1466 oder 1469–1536). In: *Hans Scheuerl* (Hg.), *Klassiker der Pädagogik*. Bd. 1: Von Erasmus von Rotterdam bis Herbert Spencer, München 1979, 15–31

4 Vgl. *Hans Scheuerl*, Johann Amos Comenius (1592–1670). In: *Scheuerl*, a.a.O., 67–82.

5 Dieses Werk ist bekanntlich erst postum veröffentlicht worden, *Johann Amos Comenius*, *Pampaedia*. Lateinischer Text und deutsche Übersetzung, hg. von Dimitrij Tschizewski, Heidelberg ²1964. Als derzeit neueste Einführung vgl. aus der umfangreichen Comenius-Literatur *Veit-Jacobus Dieterich*, *Johann Amos Comenius. Ein Mann der Sehnsucht 1592–1670*. Theologische, pädagogische und politische Aspekte seines Lebens und Werkes, Stuttgart 2003.

wieder Lissa und schließlich Amsterdam. Nicht nur die »Allgemeine Beratung«, sondern auch zahlreiche Friedens- und friedenspädagogische Schriften zeugen von dem internationalen Horizont, der das seiner Zeit weit vorausseilende Denken des Comenius prägte.

Die Reihe der Beispiele ließe sich leicht vermehren, sowohl im Blick auf die Lebens- als auch im Blick auf die Wirkungsgeschichten: Für Ignatius von Loyola, Michel de Montaigne, François Fénelon, John Locke und Jean-Jacques Rousseau beispielsweise gilt gleichermaßen, dass sich ihr Wirken nur vor einem internationalen Horizont würdigen lässt. Internationale Zusammenhänge gibt es aber nicht nur bei solchen, als europäischen Denkern bekannten Vertretern. International waren etwa auch die katholischen Orden. Und als eine historisch bemerkenswerte Anmerkung sei noch auf August Hermann Franckes Rezeption französischsprachiger Pädagogik hingewiesen. Ausdrücklich bezieht er zentrale Einsichten von Fénelon und Claude Fleury, obwohl diese nicht nur französisch schrieben, sondern vor allem ihre Methoden im Zusammenhang der Gegenreformation entwickelt hatten.⁶ – Ein weiteres Beispiel wäre die internationale Rezeption von Katechismen, die keineswegs ein Phänomen allein des 20. Jahrhunderts ist. Dies gilt nicht nur für die maßgeblichen Katechismen etwa von Luther oder Canisius bzw. den Heidelberger Katechismus, sondern beispielsweise auch für den Katechismus von Johannes Brenz, der bald nach seiner Veröffentlichung in zahlreiche Sprachen übersetzt wurde.⁷ Auch der im 19. Jahrhundert verfasste Katechismus von J. Deharbe wurde in mindestens fünfzehn Sprachen übersetzt.⁸

Die selbstverständliche Internationalität des pädagogischen und religionspädagogischen Denkens bricht allerdings spätestens im 19. Jahrhundert ab, als sich immer deutlicher kulturell und national begrenzten, dann zunehmend nationalstaatlich und politisch definierte Bildungs- und Sprachräume herausbildeten. In dieser Zeit gibt es bezeichnenderweise auch keine allgemeine internationale Wissenschaftssprache mehr, wie sie zuvor mit dem Lateinischen gegeben war. Nationale Kulturen gewinnen an Gewicht, u.a. unter dem Einfluss eines in dieser Hinsicht veränderten Denkens, wie es dann beispielsweise in der Romantik fassbar wird – mit durchaus produktiven Zügen beispielsweise der Entdeckung des Eigenwerts unterschiedlicher regionaler oder ethnischer (Volks-)Kulturen. Bewusst hervor tritt die neue Grenzziehung in reflexiver Form etwa bei F. Schleiermacher, wenn er formuliert: »Unsere Theorie ist auf jeden Fall eine solche, die nicht anders als durch die Sprache mitgeteilt werden kann, nicht durch mathematische Zeichen. Somit ist sie schon an das

6 Vgl. dazu Fritz Osterwalder, Theologische Konzepte von Erziehung. Das Verhältnis von Fénelon und Francke. In: Josef N. Neumann / Udo Sträter (Hg.), Das Kind in Pietismus und Aufklärung. Beiträge des Internationalen Symposiums vom 12.–15. November 1997 in den Franckeschen Stiftungen zu Halle, Tübingen 2000, 79–94.

7 Vgl. Isabella Fehle (Hg.), Johannes Brenz 1499–1570. Prediger, Reformator, Politiker, Schwäbisch Hall 1999, bes. 160ff.

8 Stephan Leimgruber; Art. Joseph Deharbe. In: Norbert Mette / Folkert Rickers (Hg.), LexRP, Neukirchen-Vluyn 2001, 305f.

Gebiet einer Sprache gebunden und auf andere Sprachgebiete nicht ebenso anwendbar ... Nun ist das Gebiet der Sprache und Volkstümlichkeit eins und dasselbe; und so können wir sagen, daß jede Erziehungslehre, sobald sie anwendbar sein soll, sich nur in dem Gebiet einer *Nationalität* festsetzen könne.«⁹ Die aus heutiger Sicht unverkennbare Spannung zwischen der legitimen Zuwendung zu »Sprache und Volkstümlichkeit« und der Hervorhebung von »Nationalität« war damals offenbar noch kaum wahrzunehmen.

Zumindest in Deutschland kann von einer Internationalität des pädagogischen und religionspädagogischen Denkens ab dieser Zeit und mindestens bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts aufs Ganze gesehen kaum mehr gesprochen werden. Internationale Bezüge und Begegnungen werden zu Ausnahmen und müssen sich gegen einen auf den deutschen Sprachraum, wenn nicht sogar einfach auf die deutsche Nation bezogenen *Mainstream* erst wieder mühsam durchsetzen. Allerdings gab es doch bereits in der Zeit um die Wende zum 20. Jahrhundert durchaus bedeutende Ansätze, die heute zu Unrecht weithin vergessen sind.

2 Neuaufbrüche im 20. Jahrhundert: Internationalisierung – Ökumene – Globalisierung

Um die Wende zum 20. Jahrhundert sowie in den ersten Jahrzehnten danach sind eine Reihe von Neuaufbrüchen zu verzeichnen, die zu einer erneuten Internationalisierung der religionspädagogischen Diskussion führen. Dabei spielen Faktoren wie die wachsende internationale Mobilität, die Verfügbarkeit internationaler Literatur sowie eine neue Stufe im Prozess der Globalisierung eine wichtige Rolle. Beispielhaft für die nun möglichen internationalen Verbindungen in der Wissenschaft kann das in dieser Zeit typische Deutschlandstudium amerikanischer Nachwuchswissenschaftler genannt werden.¹⁰ Das wachsende internationale Bewusstsein spiegelt sich auch in der theoretischen Literatur. Beispielsweise George Albert Coe, führender evangelischer Religionspädagoge dieser Zeit in den USA, bedenkt 1911 die Zukunft des amerikanischen Religionsunterrichts und stützt sich dabei ganz selbstverständlich auf Erfahrungen in England und Deutschland.¹¹

Für den Bereich der Religionspädagogik ist weiterhin die Gründung von später immer mehr international ausstrahlenden Vereinen und Vereinigungen zu nennen. Am bekanntesten sind wohl der YMCA/CVJM (ge-

9 Friedrich Schleiermacher, Die Vorlesungen aus dem Jahre 1826. Pädagogische Schriften, hg. v. Theodor Schulze / Erich Weniger, Düsseldorf/München² 1966, 22f.

10 Zu weiteren Hintergründen vgl. Richard R. Osmer / Friedrich Schweitzer, Religious Education between Modernization and Globalization: New Perspectives on the United States and Germany, Grand Rapids / Cambridge 2003, 75ff.

11 George Albert Coe, Art. Religious Education. In: Cyclopedia of Education, hg. v. Paul Monroe (1911), Neudruck Detroit 1968, Bd. 5, 145–150.

gründet 1855, Pariser Basis des Weltbundes), dem heute 125 Nationalverbände mit 30 Millionen Mitgliedern angehören¹², sowie die Sonntagschulbewegung, deren internationale Ausstrahlung und Ausbreitung auch im Zusammenhang der entstehenden ökumenischen Bewegung gewürdigt werden kann.¹³ Handelt es sich dabei primär um evangelische, allerdings ökumenisch offene Vereinigungen, so ist in dieser Zeit auch auf katholische Verbandsgründungen mit religionspädagogischer Ausrichtung hinzuweisen. Schwerpunktmäßig auf Deutschland und Österreich bezogen war der 1887 gegründete Münchener Katecheten-Verein, aus dem sich später (1921) der Deutsche Katecheten-Verein entwickelte. Das Organ dieses Vereins, die »Katechetischen Blätter«, weisen in den entsprechenden Jahrgängen vielfach internationale Bezüge auf, in denen sich auch das Bewusstsein der katholischen Weltkirche spiegelt.¹⁴ Im Hintergrund stehen zum Teil internationale Vereinigungen, Begegnungen und Kongresse der Pädagogik, besonders der zeitgenössischen Reformpädagogik, die immer wieder auch religionspädagogische Aspekte einschloss¹⁵, aber auch international wirksame (katholische) (Religions-)Pädagogen wie O. Willmann und F.W. Foerster.¹⁶

Die 1905 vollzogene Abschaffung des schulischen Religionsunterrichts in Frankreich wird auch in Deutschland wahrgenommen und intensiv diskutiert, u.a. im Blick auf mögliche Folgen für die Zukunft des Religionsunterrichts in Deutschland.¹⁷ Auch sonst erscheinen nun erste größere Publikationen zur religionspädagogischen und kirchlichen Situation im Ausland, neben Frankreich etwa zu den Vereinigten Staaten und zu England.¹⁸

12 Ingo Holzapfel, Art. Christl. (der) Verein Junger Menschen – Gesamtverband in Deutschland (CVJM). In: Norbert Mette / Folkert Rickers (Hg.), LexRP, Neukirchen-Vluyn 2001, 275–277.

13 Johannes Thomas Hörnig, Mission und Einheit. Geschichte und Theologie der amerikanischen Sonntagsschulbewegung im 19. Jahrhundert unter besonderer Berücksichtigung ihrer ökumenischen Relevanz und ihres Verhältnisses zur Erweckungsbewegung, Maulbronn 1991.

14 S. dazu die vergleichende Untersuchung der »Katechetischen Blätter« und der »Monatsblätter für den evangelischen Religionsunterricht« bei Schweitzer/Simojoki, Moderne Religionspädagogik, a.a.O.

15 S. dazu besonders die Schriften von Hermann Röhrs, z.B. Die Reformpädagogik des Auslands, Stuttgart² 1982.

16 Vgl. dazu Schweitzer/Simojoki, Moderne Religionspädagogik, a.a.O.

17 Vgl. Martin Ott, Der Moralunterricht in der französischen Volksschule (Zeitfragen des christlichen Volkslebens Bd. 31, H. 7), Stuttgart 1906, Ernst Troeltsch, Die Trennung von Staat und Kirche, der staatliche Religionsunterricht und die theologischen Fakultäten, Tübingen 1907.

18 Als Beispiel vgl. Carl Clemen, Der Religions- und Moralunterricht in den Vereinigten Staaten von Nordamerika (Studien zur praktischen Theologie Bd. 3, H. 2), Gießen 1909, ders., Aus dem Leben einer amerikanischen Universität. In: Monatschrift für Pastoraltheologie 6 (1909/10), 59–72, Georg von Bosse, Die kirchlichen Verhältnisse in den Vereinigten Staaten von Amerika (Zeitfragen des christlichen Volkslebens Bd. 30, H. 1), Stuttgart 1905, Otto Baumgarten, Religiöses und kirchli-

Einen Höhepunkt der Internationalisierung stellt ohne Zweifel das 1930 erschienene Buch von Otto Eberhard »Welterziehungsbewegung. Kräfte und Gegenkräfte in der Völkerpädagogik« dar.¹⁹ Dieses Buch ist aus ökumenischen Erfahrungen und Begegnungen hervorgegangen und bietet eine Darstellung religionspädagogischer Fragen im globalen Horizont.²⁰

Obwohl seitdem die internationalen Kontakte sowie die internationale Vereinsarbeit im Bereich der Religionspädagogik nie mehr ganz abgebrochen sind, bedeutete der Nationalsozialismus doch eine harte Zäsur für den Prozess der Internationalisierung. Auch legten die sich nun stärker durchsetzenden neuen theologischen Richtungen der Dialektischen Theologie und des Neuluthertums auf evangelischer Seite und der Materialkerygmata auf der anderen Seite ein Interesse an internationalen Kontakten weniger nahe.²¹ Je weiter das Interesse an einer Öffnung für die Kultur der Gegenwart zurücktrat und je stärker sich die Konzentration auf Offenbarung und Heilsgeschichte durchsetzte, desto kleiner wurde jedenfalls in der Religionspädagogik offenbar auch das Interesse an der Situation in unterschiedlichen Ländern. Immerhin kam es auch in der Zeit des Nationalsozialismus aber noch zu wichtigen internationalen (Krisen-)Konsultationen, zu denen Teilnehmer aus Deutschland dann freilich nur noch anonym beitragen konnten (so etwa Friedrich Delekat²²).

In der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg spielten religionspädagogische Vereinigungen eine durchaus gewichtige Rolle, auch wenn dies heute fast vergessen ist. Dies gilt etwa für den World Council of Christian Education (WCCE) als eine der Vorläuferinstitutionen des Weltkirchenrates auf evangelischer Seite.²³ Auf katholischer Seite ist die »Internatio-

ches Leben in England (Handbuch der englisch-amerikanischen Kultur), Berlin 1922. Als allgemeiner Überblick ist interessant *Charles S. MacFarland*, Die internationalen christlichen Bewegungen, Berlin 1925.

19 Berlin 1930.

20 Angesichts seiner späteren nationalsozialistischen Verblendung ist es nicht ohne Ironie, dass gerade dieser Autor ein solches, ökumenisch ausgerichtetes Werk verfassen konnte; vgl. zu diesem Zusammenhang *Karl Ernst Nipkow*, Otto Eberhard (1875–1966), in: *Henning Schröer / Dietrich Zilleßen* (Hg.), *Klassiker der Religionspädagogik*, Frankfurt/M. 1989, 210–222, *Wolfram Weiße*, Religionsunterricht im Welthorizont. Otto Eberhards Ansatz »ökumenischen Denkens und Handelns« vor 60 Jahren – Anstöße für heute? In: *Gottfried Orth* (Hg.), *Dem bewohnten Erdkreis Schalom. Beiträge zu einer Zwischenbilanz ökumenischen Lernens*, Münster 1991, 121–134 sowie als neueste Würdigung *Kristian Klaus Kronhagel*, Religionsunterricht und Reformpädagogik. Otto Eberhards Beitrag zur Religionspädagogik in der Weimarer Republik (Jugend – Religion – Unterricht Bd. 10), Münster u.a. 2004.

21 *Josef Andreas Jungmann*, Katechetik. Aufgabe und Methode der religiösen Unterweisung, Freiburg 1953 beispielsweise enthält allerdings einen eigenen Abschnitt »Blick ins Ausland (32–38). Dies zeigt, dass die internationale Orientierung einerseits präsent blieb, andererseits doch stark zurückgenommen war.

22 Sein Beitrag: Die Erziehungsaufgabe der Kirche in der Gegenwart. In: *Joseph H. Oldham u.a.*, Kirche und Erziehung (Kirche und Welt 16), Leipzig 1939, 173–210, erschien ohne Namensnennung des Verfassers.

23 Vgl. jetzt dazu dankenswerterweise die wichtigen Hinweise bei *Ulrich Becker*, Ecumenical Formation. In: *ders.*, Hoffnung für die Kinder dieser Erde. Beiträge zur

nale Studienwoche über Missionskatechese« (Eichstätt 1960) zu nennen, die international große Beachtung fand.²⁴ Seit den 1960er Jahren fanden dann zahlreiche internationale Kongresse auch in der sog. Dritten Welt statt, die teils ausdrücklich katechetischen und religionspädagogischen Fragen gewidmet waren oder von denen – etwa im Falle des Weltkirchenrats – wichtige religionspädagogische Impulse ausgingen.

Eine Geschichte dieser Neuaufbrüche ist noch nicht geschrieben. Ich belasse es bei diesen Hinweisen und wende mich stärker systematischen Fragestellungen zu.

3 Ansätze Vergleichender Religionspädagogik: ein Überblick

Eine zusammenfassende Darstellung von Ansätzen Vergleichender Religionspädagogik sowie der bislang verfügbaren Untersuchungen – nicht nur in Deutschland, sondern auch in anderen Ländern – steht noch aus.²⁵ Im Folgenden kann nicht mehr geleistet werden als ein auf exemplarische Beispiele bezogener Überblick. Im Vordergrund sollen die unterschiedlichen Interessen, die in verschiedenen Zusammenhängen verfolgt werden, im Vordergrund stehen.

3.1 Internationale religionspädagogische Kongresse und Vereinigungen

Kennzeichnend für die derzeitige Situation ist das wachsende Interesse an einer Form des internationalen Austausches, die auch persönliche Begegnungen einschließt. Die größte und in mancher Hinsicht für die Religionspädagogik als Wissenschaft wichtigste Vereinigung ist ISREV (International Seminar on Religious Education and Values) – eine erst vor kurzem auch förmlich verfasste Vereinigung, die seit etwa 25 Jahren besteht und alle zwei Jahre mehrtägige internationale Seminare durchführt. Der Schwerpunkt liegt im angelsächsischen Bereich (United Kingdom, Australien, USA, Kanada), allerdings bei starker Beteiligung aus Zent-

Religionspädagogik und Ökumene (Schriften aus dem Comenius-Institut 12), Münster 2004, 286–321.

24 Vgl. *Johannes Hofinger* (Hg.), *Katechetik heute. Grundsätze und Anregungen zur Erneuerung der Katechese in Mission und Heimat. Referate und Ergebnisse der Internationalen Studienwoche über Missionskatechese in Eichstätt, Freiburg u.a. 1961*; dazu in *Wiederanknüpfung Engelbert Groß / Klaus König* (Hg.), *Religiöses Lernen der Kirchen im globalen Dialog. Weltweit akute Herausforderungen und Praxis einer Weggemeinschaft für Eine-Welt-Religionspädagogik*, Münster u.a. 2000.

25 Die bislang am weitesten reichenden Darstellungen finden sich bei *Bernd Schröder*, *Jüdische Erziehung im modernen Israel. Eine Studie zur Grundlegung vergleichender Religionspädagogik* (Arbeiten zur Praktischen Theologie 18), Leipzig 2000, 22ff. (»Vergleichende Erziehungswissenschaft und Religionspädagogik«) sowie bei *Osmer/Schweitzer*, a.a.O.

ral- und Nordeuropa sowie zunehmend deutlicher Öffnung für andere Regionen und Religionen (Israel, Türkei).

Seit etwas mehr als zehn Jahren ist daneben IAPT (International Academy for Practical Theology) zu nennen. In diesem Falle werden religionspädagogische Fragen im Rahmen der Praktischen Theologie thematisiert. Entsprechend liegt der Schwerpunkt beim Christentum, bei nachdrücklicher Bemühung um weltweite Kooperation.²⁶

Neben den internationalen und tendenziell globalen Vereinigungen sind kleinere, auf bestimmte Länder begrenzte Kongresse und Seminargruppen zu unterscheiden – beispielsweise für den italienisch- oder französisch-deutschen Austausch sowie im Bereich der Nordischen Länder.

Neben den wissenschaftlich ausgerichteten Vereinigungen gibt es u.a. eine bemerkenswerte Zahl europäisch ausgerichteter Organisationen wie die »Intereuropäische Kommission für Kirche und Schule«, den »Internationalen Verband Evangelischer Erzieher«, das »Europäische Forum für ReligionslehrerInnen«, das »Netzwerk für christliche Erziehung in Europa«, die »Europäische Arbeitsgemeinschaft für Weltreligionen in der Erziehung«, die »Europäische Konferenz für christliche Erziehung« und das »Europäische Forum für den Religionsunterricht in der Schule«.²⁷ Bedeutsam ist der Versuch, diese Vereinigungen in einer Dachorganisation (CoGREE) miteinander zu vernetzen.²⁸ Vor allem für die Zukunft von Religionspädagogik und Religionsunterricht in Europa ist das Gelingen dieses Versuchs von großer Bedeutung.

Eine eigens zu untersuchende Thematik wäre die europäische bzw. deutsche Rezeption befreiungspädagogischer und -theologischer Ansätze und Impulse aus Lateinamerika (P. Freire, Befreiende Katechese usw.).²⁹ Beispiele aus dem katholischen Bereich sind etwa die Familienkatechese³⁰ oder die religionspädagogische Auseinan-

26 Vgl. Friedrich Schweitzer / Johannes A. van der Ven (Hg.), *Practical Theology – International Perspectives*, Frankfurt/M. u.a. 1999.

27 Den am weitesten reichenden Überblick, allerdings mit Schwerpunkt im protestantischen Bereich, bietet Peter Schreiner / Mikael Holt (Hg.), *Who's Who in RE in Europe*. Informationen zu Religionslehrervereinigungen und religionspädagogischen Institutionen in Europa, Münster 1995.

28 Informationen zu dieser Organisation sowie zu religiöser Erziehung in Europa finden sich in Peter Schreiner u.a. (Hg.), *Committed to Europe's Future. Contributions from Education and Religious Education. A Reader*, Münster 2002.

29 Einen auch religionspädagogisch ausgerichteten Überblick gibt Folkert Rickers, *Theologie der Befreiung*. In: Werner Böcker / Hans-Günter Heimbrock / Engelbert Kerkhoff (Hg.), *Handbuch religiöser Erziehung*, Bd. 2: Handlungsfelder und Problemfelder, Düsseldorf 1987, 615–627 (mit Hinweisen auf die europäische Rezeption lateinamerikanischer katechetischer Kongresse, z.B. Medellín 1968, bei A. Exeler, der vielbeachteten Schrift »Vamos Caminando« sowie weitere Literatur).

30 Aus der umfangreichen Literatur vgl. Josef Sayer / Albert Biesinger, *Von lateinamerikanischen Gemeinden lernen*, München 1988, Augusta Carrara, *Der Weg der Catequesis Familiar in Peru*, hg. v. Adveniat / Albert Biesinger / Helga Kohler-Spie-

dersetzung mit dem kulturellen Wandel als Kontext von Menschsein und Christsein³¹. Auf evangelischer Seite kann u.a. auf das Ökumenische Lernen verwiesen werden, das auch befreiungspädagogische Aspekte in sich schließt.³²

Neben den auf Dauer angelegten Vereinigungen und Seminaren stehen die mehr oder weniger punktuell sowohl auf kirchlicher als auch auf wissenschaftlicher Ebene veranstalteten internationalen Konsultationen, Symposien und Kongresse. In der Vergangenheit sind von solchen Veranstaltungen zum Teil wichtige Impulse auch für die religionspädagogische Forschung ausgegangen.³³

Vergleichende Religionspädagogik kann in meiner Sicht als der Versuch verstanden werden, die internationale Arbeit bei Kongressen oder in Vereinigungen auf eine festere wissenschaftliche Grundlage zu stellen und so einen dauerhaften Austausch zu ermöglichen.

3.2 Länderstudien und Vergleiche

In diesem Abschnitt möchte ich zwischen drei Gruppen unterschiedlich angelegter Darstellungen und Untersuchungen unterscheiden: auf einzelne Länder bezogene Studien, internationale Vergleiche von Einzelaspekten, Ländervergleiche.

(1) *Länderstudien*: Neben den bereits genannten Darstellungen aus dem frühen 20. Jahrhundert und einer bemerkenswerten Arbeit von Bernhard Grom aus den 1960er Jahren über »Tendenzen der französischsprachigen Religionspädagogik«³⁴ sind hier zunächst die in den 1970er Jahren im Auftrag des Comenius-Instituts und des Deutschen Katecheten-Vereins veröffentlichten Darstellungen zu England, den Niederlanden, Schweden, Frankreich und Polen zu nennen.³⁵ In diesen Bänden werden ein-

gel / Josef Sayer, Essen 1999, *Albert Biesinger*, Gott in die Familie. Erstkommunion als Chance für Eltern und Kinder, München 1996.

31 *Thomas Schreijäck* (Hg.), *Menschwerden im Kulturwandel. Kontexte kultureller Identität als Wegmarken interkultureller Kompetenz. Initiationen und ihre Inkulturationsprozesse*, Luzern 1999, *ders.* (Hg.), *Christwerden im Kulturwandel. Analysen, Themen und Optionen für Religionspädagogik und Praktische Theologie. Ein Handbuch*, Freiburg u.a. 2001.

32 Vgl. bspw. *G. Orth*, *Dem bewohnten Erdkreis*, a.a.O., im vorl. Zusammenhang bes. einschlägig: *Gert Rüppell / Peter Schreiner* (Hg.), *Shared Learning in a Plural World. Ecumenical Approaches to Inter-Religious Education*, Münster u.a. 2003.

33 Als Beispiel aus dem eigenen Bereich sei genannt: *Karl Ernst Nipkow / Friedrich Schweitzer / James W. Fowler* (Hg.), *Glaubensentwicklung und Erziehung, Gütersloh* 1992, aus dem katholischen Bereich *Hans-Georg Ziebertz* (Hg.), *Imagining God. Empirical Explorations from an International Perspective*, Münster u.a. 2001, als jüngstes Beispiel s. *Rune Larsson / Caroline Gustavsson* (Hg.), *Towards a European Perspective on Religious Education. The RE Research Conference March 11–14, 2004*, University of Lund, Skellefteå 2004.

34 *Bernhard Grom*, *Botschaft oder Erfahrung? Tendenzen der französischsprachigen Religionspädagogik*, Zürich u.a. 1969.

35 Hg. v. *Herbert Schultze / Hermann Kirchhoff*, Stuttgart/München 1975–1977.

führende Darstellungen zu Religionsunterricht und religiöser Erziehung in diesen Ländern geboten – nicht zuletzt motiviert durch die Annahme, auf diese Weise neue Anregungen für die Religionspädagogik in Deutschland zu gewinnen. In den letzten Jahren sind darüber hinaus etwa Darstellungen zu den Vereinigten Staaten³⁶, zu Griechenland³⁷, zur DDR³⁸, England³⁹, Polen⁴⁰ und Israel⁴¹ veröffentlicht worden. Das Lexikon der Religionspädagogik (2001) fasst entsprechende Untersuchungen in eigenen Länderartikeln zusammen.

In diesen Länderstudien werden in der Regel die religionspädagogischen Entwicklungen in einem anderen Land dargestellt, häufig auch das Bildungswesen sowie die bildungspolitische Situation als Hintergrund solcher Entwicklungen. Die vergleichende Perspektive bleibt implizit. Manchmal wird sie am Ende solcher Darstellungen in Form eines Ausblicks ausdrücklich aufgenommen. Implizit ist sie insofern wirksam, als die religionspädagogische Situation im jeweils anderen Land von Deutschland aus wahrgenommen und rekonstruiert wird. Im lediglich impliziten Gebrauch vergleichender Perspektiven liegen die Grenzen dieses Verfahrens. Vergleichende Aussagen setzen explizit vergleichende Untersuchungen voraus.

(2) *Fokussierter Vergleich von Einzelaspekten*: Enthalten die im letzten Abschnitt genannten Darstellungen vor allem implizite Vergleiche und sind auf eine Gesamtdarstellung der Situation im jeweiligen Land gerichtet, so geht es bei den nun aufzunehmenden Veröffentlichungen um den Vergleich einzelner Aspekte, beispielsweise also didaktischer Vorgehensweisen, Institutionalisierungsformen schulischen Religionsunterrichts, gemeindepädagogische Konzepte usw. Beispielsweise auf den Vergleich des Umgangs mit »Weltreligionen« im deutschen und englischen Religionsunterricht« konzentriert ist die Untersuchung von Karlo Meyer – eine Untersuchung, die sich durch ihre kontextuell sensible

36 Manfred Kwiran, Religionsunterricht in USA – ein Vergleich. Edukative und methodische Perspektiven amerikanischer Religionspädagogik – ein pragmatischer Ansatz, Frankfurt/M. u.a. 1987.

37 Georg Tsakalidis, Der Religionsunterricht in Griechenland, Hamburg 1988.

38 Heiner Aldebert, Christenlehre in der DDR, Hamburg 1990, Comenius-Institut (Hg.), Christenlehre und Religionsunterricht. Interpretationen zu ihrer Entwicklung 1945–1990, Weinheim 1998; als ältere Darstellung aus internationaler (finnischer) Sicht s. Pirkko Lehtiö, Religionsunterricht ohne Schule. Die Entwicklung der Lage und des Inhaltes der Evangelischen Christenlehre in der DDR von 1945–1959, Münster 1983.

39 Werner Haußmann, Dialog mit pädagogischen Konsequenzen? Perspektiven der Begegnung von Christentum und Islam für die schulische Arbeit, Hamburg 1993.

40 Cypryan Rogowski, Die Entwicklung der katholischen Religionspädagogik in Polen und in der Bundesrepublik Deutschland nach dem II. Vatikanischen Konzil. Eine vergleichende Untersuchung, Paderborn 1995.

41 Schröder, a.a.O.

Vorgehensweise empfiehlt.⁴² Den Umgang mit kultureller Vielfalt im Religionsunterricht in verschiedenen Schulen und Ländern zum Untersuchungsgegenstand zu machen, ist die Absicht verschiedener kooperativer Veröffentlichungen aus den letzten Jahren.⁴³

Gemeinsam ist den Darstellungen und Untersuchungen, die hier zusammengefasst werden, dass sie sich nicht auf Religionspädagogik in einem Land insgesamt richten, sondern nur auf einzelne Aspekte oder Einzelfragen. In dieser Schwerpunktsetzung und Begrenzung liegt zugleich die Stärke und Schwäche solcher Analysen. Durchweg stellt sich die Frage, in welchem Sinne dabei wirklich Vergleichbares thematisiert werden kann und in welchem Sinne die untersuchten Einzelphänomene doch durch den jeweiligen Kontext so bestimmt sind, dass die Vergleichbarkeit in Frage steht (s. dazu unten 4). Auch in praktischer Hinsicht dürfen Einzelvergleiche dieser Art nicht überschätzt werden. Eine Methode, die im Religionsunterricht des einen Landes funktioniert, lässt sich eben nicht ohne weiteres in ein anderes Land übertragen. Ein Lernen durch Begegnung mit anderen Formen von Religionspädagogik ist möglich und sinnvoll, aber es funktioniert nur selten durch bloße Nachahmung.

(3) *Ländervergleiche*: Darstellungen und Untersuchungen, die einen ausgeführten Vergleich zwischen Religionspädagogik in verschiedenen Ländern intendieren, sind aus nahe liegenden Gründen bislang selten geblieben. Sie setzen voraus, dass die religionspädagogische Situation in mindestens zwei Ländern untersucht und vergleichend analysiert wird. Damit verbinden sich, abgesehen von sprachlichen Fragen, weitreichende Anforderungen hinsichtlich der Vertrautheit mit der religionspädagogischen Theorie und Praxis in verschiedenen Ländern. Immerhin kann auf einige Beispiele hingewiesen werden – etwa zu den USA, England und Kanada⁴⁴ oder zu Deutschland und den USA⁴⁵.

Bei solchen Vergleichen stellt sich natürlich die Frage, an welchen Aspekten sich die Untersuchung orientieren soll. Eine Alternative zu den im letzten Abschnitt genannten Vergleichen von Einzelaspekten stellt ein

42 Karlo Meyer, Zeugnisse fremder Religionen im Unterricht. »Weltreligionen« im deutschen und englischen Religionsunterricht, Neukirchen-Vluyn 1999. Zum Thema vgl. auch Manfred Kwiran / Peter Schreiner / Herbert Schultze (Hg.), Dialog der Religionen im Unterricht. Theoretische und praktische Beiträge zu einem Bildungsziel, Münster 1996.

43 Vgl. u.a. Peter Schreiner / Hans Spinder (Hg.), Identitätsbildung im pluralen Europa. Perspektiven für Schule und Religionsunterricht, Münster u.a. 1997, Diethild Fischer u.a., Auf dem Weg zur Interkulturellen Schule. Fallstudien zur Situation interkulturellen und interreligiösen Lernens, Münster / New York 1996, Cok Bakker u.a. (Hg.), Kulturelle Vielfalt und Religionsunterricht. Entwicklungen und Praxis in vier europäischen Ländern, Münster 2002 (mit allerdings stärker praktischem Anspruch); vgl. auch, mit anderem Schwerpunkt, Peter Schreiner (Hg.), Profile Ökumenischer Schulen. Beispiele aus Europa, Münster u.a. 2001.

44 Fernand Ouellet, L'étude des religions dans les écoles. L'expérience américaine, anglaise et canadienne, Waterloo (Ont.) 1985.

45 Osmer/Schweitzer, a.a.O.

theoriegeleiteter Vergleich beispielsweise anhand der Frage dar, wie die Religionspädagogik in den entsprechenden Ländern auf die Herausforderungen der gesellschaftlichen Modernisierung reagiert hat. Dabei kann sich die Vorgehensweise auf sozialwissenschaftliche Modernisierungstheorien (Jürgen Habermas, Niklas Luhmann, Peter Berger u.a.) stützen. Die Unterstellung, dass die gesellschaftliche Modernisierung zumindest ansatzweise parallele, einen Vergleich ermöglichende Herausforderungen mit sich gebracht habe, ist methodologisch gesehen allerdings nicht ohne eigene Probleme, die bei entsprechenden Untersuchungen durchweg im Blick bleiben müssen.⁴⁶

Für eine international vergleichende religionspädagogische Forschung von Interesse sind natürlich auch *Untersuchungen aus anderen Disziplinen*, soweit sie religionspädagogische Fragen berühren. Zu nennen sind in diesem Sinne etwa Darstellungen aus der Vergleichenden Erziehungswissenschaft, die bei der Untersuchung des Aufwachsens in verschiedenen Ländern auch die religiöse Erziehung oder den Religionsunterricht berücksichtigen⁴⁷ oder den Zusammenhang zwischen Erziehung und Christentum bzw. Religion thematisieren.⁴⁸ Angesichts der andauernden Kontroversen um den Status eines (konfessionellen oder nicht-konfessionellen) schulischen Religionsunterrichts sind international-vergleichende Analysen der rechtlichen Voraussetzungen einschlägig.⁴⁹ International-vergleichende Untersuchungen aus der Religionssoziologie bieten wichtige Hintergründe.⁵⁰ Schließlich kommen aus dem Bereich des Ethikunterrichts Darstellungen, die denen zum Religionsunterricht direkt parallel gehen.⁵¹ Inzwischen ist auch der Versuch unternommen worden, die »Kom-

46 Vgl. auch dazu *Osmer/Schweitzer*, a.a.O., aus der älteren Literatur *A. Stafford Clayton*, Religion and Schooling. A Comparative Study, Waltham u.a. 1969.

47 Z.B. *Werner Schiffauer u.a.* (Hg.), Staat – Schule – Ethnizität. Politische Sozialisation von Immigrantenkinder in vier europäischen Ländern (Interkulturelle Bildungsforschung Bd. 10), Münster u.a. 2002 (mit einem Kapitel: »Religion in vier politischen Kulturen«, 101ff.), *Erwein H. Epstein / Noel F. McGinn* (Hg.), Comparative Perspectives on the Role of Education in Democratization. Part II: Socialization, Identity, and the Politics of Control (Komparatistische Bibliothek 8), Frankfurt/M. u.a. 2000. Die aktuelle Diskussion über Citizenship Education kann ebenfalls in diesem Zusammenhang gesehen werden, vgl. *Robert Jackson* (Hg.), International Perspectives on Citizenship, Education and Religious Diversity, London / New York 2003, religionspädagogisch weiterführend (und z.T. international-vergleichend) *ders.*, Rethinking Religious Education and Plurality: Issues in Diversity and Pedagogy, London 2004; vgl. Auch den Beitrag von *Robert Jackson / Karen Steele* in diesem Band.

48 *Witold Tulasiewicz / Colin Brock* (Hg.), Christianity and Educational Provision in International Perspective, London / New York 1988.

49 Für Europa reicht derzeit am weitesten *Gerhard Robbers* (Hg.), Staat und Kirche in der Europäischen Union, Baden-Baden 1995; vgl. auch *Michael Brenner*, Religionsfreiheit und Erziehung in Westeuropa. In: RdJB 4/2002, 389–404.

50 S. etwa *Grace Davie*, Religion in Modern Europe. A Memory Mutates, Oxford 2000.

51 *Barbara Brüning*, Ethikunterricht in Europa. Ideengeschichtliche Traditionen, curriculare Konzepte und didaktische Perspektiven der Sekundarstufe I, o.O. (Miltzke Verlag) o.J.

paratistik in den Sozial-, Geschichts- und Kulturwissenschaften« zusammenfassend darzustellen.⁵²

4 Fragestellungen, Formen und Methoden international-vergleichender Religionspädagogik

Darstellungen zu Formen und Methoden international-vergleichender religionspädagogischer Forschung liegen bislang erst in Ansätzen vor.⁵³ An dieser Stelle kann deshalb kaum mehr als ein erster Systematisierungsversuch in Gestalt eines Ausblicks geboten werden.

Kennzeichnend für die gegenwärtige Situation ist zunächst eine Vielfalt unterschiedlicher Fragestellungen und Interessen.⁵⁴ Bereits genannt wurde das Interesse, die zunehmende Zahl internationaler Begegnungen in Form von Konsultationen, Symposien, Kongressen usw. durch Ver-

52 Hartmut Kaelble / Jürgen Schriewer (Hg.), Vergleich und Transfer. Komparatistik in den Sozial-, Geschichts- und Kulturwissenschaften, Frankfurt a.M. / New York 2003.

53 Vgl. als Überblick Schröder, a.a.O.; ich selbst stütze mich im Folgenden auf zwei frühere Darstellungen: Friedrich Schweitzer, Towards Comparative Research on Religious Education in Europe: Reasons – Obstacles – Methodological Considerations. In: *Informationes Theologiae Europae* (1998), 143–152, Comparative Research in Religious Education: International-Interdenominational-Interreligious, a.a.O. Als frühe Darstellungen sind bemerkenswert Wolf-Eckart Failing, Ansätze einer vergleichenden Religionspädagogik. Eine Problemanzeige. In: *EvErz* 27(1975), 386–398, Adolf Exeler, Wege einer vergleichenden Pastoral. In: *Theologie der Gegenwart* 23 (1980), 12–20; einen eigenen Abschnitt zur Vergleichenden Religionspädagogik von Herbert Schultze enthält das Lexikon der Religionspädagogik, a.a.O., 1743–1746. – Aus der Erziehungswissenschaft liegt jetzt als knapper Versuch einer einführenden Darstellung vor Cristina Allemann-Ghionda, Einführung in die Vergleichende Erziehungswissenschaft, Weinheim/Basel 2004; vgl. dazu auch den Beitrag von Franz-Michael Konrad in diesem Band.

54 Um noch einige weitere Beispiele wenigstens zu erwähnen: In bemerkenswerter Kontinuität organisiert Johannes Lähnemann sog. Nürnberger Foren, die sowohl interkulturell als auch international bzw. interreligiös ausgerichtet sind, s. z.B. *Johannes Lähnemann* (Hg.), Interreligiöse Erziehung 2000. Die Zukunft der Religions- und Kulturbegennung (Pädagogische Beiträge zur Kulturbegennung 16), Hamburg 1998. – Seit Jahren bemüht sich die Hamburger Religionspädagogik um eine Verknüpfung interreligiöser und internationaler Aspekte, bes. im Blick auf Südafrika, vgl. *Wolfram Weisse* (Hg.), Interreligious and Intercultural Education. Methodologies, Conceptions and Pilot Projects in South Africa, Namibia, Great Britain, the Netherlands, and Germany, Münster 1996, David Chidester / Janet Stonier / Judy Tobler (Hg.), Diversity as Ethos. Challenges for Interreligious and Intercultural Education, Capetown 1999. – Einen Versuch, Religionsdidaktik europäisch-kontextuell zu betreiben, hat unlängst Hans-Günter Heimbrock, Religionsunterricht im Kontext Europa. Einführung in die kontextuelle Religionsdidaktik in Deutschland, Stuttgart 2004 unternommen; vgl. dazu auch J. Bulckens / H. Lombaerts (Hg.), L'Enseignement de la Religion Catholique À l'École Secondaire. Jeux pour la Nouvelle Europe, Leuven 1993.

gleichende Forschung auf wissenschaftlicher Ebene zu verstetigen. Systematisch gesehen von größerem Gewicht ist, dass sich manche Forschungsfragen gar nicht angemessen untersuchen oder beantworten lassen, solange die Forschung auf den einzelnen nationalen Zusammenhang begrenzt bleibt. Vor- und Nachteile bestimmter Typen von Religionsunterricht etwa lassen sich in einem einzelnen Land, das häufig nur einen Typus von Religionsunterricht (konfessionell, ökumenisch, staatlich-religionskundlich usw.) aufweist, nicht wirklich untersuchen. Vergleichende Untersuchungen bieten hier zumindest ergänzende Einblicke. Weiterhin bringt es die ökonomische, politische und kulturelle Internationalisierung und Globalisierung mit sich, dass bestimmte Untersuchungsgegenstände wie etwa die von Medien und kommerzieller Produktion beeinflusste Jugendkultur in ihrer heutigen (Viel-)Gestalt längst internationale Phänomene darstellen, die deshalb auch nach internationaler Erforschung verlangen. Religiöse Pluralisierung und Individualisierung sind nicht auf ein einzelnes Land beschränkt und müssen deshalb religionspädagogisch ebenfalls, wie in der Religionssoziologie längst anerkannt, im international-vergleichenden Horizont erfasst werden.⁵⁵

In meiner eigenen international-vergleichenden Forschung zur Religionspädagogik in den USA und in Deutschland hat sich als wichtiger Gewinn ergeben, dass die in Deutschland eingespielten Deutungs- und Erklärungsweisen durch den internationalen Vergleich in neuer Weise fragwürdig werden. International gesehen ist etwa die besonders in älteren Lehrbüchern als selbstverständlich angesehene These, dass Liberale Theologie, eine Pädagogik »vom Kinde aus« und antidemokratische Haltungen, wie sie zu Beginn des 20. Jahrhunderts in Deutschland zu finden sind, wesensmäßig zusammengehören und deshalb allesamt politisch suspekt sind, keineswegs plausibel. Die für die USA bezeichnende enge Verbindung demokratischer Erziehung mit Liberaler Theologie und Kindorientierung muss erhebliche Zweifel an solchen Auffassungen wecken.⁵⁶ Weitere Erwartungen an die Vergleichende Religionspädagogik ergeben sich aus dem Umkreis ökumenischen und interreligiösen Lernens. Zum einen schließt der internationale Vergleich etwa für Deutschland und Israel⁵⁷ automatisch eine religionsvergleichende Perspektive ein. Zum anderen verspricht eine Religionspädagogik, die sich auf Sozialisation, Erziehung und Bildung in unterschiedlichen religiösen Traditionen bezieht, eine wichtige Ergänzung und Erweiterung zum sog. interreligiösen Dialog. Zu einem solchen Dialog sollten auch Einsichten in das Aufwachsen in unterschiedlichen Traditionen und Kulturen gehören. Nicht zu übergehen ist schließlich die (bildungs-)politische Dimension Vergleichender Religionspädagogik beispielsweise im Blick auf die Europäische Union.

55 Vgl. z.B. *Grace Davie / Danièle Hervieu-Léger* (Hg.), *Identités religieuses en Europe*, Paris 1996, *Grace Davie*, a.a.O.

56 *Osmer/Schweitzer*, a.a.O., 113ff.

57 Dazu *Schröder*, a.a.O.

Je stärker diese Union zu einer auch politischen Einheit wird, desto mehr betreibt sie auch eine eigene Bildungspolitik (trotz aller prinzipiellen Subsidiarität im Verhältnis zwischen der Union und den Mitgliedsstaaten im Bildungsbereich). Umso wichtiger wird es, dass sich – wie oben beschrieben – entsprechende religionspädagogische Vereinigungen international zusammenschließen und dass die wissenschaftliche Religionspädagogik zu Aussagen über die Qualität von religiöser Bildung und Religionsunterricht im internationalen Horizont gelangt.⁵⁸

Die immer wieder gestellte Frage nach den Methoden international-vergleichender Forschung lässt sich dabei auch für die Religionspädagogik nicht leicht beantworten. Dazu ist die Diskussion noch zu offen. Die bislang verfügbaren Erfahrungen mit entsprechenden religionspädagogischen Untersuchungen können jedoch als Anregung für weitere Untersuchungen in Form einiger Überlegungen verdichtet werden.

Offenbar besonders nahe liegend sind direkte Vergleiche einzelner Phänomene in zwei oder mehr Ländern (Unterrichtsmethoden, didaktische Konzepte, Schulbücher usw.). Solche Eins-zu-eins-Vergleiche erscheinen attraktiv aufgrund ihrer Begrenzung, erweisen sich bei genauerer Betrachtung aber gerade als besonders anspruchsvoll und riskant. Denn die Isolierung von Einzelphänomenen steht vor der Schwierigkeit, dass sich kontextuelle Einflüsse dabei kaum kontrollieren lassen. Was sich in einem Land beispielsweise als Lernmedium oder Präsentationsform bewährt, kann deshalb in einem anderen Land nahezu gegenteilige Wirkungen haben. Ein voneinander Lernen gelingt bei solchen Übertragungsversuchen deshalb kaum. Begrenzte Vergleiche sollen damit nicht ausgeschlossen werden. Es muss jedoch klar sein, dass gerade sie besonders anspruchsvoll sind und häufig mit einer begrenzten Validität zu kämpfen haben.

Gleichsam als Gegenteil der Vergleiche, die sich auf begrenzte Einzelphänomene beziehen, kann der modernisierungstheoretisch ausgerichtete Ländervergleich bezeichnet werden. Er besitzt Vorbilder in der Vergleichenden Erziehungswissenschaft, soweit dort pädagogische Zusammenhänge in verschiedenen Ländern unter dem übergreifenden Aspekt der gesellschaftlichen und kulturellen Modernisierung untersucht werden. In der Religionspädagogik haben sich modernisierungstheoretisch ausgerichtete Rekonstruktionen m.E. sowohl im internationalen Vergleich als auch für historisch-konfessionsvergleichende Analysen bewährt.⁵⁹ Modernisierung wird dabei nicht im Sinne eines wie auch immer naiven

58 Vgl. dazu als ersten Versuch *Friedrich Schweitzer*, International Standards for Religious Education. In: *Panorama* (2002), 49–56; zur Diskussion s. auch *Hans-Günter Heimbrock / Christoph Th. Scheilke / Peter Schreiner* (Hg.), *Towards Religious Competence. Diversity as a Challenge for Education in Europe*, Münster u.a. 2001; als besten (trotzdem beschränkten, weil auf sehr knappen Artikeln beruhenden) Überblick s. *Peter Schreiner* (Hg.), *Religious Education in Europe. A collection of basic information about RE in European Countries*, Münster 2000.

59 Osmer/Schweitzer, a.a.O., Schweitzer/Simojoki, a.a.O.

Fortschrittsglaubens verstanden, sondern als Quelle von Herausforderungen gedeutet, auf die die Religionspädagogik in der ihr eigenen Art und Weise antworten muss. Der Vorteil einer solchen Methodologie liegt im Gewinn eines Vergleichshorizontes, der für unterschiedliche religionspädagogische Traditionen Raum lässt. Wie religionspädagogisch in einem bestimmten Land beispielsweise auf die Herausforderungen einer religiösen Pluralisierung geantwortet wird, ergibt sich dabei immer auch aus den dort bestimmenden Traditionen, institutionellen Voraussetzungen sowie individuellen Handlungspräferenzen. Die Schwäche eines modernisierungstheoretischen Ansatzes bleibt die weitreichende Abstraktion von kontingenten, nur der jeweiligen nationalen Geschichte eigenen Problemen. Um es mit einem nahe liegenden Beispiel zu verdeutlichen: In den USA hat es kein »Drittes Reich« gegeben und in Deutschland keinen Vietnam-Krieg.

Mehrfach deutlich geworden ist im vorliegenden Beitrag allerdings, dass Vergleichende Religionspädagogik immer wieder vor Grenzen der eigenen Kompetenz führt – in sprachlicher und kultureller Hinsicht ebenso wie im Blick auf die Vertrautheit mit den jeweiligen Praxiszusammenhängen. Daher stellt sich bei international-vergleichender religionspädagogischer Forschung besonders die Frage nach möglicher Team-Arbeit, wobei die Teams dem Untersuchungsgegenstand entsprechend in ihrer Zusammensetzung verschiedene Nationalitäten, Konfessions- und Religionszugehörigkeiten spiegeln sollten.

Wird der Korb für solche Untersuchungen dafür zu hoch gehängt? Werden international-vergleichende religionspädagogische Untersuchungen auf diese Weise tendenziell unmöglich gemacht? Darin kann der Sinn des Gesagten nicht liegen. Doch sollte umgekehrt auch deutlich sein, dass Vergleichende Religionspädagogik ein anspruchsvolles Unternehmen darstellt.

5 Ausblick: Zukunftsperspektiven

Im Blick auf die Weiterarbeit an einer International-vergleichenden Religionspädagogik scheinen mir folgende Aspekte und Desiderate besonders wichtig:

1. Vergleichende Religionspädagogik umfasst neben international-vergleichenden auch konfessions- und religionsvergleichende Untersuchungen. Die unterschiedlich ausgerichteten Untersuchungen sollten noch stärker miteinander verzahnt werden, sodass der Stellenwert *Vergleichender Religionspädagogik als Zweig religionspädagogischer Forschung* noch deutlicher hervortritt und die entsprechenden Methoden geklärt werden können.

2. Die bislang vorliegenden Untersuchungen belegen bereits mit genügender Deutlichkeit, dass der *Ausbau Vergleichender Religionspädagogik* ein in wissenschaftlicher Hinsicht sehr lohnendes Unterfangen dar-

stellt, das neue Einsichten verspricht. Eine weitere Verstärkung Vergleichender Religionspädagogik erscheint deshalb unbedingt wünschenswert und gehört zu den Desideraten für die nächsten Jahre.

3. Aus nahe liegenden, wissenschaftlich aber nicht unbedingt überzeugenden Gründen bezieht sich ein Großteil der vorliegenden Untersuchungen auf den angelsächsischen Bereich. Bei künftigen Untersuchungen sollten die in Deutschland eher *vernachlässigten Entwicklungen* u.a. in Nord- und Osteuropa, in Frankreich, Italien und Spanien sowie in anderen Ländern, auch außerhalb Europas, verstärkt Berücksichtigung finden.

4. Die Erweiterung des *bildungspolitischen Raumes in Europa*, die sich aus dem wachsenden Gewicht der Europäischen Union auch im Bildungsbereich ergibt, sollte durch entsprechend europäisch ausgerichtete Forschung begleitet werden. Untersuchungen sollten auch unter bildungspolitischem Aspekt konzipiert werden.

5. *Einzeluntersuchungen zu ausgewählten Aspekten* wie Schulbüchern, Unterrichtsmethoden, didaktischen Ansätzen usw. bleiben sinnvoll, sollten aber zunehmend durch weiter reichende Vergleichsuntersuchungen ergänzt und in diese eingebunden werden. Modernisierungstheoretisch ausgerichtete Untersuchungen versprechen dabei einen besonderen Gewinn, sofern das dabei zugrunde gelegte Modernisierungsverständnis nicht normativ gewendet wird.

6. Unabdingbare Voraussetzung für eine Verstetigung international-vergleichender Religionspädagogik ist die verstärkte Etablierung *internationaler Teamarbeit*. Einzelkonsultationen (Kongresse, Konferenzen, Symposien usw.) stellen dafür einen wichtigen ersten Schritt dar, sollten aber zunehmend auf längerfristige Zusammenarbeit ausgerichtet sein.