

1 Grundlegungen

1.1 Organisationsformen christlich-religiöser Bildungsprozesse

In der Relatio zur Dogmatischen Konstitution über die Kirche »Lumen gentium« findet sich der Satz „*Diversitas est elementum unitatis*“¹. Versucht man die unterschiedlichen Organisationsformen christlich-religiöser Bildungsprozesse der letzten zweitausend Jahre möglichst knapp und zielstrebig darzustellen, könnte man diese Sisyphosarbeit wohl kaum unter ein passenderes Motto stellen – und dies schon bei einem auf den heute deutschsprachigen Raum begrenzten Blick, allein hinsichtlich organisierter Bildungsprozesse außerhalb der Erziehung in Elternhaus und Familie. Daher soll es an dieser Stelle genügen, grobe Entwicklungslinien nachzuzeichnen, die erst in ihrer Vielfalt ein Ganzes ergeben.

1.1.1 Katechumenat

Die Unterweisung künftiger Christinnen und Christen als Vorbereitung auf das Sakrament der Taufe² kann – abgesehen von den mehr oder weniger begleiteten Sammlungsbewegungen als direkte Berufung durch Jesus (vgl. u. a. Mk 1,16–20; Mk 2,14), Nachfolge³

- 1 ASCOV III/1, 283; „So wird [sic!] die Verschiedenheit zu einem Element der Einheit“ (Übersetzung gemäß Guido BAUSENHART, Der Auftrag der Evangelisierung. Einführung, in: Guido BAUSENHART/Ottmar FUCHS/Bernd Jochen HILBERATH/Helmut HOPING/Peter HÜNERMANN/Reiner KACZYNSKI/Hans-Joachim SANDER/Joachim SCHMIEDL/Roman A. SIEBENROCK (Hg.), Die Dokumente des Zweiten Vatikanischen Konzils. Theologische Zusammenschau und Perspektiven (= Herders Theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil 5), Sonderausgabe, Freiburg im Br.: Herder 2009, 253–259, hier 255).
- 2 Nach Dujarier ist eigentlich erst ab dem Jahr 180 dabei von dem, „was wir heute »Katechumenat« zu nennen gewohnt sind“ (Michel DUJARIER, Kurze Geschichte des Katechumenats, in: Katechumenat in Geschichte und Gegenwart (= Pastoral-katechetische Hefte 65), Leipzig: Benno²1991, 18–96, hier 32) zu sprechen.
- 3 Vgl. zur Unterscheidung des Nachfolgeverständnisses Heinz-Wolfgang KUHN, Nachfolge nach Ostern, in: Dieter LÜHRMANN/Georg STRECKER (Hg.), Kirche. Festschrift für Günther Bornkamm zum 75. Geburtstag, Tübingen: Mohr 1980, 105–132.

(vgl. u. a. Mt 8,19), „Vermittlung durch andere Menschen“⁴ (vgl. Joh 1,35–51) oder Taufe durch die Jünger Jesu (vgl. u. a. Joh 4,1f.) – als eine der ersten Organisationsformen christlich-religiöser Bildungsprozesse verstanden werden.⁵ Die biblische Basis bildet der sogenannte Missionsbefehl, welcher – im Gegensatz zu einigen⁶ als „unvorbereiteter Ruf“⁷ bezeichneten Berufungen Jesu – Taufe und Lehre miteinander verbindet („tauft sie [...] und lehrt sie“, Mt 28,19f.). Zu beachten ist dabei der neutestamentliche Unterschied zwischen *Berufung* und *Sendung*: Diese „fallen nicht zusammen, denn die Sendung setzt das ‚Lernen‘ voraus, das Zusammensein mit Jesus, den Umgang mit ihm. Berufung ist der Anfang der Jüngerschaft, Sendung ihr Ziel.“⁸

Bei Paulus begegnen Formulierungen, die auf eine klare Lehrtätigkeit hinweisen: „Doch vor der Gemeinde will ich lieber fünf Worte mit meinem Verstand reden, um auch andere zu unterweisen [κατηχήσω], als zehntausend Worte in Zungen stammeln.“ (1 Kor 14,19) Angesprochen wird zudem die Gütergemeinschaft zwischen Katechumenen (κατηχοῦμενος) und Katecheten (κατηχοῦντι) in Gal 6,6, womit diese beiden Bezeichnungen ebenfalls biblisch belegt sind. Interessanterweise könnte es sich bei der für den „Lehrer des Evangeliums“⁹ verwendeten Bezeichnung κατηχών um einen von Paulus selbst eingeführten Terminus handeln, war dieser doch im hellenistischen Judentum wie auch im sonstigen Neuen Testament unbekannt.¹⁰ „Wahrscheinlich stehen wir hier vor dem ältesten Zeugnis eines berufsmäßigen Lehrerstandes im Urchristentum.“¹¹

Im prägnanten Stil der »Didache« finden sich sodann Hinweise, dass (mindestens) zwei Elemente vor der Taufe durchlaufen werden müssen: Mitteilung¹² der „wichtig-

4 Gerd THEIßEN/Annette MERZ, *Der historische Jesus. Ein Lehrbuch*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1996, 198.

5 Zur schwer zu fassenden Größe etwaiger Organisationsformen dieser Zeit vgl. Stephan WITETSCHEK, *Glaube und Bildung im Neuen Testament*, in: Jochen SAUTERMEISTER/Elisabeth ZWICK (Hg.), *Religion und Bildung: Antipoden oder Weggefährten? Diskurse aus historischer, systematischer und praktischer Sicht*, Paderborn: Ferdinand Schöningh 2019, 43–61.

6 Verwiesen sei in der Vielfalt der Berufungsgeschichten v. a. auf die Hervorhebung der Vollmacht Jesu bei Markus: „Wie sehr hier die Hoheit Jesu betont ist, zeigt ein Vergleich mit Lk 5,1–11. Dort haben einige der zu Berufenden bereits Eindrucksvolles mit Jesus erlebt. Offenbar wird da viel mehr Gewicht auf die psychologische Vorbereitung der Nachfolge gelegt, auf die menschliche Seite der Berufung. Bei Markus wird davon überhaupt nichts spürbar. Hier ruft Jesus einfach, die Fischer lassen alles liegen und stehen und folgen Jesus“ (Johannes NÜTZEL, *Die Faszination des Wanderpredigers*, in: Ludger SCHENKE/Ingo BROER/Rudolf HOPPE/Peter FIEDLER/Dieter ZELLER/Johannes NÜTZEL/Lorenz OBERLINER/Hildegard GOLLINGER/Hans Otto ZIMMERMANN (Hg.), *Jesus von Nazaret – Spuren und Konturen*, Stuttgart: Kohlhammer 2004, 255–274, hier 261).

7 Christian STRECKER, *Art. Berufung (NT)*, in: *Das Wissenschaftliche Bibellexikon im Internet (www.wibilex.de)*, 2010, URL: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/49978/> (besucht am 30. 01. 2024).

8 NÜTZEL, *Die Faszination des Wanderpredigers* (2004), 261f.

9 Klaus WEGENAST, *Art. κατηχέω*, in: Lothar COENEN/Klaus HAACKER (Hg.), *Theologisches Begriffslexikon zum Neuen Testament*, Ausgabe mit aktualisierten Literaturangaben, 2. Sonderauflage, Witten: SCM R. Brockhaus 2010, 1265–1266, hier 1265.

10 Vgl. EBD.

11 EBD., 1265.

12 7.1: „Was die Taufe angeht, tauft folgendermaßen: Nachdem ihr das alles vorher mitgeteilt habt, [...]“ (Deutschsprachige Zitation gemäß DIDACHE, *Didache, Text und Übersetzung*, in: Georg

ten Grundsätze der christlichen Lebensführung¹³ sowie Prüfung der (Hinzu-)Kommen- den.¹⁴ In den ersten drei Jahrhunderten unserer Zeitrechnung waren es dabei Erwach- sene, die durch Kontakt zur Gemeinde und Predigten, „die das christliche Glaubensbe- kenntnis [. . .] und das Vaterunser zum Thema“¹⁵ hatten, auf die Taufe vorbereitet werden sollten. Diese meist mehrere Jahre dauernden¹⁶ und in Etappen untergliederten¹⁷ Ver- mittlungsprozesse mit missionarischer Absicht – der Begriff des »Entscheidungschris- tentums« scheint angesichts dieser intensiven Vorphase für diese Jahrhunderte daher als durchaus passend¹⁸ – waren dabei nicht einheitlich gestaltet, sondern unterschieden sich je nach Region, und vor allem je nach den dort zentralen Akteuren.¹⁹

1.1.2 Kulturell-soziale Tradierungsformen

Doch sollte diese Ausbildung – und damit auch die Ausbildung der Auszubildenden – nicht lange Bestand haben. Einerseits bewarben sich durch die sogenannte »Konstantinische Wende« und die Religionspolitik von Kaiser *Theodosius* nun breiteste Bevölkerungsschichten zum Katechumenat. Neben der Ernsthaftigkeit der Entscheidung galt es da-

SCHÖLLGEN (Hg.), *Didache* (= Zwölf-Apostel-Lehre) (= *Fontes Christiani* 1), Freiburg im Br. u. a.: Her- der 1991, 97–139, hier 119).

- 13 Georg SCHÖLLGEN, Einleitung zur *Didache*, in: DERS. (Hg.), *Didache* (= Zwölf-Apostel-Lehre) (= *Fontes Christiani* 1), Freiburg im Br. u. a.: Herder 1991, 25–94, hier 42.
- 14 12.1: „Jeder, der im Namen des Herrn kommt, soll aufgenommen werden, dann aber sollt ihr ihn prüfen“ (Deutschsprachige Zitation gemäß *DIDACHE*, *Didache*, Text und Übersetzung (1991), 131).
- 15 Clauß Peter SAJAK, Art. *Katechismus/Katechismusunterricht*, in: *Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (WiReLex)*, 2016, URL: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100140/> (besucht am 30. 01. 2024).
- 16 Vgl. Norbert METTE, *Religionspädagogik*, Düsseldorf: Patmos 2006, 61.
- 17 „Das Katechumenat als Einführung und Einübung in den christlichen Glauben hatte folgende drei Hauptetappen: Zunächst mußte eine etwa dreijährige Probezeit bestanden werden, in der die Ernsthaftigkeit der Taufbewerbung vorgelebt und von einem kirchlichen Entscheidungsgremium geprüft wurde. Abgeschlossen wurde diese Zeit mit einer strengen Prüfung der sittlichen Lebensführung. [...] Es folgte ein etwa einjähriger Kurs mit täglicher Unterweisung in die christliche Glaubenslehre. [...] Die traditio symboli erfolgte nicht schriftlich, sondern nur mündlich. Glaubensbekenntnis und Vaterunser mußten daher dem Gedächtnis eingeprägt werden. Die letzte Form der Katechumenats-Katechese wurde im Jahr der Taufspendung, und zwar besonders intensiv in den vierzig Tagen der Fastenzeit erteilt, da in der Osternacht die Taufe gespendet wurde. Der aufrichtige Weg zum Empfang des Taufsakraments wurde bezeugt und vorbereitet durch häufigen Gottesdienstbesuch, tägliche Glaubensunterweisung, Gebet und Fasten“ (LÄPPLE, *Kleine Geschichte der Katechese* (1981), 46f.).
- 18 Dabei handelt es sich jedoch bei Vorstellungen von *Zulassung*, *Probezeit* und *Prüfung* nicht um Alleinstellungsmerkmale der christlichen Initiation, wie *Dujarier* mit Blick auf das Essenertum und die Proselyten darstellt, vgl. DUJARIER, *Kurze Geschichte des Katechumenats* (1991), 27–29.
- 19 Als besonders wirkmächtig gelten dabei „die Katechesen von Cyrill von Jerusalem, Klemens von Alexandrien, Johannes Chrysostomus, Ambrosius von Mailand, Theodor von Mopsuestia und Augustinus“ (Monika SCHEIDLER, Art. *Katechese/Katechetik*, in: *Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (WiReLex)*, 2015, URL: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/10103/> (besucht am 30. 01. 2024)); zu »Katechetischen Ausbildungszentren« des 3. und 4. Jahrhun- derts in Alexandrien, Caesarea und Antiochien sowie ihren jeweiligen theologischen Schwerpunkten vgl. zudem LÄPPLE, *Kleine Geschichte der Katechese* (1981), 48–53.

her nun, vor allem die zugrundeliegenden Motive zu beleuchten und den Taufaufschub nach dem Eintritt ins Katechumenat zu bekämpfen.²⁰ Bei (Massen-)Missionstufen war eine geregelte und gestufte Unterweisung schwierig.²¹ Andererseits wandelte sich die sakramentale Initiation grundständig:

Da mit der Etablierung der Säuglingstaufe im Kontext von augustinischer Erbsündenlehre [...] die Unterweisung der zu Taufenden entfiel und durch eine Verpflichtungserklärung der Taufpaten ersetzt wurde, verlor auch der Begriff [der Katechese / des Katechismus] an Bedeutung und wurde erst im Mittelalter wieder aufgegriffen.²²

Fortan erfolgte ein organisiertes bildungsbezogenes Eingreifen von Seelsorgern in den meisten Fällen lediglich als Reaktion auf (vermeintliche) Angriffe von außen, so z. B. im Kontext der sog. „Ketzerbekämpfung“²³. Dabei bestanden nicht nur externe Gefahren für das Wissen über den eigenen Glauben, wurde doch auch im Inneren das „Entscheidungschristentum“ durch das „Taufscheinchristentum“²⁴ bedroht. Religiöse Bildung verlief so für viele Jahrhunderte eher *en passant* durch Eltern, Paten und Familienverbund, „im Medium von Liturgie, [...] Myterien-, [sic!] Krippen- und Passionsspielen, im Leben und Erleben einer christlich geprägten und interpretierten Umwelt“²⁵. Besonders eindrücklich sind hier die Legenden und Erzählungen rings um die Krippenfeier des *Franz von Assisi* am Weihnachtsabend des Jahres 1223 im Wald von Greccio. *Thomas von Celano* berichtet, *Franziskus* habe die gesamte Szenerie der Krippe „so greifbar als möglich mit leiblichen Augen schauen“²⁶ wollen und schließlich die Männer und Frauen der Gegend dorthin rufen lassen, um das Hochamt zu feiern.²⁷ Ebenso sind „katechetische Predigten zu verschiedenen Anlässen – wie Unterweisungen zu Wallfahrten und zur Buße“²⁸, Erzählliteratur²⁹ sowie die bildliche (und damit auch für die zumeist nicht des Lesens fähige einfache Bevölkerung zumindest zugängliche) Darstellung zentraler Glaubens-

20 Vgl. DUJARIER, *Kurze Geschichte des Katechumenats* (1991), 55–76.

21 Auch wenn z. B. von *Bonifatius* berichtet wird, er habe selbst vor Massentaufen gepredigt, Schriftworte in freier Rede ausgelegt und fundamentale Glaubensgrundsätze in prägnanten Aussagen gebündelt, vgl. Franz FLASKAMP, *Die Missionsmethode des hl. Bonifatius*, in: *Zeitschrift für Missionswissenschaft* 15.1 (1925), 18–49.

22 SAJAK, Art. *Katechismus/Katechismusunterricht*, in: *Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (WiReLex)* (2016).

23 Eugen PAUL, *Geschichte der christlichen Erziehung*. Bd. I. Antike und Mittelalter, Freiburg im Br.: Herder 1993, 275.

24 LÄPPLE, *Kleine Geschichte der Katechese* (1981), 66.

25 Bernd WEBER, *Aspekte zu einer Sozialgeschichte des (evangelischen und katholischen) Religionsunterrichts*, in: Anneliese MANNZMANN (Hg.), *Geschichte der Unterrichtsfächer*. 2. Geschichte, Politische Bildung, Geographie, Religion, Philosophie, Pädagogik, München: Kösel 1983, 108–176, hier 115.

26 THOMAS VON CELANO, *Leben und Wunder des Heiligen Franziskus von Assisi*, Kvelaer: Butzon & Bercker 2001, 157.

27 Vgl. EBD., 156–159.

28 SCHEIDLER, Art. *Katechese/Katechetik*, in: *Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (WiReLex)* (2015).

29 Vgl. PAUL, *Geschichte der christlichen Erziehung*. Bd. I. Antike und Mittelalter (1993), 265f.

inhalte in Kirchen belegt. Ob die teils hoch komplexen Bildwelten auch tatsächlich verstanden und nachvollzogen – oder eben einfach nur betrachtet – wurden, ist strittig. *Paul* geht davon aus, dass „solche Bildhaftigkeit nicht einfach für jeden verständlich“³⁰ war, vor allem aufgrund der „komplexen, z. B. typologischen Bezüge“³¹, für die bereits in ihrer Zeit „oft verbale Erläuterungen (etwa in Gestalt von Bildunterschriften) als notwendig erachtet“³² wurden. Teilweise erhalten, durch ihre Bezeichnung aber zumindest „irreführend“³³, sind darüber hinaus die als »biblia pauperum« bzw. »Armenbibel« katalogisierten, diesen Bevölkerungsschichten allerdings wohl kaum zugänglichen »bibeltypologischen Bildwerke“³⁴ des 13.–15. Jahrhunderts.³⁵

Für diese Jahrhunderte kann daher zusammenfassend gelten, dass die „religiöse Sozialisation des Großteils der damaligen Bevölkerung [...] weitgehend ohne systematische Unterweisung“³⁶, gemäß der Typisierung der „Tradierungsformen des Christentums“³⁷ nach *Kaufmann* also „kulturell-sozial“³⁸ erfolgte. Inwiefern sie daher überhaupt unter der Bezeichnung der »Organisationsformen« zu fassen ist, bleibt fraglich.

1.1.3 Christenlehre

Erst ein grundstürzender Wandel brachte das Thema organisierter religiöser Bildung wieder auf die Tagesordnung: Reformation und Konfessionalisierung. Als Reaktion auf die Reformation und deren Bildungsbemühungen³⁹ hatte die (sodann als »römisch-katholisch« zu bezeichnende) Kirche auf dem Konzil von Trient „eine ganze Reihe von Maßnahmen und Reformen“⁴⁰ beschlossen. Unter der Prämisse „umfassender Belehrung des Volkes, insbes. der Kinder, wurde die Gemeindekatechese als Christenlehre flächendeckend – zumeist am Sonntagnachmittag – gehalten“⁴¹ und somit zur „zweite[n] epochale[n] Grundform kirchlich organisierten Lehrens u[nd] Lernens“⁴² nach dem (altkirchlichem) Katechumenat. Vielfach belegte Ermahnungen und Hinweise lassen hingegen

30 PAUL, *Geschichte der christlichen Erziehung*. Bd. I. Antike und Mittelalter (1993), 286.

31 EBD.

32 EBD.

33 Markus BERVE, *Die Armenbibel. Herkunft – Gestalt – Typologie*. Dargestellt anhand von Miniaturen aus der Handschrift Cpg 148 der Universitätsbibliothek Heidelberg, Beuron: Beuronischer Kunstverlag 1969, 7.

34 EBD.

35 Vgl. auch Gerhard SCHMIDT, *Die Armenbibeln des XIV. Jahrhunderts*, Graz: Hermann Böhlhaus Nachfolger 1959.

36 METTE, *Religionspädagogik* (2006), 65.

37 Franz-Xaver KAUFMANN, *Kirche begreifen. Analysen und Thesen zur gesellschaftlichen Verfassung des Christentums*, Freiburg im Br.: Herder 1979, 168.

38 EBD., 169f.

39 Vgl. v. a. zur Beziehung von Rechtfertigungsglauben und Erziehung bei Luther METTE, *Religionspädagogik* (2006), 68f.

40 SAJAK, Art. Katechismus/Katechismusunterricht, in: *Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (WiReLex)* (2016).

41 Ehrenfried SCHULZ, Art. Katechismus, II. Katholische Katechismen, in: RGG⁴, Bd. 4, 2008, 861–862, hier 862.

42 Wolfgang NASTAINCZYK, Art. Christenlehre, in: LThK, Bd. 2, ³2006, 1104.

darauf schließen, dass zwischen Anspruch und Wirklichkeit dieser Organisationsform eine größere Diskrepanz bestand.⁴³ Durchgeführt wurde die Christenlehre – entweder eigenständig oder „in Verbindung mit Haupt od[er] Nachmittagsgottesdienst“⁴⁴ – von Geistlichen, die „Mitwirkung v[on] Laien wurde jedoch vielfach angeraten.“⁴⁵ Richtete sie sich zu Beginn noch an die gesamte Gemeinde (dann zumeist getrennt in eine Kinder- und eine Christenlehre, wobei vor allem die Grundbildung der Erwachsenen immer wieder eingefordert wurde), so wurden ab der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts nur noch Kinder bis zum 18. Lebensjahr von ihr in den Blick genommen, für Erwachsene sollte fortan wieder die Sonntagspredigt genügen.⁴⁶ Neu entstehende Zusammenschlüsse, aber auch einige bereits seit dem 15. Jh. bestehende Gesellschaften, die sich religiöser Bildung angenommen hatten und unter dem Begriff der »Christenlehrbruderschaften« subsumiert werden, wirkten insbesondere im Bereich der Hauskatechese.⁴⁷

Obwohl „auch Bibelperikopen, Gebete u. (katechet.) Lieder empfohlen u. einbezogen“⁴⁸ wurden, ist der Begriff der »Christenlehre« auf katholischer Seite primär mit dem 1566 von Papst Pius V. (1504–1572) „als Manual für die verschiedenen Katechetengruppen veröffentlichte[n] [...] Catechismus Romanus“⁴⁹ verbunden, welcher „als erster Weltkatechismus der katholischen Kirche bekannt und 1567 auch in die deutsche Sprache übersetzt wurde.“⁵⁰ Die Zielgruppe war die gesamte Gemeinde, die es „systemat[isch] [...] in Glaubens- u[nd] Lebenswissen sowie Rituale“⁵¹ zu unterweisen galt. Zum *modus catechizandi* wurde das „Vor- u. Nachbesprechen v. [Katechismus-]Fragen u. Antworten“⁵² – und damit der Begriff des »Katechismus« schließlich auf den des Mediums verengt.⁵³

Vor allem die Einführung der allgemeinen Schulpflicht⁵⁴ samt eines schulisch integrierten Religionsunterrichts führte zum „fortschreitendem Ver-

43 Vgl. PAUL, Geschichte der christlichen Erziehung. Bd. I. Antike und Mittelalter (1993), 105–114.

44 NASTAINCZYK, Art. Christenlehre (2006).

45 EBD.

46 Vgl. Wolfgang BARTHOLOMÄUS, Einführung in die Religionspädagogik, München: Kösel 1983, 18–21.

47 Vgl. dazu u. a. den Exkurs über die „Christenlehrbruderschaften und ähnliche Vereinigungen“ in PAUL, Geschichte der christlichen Erziehung. Bd. I. Antike und Mittelalter (1993), 157–163, sowie SAJAK, Art. Katechismus/Katechismusunterricht, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (WiReLex) (2016) und Wolfgang NASTAINCZYK, Art. Christenlehrbruderschaften, in: LThK, Bd. 2, ³2006, 1103.

48 NASTAINCZYK, Art. Christenlehre (2006).

49 SAJAK, Art. Katechismus/Katechismusunterricht, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (WiReLex) (2016).

50 EBD.

51 NASTAINCZYK, Art. Christenlehre (2006).

52 EBD.

53 Vgl. zum Begriff des »Katechismus« Kapitel 1.2.

54 Dabei handelt es sich bei »Schulpflicht« um einen kaum eindeutig zu datierenden Sachverhalt. *Sajak* benennt für „Preußen 1763, in Bayern schließlich 1802“ (SAJAK, Art. Katechismus/Katechismusunterricht, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (WiReLex) (2016)), *Günzel* datiert die allgemeine Schulpflicht für Deutschland mit Verweis auf die Bildungsreformen *Humboldts* auf 1809 (vgl. Ulrich GÜNZEL, Art. Schule, IV. Staat u. Sch. In: LThK, Bd. 9, ³2006, 291–292), *Wittenbruch* hingegen führt aus, der „Schulbesuch [blieb] bis ins 19. Jh. privater Initiative überlassen“ (Wilhelm WITTENBRUCH, Art. Schulpflicht, in: LThK, Bd. 9, ³2006, 298–299, hier 298), die allgemeine Schulpflicht sei erst durch Art. 145 der »Weimarer Verfassung« von 1919 verwirklicht wor-

fall⁵⁵ der so verstandenen Christenlehre, wobei eine Renaissance von Grundidee und Begriff vor allem innerhalb der evangelischen Kirche der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik nicht unerwähnt bleiben darf, in deren Landeskirchen bis heute »Christenlehre« angeboten wird.⁵⁶

1.1.4 Schulischer Religionsunterricht

Seit dem frühen Mittelalter sind sogenannte »Pfarr-« bzw. »Priesterschulen« belegt.⁵⁷ In ihnen sollten – dazu wurden die Geistlichen in verschiedenen Synoden und (Provinzial-)Konzilien dieser Zeit verpflichtet – Pfarrgehilfen, Lektoren und Chorschüler herangebildet werden. Vom Konzil von Vaison (5. November 529), an welchem elf Bischöfe teilnahmen, ist z. B. ein Kanon überliefert, welcher die „Gründung von Priesterschulen, um Lektoren auszubilden und um den Priesternachwuchs zu sichern“⁵⁸, fordert. Dies stellt einen signifikanten Entwicklungsschritt dar, da erstmals ersichtlich wird, dass sich ein „Metropolit [...] um den Nachwuchs und die Ausbildung des Klerus kümmerte.“⁵⁹ Im Laufe der nächsten Jahrhunderte wurde in diesen Pfarrschulen zudem das *christliche Basiswissen* vermittelt, welches in Kapitel 80 der (vor allem aufgrund der in ihr festgehaltenen Bildungsbemühungen beachtlichen) »Admonitio generalis« *Karls des Großen* im Jahr 789 zusammengestellt, von „allen“⁶⁰ zu glauben und daher in der Folge häufig wiederholt worden war. Es bestand aus verschiedenen Glaubensformeln, sittlichen Forderungen sowie Sünden-, Werk- und Tugendlisten.⁶¹ Darüber hinaus kam diesen Schulen die Aufgabe zu, „wenigstens die Anfänge des Elementarunterrichts in Schreiben, Lesen u[nd] Rechnen [...] zu erteilen.“⁶² Wie oft diese Aufgabe jedoch in der Praxis tatsächlich angegangen oder sogar bewältigt wurde, darf kritisch hinterfragt werden.

den. Zusammenfassend kann mit *Oelkers* gelten: „Die Schulpflicht war schon in vielen Kirchenordnungen der Reformation vorgeschrieben, aber damit war sie lokal geregelt, was allein eine schnelle und flächendeckende Durchsetzung verhindert hat. In den Kirchgemeinden, das zeigen die ständigen Ermahnungen der Behörden, wurde die Schulpflicht oft unterlaufen und auf dem Lande fand ohnehin nur eine Winterbeschulung statt. Ein einleuchtender Anreiz, die Kinder in die Schule zu schicken, statt sie frühzeitig arbeiten zu lassen, fehlte häufig. Erst mit staatlichen Investitionen [...] konnte im 19. Jahrhundert Schulentwicklung nach einheitlichen Normen und in diesem Sinne flächendeckend betrieben werden“ (Jürgen OELKERS, Schule im 19. Jahrhundert, in: Marius HARRING/Carsten ROHLFS/Michaela GLÄSER-ZIKUDA (Hg.), Handbuch Schulpädagogik (= utb 8698), Münster und New York: Waxmann 2019, 18–30, hier 19).

55 NASTAINCZYK, Art. Christenlehre (2006).

56 Vgl. Martin STEINHÄUSER, Art. Christenlehre (letzte Änderung Feb. 2021), in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (WiReLex), 2016, URL: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100214/> (besucht am 30. 01. 2024).

57 Vgl. Codehard RUPPERT, Art. Pfarrschulen, in: LThK, Bd. 8, ³2006, 176–177.

58 Odette PONTAL, Die Synoden im Merowingerreich (= Konziliengeschichte: Reihe A, Darstellungen, o. Bandnr.), Paderborn, München, Wien und Zürich: Schöningh 1986, 57.

59 EBD.

60 Hubert MORDEK/Klaus ZECHIEL-ECKES/Michael GLATTHAAR (Hg.), Die Admonitio generalis Karls des Großen (= Monumenta Germaniae Historica. Fontes iuris Germanici antiqui in usum scholarum separatim editi 16), Hannover: Hahn 2012, 235.

61 Vgl. EBD., 234–239.

62 RUPPERT, Art. Pfarrschulen (2006), 177.

Generell hatte die Ständeordnung des Mittelalters ein dementsprechendes Schulwesen zur Folge. War für Bauern keine geregelte Bildung vorgesehen, so war sie doch für Klerus und Hofdienst notwendig.⁶³ Diese erfolgte in Kloster-, Dom- oder Stiftsschulen, welche vor allem im 7. und 8. Jahrhundert „jedoch insularen Charakter in einer fast ausschließlich illiterat geprägten Umwelt besaßen“⁶⁴. Dabei wurde Bildung als Bestandteil kirchlicher bzw. klösterlicher Strukturen durchaus auch von weltlicher Seite aus gefördert und genutzt, so z. B. durch *Karl den Großen*, welcher „ganz bewusst [...] zur Ausübung seiner Herrschaft [...] die kirchlichen Institutionen und Mandatsträger mit Kapitularien und Briefen zur Förderung der Bildung und speziell der Schulen verpflichtete.“⁶⁵ Dies zeigt sich vor allem daran, dass die oben genannte »Admonitio generalis« im Rahmen der Synode von Aachen erlassen wurde, obwohl es sich bei diesem Dokument nicht um das Ergebnis der Bischofsversammlung handelt.⁶⁶ Auch von kirchlicher Seite wurde die Einstellung von Lehrern an Klöstern und Bischofskirchen, welche bereits 789 gefordert wurde, im Laufe der Jahrhunderte immer wieder angemahnt.⁶⁷

63 Zur Differenzierung von *schola externa* und *schola interna* siehe Horst F. RUPP, Religiöse Bildung und Erziehung im Mittelalter, in: Rainer LACHMANN/Bernd SCHRÖDER (Hg.), Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts in Deutschland. Ein Studienbuch, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener 2007, 17–34, hier 20.

64 EBD., 19f.

65 EBD., 21.

66 Vgl. Wilfried HARTMANN, Die Synoden der Karolingerzeit im Frankenreich und in Italien (= Konziliengeschichte: Reihe A, Darstellungen, o. Bandnr.), Paderborn, München, Wien und Zürich: Schöningh 1989, 103.

67 So z. B. im dritten Laterankonzil (1179), Kanon 18: „Die Kirche Gottes ist verpflichtet, wie eine liebevolle Mutter für die Bedürftigen zu sorgen, und zwar was die leiblichen Belange und das geistige Wachstum betrifft. Damit nun den Armen, denen die Unterstützung durch die Mittel der Eltern fehlt, nicht die Möglichkeit vorenthalten bleibe, zu studieren und sich fortzubilden, wird an jeder einzelnen Kathedrale für einen Magister, der die Kleriker dieser Kirche und arme Studenten unentgeltlich unterrichtet, ein hinreichendes Benefizium bereitgestellt, wodurch der Lebensunterhalt des Lehrers gesichert wird und den Lernenden der Weg zur Wissenschaft offensteht. In den anderen Kirchen und Klöstern, wo zu früheren Zeiten etwas für diesen Zweck bestimmt war, wird der alte Zustand wiederhergestellt“ (CONCILIUM LATERANENSE III, Canones, in: Josef WOHLMUTH (Hg.), Dekrete der ökumenischen Konzilien. Bd. 2: Konzilien des Mittelalters: vom ersten Laterankonzil (1123) bis zum fünften Laterankonzil (1512–1517), Paderborn, München, Wien und Zürich: Schöningh 2000, 211–225, hier 220). Mahnend und erinnernd – die Forderungen waren innerhalb der dreißig Jahre nicht immer berücksichtigt worden – zitiert das vierte Laterankonzil (1215) in Kanon 11 dann mit kleineren Änderungen Auszüge davon direkt, mit der vorangestellten Anmerkung: „Viele haben aus Gründen der Armut keine Chance, zu studieren und sich fortzubilden. Deshalb wurde vom [dritten] Laterankonzil durch fromme Anordnung folgendes vorgesehen: [...]“ sowie dem Zusatz „Da dies aber in vielen Kirchen überhaupt nicht beachtet wird, bekräftigen wir das genannte Statut und fügen noch hinzu: Nicht nur in jeder Kathedrale, sondern auch in anderen Kirchen mit hinreichenden Mitteln wird vom Kirchenoberen ein geeigneter Magister bestellt. Er muß vom Kapitel oder dem größeren und gesünderen Teil gewählt werden und unterrichtet die Kleriker dieser und anderer Kirchen unentgeltlich in Grammatik und anderen Fächern, wie es seiner Fähigkeit entspricht“ (CONCILIUM LATERANENSE IV, Constitutiones, in: Josef WOHLMUTH (Hg.), Dekrete der ökumenischen Konzilien. Bd. 2: Konzilien des Mittelalters: vom ersten Laterankonzil (1123) bis zum fünften Laterankonzil (1512–1517), Paderborn, München, Wien und Zürich: Schöningh 2000, 230–271, hier 240).

Erst die Latein- und Ratsschulen ab dem 13. und 14. Jahrhundert sowie deutsche Schreib-, Rechen- und Leseschulen – z. B. für Kaufleute – differenzieren das Bildungsangebot des Mittelalters aus und professionalisieren diese Vermittlungsbemühungen auch außerhalb direkten kirchlichen Einflusses.⁶⁸ Nötig geworden war dies durch mit dem Aufstieg der Städte seit dem Hochmittelalter verbundenen Umwälzungen in den Bereichen Handwerk, Handel und Geldwesen, die vor allem aufgrund des Übergangs von einer Tausch- zur sich immer stärker durchsetzenden Geldwirtschaft tiefergehende – insbesondere mathematische – Kenntnisse der Stadtbewohner erforderten.⁶⁹ „Bildung wurde damit in größerem Maße zum ersten Male seit der Antike nicht mehr exklusiv religiös, sondern weltlich legitimiert“⁷⁰, womit auch eine immer stärkere Ausbreitung der Muttersprache als Unterrichtssprache einherging, durch welche nun auch in Bildungsprozessen das (Kirchen-)Latein zu ersetzen versucht wurde.⁷¹ Allerdings ist hier längst nicht von einer organisierten Bildung breiter Bevölkerungsschichten zu sprechen – *Mendl* geht für das 13. bzw. 14. Jahrhundert von „5 % der Gesamtbevölkerung“⁷² aus, die eine dieser Schulformen besuchten.

Religion als Element der *Inhaltsebene* schulischer Unterweisung darf für das Mittelalter dabei nicht zu eng gedacht werden.⁷³ Vielmehr war auf allen Ebenen der Bildung der „religiöse Horizont [...] selbstverständlich eingeschlossen. Lesen wurde anhand von Schrifttexten [...], am Credo und an Gebetstexten eingeübt; selbst das Rechnen trug mit seiner Anwendung bei den beliebten katechetischen Zahlenreihen zur direkten Glaubensunterweisung bei.“⁷⁴ Am Vorabend der Reformation gewährt die im Anschluss an die neunte Sitzung vom 5. Mai 1514 veröffentlichte Bulle über die Kurienreform des fünften Laterankonzils einen knappen Einblick in die Realität. Offenbar hatten die Emanzipationsbewegungen einiger Schulen bzw. Schulformen dafür gesorgt, dass das Konzil explizit erinnern musste:

Die Lehrer und Erzieher dürfen die Kinder und Jugendlichen nicht nur in Grammatik, Rhetorik und in anderen ähnlichen Fächern abhören und unterrichten. Sie sind vielmehr verpflichtet, auch das zu lehren, was zur Religion gehört, wie etwa die göttlichen Gebote, die Glaubensartikel, die heiligen Hymnen und Psalmen und das Leben der Heiligen. An Festtagen können sie die Schüler in nichts anderem unterrichten als in den Dingen, die zur Religion und zum guten Lebenswandel gehören, und sie sind verpflichtet, sie in diesen Dingen zu unterweisen, sie zu ermahnen und anzuhalten, soweit sie

68 Vgl. Wilhelm WITTENBRUCH, Art. Schule, I. Geschichtliche Entwicklung, in: LThK, Bd. 9, 32006, 286–288, hier 286.

69 Vgl. Josef KULISCHER, Allgemeine Wirtschaftsgeschichte des Mittelalters und der Neuzeit. Bd. I: Das Mittelalter (= Handbuch der mittelalterlichen und neueren Geschichte 3), München: Oldenbourg 1971, 113.

70 RUPP, Religiöse Bildung und Erziehung im Mittelalter (2007), 22.

71 Vgl. EBD., 23.

72 Hans MENDEL, Katholischer Religionsunterricht – ein Längsschnitt, in: Rainer LACHMANN/Bernd SCHRÖDER (Hg.), Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts in Deutschland. Ein Studienbuch, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener 2007, 331–364, hier 332.

73 Vgl. grundsätzlich zum religiösen Lernen in der mittelalterlichen Schule PAUL, Geschichte der christlichen Erziehung. Bd. I. Antike und Mittelalter (1993), 144–167.

74 METTE, Religionspädagogik (2006), 64.

es können. Sie wirken auf die Kinder und Jugendlichen ein, in die Kirche zu gehen, um die Messe, die Vespren und das ganze Stundengebet sowie die Predigten und Ansprachen zu hören. Sie tragen in ihren Vorlesungen nichts vor, was gegen die guten Sitten verstößt oder zum Unglauben führt.⁷⁵

Dieser ausdrückliche Hinweis kann als Indiz gesehen werden, dass scheinbare Selbstverständlichkeiten schon vor der Reformation ins Wanken geraten waren. Zu den oben umrissenen Bildungsbemühungen *beider* westlicher Großkirchen im 16. und frühen 17. Jh. – neue Impulse einer Beschulung für *alle* gingen dabei nach einer Phase des Ab- und Umbruchs⁷⁶ zunächst aufgrund der „Einsicht in die Unmittelbarkeit der Gottesbeziehung“⁷⁷ von den Reformatoren aus – gehören zahlreiche Schulgründungen.⁷⁸ Diese erfolgten im jeweiligen konfessionellen Einflussbereich, war doch im Augsburger Religionsfrieden von 1555 ein Rechtsprinzip grundgelegt worden, welches später durch die Kurzform »cuius regio, eius religio« zusammengefasst wurde.

Innerhalb dieser Bildungseinrichtungen trat christliche Unterweisung „erstmalig als Unterrichtsfach in Erscheinung“⁷⁹. Dass die Inhalte nun auch durch „nichtordinierte Schulmeister“⁸⁰ in sogenannten »Küsterschulen«⁸¹ vermittelt wurden, warf ganz neue Fragen nach Prüfungen, Ordnungen und Kontrollen auf. Inhalt und Art der Vermittlung – ein Katechismus je konfessioneller Prägung und das Auswendiglernen – unterschieden sich dabei jedoch nicht von der »Christenlehre« innerhalb der Gemeinde, bis im 17. Jahrhundert – zumindest auf inhaltlicher Ebene – dieser Katechismus-Unterricht um das Fach »Biblische Geschichte« erweitert wurde.⁸² Die

75 CONCILIUM LATERANENSE V, Sessio IX – Bulla reformationis curiae, in: Josef WOHLMUTH (Hg.), Dekrete der ökumenischen Konzilien. Bd. 2: Konzilien des Mittelalters: vom ersten Laterankonzil (1123) bis zum fünften Laterankonzil (1512–1517), Paderborn, München, Wien und Zürich: Schöningh 2000, 614–625, hier 621.

76 Britta KÄGLER, Zum Verhältnis von Religion und Bildung in der Zeit der Konfessionalisierung, in: Jochen SAUTERMEISTER/Elisabeth ZWICK (Hg.), Religion und Bildung: Antipoden oder Weggefährten? Diskurse aus historischer, systematischer und praktischer Sicht, Paderborn: Ferdinand Schöningh 2019, 143–163, hier 143.

77 Christian GRETHLEIN, Art. Schule und Kirche, in: RGC⁴, Bd. 4, 2008, 1024–1026, hier 1025.

78 Viele gehen auf Orden und Kommunitäten zurück, etwa „die im 16. Jahrhundert von J. von Calasanzas gegründeten Piaristen, die sich insbesondere im Volksschulwesen engagierten, sowie die »Brüder der christlichen Schule«, im 17. Jahrhundert gegründet von J. B. de la Salle, die schulgeldfreie Schulen errichteten und unterhielten. Speziell für die Förderung der Bildungsmöglichkeiten der Mädchen setzte sich eine Reihe von weiblichen Orden ein: die Ursulinen (gegründet 1535), die Salesianerinnen (gegründet 1610) und die Englischen Fräulein (gegründet 1610). Den größten Einfluß übte allerdings ohne Zweifel der seit der Mitte des 16. Jahrhunderts wirkende und sich rasch ausbreitende Jesuitenorden aus“ (METTE, Religionspädagogik (2006), 71).

79 Michael SCHNEIDER, „Lasset die Kindlein ...“ Zur Geschichte und Problematik des Religionsunterrichts (= Themen- und Kataloghefte des Bayerischen Schulmuseums Ichenhausen 5), München: Bayerisches Nationalmuseum München 1992, 12.

80 BARTHOLOMÄUS, Einführung in die Religionspädagogik (1983), 23.

81 Vgl. dazu u. a. EBD., 21–24.

82 Vgl. SCHNEIDER, „Lasset die Kindlein ...“ Zur Geschichte und Problematik des Religionsunterrichts (1992), 12.

Verhältnisbestimmung dieser beiden Fächer sollte für viele Jahrzehnte ein Streitthema bleiben.⁸³

Spätestens mit Einführung der Schulpflicht⁸⁴ – für Hochstift und Bistum Augsburg ist diese durch verschiedene Erlasse⁸⁵ des letzten Fürstbischofs *Clemens Wenzeslaus von Sachsen* (1739–1812), seines Zeichens ein Enkel *August des Starken* (1670–1733), auf die Jahre 1784–1786 zu datieren – „zog die Christenlehre aus dem Pfarrhaus in die öffentliche Schule um.“⁸⁶ Dies führte zu einem Nebeneinander in Sachen Religion, bestand „[i]n deutschen Werktagsschulen [...] der Religionsunterricht aus dem Katechismusunterricht, der vom Pfarrer (Katecheten) in Anwesenheit des Lehrers erteilt wurde, und aus der Biblischen Geschichte, die, vom Lehrer erteilt, im 19. Jahrhundert zum Schwerpunkt des Religionsunterrichts wurde“⁸⁷.

Allerdings änderte sich zunächst wenig am nach wie vor starken Einfluss der Kirchen, welcher sich vor allem in Form der »geistlichen Schulaufsicht« äußerte.⁸⁸ Für das Königreich Bayern wurde diese katholischerseits durch Artikel V des Konkordats vom 5. Juni 1817 begründet.⁸⁹ Auch ist zu bedenken, dass es nach wie vor vielerorts gängige Praxis war, Lesen und Schreiben in den ersten Schulbesuchsjahren anhand der Bibel oder des Katechismustextes einzuüben⁹⁰ – eine Praxis, gegen die sich aber schon damals sowohl aus *pädagogischen*⁹¹ als auch *theologischen* Gründen Widerstand

83 Vgl. dazu den Exkurs „Das Problem der Zuordnung von Katechismusunterricht und Biblischer Geschichte“ in Ulrich KROPAČ, *Religionspädagogik und Offenbarung. Anfänge einer wissenschaftlichen Religionspädagogik im Spannungsfeld von pädagogischer Innovation und offenbarungstheologischer Position* (= Forum Theologie und Pädagogik 13), Berlin und Münster: LIT 2006, 74–82, sowie ausführlicher Heinrich KREUTZWALD, *Zur Geschichte des Biblischen Unterrichts und zur Formgeschichte des biblischen Schulbuches*, Freiburg im Br.: Herder 1957.

84 Vgl. die Ausführungen in Kapitel 1.1.3.

85 Vgl. Anton GULIELMINETTI, *Das Volksschulwesen im Hochstift und Bistum Augsburg unter dem letzten Fürstbischöfe Klemens Wenzeslaus*, Kempten und München: Josef Kösel 1912, 54.82; vgl. Reinhard HEYDENREUTER, *Marktoberdorf. Kurfürstlicher Sommersitz im Ostallgäu* (= Bayerische Städtebilder: Schwaben, o. Bandnr.), Stuttgart: Deutscher Sparkassenverlag 1997, 30.

86 SAJAK, Art. Katechismus/Katechismusunterricht, in: *Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (WiReLex)* (2016).

87 SCHNEIDER, „Lasset die Kindlein ...“ Zur Geschichte und Problematik des Religionsunterrichts (1992), 15.

88 Vgl. Enno FOKKEN, *Die geistliche Schulaufsicht und ihre Kritiker im 18. Jahrhundert* (= Probleme der Erziehung 5), Wiesbaden-Dotzheim: Deutsche Fachzeitschriften-Verlag 1967.

89 „Der letzte Absatz des Artikels V dehnt die Amtspflicht der Bischöfe, über die Glaubens- und Sittenlehre zu wachen, auch auf die »öffentlichen Schulen« aus. Ob ihnen damit ein Aufsichtsrecht über das gesamte Unterrichtswesen oder nur über den Religionsunterricht zugesprochen wird, läßt sich vom Wortlaut her nicht eindeutig klären, wohl aber im Kontext der vorangegangenen Verhandlungen; sie reden einem umfassenden bischöflichen Inspektionsauftrag das Wort“ (Karl HAUSBERGER, *Staat und Kirche nach der Säkularisation. Zur bayerischen Konkordatspolitik im frühen 19. Jahrhundert* (= Münchner theologische Studien: 1. Hist. Abt. 23), St. Ottilien: EOS 1983, 205f.).

90 Vgl. METTE, *Religionspädagogik* (2006), 75.

91 Bspw. die zeitgenössische Kritik gegen „gedankenlose[s] Herlesen von Dingen“ und „geisttötende Beschäftigung mit bloßen Zeichen“, sei doch „die Bibel als Lesebuch auch in der Absicht auf die deutsche Sprache schädlich. Denn was kann wohl aller Unterricht der Lehrer in der Mutter-

erhob.⁹² Generell begegnet in dieser Zeit, die in Folge der Napoleonischen Kriege vor allem durch von außen eindringende Umwerfungen geprägt war, ein höchst diverses Schulwesen.⁹³

Erst durch das Ende der geistlichen Schulaufsicht, basierend auf Art. 144⁹⁴ der »Verfassung des Deutschen Reichs« (die sogenannte »Weimarer Reichsverfassung«) vom 11. August 1919, „wurde die Schulaufsicht endgültig zur rein staatlichen Angelegenheit“⁹⁵. An der Praxis – vor allem der des schulischen Religionsunterrichts – änderte dies indes zunächst wenig, war zwar die sogenannte »christliche Simultanschule«⁹⁶ zum Regelfall erhoben, die bestehenden Konfessionsschulen jedoch „in ihrem Bestand per Gesetz gesichert“⁹⁷, was dazu führte, dass die neue Schulform sich nicht durchsetzen und „kaum mehr als 15 Prozent am Gesamtbestand aller Volksschulen“⁹⁸ erreichen konnte. Die Folgen der Novemberrevolution 1918 und die Ausrufung der »Weimarer Republik« hatten im Vorfeld dazu geführt, dass schulischer Religionsunterricht erstmals auf deutschem Boden grundsätzlich infrage gestellt wurde, woraufhin eine kritische, und wohl gerade deshalb umso produktivere Diskussion um das Fach und seine Ausrichtung auf pädagogischer, politischer und nicht zuletzt theologischer Ebene entbrannte. Neben der

sprache und besonders in der Orthographie viel fruchten, wenn der Schüler täglich stundenlang in der Bibel liest, in welcher so mannigfaltige Verstöße gegen den jetzigen Sprachgebrauch und Rechtschreibung vorkommen, an die er sich um so eher gewöhnen wird, je mehr er sie täglich vor Augen hat, und wohl gar auf die Meinung gerathen muß, diese Fehler, weil sie in der Bibel als dem untrüglichen Gottesworte vorkommen, seien keine Fehler, sondern vielmehr Vollkommenheiten“ (alle Zitate in Georg Heinrich ZIEGLER, Wünsche und Vorschläge zur Verbesserung des Unterrichts in den Trivialschulen, in Bezug auf die bei den Synoden zu beantwortenden Fragen V. VII. VIII. auf die in Schopfheim den 20 August 1822 gehaltene Spezial-Synode. In: Allgemeine Schulzeitung. Ein Archiv für die Wissenschaft des gesammten Schul-, Erziehungs- und Unterrichtswesens, und die Geschichte der Universitäten, Gymnasien, Volksschulen und aller höheren und niederen Lehranstalten. 1.37 (1824), 313–319, hier 315).

92 „Ein Herstottern der Bibel muß durchaus vermieden werden, weil dadurch das heilige Buch entweiht wird“ (Wilhelm HARNISCH, Anweisung zum Unterricht im Christenthum, Halle: Eduard Anton 1828, 94).

93 Einen besonders spannenden Einblick bietet hier Wilhelm HARNISCH, Handbuch für das deutsche Volksschulwesen. Den Vorstehern, Aufsehern und Lehrern bei Volksschulen gewidmet, Breslau: Grafs, Barth und Komp 1820, der neben *Begründungen* der Bildung auch auf die tatsächlichen, höchst unterschiedlichen Arten der *Ausführung* in seiner Zeit eingeht.

94 „Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates; er kann die Gemeinden daran beteiligen. Die Schulaufsicht wird durch hauptamtlich tätige, fachmännisch vorgebildete Beamte ausgeübt.“ Dieser Passus findet sich heute noch – beinahe im Wortlaut – in Art. 130 der Verfassung des Freistaates Bayern. Alle Zitate der WRV hier, zuvor und in der Folge nach: Horst HILDEBRANDT (Hg.), Die deutschen Verfassungen des 19. und 20. Jahrhunderts (= utb 58), Paderborn: Schöningh 1971, 69–111.

95 Franz-Michael KONRAD, Schule im 20. Jahrhundert, in: Marius HARRING/Carsten ROHLFS/Michaela GLÄSER-ZIKUDA (Hg.), Handbuch Schulpädagogik (= utb 8698), Münster und New York: Waxmann 2019, 31–40, hier 32.

96 „Eine Schule, die von Kindern beider Konfessionen besucht wurde. Nur der Religionsunterricht wurde konfessionsverschieden erteilt“ (EBD.).

97 EBD.

98 EBD.

Abschaffung der geistlichen Schulaufsicht wurde in deren Folge sodann in Art. 149 bestimmt:

Der Religionsunterricht ist ordentliches Lehrfach der Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien (weltlichen) Schulen. Seine Erteilung wird im Rahmen der Schulgesetzgebung geregelt. Der Religionsunterricht wird in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betreffenden Religionsgesellschaften unbeschadet des Aufsichtsrechts des Staates erteilt. Die Erteilung religiösen Unterrichts und die Vornahme kirchlicher Einrichtungen bleibt der Willenserklärung der Lehrer, die Teilnahme an religiösen Unterrichtsfächern und an kirchlichen Feiern und Handlungen der Willenserklärung desjenigen überlassen, der über die religiöse Erziehung des Kindes zu bestimmen hat. Die theologischen Fakultäten an den Hochschulen bleiben erhalten.

Dass dieses Mit- und Nebeneinander staatlicher und kirchlicher Akteure dabei auch damals nicht immer störungs- und problemfrei verlief, zeigen die Ausführungen von *Josef Roos* aus dem Jahr 1931, die einen Einblick in Situation, Herausforderungen und Schwierigkeiten des katholischen Religionsunterrichts dieser Jahre zulassen:

Auch nach dem neuen Lehrplan sind Katechismus= und biblischer Geschichtsstoff vom 3. Schuljahr an getrennt (für die Unterstufe wollten viele eine Verbindung beider Disziplinen [...]. Die Kritik, [...] ob ein Zusammenarbeiten der beiden Katecheten in derselben Klasse bei dieser Lehrordnung möglich und wie es möglich ist, regt sich stark. [...]) zu unterrichten. Es sprechen wohl manche theoretisch= und praktisch=pädagogische Gründe für eine Vereinigung beider Zweige zu einem einzigen. Für die Getrennthaltung der beiden Gegenstände wird aber durchschlagend sein müssen einmal die Tatsache, daß der Katechismus, weil er die ganze Lehre der Kirche, und zwar in autoritativ geprägter Formulierung enthält, die führende Stellung im R.U. behalten muß, dann aber auch die praktische Erwägung, daß die Pfarrseelsorge auf die aktive Teilnahme an der katechetischen Tätigkeit in der Schule aus religiös=erzieherischen Gründen nicht verzichten, den ganzen R.U. jedoch schon aus physischer Unmöglichkeit nicht übernehmen kann. Außerdem würde eine Übernahme des ganzen R.U. durch geistliche Katecheten der Schule das Interesse an diesem Unterricht nehmen und so, wie auch eine Überlassung an den weltlichen Katecheten allein, der vielerseits erstrebten Trennung der Schule von der Kirche Vorschub leisten. Sprechen so theoretische und noch mehr brennende praktische Gründe für den doppelten Katecheten, so muß ein durch die Sachlage gebotenes Hand=in=Hand=gehen der beiden Religionslehrer die in dieser Teilung liegenden Schwierigkeiten beheben.⁹⁹

Die wenig später beginnende Zeit des Nationalsozialismus blieb auch für den schulischen Religionsunterricht nicht folgenlos. Im Reichskonkordat von 1933 kam zwar die „Reichsregierung [. . .] in der Schulfrage kirchl. Wünschen weit entgegen“¹⁰⁰ (und zwar so

99 Josef Roos, *Katholische Religion (= Handbuch der deutschen Lehrerbildung, Dritter Band: Besondere Bildungslehre)*, München: R. Oldenbourg 1931, 25.

100 Alexander HOLLERBACH, Art. Reichskonkordat, in: RGG⁴, Bd. 7, 2008, 223–224, hier 223.

weit, wie es „keine Weimarer Regierung gewährt hatte“¹⁰¹), was zur Folge hatte, dass formal der katholische Religionsunterricht „ordentliches Lehrfach“ (Art. 21), die „Beibehaltung und Neueinrichtung katholischer Bekenntnisschulen gewährleistet“ (Art. 23) und „Orden und religiöse Kongregationen [...] zur Gründung und Führung von Privatschulen berechtigt“ (Art. 25) waren.¹⁰² Diese schriftlichen Garantien – nicht nur in Bezug auf den Religionsunterricht – sollten jedoch in der tatsächlichen Ausführung häufig unterwandert und beschnitten werden.¹⁰³ Bewertung und Einschätzung des Reichskonkordats werden daher bis heute in Wissenschaft und Forschung unterschiedlicher Fachbereiche diskutiert.¹⁰⁴

Art. 7 des 1949 beschlossenen Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland knüpfte sodann an die Formulierungen des Art. 149 der WRV von 1919 an und führt aus:

- (1) Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates.
- (2) Die Erziehungsberechtigten haben das Recht, über die Teilnahme des Kindes am Religionsunterricht zu bestimmen.
- (3) Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Kein Lehrer darf gegen seinen Willen verpflichtet werden, Religionsunterricht zu erteilen.

101 Rudolf LILL, Konkordate, in: TRE, Bd. 19, 1990, 462–471, hier 468.

102 Alle Zitate gemäß der deutschen Textfassung, Eugen PACELLI/Franz von PAPEN, I. Reichskonkordat vom 20. Juli 1933, in: Joseph LISTL (Hg.), Die Konkordate und Kirchenverträge in der Bundesrepublik Deutschland. Textausgabe für Wissenschaft und Praxis. Erster Band, Berlin: Duncker & Humblot 1987, 27–61, 46f.

103 „Während sich kirchliche Instanzen in vielen Situationen an das Konkordat gebunden sahen, hatte Hitler dessen Bruch von vornherein einkalkuliert“ (Thies SCHULZE, Spielräume und Zwangslagen vatikanischer Politik. Zum Reichskonkordat, 80 Jahre nach der Unterzeichnung, in: Stimmen der Zeit 231 (2013), 457–468, hier 465). Zu nennen sind hier „indirekte Maßnahmen wie die Reduktion kirchlicher Feiertage, der in den Schulen zu praktizierende Hitler-Gruß als nur ein Element des insgesamt auch schulisch installierten Führer-Kults und die ideologische Gleichschaltung der Lehrer und Lehrervereine, aber auch direkte wie die Schließung von Klosterschulen, die massive Kontrolle und später Entlassung kirchlicher Lehrer seit 1936 oder die Einsetzung regimetreuer Schulleiter. [...] Eine antireligiöse Kampagne stellt auch das Verbot von Kreuzen in Schulräumen – regional belegt seit 1936 – dar. [...] Ein globales Ziel der Nationalsozialisten bestand in der Errichtung der »Deutschen Gemeinschaftsschule« und damit in der Aufhebung der Konfessionsschulen; dies wurde seit 1935 mit großem agitatorischem Eifer angestrebt“ (MENDL, Katholischer Religionsunterricht – ein Längsschnitt (2007), 351f.). Für den Religionsunterricht als einzelnes Fach führt Mendl ebd. „starke Kontrollen, schließlich das Verbot in vielen Ländern für Geistliche, Religionsunterricht zu halten; Verlegung des Unterrichts in Randstunden oder auf den Nachmittag. Wegfall kirchlicher Feiern und Gottesdienste, Reduzierung der Stundenzahl, Abschaffung der Religionsnoten“ an.

104 U. a. bei Thomas BRECHENMACHER (Hg.), Das Reichskonkordat 1933. Forschungsstand, Kontroversen, Dokumente (= Veröffentlichungen der Kommission für Zeitgeschichte: Reihe B, Forschungen 109), Paderborn, München, Wien und Zürich: Schöningh 2007; Antonius HAMERS, Die Rezeption des Reichskonkordates in der Bundesrepublik Deutschland (= Münsterischer Kommentar zum Codex Iuris Canonici 60), Essen: Ludgerus 2010; SCHULZE, Spielräume und Zwangslagen vatikanischer Politik. Zum Reichskonkordat, 80 Jahre nach der Unterzeichnung (2013).

Ausgenommen von Satz 1 werden dabei Länder, in denen „am 1. Januar 1949 eine andere landesrechtliche Regelung bestand“ (Art. 141 GG, die sogenannte »Bremer Klausel«) – ein Umstand, der vor allem nach der Wiedervereinigung)¹⁰⁵ zu unterschiedlichen Verfahrensweisen in den damals *neuen Bundesländern* führen sollte.¹⁰⁶

Denn die Situation in »sowjetischer Besatzungszone« und DDR hatte sich im Verlauf von fünf Jahrzehnten in eine völlig andere Richtung entwickelt. Nach der ersten Verfassung von 1949 war der Religionsunterricht gemäß Art. 40 noch „Angelegenheit der Religionsgemeinschaften“, die „Ausübung des Rechtes [...] gewährleistet“ und dieses Recht der *Kirche* – im Verfassungstext mit dieser durchaus spannenden Singularformulierung benannt – gemäß Art. 44 auch „in den Räumen der Schule [...] gewährleistet“¹⁰⁷. Doch diese Regelung sollte nur auf dem Papier Bestand haben. Keine zehn Jahre später war der Religionsunterricht „allen kirchlichen Protesten zum Trotz [...] aus den meisten Schulen Ost-Berlins und der DDR verdrängt worden“¹⁰⁸. Befeuert durch Erlasse und Neuregelungen wurde der schulische Religionsunterricht „zunehmend schwieriger und schließlich nahezu unmöglich“¹⁰⁹, sodass „[d]er katholische Religionsunterricht, [...] unter diesen Bedingungen, ohne dass die Lehrpläne, die religionspädagogische Grundrichtung und die inhaltliche Ausrichtung geändert worden wären, in kirchliche Räume verlegt“¹¹⁰ wurde.¹¹¹ Auch die evangelische Kirche „zog sich [...] seit Beginn der 1960er Jahre mit ihrem Unterricht aus den Schulen zurück und erteilte ihn fortan in Form der gemeindlichen *Christenlehre*“¹¹². Der Grund für die Absenz eines Religionsunterrichts in den Schulen der DDR war der „Monopolanspruch der sog. Volksbildung“¹¹³, wie er sich sodann vor allem in der Verfassung von 1968 äußerte. Zwar fand sich in Art. 39 noch folgende Formulierung:

(1) Jeder Bürger der Deutschen Demokratischen Republik hat das Recht, sich zu einem religiösen Glauben zu bekennen und religiöse Handlungen auszuüben.

-
- 105 Vgl. dazu ausführlicher: Dieter REIHER, Versuche, in der Wendezeit der DDR die religiöse Bildung in die Allgemeinbildung zurückzuholen, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 10.2 (2011), 231–242.
- 106 Vgl. – nicht nur in Bezug auf diese Länder – u. a. das Themenheft: Der Religionsunterricht und seine Alternativen auf dem Prüfstand, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 65.1 (2013).
- 107 Dort auch Ausführungen über die Auswahl der Lehrkräfte durch die Kirche, die Teilnahmebestimmung durch die Erziehungsberechtigten sowie der Satz „Niemand darf gezwungen oder gehindert werden, Religionsunterricht zu erteilen.“ Sämtliche Zitate der Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik vom 7. Oktober 1949 hier nach: HILDEBRANDT, Die deutschen Verfassungen des 19. und 20. Jahrhunderts (1971), 195–232.
- 108 Harald SCHWILLUS, Katholischer Religionsunterricht und Religionsdidaktik in der DDR und ihr Bezug zur Schule, in: RpB 48 (2002), 109–128, hier 109.
- 109 EBD.
- 110 EBD., 110.
- 111 Näheres zur „Ausgestaltung des katholischen Religionsunterrichts in den Räumen der Kirche seit den 1970er Jahren“ in EBD., 115–127.
- 112 Thomas KOTHMANN, Art. Religionsunterricht, evangelisch, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (WiReLex), 2015, URL: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100109/> (besucht am 30. 01. 2024).
- 113 GRETHLEIN, Art. Schule und Kirche (2008), 1026.

(2) Die Kirchen und anderen Religionsgemeinschaften ordnen ihre Angelegenheiten und üben ihre Tätigkeit aus in Übereinstimmung mit der Verfassung und den gesetzlichen Bestimmungen der Deutschen Demokratischen Republik. Näheres kann durch Vereinbarungen geregelt werden.¹¹⁴

Bekanntnis und *Ausübungen* hatten jedoch fortan keine Verbindung mehr zum staatlichen Schulwesen. Der Begriff des Religionsunterrichts war gänzlich aus der Verfassung gestrichen worden.

Heute¹¹⁵ – doch bereits zu Beginn der 1990er Jahre¹¹⁶ – geführte Debatten um die Zukunft eines konfessionellen schulischen Religionsunterrichts entzündeten sich zwar vielfach an der Frage, wie eingedenk der „Situation in den neuen Bundesländern [...] über Sinn und Zweck eines schulischen Religionsunterrichts nachzudenken [sei,] angesichts der Tatsache einer weitgehenden Entkirchlichung der dortigen Gesellschaft und Schulen“¹¹⁷, doch schwelten sie schon einige Jahre auch im westdeutschen Kontext, verbunden mit den Schlagworten eines „beschleunigte[n] Modernisierungsschub[s]“¹¹⁸, dem „Prozeß der Enttraditionalisierung“¹¹⁹ sowie „Schülern [...], die in religiöser Hinsicht völlige Analphabeten sind.“¹²⁰ Bereits 1994 kam Mette daher zum Schluss, es sei „nicht länger einzusehen, warum ein so [gesellschafts-diakonisch] konzipierter Religionsunterricht nicht von den Kirchen gemeinsam verantwortet werden kann.“¹²¹ Die heute anzutreffende, vielfältige Landschaft zum Teil höchst unterschiedlichster Entwürfe, Modelle und Versuche von schulischem Religionsunterricht je nach Bundesland zeigt, dass diese nunmehr über dreißig Jahre alte Frage wohl in keine uniforme Lösung münden, sondern sich auch in Zukunft an regionalen Gegebenheiten¹²² orientieren wird.

114 HILDEBRANDT, Die deutschen Verfassungen des 19. und 20. Jahrhunderts (1971), 247.

115 Vgl. SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.), Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht (= Die deutschen Bischöfe 103), Bonn 2016.

116 Vgl. Norbert METTE, Religionspädagogik (= Leitfaden Theologie 24), Düsseldorf: Patmos 1994, 209–214.

117 EBD., 210.

118 EBD., 209f.

119 EBD., 210.

120 EBD.

121 EBD., 212.

122 Hier sei auf die regionalen Unterschiede bei den Mitgliederanteilen der beiden christlichen Großkirchen an der Gesamtbevölkerung der Bundesrepublik Deutschland hingewiesen, vgl. dazu v. a. EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND (EKD) (Hg.), Kirchenmitgliederzahlen. Stand 31.12.2022, Hannover 2023, URL: https://www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/Ber_Kirchenmitglieder_2022.pdf sowie SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.), Katholische Kirche in Deutschland. Zahlen und Fakten 2022/23, Bonn 2023, URL: https://www.dbk.de/fileadmin/redaktion/Zahlen%20und%20Fakten/Kirchliche%20Statistik/Allgemein_-_Zahlen_und_Fakten/AH-339_DBK_BRO_ZuF_2022-2023_WEB.pdf. Für die Katholische Kirche ist dabei von einem Nord-Ost/Süd-West-Gefälle zu sprechen (vgl. EBD., 62).

1.1.5 Außerschulische christlich-religiöse Bildungsprozesse

Selbstverständlich ist mit der Behandlung von Katechumenat, Christenlehre und schulischem Religionsunterricht das breite Feld christlich-religiöser Bildungsprozesse bei Weitem nicht vollständig abgebildet.¹²³ Mit Blick auf die zu behandelnden Fragen nach Adressat(inn)enorientierung, Authentizitätsforderungen und schließlich dem »Religionsstunden-Ich« seien weitere Strukturen an dieser Stelle trotz alledem nur genannt. Inwiefern auch diese tatsächlich unter dem Oberbegriff der *Organisationsformen* christlich-religiöser *Bildungsprozesse* zusammenzufassen sind, hängt vielfach von der Ausrichtung der einzelnen, konkreten Angebote, vielmehr jedoch von dem Begriffsverständnis der beiden Bestandteile dieser Überschrift ab.

Einerseits ist davon auszugehen, dass ein Großteil dessen, was als religiöse Bildung verstanden werden kann, auch außerhalb der Erziehung in Elternhaus und Familie in einem »informellen Kontext«¹²⁴ stattfindet. Zwar war diese Einflussgröße – genannt sei hier nur das vielzitierte »Katholische Milieu« – bis zum 20. Jahrhundert deutlich einflussreicher, doch ist auch heute noch die Frage berechtigt, welchen Anteil eher *unorganisierte*, manchmal gar beiläufige (Alltags-)Begegnungen, Gespräche und Gedankenanstöße an religiöser Bildung haben.

Andererseits bestehen Organisationsformen, deren vielfältige Bestrebungen und Anliegen mit dem Begriff der *christlich-religiösen Bildung* nicht – oder nur zu ungenau – zu fassen sind: Hilfswerke, geistliche Gemeinschaften, katholische Verbände, Diözesanräte, Katholikentage, (Frauen-)Bewegung(en) und viele mehr.

Für viele Bereiche der Gemeindearbeit¹²⁵ – insbesondere der (Sakramenten-)Katechese¹²⁶ – ist hingegen ohne Zweifel von organisierten Bildungsprozessen zu sprechen. Hier öffnet sich ein Feld, welches in den letzten fünfzig Jahren einen tiefgreifenden Wandel erlebt hat. Der sogenannte »katechetische Dreischritt« („Leben – Glauben – Feiern“¹²⁷, „Leben – Bewusstsein – Feiern“¹²⁸, „Leben [...] im Glauben deuten [...] feiern“¹²⁹ oder „Leben – Deuten – Feiern“¹³⁰) steht mitsamt seinen verschiedenen Fortführungen schlagwortartig für diese Veränderung:

Das traditionelle Lernfeld des K[atechismus]-Unterrichts hat durch dieses neue lerndidaktische Genus auch eine formale Veränderung erfahren und in diesem Zusammen-

123 Vgl. dazu Judith KÖNEMANN/Clauß Peter SAJAK, Die Wege des Christwerdens in den Blick nehmen, in: KatBl 141 (2016), 299–304.

124 METTE, Religionspädagogik (2006), 76.

125 Vgl. dazu grundlegend SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.), Katechese in veränderter Zeit (= Die deutschen Bischöfe 75), Bonn 2004.

126 Vgl. dazu einführend Bernd LUTZ, Art. Sakramentenkatechese/-pastoral, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (WiReLex), 2015, URL: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100105/> (besucht am 30. 01. 2024).

127 Dietrich ZIMMERMANN, Leben – Glauben – Feiern. Dimensionen des Glaubensweges, in: Lebendige Seelsorge 29 (1978), 148–154.

128 EBD., 149.

129 EBD., 151.

130 Dietrich ZIMMERMANN, Leben – Deuten – Feiern. Eine Orientierung für Katechese und Pastoral, 3. erweiterte Auflage, Deutscher Katecheten-Verein 1996.

hang die direkte K[atechismus]-Unterweisung bzw. -Orientierung zurücktreten lassen. Diese neuen Materialien in der katechetischen Glaubensvermittlung verstehen sich weniger als ein umfassendes inhaltliches Kompendium des christl.-kirchl. Glaubens, sondern mehr als eine curriculare Elementarisierung zentraler Glaubensaussagen in der Vorbereitung auf spezifische Feierschritte im Rahmen der christl. Initiation. Die didaktische Erschließung der einzelnen Lerneinheiten zielt in diesem katechetischen Handlungsfeld gleichermaßen auf kognitive, affektive, voluntative und pragmatische Lerndimensionen. K[atechismus]-Unterricht ist für Kinder und Jugendliche in diesem Kontext weniger eine Belehrung und Unterweisung, sondern mehr die Eröffnung eines Erfahrungsfeldes im Glauben.¹³¹

Wie im Einzelnen Gemeinde- und vor allem Sakramentenkatechese strukturiert und organisiert werden, ist von (Erz-)Bistum zu (Erz-)Bistum, mitunter von Pfarrei zu Pfarrei höchst unterschiedlich geregelt. Zunehmend wird versucht, einzelne Modelle auch auf empirischer Basis zu untersuchen und zu reflektieren.¹³² Debatten drehen sich vor allem um das Sakrament der Firmung und geeignete Formen der Hinführung und Vorbereitung,¹³³ wodurch immer neue (Modell-)Versuche zu beobachten sind.¹³⁴ Dabei ist diese Diskussion keinesfalls neu.¹³⁵

Auch katechetische Modelle für Erwachsene wollen nicht nur Wissen vermitteln, sondern das Subjekt in den Blick nehmen. So werden sie aufgrund „dieser lerndidaktischen Ausrichtung zu einem intermediären Vermittlungsgeschehen zw. der fides quae und der fides qua in dem so für die Katechese konstitutiven Spannungsgeschehen von schriftbezogener und dogmatischer Inhaltsorientierung auf der einen und spirituell-biogr. Prozeßorientierung auf der anderen Seite.“¹³⁶ Bewusst wird mitunter eine Anknüpfung an das frühkirchliche Katechumenat versucht, scheint doch die Situation in einer „zunehmend säkularisierten und nachchristl. Gesellschaft“¹³⁷ einigen mit den

131 Franz-Peter TEBARTZ-VAN ELST, Art. Katechismus, V. Katechismus-Unterricht, in: RGG⁴, Bd. 4, 2008, 866–868, hier 867.

132 So z. B. in der „ersten deutschlandweiten Wirkungsstudie zur Erstkommunionkatechese, die 2010–2014 von der Forschungsgruppe »Religion und Gesellschaft« [...] durchgeführt wurde“ (Stefan ALTMAYER/Dieter HERMANN, Langzeiteffekte der Erstkommunionkatechese, in: KatBl 141 (2016), 292–298).

133 Vgl. Georg LANGENHORST, Verschenktes Sakrament. Vorschläge zu einer grundlegend neuen Firmapastoral, in: Herder Korrespondenz 69.7 (2015), 365–367.

134 Exemplarisch dazu Winfried ROTTENECKER, Firmkatechese in heterogenen Sozialräumen, in: KatBl 141 (2016), 305–311.

135 Bereits ab den 1910er Jahren ist dazu eine intensive, schriftliche Auseinandersetzung in den »Katechetischen Blättern« nachzuweisen, an der sich auch Josef Göttler rege beteiligte, vgl. Josef GÖTTLER, Das Firmungsalter, in: KatBl 36 (1910), 225–229; Josef GÖTTLER, Um das Firmungsalter, in: KatBl 55 (1929), 468–472, zudem Ludwig HUBER, Die Verweltlichung des Firmsakramentes, in: KatBl 54 (1928), 353–358; Jakob OLRİK, „Verkirchlichung“ des Firmtages, in: KatBl 55 (1929), 204–208; Georg NUBER, Firmungsalter und Firmungstag, in: KatBl 58 (1932), 338–343 sowie Johannes LOHMÜLLER, Firmunterricht – Firmerziehung, in: KatBl 61 (1935), 100–105. Auch in den folgenden Jahren sollte das Sakrament der Firmung Thema bleiben.

136 TEBARTZ-VAN ELST, Art. Katechismus, V. Katechismus-Unterricht (2008), 867.

137 EBD.

Geburtsstunden des Christentums vergleichbar. So kommen „für erwachsene Taufbewerber [...] auf diese Weise urspr. Wege in der Katechese wieder in Erinnerung, die über einen K[atechismus]-Unterricht im engeren Sinne hinausgehen.“¹³⁸ Neben der Taufe werden dabei auch weitere Sakramente und deren besondere Pastoral in den Fokus gerückt. So existieren bischöfliche Schreiben über „Orientierungen zur Bußpastoral“¹³⁹ wie auch Ansätze einer „erfahrungsorientierte[n] Ehecatechese“¹⁴⁰.

1.2 Herzstück über Jahrhunderte: Ein Katechismus

Allein die Häufigkeit der Nennung des »Katechismus« in den vorangegangenen Darstellungen zeigt dessen Relevanz als „zentrales Medium der Glaubensunterweisung für alle Lernorte“¹⁴¹. Die auf diese Bedeutungsebene abzielende *Verengung* des Begriffs – sodann meist ausschließlich verstanden als „schriftliche Fixierung des jeweiligen Glaubens“¹⁴² – ist jedoch eine Entwicklung des 16., vor allem aber des 17. Jahrhunderts, dem „Jahrhundert der Konfessionalisierung“¹⁴³. In Zeiten einer immer prägnanteren Ausdifferenzierung der Bekenntnisse und Unterschiede stand „nun nicht mehr die Glaubensweitergabe in Hauskirche oder Pfarrgemeinde, sondern die Interpretation der Bekenntnistexte“¹⁴⁴ – je nach konfessioneller Verortung – im Zentrum.

Im Gegensatz dazu wurden in den ersten Jahrhunderten unserer Zeitrechnung unter »Katechismus« noch ganz verschiedene Dinge verstanden: einerseits bereits die sich später durchsetzende Facette als ein „Medium, das die wesentlichen theologischen Aussagen und Inhalte der christlichen Glaubenslehre umfasst“¹⁴⁵, andererseits aber auch eine „Methode religiöser Bildung und Erziehung, die Menschen auf das Christwerden vorbereiten soll“¹⁴⁶:

Schon in der ursprünglichen Verwendung des Begriffes Katechismus bei den Kirchenvätern Cyprian und Augustinus zeigt sich die Problematik der Verwendung von Katechismen im Kontext religiöser Lern- und Bildungsprozesse. Ist für Cyprian der Katechismus eine Predigt an Menschen, die Christen werden wollen, und enthält dieser des-

138 TEBARTZ-VAN ELST, Art. Katechismus, V. Katechismus-Unterricht (2008), 867.

139 SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.), Umkehr und Versöhnung im Leben der Kirche. Orientierungen zur Bußpastoral (= Die deutschen Bischöfe 58), Bonn 1997.

140 SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.), Auf dem Weg zum Sakrament der Ehe. Überlegungen zur Trauungspastoral im Wandel (= Die deutschen Bischöfe 67), Bonn 2000, 38–41.

141 MENDL, Katholischer Religionsunterricht – ein Längsschnitt (2007), 333.

142 EBD.

143 SAJAK, Art. Katechismus/Katechismusunterricht, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (WiReLex) (2016).

144 EBD.

145 Clauß Peter SAJAK, Der Schlüssel ist die Beziehung – Warum der Katechismus nicht die Lösung für die Glaubenskrise ist, in: Clauß Peter SAJAK/Michael LANGER (Hg.), Kirche ohne Jugend. Ist die Glaubensweitergabe am Ende? (= Theologie kontrovers, o. Bandnr.), Freiburg im Br.: Herder 2018, 120–130, hier 125.

146 EBD.