

4.1.2 Konsequenzen aus der Definition für die Praxis

Die Korrelation als Tatsache, Theorie oder Didaktik ist keine Garantie für das Gelingen unterrichtlicher Praxis. Sie kann, muss aber nicht zum Erfolg führen. Dies rührt daher, dass sich die Ausgangslage vor Ort in den Klassen und Lerngruppen als äußerst divers gestaltet. Nicht alle Faktoren lassen sich hier vorab en détail benennen und berücksichtigen. Die Diversität lässt es im Rahmen eines Definitionsversuchs nicht zu, alle Faktoren theoretisch zu erfassen und hier Erfolg versprechend zu determinieren. Nichtsdestoweniger zeigt sich erfahrungsgemäß, dass das Berücksichtigen der Lebenswirklichkeit einerseits und der Tradition andererseits tendenziell Zugänge innerhalb des religiösen Lernens allgemein erleichtert und hierbei komplexe sowie abstrakte Gegenstände transparenter und damit für die Schülerinnen und Schüler verständlicher werden. Dies kann unter Einbezug aller mit der menschlichen Wahrnehmung verbundenen Sinneseindrücke geschehen und auf die Fragestellung des Unterrichts hin konkretisiert werden. Das Erzählen erscheint hier als idealtypische Methode, weil hier alles Gesehene, Gehörte, Gedachte, Gefühlte und Erinnernte zusammengeführt werden kann und alle für die Korrelation relevanten Parameter (Erfahrung und Reziprozität) innerhalb dieses Vermittlungsprozesses enthalten sind. Darüber hinaus ist das Erzählen in allen drei abrahamitischen Traditionen bekannt und beheimatet.

4.2 Quellen und Ursprung der Korrelation (Entwicklungsgeschichte)

Um in die Lage versetzt zu werden, zu *des Pudels Kern* vorstoßen zu können, ist es zwingend notwendig, sich mit den ideengeschichtlichen Hintergründen zu beschäftigen, welche zur Korrelationsdidaktik geführt haben. Dies kann nicht losgelöst von den Kontexten geschehen, in welchen die Theologie (hier insbesondere die Praktische Theologie) und die Religionspädagogik (hier insbesondere die Religionsdidaktik) im deutschsprachigen Raum stehen. Dies ist deshalb vonnöten, da die geistigen Väter der *Korrelation* in diesen Kontexten stehen und aus diesen heraus sprechen. Die Reaktion der Theologie bzw. Religionspädagogik auf Veränderungen in Gesellschaft, Politik, Umwelt usw. bilden den Rahmen für die besagte Reaktion, als deren Teil die *Korrelation* als Phänomen in der Theologie, Religionspädagogik und Religionsdidaktik zu sehen ist. Sodann wird hier in gebotener Kürze auf diesen *Rahmen* eingegangen, um verstehen zu können, wie Tillich, Schillebeeckx und Rahner zu den Vordenkern dessen werden konnten, was heutzutage unter dem Schlagwort Korrelation verstanden wird.

Die Industrielle Revolution des 19. Jh. brachte viele politische, ökonomische, gesellschaftliche und kulturelle Umbrüche mit sich, die vor der Religion bzw. Religiosität, dem Glauben der Menschen nicht haltmachten. Landflucht und das Elend der wachsenden Arbeiterschicht bzw. -bewegung sahen sich veränderten Lebensbedingungen ausgesetzt, die sich in Weltbild, Wahrnehmung und Lebenswirklichkeit ihres Glaubens niederschlugen. In diesem Kontext kann das Wirken von Johann Baptist Hirscher (1788–1865) und Bernhard Overberg (1754–1826) gesehen werden; beide setzten sich gegen ein stupides Auswendiglernen von dogmatischen Glaubenssätzen, wie es seinerzeit in der Katechetik üblich war, ein und hielten eine auf die zentralen Fragen des

Lebens und Glaubens reduzierte sowie verständlichere Katechetik entgegen.³⁴ Nach Klaus Schlupp kann Hirscher mit diesem Ansatz als Vater des modernen korrelativen Religionsunterrichtes angesehen werden.³⁵ Das 20. Jh. brachte wiederum enorme Veränderungen mit sich, die sich auf das Leben der Menschen und dementsprechend alle relevanten Lebensbereiche auswirkten, so auch auf ihren Glauben. Die beiden Weltkriege, die tiefe wirtschaftliche Depression der 1930er Jahre, der Holocaust, dem Ost-West-Konflikt und seine Folgen (Stellvertreterkriege und nukleares Wettrüsten) bilden nur einige der wichtigsten Eckpunkte dieser Zeit. So ist es nicht verwunderlich, dass man seitens der Kirchen und der Theologie auf die veränderten gesellschaftlichen sowie mentalen Rahmenbedingungen reagierte. In diesem Zusammenhang ist das Aufkommen der so genannten Münchener Methode zu sehen, welche von Heinrich Stieglitz, Anton Weber und Joseph Göttler propagiert wurde. Hierbei wurden zum ersten Mal als Bezugswissenschaften die Pädagogik und Psychologie in die Didaktik zur Optimierung religiösen Lernens bewusst eingebunden.³⁶ Dieser interdisziplinäre Eingriff in das religiöse Lehren und Lernen zog eine Gegenreaktion in Form der so genannten *Kerygmantik* (1930–1965) nach sich, mit Vertretern wie Joseph Andreas Jungmann, Romano Guardini und Franz Xaver Arnold. Der Kern der kerygmatischen Katechese lag auf der bewussten Betonung der Theologie und der Zurückweisung anderer humanwissenschaftlicher Disziplinen.³⁷ Seit den 1960er Jahren, d.h. dem Zweiten Vatikanischen Konzil (11.10.1962–08.12.1965), welches vom damaligen Papst Johannes XXIII einberufen und von seinem Nachfolger Papst Paul VI. fortgesetzt und beendet wurde, stand im Zeichen pastoraler und ökumenischer Erneuerung. Aus diesem Konzil gingen viele Impulse und Veränderungen hervor, die sich sowohl auf die katholische Kirche als Ganzes auswirkten als auch auf ihren Umgang mit Andersgläubigen sowie die gesellschaftlich veränderte Situation.

Dies betraf auch die Katechese, das religiöse Lehren und Lernen. Als Folge dessen kann seit dieser Zeit festgestellt werden, dass die moderne Religionspädagogik als interdisziplinäre Wissenschaft mit einem eigenen Profil als Teil der Praktischen Theologie mit einem operationalen Religionsbegriff, mehrdimensionalen Arbeitsfeld, Praxisbezug im Kontext einer anthropologisch gewendeten Theologie und einem Forschungsinteresse an religiösen Lernprozessen parallel zu Biografien in Erscheinung tritt.³⁸ Die

34 Vgl. Leimgruber, Stephan/Ziebertz, Hans-Georg, Religionsdidaktik als Wissenschaft. 1. Von der Katechetik zur Religionsdidaktik. In: Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf, In: Georg Hilger, Stephan Leimgruber, Hans-Georg Ziebertz (Hg.), München 2001, 30.

35 Vgl. Schlupp, Klaus, Schule, Kirche und Staat im 19. Jahrhundert. Die katholische Volksschule im Bistum Mainz und Großherzogtum Hessen-Darmstadt von 1830–1877, Nordhausen 2005, 501–562.

36 Vgl. Leimgruber/Ziebertz, Religionsdidaktik als Wissenschaft, 31.

37 Vgl. ebd.

38 Vgl. Dies., Religionsdidaktik als Wissenschaft. 1. Von der Katechetik zur Religionsdidaktik. In: Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf, In: Georg Hilger, Stephan Leimgruber, Hans-Georg Ziebertz (Hg.), München 2001, 31 in Bezug auf Feifel, Erich, Religion als operationaler Begriff; Die Religionspädagogik als mehrdimensionales Arbeitsfeld. In: Handbuch der Religionspädagogik. Bd. 1 Religiöse Bildung und Erziehung: Theorie und Faktoren, In: ders. et al.ii (Hg.), Gütersloh 1973, 46.

Religionsdidaktik als Teil der Religionspädagogik beschäftigt sich mit Fragen des religiösen Lernens allerorts, nicht ausschließlich nur im schulischen Rahmen (schulischer Religionsunterricht), sondern beispielsweise auch in Zusammenhang mit Erwachsenenbildung.³⁹ Auch wenn manchmal durchaus der Eindruck entstehen mag, dass sich diese Disziplin in erster Linie mit den didaktischen Problemen des schulischen Religionsunterrichtes beschäftigt. So nimmt dieser thematisch in der Regel einen sehr großen Platz ein, bedingt durch die bundesweit vorhandene allgemeine Schulpflicht von zehn Jahren und dem damit verbundenen mehrjährigen Besuch eines Religionsunterrichtes oder eines alternativen Angebotes vom ersten Jahrgang einer Grundschule bis hin zum zehnten Jahrgang einer weiterführenden Schule⁴⁰ gegebenenfalls bis hin zum Abitur.

Wir haben es mit einer langen Zeit zu tun, die gespickt ist mit persönlichen Veränderungen und Entwicklungen in den Biografien der Schülerinnen und Schüler. Die 1960er und 1970er Jahre brachten weitere Ansätze in der Religionspädagogik bzw. Religionsdidaktik hervor, die durchaus in Zusammenhang mit dem Aufkommen der Korrelation als Konzept in der Didaktik bzw. Theologie verstanden werden können: so der problemorientierte Ansatz. Der problemorientierte Ansatz bzw. der problemorientierte Religionsunterricht hatte zwischen 1968 und 1975 seine Blütezeit. Dieser Ansatz brachte der evangelischen und katholischen Religionspädagogik die *Wende von der Tradition zur Situation* hin.⁴¹ Dies hatte verschiedene Ursachen: Zum einem die Kritik der Schülerinnen und Schüler an den Inhalten des Religionsunterrichtes, zum anderen die Verlagerung von biblischen Texten zu aktuellen Diskursen in der Theologie. Letztendlich kann hier die anthropologisch gewendete Theologie und deren Rezeption als eine weitere Ursache angesehen werden.⁴²

»Mit [...] [diesem] Ansatz, den Menschen in seiner Welt zum konstitutiven Interpretationsmoment aller theologischen Aussagen zu machen [...] öffnete sich die Religionspädagogik dem allgemeinen Religionsbegriff (vgl. Sturm 1997, 56f) von Paul Tillich, der Religiosität nicht mehr primär an die etablierten Religionen zurückbindet, sondern an das Verhältnis des Menschen zur Transzendenz.«⁴³

39 Vgl. Leimgruber/Ziebertz, Religionsdidaktik als Wissenschaft, 31.

40 In der Sekundarstufe I haben wir es nach wie vor bundesweit mit einer heterogenen Gemengelage zutun im Hinblick auf die verschiedenen Schulformen und den damit verbundenen unterschiedlichen pädagogischen und didaktischen Herausforderungen. Dies bindet zwangsläufig zusätzliche Kräfte und Kapazitäten zwangsläufig, nicht zuletzt aktuell in Zusammenhang mit der vielerorts erwähnten Inklusion.

41 Vgl. Hilger, Georg/Kropač, Ulrich, Konzeptionelle Entwicklungslinien. 9. Problemorientierter Religionsunterricht. In: Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, In: ders., Stephan Leimgruber, Hans-Georg Ziebertz (Hg.), München 2001, 55.

42 Vgl. Dies., Konzeptionelle Entwicklungslinien. 9. Problemorientierter Religionsunterricht. In: Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, In: ders., Stephan Leimgruber, Hans-Georg Ziebertz (Hg.), München 2001, 55.

43 Ebd. Sowie: Sturm, Wilhelm, Religionspädagogische Konzeptionen. In: Religionspädagogisches Kompendium, In: Gottfried Adam, Rainer Lachmann (Hg.), Göttingen 1997⁵, 37–86.

An dieser Stelle kann nicht nur aufgrund der Rezeption Tillichs von einem Bezugspunkt zur Korrelation gesprochen werden, sondern die Neuorientierung zum Menschen deutet definitiv auf eine neue Balance zwischen Tradition und gelebtem Glauben der Menschen hin; diese beiden Pole werden also konkretisiert, d.h. *korreliert*. Nichtsdestoweniger hatte auch der problemorientierte Religionsunterricht mit gewissen Schwierigkeiten zu kämpfen.

»Die größte Schwierigkeit des problemorientierten Religionsunterrichts lag jedoch darin, dass seine ursprüngliche Intention, den überlieferten Glauben und gegenwärtige Erfahrungen als gleichwertige Pole anzuerkennen und produktiv zu vermitteln, nicht immer gewahrt wurde.«⁴⁴

Hieraus entsprangen verschiedene Entwicklungen, welche u.a. zur Entstehung der Korrelation führten.⁴⁵ Die Kritik der Pädagogik an der Religionsdidaktik in jener Zeit manifestierte sich in dem Diskurs um die Curriculumtheorie.⁴⁶ In diesem Zusammenhang sind vor allem Klafki⁴⁷ und Robinsohn⁴⁸ zu nennen. Klafki brachte sein Konzept der *kategorialen Bildung* ein. Seine Intention war es, die Unterscheidung zwischen einer materialen Bildungstheorie, welche die zu lehrenden Inhalte reflektiert, sowie einer formalen Bildungstheorie, welche er als die prägenden Kräfte im Bildungsprozess betrachtet, hierdurch abzulösen.⁴⁹ Klafki bezog in seiner *kategorialen Bildung* beide zuvor genannten Aspekte aufeinander und generierte so eine weiter aufgestellte Bildungstheorie, welche die Vermittlung zwischen Subjekt und Welt im Fokus hat.⁵⁰ Hiernach ist

»Bildung [...] kategoriale Bildung in dem Doppelsinn, dass sich dem Menschen eine Wirklichkeit kategorial erschlossen hat und dass eben damit er selbst – dank der selbstvollzogenen kategorialen Einsichten, Erfahrungen, Erlebnisse – für diese Wirklichkeit erschlossen hat.«⁵¹

Dieser Ansatz Klafkis erscheint vor dem Hintergrund der Korrelation in einem besonderen Licht, denn hier klingt bereits die besondere Beziehung zwischen Subjekt (Mensch) und Welt (Tradition) an. Er ist durchaus korrelationsverdächtig, weshalb er hier an dieser Stelle in der Erörterung der Kontexte zur Genese der Korrelation in Didaktik und Theologie nicht fehlen darf. Deutlich wird dies, wenn man sich in Erinnerung ruft, dass Klafki seinen Ansatz weiter entwickelte hin zu einem kritisch-konstruktiven, in dem er »Impulse der Kritischen Theorie aufnahm und stärker als bisher von

44 Hilger/Kropač, Konzeptionelle Entwicklungslinien, 56.

45 Vgl. die von ebd., 57 dargebrachten *Zerrformen*.

46 Vgl. Kalloch, Christina/Leimgruber, Stephan/Schwab, Ulrich, Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive, Freiburg 2010², 115.

47 Vgl. Klafki, Wolfgang, Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung, Weinheim 1964.

48 Vgl. Robinsohn, Saul B., Bildungsreform als Revision des Curriculum, Neuwied 1967.

49 Vgl. Kalloch/Leimgruber/Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik, 119.

50 Vgl. ebd., 119–120.

51 Klafki, Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung, 44.

einer Spannung zwischen Individuum und Gesellschaft ausging«⁵². Auch Robinsohns Beitrag ist in diesem Zusammenhang zu sehen:

»Robinsohns Schrift traf in der Religionspädagogik auf eine Situation, die für eine grundlegende Reform der Ziele und Inhalte des Faches günstig war: Aufgeschreckt durch Abmeldungen, durch Motivationsverlust der Schülerinnen und Schüler, durch Erfahrungen einer weitgehenden Wirkungslosigkeit des Religionsunterrichtes, beeinflusst durch eine verstärkte Öffnung der Religionspädagogik für erziehungswissenschaftliche Fragestellungen und nicht zuletzt durch eine zunehmende Weltorientierung der Theologie und der Kirche (II. Vatikanisches Konzil), suchte die Religionspädagogik nach neuen Wegen. In dieser für eine Revision der Inhalte offenen Phase kam ein allgemeindidaktisches Programm, das eine umfassende Reform der Bildungsziele und Inhalte enthielt, genau richtig.«⁵³

Diese Revision schlug sich u.a. in der Überarbeitung von Lehrplänen und Unterrichtsentwürfen nieder. Hiernach hatten nun

»Lehrpläne und Entwürfe [...] sich vor der Schülerschaft, der Gesellschaft und vor den einschlägigen Wissenschaften als situations- und sachangemessen zu verantworten. Damit werden die aus der amerikanischen Curriculumforschung bekannten drei Grunddeterminanten »Kind«, »Gesellschaft« und »Wissenschaften« religionsdidaktisch bedeutsam durch folgende Kriterien: »Schülerbezug« (individuelle Perspektive), »Sachbezug« (u.a. theologische Perspektive) und »Welt- und Gesellschaftsbezug« (gesellschaftliche Perspektive; Hilger 1984, 111–117). Lernziele bleiben unverzichtbare Hilfe für eine rationale Planung wie für die Begründung der didaktischen Maßnahmen. Sie helfen die Intentionen des Religionsunterrichts zu präzisieren und tragen zur Wirkungsüberprüfung bzw. Evaluation des Religionsunterrichts bei.«⁵⁴

Diese konzeptionellen Neuerungen und Reflexionen innerhalb der Religionsdidaktik markieren eindeutig einen Wendepunkt, der eine reine Ausrichtung an Kirche und Theologie hinter sich lässt und zu jener Zeit parallel zur Curriculumtheorie verlief.⁵⁵ Doch auch innerhalb der Religionsdidaktik wurde nicht nur über pädagogisch relevante Revisionen und Neuerungen nachgedacht. Hierzu wurden theologische Argumente und Ideen ins Feld geführt, die ihrerseits große Auswirkungen auf den weiteren Verlauf

52 Kalloch/Leimgruber/Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik, 127 in Bezug auf Klafki, Wolfgang, Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik, Weinheim/Basel 1985.

53 Hilger, Georg/Kropač, Ulrich, Konzeptionelle Entwicklungslinien. 10. Religionsunterricht unter dem Einfluss der Curriculumtheorie. In: Religionsdidaktik. Ein Leitaden für Studium, Ausbildung und Beruf, In: ders., Stephan Leimgruber, Hans-Georg Ziebertz (Hg.), München 2001, 58.

54 Ebd., 59–60. Hilger, Georg, Curriculumtheorie – Ein erweiterter Bezugsrahmen für die Integration verschiedener Determinanten. In: Grundlagen des Religionsunterrichts. Studienbrief V/1, Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen. Fernstudienlehrgang für katholische Religionspädagogik., In: Günter Lange, Wilhelm Albrecht, Georg Hilger (Hg.), Tübingen 1977, 95–107.

55 Vgl. Kalloch/Leimgruber/Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik, 122.

der hieran anschließenden Diskurse hatten, welche im Entstehungskontext der Korrelation verstanden werden können. Hans-Bernhard Kaufmann⁵⁶ stellte die traditionelle Mittelpunktstellung der Bibel im Religionsunterricht in Frage.⁵⁷ Nach Kaufmann ist die Aufgabe des Religionsunterrichts, dass die Schülerinnen und Schüler

»dazu befähigt werden, ihre Erfahrungen und ihren lebensweltlichen Kontext im Horizont des christlichen Glaubens auszulegen. Das klingt zunächst nicht viel anders als beim hermeneutischen Verständnis des Religionsunterrichts. Neu ist jedoch, dass diese Aufgabe nicht mehr allein durch die Auslegung der Schrift erfolgen soll. Neu ist auch, dass es nun um die konkrete Wirklichkeit der Schülerinnen und Schüler statt um abstrakte Existenz des Menschseins gehen soll.«⁵⁸

Völlig kritiklos fand die zeitnahe Rezeption der Curriculumtheorie in der Religionsdidaktik nicht statt.⁵⁹ Georg Baudler äußerte sich kritisch über die

»schemenhafte Gegenüberstellung von Lebenssituation und Glaubensinhalten. Er suchte stattdessen eine notwendige »innere Verbindung«, die sich z.B. dann ergeben kann, wenn der Glaubensinhalt zum Impuls dafür eingesetzt wird, dass in der konkreten Lebenswirklichkeit die religiöse Dimension sichtbar gemacht werden kann.«⁶⁰

An dieser Stelle kann ein ideengeschichtlicher Ansatzpunkt gesehen werden, wie aus dieser Kritik heraus im weiteren Verlauf, die Korrelationsdidaktik hervorging, die Leben und Glauben reziprok zu erschließen versucht.⁶¹ Ein weiterer prominenter Kritiker in diesem Zusammenhang ist Karl Ernst Nipkow. Er forderte einen pädagogisch wie theologisch verantwortbaren Religionsunterricht und schloss sich der Meinung Gerhard Ebelings und dessen hermeneutischem Konzept einer Theologie an, nach dem »Gottes Offenbarung stets und nur in der geschichtlichen Wirklichkeit und damit in der Lebenswirklichkeit des Menschen erkennbar wird.«⁶² Hiernach wird deutlich, dass

»Der Bezug auf die Lebenswirklichkeit [...] auch theologisch geboten [ist], weil nur so konkretes Reden von Gott möglich ist. Für den Religionsunterricht ist dieser Bezug also nicht nur Mittel zum Zweck, sondern ein »wesentliches und fundamentales Moment christlicher Selbstaussage« ([Der Titel »Metz 1968 – Zur Theologie der Welt« kann nicht

56 Vgl. Kaufmann, Hans-Bernhard, *Muss die Bibel im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen? Thesen zur Diskussion um eine zeitgemäße Didaktik des Religionsunterrichts* (1968). In: *Evangelischer Religionsunterricht in einer säkularisierten Gesellschaft*, In: Horst Gloy (Hg.), Göttingen 1971, 131–136.

57 Vgl. Kalloch/Leimgruber/Schwab, *Lehrbuch der Religionsdidaktik*, 118.

58 Vgl. ebd., 126.

59 Vgl. ebd.

60 Baudler, Georg, *Wie soll Lebenssituation und Glaubensinhalt miteinander verbunden werden?* In: *Katechetische Blätter* 98 (1973), 365.

61 Vgl. Kalloch/Leimgruber/Schwab, *Lehrbuch der Religionsdidaktik*, 126.

62 Ebd., 129.

dargestellt werden. Die Vorlage »Kurznachweis im Text – Buch (Monographie) – (Standardvorlage)« enthält keine Informationen.], 116).⁶³

Im Nachgang zu Ebelings hermeneutischer Theologie und Nipkows hierauf aufbauender Argumentation wird deutlich, dass der Zusammenhang zwischen Wirklichkeit und Glaube nicht nur pädagogisch durch die Curriculumforschung, sondern auch theologisch gefordert ist, schließlich liefert die Wirklichkeit Fragen, die in Bezug auf die Bibel zu beantworten sind.⁶⁴ Das Novum, das hier von Nipkow eingebracht wird, ist ein Typus von Religionsunterricht, der so genannte *Kontexttypus*, in dem Lebenswirklichkeit vom Glauben und der Glaube von der Lebenswirklichkeit gleichermaßen her erschlossen werden können.⁶⁵

Ein weiterer Religionspädagoge, der sich seinerzeit Gedanken über die Form bzw. den Typus des Religionsunterrichtes in diesem Zusammenhang machte, war Wolfgang G. Esser.⁶⁶ Er stellte dem *Traditionsunterricht* einen *Daseinsunterricht* gegenüber, in dem die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler konkret thematisiert wird, um das menschliche Dasein in seiner religiösen Dimension zu erschließen.⁶⁷ Hier wird der Bezug zur Entwicklung der Korrelation erneut deutlich. Denn

»diese Form eines introduktiven Religionsunterrichts, die sich strukturell an die Methode der Korrelation von Paul Tillich anschließen dürfte, hat ihre Stärke in der Betonung der Bedeutung der konkreten Lebenswirklichkeiten für den Unterricht«⁶⁸.

Während der 1970er Jahre erlebte der *Problemorientierte Religionsunterricht* bzw. Ansatz seine Blütezeit, vielerorts wurde dieser als *state of the art* in Bezug auf den Religionsunterricht betrachtet.⁶⁹

Die Rezeption Tillichs wurde in diesem Zusammenhang seinerzeit etwas überstrapaziert, in dem Tillichs Wort von dem *was uns unbedingt angeht* bemüht wurde, um alles zu legitimieren, was Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer interessiert und wurde dementsprechend nicht klar theologisch differenziert.⁷⁰ Tillich zielte mit dieser Formulierung eher auf die religiöse Dimension des Menschseins ab, die potentiell so zum Gegenstand des Religionsunterrichtes werden kann.⁷¹ Neben dem bereits erwähnten Zweiten Vatikanischen Konzil ist ein weiteres Ereignis im historischen Kontext hier von Bedeutung, welches nicht unerwähnt bleiben darf: nämlich der

63 Dies., Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive, Freiburg 2010², 129.

64 Vgl. ebd.

65 Vgl. ebd. in Bezug auf Nipkow, Karl Ernst, Problemorientierter Religionsunterricht nach dem »Kontexttypus« (1970). In: Schule und Religionsunterricht in Wandel. Ausgewählte Studien zur Pädagogik und Religionspädagogik, In: ders. (Hg.), Heidelberg, Düsseldorf 1971, 264–279.

66 Vgl. Esser, Wolfgang G., Religionsunterricht = Traditionsunterricht? Daseinsunterricht in Korrelation. In: Zum Religionsunterricht morgen, In: ders. (Hg.), München, Wuppertal 1970, 212–236.

67 Vgl. Kalloch/Leimgruber/Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik, 130.

68 Ebd.

69 Vgl. ebd., 134.

70 Vgl. ebd.

71 Vgl. ebd.

Synodenbeschluss der deutschen Bischofskonferenz von 1974. Hier wurden viele Direktiven, Weisungen und Konzepte auf den Weg gebracht, die nachhaltig die religiöse Landschaft Deutschlands veränderten und über die konfessionellen Grenzen der Katholischen Kirche hinaus wirkten. Besondere Aufmerksamkeit verdienen hier die Aussagen zum »Religionsunterricht in der Schule«⁷². Gerade vor dem Hintergrund der zuvor hier erörterten Auseinandersetzung mit dem problemorientierten Religionsunterricht ist anzumerken, dass diese Diskussion bzw. der Diskurs seinerzeit weite Kreise zog, welche auch Einfluss auf die Genese der Korrelation hatte. Die in der Synode zum Religionsunterricht erarbeiteten Konzepte zu dem von Staat und Kirche verantworteten Religionsunterricht in Deutschland zeugen von einer polaren Wahrnehmung und Auseinandersetzung zwischen Problemorientierung einerseits und Traditionsorientierung andererseits.⁷³ Auch wenn der Terminus *Korrelation* wortwörtlich nicht in den Beschlüssen auftaucht, so sind doch eindeutige Positionierungen auszumachen, die im Spannungsfeld über die Auseinandersetzung mit dem problemorientierten Religionsunterricht zutage treten, eindeutig. Der Synodenbeschluss ist in Bezug auf eine Neuausrichtung des katholischen Religionsunterrichtes in Deutschland wegweisend. Der problemorientierte Religionsunterricht kann meines Erachtens durchaus als Vorstufe zu einem korrelativen Religionsunterricht betrachtet werden.⁷⁴ Am deutlichsten wird dies in folgender Formulierung aus dem Beschluss zum Religionsunterricht der Synode: »Der Glaube soll im Kontext des Lebens vollziehbar, und das Leben soll im Licht des Glaubens verstehbar werden.«⁷⁵ Die Situation der Schülerinnen und Schüler rückt demnach in den Fokus der Betrachtung, hiernach sollen ihre Fragen, Probleme und Erfahrungen berücksichtigt werden.⁷⁶ All dies wird als »unabdingbares Kriterium der Auswahl von Zielen und Inhalten«⁷⁷ für den katholischen Religionsunterricht erachtet. Schlussendlich bedeutet dies, dass

»Glaube und Erfahrung, Tradition und Gegenwart [...] einen eigenständigen Rang im Religionsunterricht [...] [einnehmen], aber konstitutiv aufeinander verwiesen [bleiben], indem sie sich wechselseitig erhellen und durchdringen«⁷⁸.

72 Die gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland fand von 1971 bis 1975 in Würzburg statt, weshalb sie im Allgemeinen auch als *Würzburger Synode* bezeichnet wird.

73 Vgl. Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland, Beschlüsse der Vollversammlung. Offizielle Gesamtausgabe I, Freiburg 1976, hier der Beschluss über den Religionsunterricht: 2. *Konzept des schulischen Religionsunterrichts*, insbesondere 2.1 *Kriterien für die Begründung des Religionsunterrichts* (131), 2.3 *Religionsunterricht aus pädagogischer Sicht*, 2.4 *Religionsunterricht aus theologischer Sicht* (132-138). Vgl. ebenfalls Kropač, *Konzeptionelle Entwicklungslinien*, 64f.

74 Vgl. ebd.

75 Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland, Beschlüsse der Vollversammlung, 136.

76 Vgl. Kropač, *Konzeptionelle Entwicklungslinien*, 65.

77 Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland, Beschlüsse der Vollversammlung, 140, sowie vgl. Kropač, *Konzeptionelle Entwicklungslinien*, 65.

78 Kropač, Ulrich, *Konzeptionelle Entwicklungslinien*. 12. *Rezeption und Integration religionsunterrichtlicher Konzeptionen im Synodenbeschluss »Der Religionsunterricht in der Schule«* (1974). In: *Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf*, In: Georg Hilger, Stephan Leimgruber, Hans-Georg Ziebertz (Hg.), München 2001, 65.

Abschließend kann festgehalten werden, dass die disziplintheoretischen Entwicklungen am Ende des 19. Jh. und zu Beginn des 20. Jh. mit ihren thematischen Schwerpunkten im Hinblick auf den Religionsunterricht und dessen didaktische Konzeptionalisierung erheblichen Einfluss auf die weitere Entwicklung der Religionsdidaktik und auf die Korrelation hatten.⁷⁹ All dies beschreibt die Rahmenbedingungen, unter denen die Vordenker der Korrelation wirken.

4.2.1 Die geistigen Väter der Korrelationsdidaktik

Paul Tillich (1896–1965), Edward Schillebeeckx (1913–2009) und Karl Rahner (1904–1984) hatten enormen Anteil an der Entwicklung und Verbreitung der Korrelation als Konzept in der Theologie und der Religionsdidaktik. Zwar überwiegen die Schnittmengen aller drei im Kern ihrer Argumentation zur Korrelation, jedoch divergiert ihre jeweilige Akzentuierung im Einzelnen. Deshalb werden sie hier im ideengeschichtlichen Kontext zur Genese der Korrelation erwähnt.⁸⁰

4.2.2 Paul Tillich (1886–1965)

Paul Tillich stellt in diesem *Triumvirat* nicht nur als Protestant gegenüber seinen beiden katholischen Kollegen Schillebeeckx und Rahner etwas Besonderes dar; denn kein anderer Name wie der von Tillich wird im Zusammenhang mit dem Begriff der Korrelation sooft genannt. Dies hat verschiedene Gründe: Zum einem durch sein tatsächlich weitreichendes und über die Grenzen der deutschen Sprache hinausragendes Wirken und zum anderem durch die vielen grundlegenden Überlegungen, die er sich zu den verschiedensten Themen des Zeitgeschehens und der Theologie seinerzeit macht.⁸¹ An dieser Stelle sind nur seine Äußerungen und Gedanken zur Korrelation als Methode und deren Einfluss und Verständnis auf die Entwicklung der Korrelationsdidaktik von Interesse. Tillich betont, dass die Methode der Korrelation für die Theologie unverzichtbar in der Vermittlung der christlichen Botschaft sei.⁸² Hier steht seiner Auffassung nach der Fokus auf dem Wechselspiel zwischen der Botschaft des christlichen Glaubens einerseits und der Lebenssituation der gegenwärtigen Gläubigen andererseits.⁸³ Tillich wendet sich existentiellen Aspekten der Problematik in der Vermittlung zwischen Glaube (Tradition) und Leben (Gegenwart) der Menschen zu. Dies tut er vor dem Hintergrund einer sich seinerzeit immer stärker abzeichnenden Diskrepanz zwischen

79 Vgl. Boschki, Reinhold/Gronover, Matthias, *Junge Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik. Tübinger Perspektiven zur Pastoraltheologie und Religionspädagogik*. Bd. 31, Berlin 2007, 6f.

80 Vgl. Englert, Rudolf, *Korrelation(sdidaktik). Bilanz und Perspektiven*. In: *Religionspädagogische Beiträge* 38 (1996), 3–18.

81 Empfehlen möchte ich an dieser Stelle die mehrbändige Edition der *Gesammelten Werke* erschienen in Stuttgart (Ev. Verlagswerk), in den 1960er–1970er Jahren sowie insbesondere Tillich, *Korrelationen*.

82 Vgl. Kalloch/Leimgruber/Schwab, *Lehrbuch der Religionsdidaktik*, 148.

83 Vgl. Dies., *Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive*, Freiburg 2010², 148.

gegenwärtiger Lebenswirklichkeit und den Glaubensinhalten des Christentums. In diesem Zusammenhang wird die Tragweite nicht nur seiner eigenen theologischen Überlegungen und Arbeiten deutlich, sondern ebenso ihre Bedeutung für die Vermittlung und Überlieferung des Glaubens. Deshalb kann von der Korrelation zunächst als einem theologischen Konzept gesprochen werden, das namentlich hier von Tillich in den Diskurs eingebracht wurde.

»Er geht davon aus, dass der Inhalt von Religion und der Gegenstand von Theologie das ist, was den Menschen »unbedingt angeht«, ihn also existentiell zutiefst betrifft. Glaube ist für ihn eine Ganzheit der menschlichen Person begreifende Macht: Ergriffen-Sein von dem, was uns unbedingt angeht. Das Prinzip der Korrelation prägt sein gesamtes theologisches Denken. Er will die christliche Botschaft so entfalten, dass sie für den kritisch-fragenden Zeitgenossen zugänglich, einsichtig und überzeugend wirkt.«⁸⁴

Tillich verstand – wie bereits angeführt – seinen Ansatz existentiell, indem er

»auf die Fragen der Zeit [...] [hörte] und sie in ihrem tieferen Sinn als existentielle Fragen [...] [auffaßte], die, wenn auch Fragen der Zeit, doch Antworten verlang[t]en, die »dem ewigen Sinn aller Zeit« entsprechen.«⁸⁵

Denn diese Antworten auf den »ewigen Sinn aller Zeiten«⁸⁶ sind nach Tillich die *ewigen* Antworten der Religion, die es in den Worten der Zeit zu formulieren gelte. Durch diese Fragen der Zeit, welche er in Beziehung zu den Symbolen und Ideen der Religion setzt, entwickelt Tillich seine Methode, die »Methode der Korrelation«⁸⁷. Die Zielsetzung Tillichs ist es, die christliche Botschaft und das Leben der Gläubigen in einer sinnvollen Wechselbeziehung einander näherzubringen.⁸⁸ Hilger formuliert dies wie folgt:

»Korrelation bedeutet nicht, dass die Botschaft einerseits und die Situation andererseits angepasst werden, sondern setzt vielmehr voraus, dass beide als solche erhalten und polar aufeinander bezogen werden. Dieses gegenseitige Aufeinander-Einwirken nennt er [Tillich] die »Methode der Korrelation«. Die Botschaft des Glaubens soll für den Menschen nicht nur verständlich sein, sondern auch als für ihn bedeutungsvoll ausgewiesen werden können.«⁸⁹

Im Kern der nach Tillich benannten Korrelation bzw. Methode der Korrelation steht das Verhältnis zwischen Gott, Mensch und Botschaft. Dieses Verhältnis ist, weil es von grundlegender Bedeutung ist, zugleich die Basis für die Theologie Paul Tillichs sowie auch für die durch ihn beeinflusste Entwicklung der Theologie insgesamt.⁹⁰ Neben dem

84 Vgl. den Ansatz Tillichs in: Tillich, Systematische Theologie III, 73–83; 129–158.

85 Ders., Korrelationen, 7: Aus dem Vorwort des Herausgebers.

86 Ebd.

87 Ebd.

88 Vgl. Hilger, Georg, Korrelieren lernen. 2. Korrelation als Denkform der Theologie – fundamental-theologische Perspektive. In: Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, In: ders., Stephan Leimgruber, Hans-Georg Ziebertz (Hg.), München 2001, 320.

89 Ebd.

90 »Das Verhältnis von Gott – Mensch und Botschaft – Situation wird für Tillich am treffendsten in der Methode der Korrelation aufgezeigt, da hier in einem Frage-Antwort-Geschehen menschliches

besagten Verhältnis steht hierbei im Mittelpunkt der Betrachtung das *Frage-Antwort-Szenario* zwischen Mensch (Lebenswirklichkeit) und Glaube (Tradition).⁹¹ D.h., Tillich versteht hiernach dieses Frage-Antwort-Szenario als Struktur der Offenbarung und diese als Offenbarungskorrelation.⁹² Demnach antwortet Gott auf die Fragen des Menschen und dieser stellt wiederum seine Fragen unter dem Eindruck von Gottes Antworten.⁹³

»Tillich setzt Frage und Antwort, Situation und Botschaft, menschliche Existenz und göttliche Selbstoffenbarung in Beziehung und er geht davon aus, dass die Inhalte des christlichen Glaubens durch existenzielles Fragen und theologisches Antworten in wechselseitiger – also korrelativer – Abhängigkeit erklärt werden können.«⁹⁴

Die Natur der Korrelation ist dementsprechend nach Tillich streng wechselseitig zu verstehen.⁹⁵ Am deutlichsten wird dies, wenn man sich Tillichs Ausführungen über Kultur und Theologie in diesem Zusammenhang vor Augen führt. Für Tillich ist der Ort, an dem Korrelation stattfindet, die gegenwärtige Kultur, zu der er auch die Theologie zählt und ebenso der Lebensstil eines jeden Individuums, aus dessen Erfahrungshorizont heraus der Mensch jeweils agiert.⁹⁶ Doch wie ist dies nun konkret zu verstehen? Eine der tragenden Säulen in Tillichs Gedankengebäude ist die Kultur, denn Religion ist für Tillich nicht nur Teil der Kultur, sondern in ihrer Gesamtheit sinnstiftende Substanz.⁹⁷ »Kurz gefaßt: Religion ist die Substanz der Kultur, und Kultur ist die Form der Religion.«⁹⁸ Tillich räumt der Gegenwartskultur neben der heiligen Schrift, der Kirchen- und Religionsgeschichte Quellencharakter für die Theologie ein.⁹⁹ »In der Gegenwartskultur

Fragen und göttliches Antworten zwar unterschieden, aber doch aufeinander bezogen bleiben: (Kalloch/Leimgruber/Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik, 148) »Gott antwortet auf die Fragen der Menschen, und unter dem Eindruck von Gottes Antworten stellt der Mensch seine Fragen.« (Tillich, Paul, Systematische Theologie. Bd. I, Stuttgart 1956³, 75)

91 »Tillich will mit Hilfe der »Methode der Korrelation« christliche Botschaft und menschliche Situation verbinden. Er setzt Frage und Antwort, Situation und Botschaft, menschliche Existenz und göttliche Selbstoffenbarung in Beziehung und geht davon aus, daß die Inhalte des christlichen Glaubens durch existenzielles Fragen und theologisches Antworten in wechselseitiger Abhängigkeit erklärt werden können.« (Vgl. Prokopf/Ziebertz, Abduktive Korrelation – Eine Neuorientierung für die Korrelationsdidaktik?, 23)

92 Vgl. Tillich, Systematische Theologie III, 75.

93 Vgl. Hilger, Korrelieren lernen, 320.

94 Ebd.

95 »Die Ausprägung dieser Korrelation wird von Tillich als streng wechselseitig eingeschätzt (vgl. Tillich, Paul, Systematische Theologie, Berlin 1984, 18).« (Prokopf/Ziebertz, Abduktive Korrelation – Eine Neuorientierung für die Korrelationsdidaktik?, 22)

96 »Der Ort der Korrelation ist bei Tillich die Kultur. Auch Theologie ist somit eine Dimension von Kultur, genauso aber der Lebensstil jedes einzelnen Menschen, der sich in seiner ganz konkreten Lebens- und Erfahrungswelt mit Religion auseinandersetzt; Jeder (er-)lebende Mensch wird als Träger des Korrelationsgeschehens angesehen.« (Ebd.)

97 Vgl. ebd., 23.

98 Tillich, Paul, Recht und Bedeutung religiöser Symbole. Bd. V, Stuttgart 1961, 29.

99 Vgl. Prokopf/Ziebertz, Abduktive Korrelation – Eine Neuorientierung für die Korrelationsdidaktik?, 22.

können Theologen *nachlesen*, was den Menschen *unbedingt* [Hervorheb. i. Orig.] angeht (ultimate concerns).«¹⁰⁰

Hiernach deckt die Theologie die Korrelation zwischen der Tradition und der gegenwärtigen menschlichen Erfahrung auf.¹⁰¹ Tillich begründet und fordert zugleich von jedem Theologen, dass er sich »von der Tradition leiten lassen [müsse], weil sie Ausdruck der fortgesetzten Aufnahme der neuen Wirklichkeit in der Geschichte ist und weil ohne Tradition theologisches Arbeiten nicht möglich ist«¹⁰². Hilger fasst abermals die Gedanken Tillichs hierzu treffend zusammen:

»Aufgabe der Theologie ist es dann, die menschlichen Fragen und die Inhalte der Offenbarung so aufzuarbeiten, dass deren Wechselbezug deutlich wird. Dabei ist zu beachten, dass die Antwort der Offenbarung sich nicht aus der Analyse der menschlichen Situation ableiten lässt: ›Der Mensch ist die Frage, aber er ist nicht die Antwort‹ ([Der Titel »Tillich 1958 – Systematische Theologie« kann nicht dargestellt werden. Die Vorlage »Kurznachweis im Text – Buch (Monographie) – (Standardvorlage)« enthält keine Informationen.], 20).«¹⁰³

Das heißt ferner, dass

»die Antwort der Offenbarung [...] [in] die menschliche Existenz hineingesprochen [wird], [diese] kann aber nur dann wirklich Antwort sein, wenn sie eine selbständige Bedeutung behält. Andernfalls verkäme sie zu einer bloßen Projektion, einem Spiegelbild eigener Wünsche und Sehnsüchte.«¹⁰⁴

Wichtige Prämissen hierzu findet man bei Tillich in Zusammenhang mit seinen Äußerungen zur apologetischen Theologie. So sagt Tillich: »Aber Antworten können nur gegeben werden, wo der Fragende und der Antwortende eine gemeinsame Basis haben.«¹⁰⁵ An dieser Stelle wird deutlich, warum Tillich sich in diesem Zusammenhang dazu äußert, denn für ihn steht am Ende aller Theologie in vermittelnder Instanz die Korrelation als Methode:

»Die apologetische Theologie setzt eine universale Offenbarung voraus, auf die sie hinweisen kann, weil sie von beiden Seiten anerkannt wird. Hier gewinnt das rationale Element seine größte Bedeutung und erfährt seine engste Verbindung mit dem positiven Element. Die Art, wie diese Verbindung hergestellt worden ist und hergestellt werden soll, kann man als »Methode der Korrelation« bezeichnen.«¹⁰⁶

Aber selbst Tillich sah bereits die Gefahr der Anpassung des Glaubens an die gegenwärtige Lebenssituation und Erfahrungen.¹⁰⁷ Deshalb insistierte er, dass

100 Dies., Abduktive Korrelation – Eine Neuorientierung für die Korrelationsdidaktik? In: Religionspädagogische Beiträge 44 (2000), 20.

101 Vgl. ebd.

102 Tillich, Korrelationen, 25.

103 Hilger, Korrelieren lernen, 320.

104 Ebd., 320–321.

105 Tillich, Korrelationen, 31.

106 Ebd., 31–32.

107 Vgl. Baudler, Korrelationsdidaktik, 19.

»die eine Seite [...] das absolute oder unbedingte oder letztgültige Element in der religiösen Erfahrung [ist]. Jedes religiöse Verhältnis und Symbol, jede religiöse Haltung und Handlung ist von unbedingtem Ernst, absolut entscheidend und transzendiert alles Vorläufige, Vergängliche und Bedingte. Die gesamte Religionsgeschichte ist Beweis für diese Seite der religiösen Erfahrung. Jede lebende Religion erhebt einen absoluten Anspruch; sie beansprucht das »ganze Herz«; sie duldet nichts Unbedingtes neben sich. Die andere Seite der religiösen Erfahrung ist die dynamische Gegenwart des Unbedingten, Letztgültigen als dauerndes, niemals endendes, konkretes und universales Anliegen, das immer fordert und schenkt, immer droht und verheißt. Als aktuelles Anliegen manifestiert es sich in den Gegebenheiten des Lebens, verändert jeden Bereich der Existenz und gebraucht jeden Bereich der Existenz zu seiner eigenen Manifestation in Symbolen und Handlungen; denn das religiöse oder letztgültige Anliegen weist auf den letzten Grund unseres Seins und den letzten Sinn unseres Lebens hin.«¹⁰⁸

An dieser Stelle werden der grundsätzliche Charakter und die immanente Bedeutung der Korrelation in Bezug auf die Theologie und theologisches Agieren im Allgemeinen deutlich. Um dies hier nochmals abschließend zu verdeutlichen, seien einige Überlegungen zum Verhältnis von Glaube und Tradition sowie dem Frage-Antwort-Geschehen innerhalb dieses fortlaufenden Prozesses erlaubt: Der Glaube an sich ist einerseits Ausdruck der Impression des Letztgültigen auf den Menschen und der existentiellen Situation und nicht Annahme einer objektiven Aussage, weshalb objektive und subjektive Seite sich in einer absoluten Abhängigkeit voneinander bewegen.¹⁰⁹ Tillich kommt infolgedessen zu dem Schluss, dass das Bewusstsein vom Letztgültigen, Unbedingten-Selbst, welches den Unterschied zwischen Subjekt und Objekt transzendiert, das Wahre-Selbst, dass jenseits des Zweifels liegt »was es uns unmöglich macht, Gott zu entfliehen«¹¹⁰. Weder kommt hiernach die Tradition ohne das Leben (Erfahrungen) der Gläubigen im aktiven theologischen Sinne aus, noch das Leben bzw. die Erfahrungen der Gläubigen bleiben unberührt von der jeweiligen Tradition. Der Theologie kommt hierbei also eine Mittlerrolle zwischen Offenbarung und gelebtem Glauben der Menschen zu. Denn

»selbst die Mystik braucht konkrete Traditionen und Symbole, um das zum Ausdruck zu bringen, was alles Konkrete transzendiert. Deshalb muß die Theologie alles, die Symbole, Institutionen und Ideen, auslegen in denen sich ein letztgültiges Anliegen verkörpert hat.«¹¹¹

Tillich sieht in diesem Zusammenhang zwischen prophetischer Offenbarung und Mystik eine immer wiederkehrende Konstante, die hier mit »dem unbedingten Charakter des Unbedingten«, »Majestät Gottes«, der »unbedingten Abhängigkeit jeder Macht von der göttlichen Macht«, der »Rechtfertigung durch die Gnade [Gottes]« bezeichnet werden.¹¹² Tillich definiert grundsätzlich, was seiner Auffassung nach theologische Aussa-

108 Tillich, Korrelationen, 22.

109 Vgl. ebd., 32.

110 Ebd., 29.

111 Ebd., 23.

112 Vgl. ebd., 32.

gen sind. Das ist hier von Bedeutung, weil dies nochmals den fundamentalen Charakter seiner Überlegungen, welche in der Korrelation als Methode gipfeln, unterstreicht. So heißt es bei ihm: »Sätze sind theologisch, die sich mit einem Gegenstand befassen, insofern er zum Grund unseres Seins gehört und insofern der Sinn unseres Lebens von ihm abhängt.«¹¹³ Den engen Zusammenhang, die *Korrelation* zwischen Lebenswirklichkeit, Tradition und der Theologie als vermittelnde Instanz erklärt Tillich ausgiebig.¹¹⁴ Hierzu merkt er an: »Die Aufnahme der neuen Wirklichkeit ist immer durch die alte Wirklichkeit bedingt, die von ihr überwunden und erfüllt werden wird.«¹¹⁵ Hiernach kann *alte Wirklichkeit* als Prämisse für *neue Wirklichkeit* begriffen werden.¹¹⁶ Um nochmals das Frage-Antwort-Geschehen an dieser Stelle zu bemühen: Die Fragen, die gestellt werden könnten, stehen hiernach letztendlich reziprok zum Inhalt der Antwort. Tillich sagt hierzu:

»Die Form der Fragen, gleich ob in primitiver oder philosophischer Sprache gestellt, entscheidet über die theologische Form, in der die Antworten gegeben werden. Und umgekehrt ist der Inhalt der Frage durch den Inhalt der Antwort bestimmt.«¹¹⁷

Schlussendlich bedeutet dies in Zusammenhang mit dem Frage-Antwort-Geschehen als Konzept innerhalb der Korrelation, »daß die Fragen in bezug auf das letztgültige Anliegen des Menschen den Inhalt der Antworten in sich tragen und die Antworten durch die Form der Fragen geprägt werden«¹¹⁸. Nach Tillich wird die Methode der Korrelation insbesondere von der apologetischen Theologie verwendet.¹¹⁹ Die »Frage und Antwort müssen einander so entsprechen, daß das religiöse Symbol als angemessene Antwort auf eine Frage verstanden werden kann, die mit der menschlichen Existenz gegeben ist«¹²⁰. Die Methode der Korrelation ist durch eine wechselseitige Abhängigkeit von Frage und Antwort geprägt. »Die Fragen, die mit der menschlichen Existenz gegeben sind, bestimmen den Sinn und die theologische Auslegung der Antworten, wie sie in den klassischen religiösen Ideen zu finden sind.«¹²¹ Die Methode der Korrelation bzw. die Korrelation als Methode ist nach Tillich also fester Bestandteil der Theologie, denn durch sie hat die Theologie ihre korrelative und existentielle Funktion wiederentdeckt.¹²² Tillich geht noch weiter und sagt, dass durch die Korrelation die Theologie sich weiter entwickelt hat, in dem Maße, dass sie »eine Theologie objektiver Behaup-

113 Ders., *Korrelationen. Die Antworten der Religion auf die Fragen der Zeit*. Hg. und übersetzt von Henel, Ingeborg C., Stuttgart 1975, 22.

114 Vgl. ebd., 33.

115 Ebd.

116 Vgl. ebd., 33f.

117 Ebd.

118 Ebd.

119 Vgl. ebd., 33f.

120 Ebd.

121 Ebd.

122 Vgl. ebd., 34–35.

tung und subjektiver Gefühle überwunden und es sich wieder zur Aufgabe gemacht [hat], Antwort auf Fragen zu geben, die unser letztgültigen Anliegen betreffen.«¹²³

4.2.3 Edward Schillebeeckx (1913–2009)

Einen anderen Ausgangspunkt zur Korrelation bzw. zum Korrelationsbegriff lässt sich bei dem katholischen Theologen Edward Schillebeeckx finden. Er vertrat hierbei einen von Tillich differierenden theologischen Ansatz, denn Schillebeeckx ging von der natürlichen Theologie als einer erfahrungsgetreuen Anthropologie aus.¹²⁴ Essentiell ist für Schillebeeckx und dessen theologische Überlegungen, insbesondere im Hinblick auf die Korrelation, dass der Mensch seine Existenz einzig und allein der göttlichen Gnade verdankt, was für Schillebeeckx die Prämisse darstellt, die es dem modernen Menschen überhaupt erst ermöglicht, die Offenbarung empfangen zu können.¹²⁵ Schillebeeckx entwirft hierzu ein eigenes System bzw. Konzept, um Korrelationsmöglichkeiten zwischen den verschiedenen am Korrelationsprozess beteiligten Elementen zu veranschaulichen.¹²⁶ Nach Schillebeeckx vollzieht sich die Korrelation auf drei Ebenen:

- »zwischen Gott und Welt,
- zwischen Menschsein und Gnade Gottes,
- zwischen Christus und Welt«¹²⁷.

»Auf allen drei Ebenen geht es um Fragen der natürlichen Theologie, die nach einer vernünftigen Bewahrheitung des Glaubens sucht. Im Verhältnis von Gott und Welt wäre dies eine universale Erkennbarkeit Gottes jenseits des biblischen Zeugnisses. Im Verhältnis von Menschsein und Gnade Gottes wird menschliches Dasein immer schon als Geschaffensein von Gott her gedeutet.«¹²⁸

Ähnlich wie Tillich sieht Schillebeeckx Anknüpfungspunkte zur Korrelation, die dem Menschen inhärent sind, die er in der Geschichte der Menschheit als evident gegeben sieht.¹²⁹ Schillebeeckx nennt ähnliche Parameter in Bezug auf die Korrelation wie Tillich. Deutlich macht er seinen Standpunkt, in dem die Gnade Gottes als zentraler Dreh- und Angelpunkt seiner Theologie fungiert. In seiner Argumentation zur Korrelation ist dies ebenso der Fall. So setzt er die zuvor genannten Ebenen, auf denen Korrelation

123 Ders., *Korrelationen. Die Antworten der Religion auf die Fragen der Zeit*. Hg. und übersetzt von Henel, Ingeborg C., Stuttgart 1975, 35.

124 Vgl. Kalloch/Leimgruber/Schwab, *Lehrbuch der Religionsdidaktik*, 149.

125 Vgl. ebd. in Bezug auf Schillebeeckx, Edward, *Glaubensinterpretation. Beiträge zu einer hermeneutischen und kritischen Theologie*, Mainz 1971.

126 Die hier eingebrachten Begriffe wie *Korrelationsmöglichkeiten*, *Elemente* bzw. *Korrelationselemente*, sind in diesem Zusammenhang Schöpfungen meinerseits, um meiner Artikulation mehr Transparenz zu verleihen.

127 Kalloch/Leimgruber/Schwab, *Lehrbuch der Religionsdidaktik*, 149–150.

128 Ebd.

129 Man denkt in diesem Zusammenhang an Tillich Aussagen über die Religionsgeschichte und das im Menschen angelegte Verhältnis zu Gott. Vgl. Anschnitt über Tillich! Vgl. ferner ebd., 150.

stattfindet, in Bezug zu einander.¹³⁰ Die Intention Schillebeeckx' hierbei ist, durch das *In-Beziehung-Setzen* auf verschiedenen Ebenen die Erfahrungshorizonte gegenwärtiger Gläubiger abzubilden und die Genese christlichen Glaubens in seiner Vielfalt aufzuzeigen und zu verdeutlichen.¹³¹ Das *In-Beziehung-Setzen* nach Schillebeeckx als Teil des Korrelationsprozesses kann durchaus als Kritik verstanden werden, wie der Glaube bzw. die Botschaft des Evangeliums, die Offenbarung heute vermittelt wird bzw. zu Schillebeeckx' Sprechsituation vermittelt wurde.¹³² Schillebeeckx' Ansatz zur Korrelation setzt auf Konfrontation und Provokation, nämlich einem Wechsel zwischen ursprünglicher Glaubenserfahrung und säkularer Welterfahrung der Gegenwart.¹³³ Nach Schillebeeckx schöpft die Theologie aus zwei Quellen: Aus der so genannten *jüdisch-christlichen Erfahrungstradition* und den heutigen Erfahrungen der Menschen, sowohl von Christen als auch Nicht-Christen.¹³⁴ Schillebeeckx misst der Gegenwart in Bezug auf das Verständnis der Offenbarung Gottes enormes Gewicht bei, wenn er davon spricht, dass »die jeweilige aktuelle Situation [...] ein wichtiges inneres Moment des Verstehens von Gottes offenbarendem Sprechen in der Geschichte [bleibt]«¹³⁵. Hilger versteht Schillebeeckx in diesem Zusammenhang so:

»[N]ach Schillebeeckx ist es nicht möglich, sich der Botschaft losgelöst von der jeweiligen aktuellen Situation zu nähern, um auf diese Weise ihren vorgegebenen, unwandelbaren Kern heraus zu destillieren, der dann auf verschiedene Situationen übertragen werden könnte.«¹³⁶

Schillebeeckx hebt mehr als Tillich die Ambiguität der menschlichen Wahrnehmung bzw. Erfahrung hervor und zeigt auf, welchen Stellenwert diese in der Korrelation bzw. im Korrelationsprozess zwischen aktueller Lebenserfahrung und überlieferter Glaubenserfahrung einnimmt.¹³⁷

130 »Im Verhältnis von Christus und Welt wird dann die Erfahrung des geschenkten Daseins der zweiten Ebene mit den nichtreligiösen Sinnerfahrungen einer rationalen Gotteserkenntnis der ersten Ebene in Beziehung gesetzt.« (Ebd.)

131 Vgl. Dies., Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive, Freiburg 2010², 150 in Bezug auf Schillebeeckx, Menschliche Erfahrung Glaube an Jesu Christus, 13.

132 Vgl. Kalloch/Leimgruber/Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik, 150.

133 Vgl. Hilger, Georg/Kropač, Ulrich, Ist Korrelationsdidaktik »out«? In: Jahrbuch der Religionspädagogik. Bd. 18, In: Christoph Bizer et al.ii (Hg.), Göttingen 2002, 53.

134 Vgl. Schillebeeckx, Menschliche Erfahrung Glaube an Jesu Christus, 13f.

135 Hilger, Korrelieren lernen, 321 in Bezug auf Schillebeeckx, Menschliche Erfahrung Glaube an Jesu Christus, 13f.

136 Hilger, Korrelieren lernen, 321 in Bezug auf Schillebeeckx, Menschliche Erfahrung Glaube an Jesu Christus, 13f. Hilger meint hierzu ausführlicher: »Ohne die Beziehung zu unserem heutigen Leben lässt sich gar nicht erarbeiten, was die Botschaft des Glaubens für uns genau bedeutet. Die heutige aktuelle Situation ist also unverzichtbarer hermeneutischer Schlüssel zum Verstehen der Botschaft des Glaubens. Schillebeeckx berücksichtigt bei seinem Denken, dass Religion nicht mehr ein allgemein anerkannter Integrationsfaktor für die Gesellschafts- und Weltdeutung ist und dass der säkulare Fortschrittsglaube der Moderne in eine Krise geraten ist.« (Hilger, Korrelieren lernen, 321)

137 Vgl. ebd.

»So kann der Mensch Erfahrungen mit der Erfahrung machen. Manchmal nehmen menschliche Erfahrungen selbst »offenbarenden« Charakter an, wenn sich in ihnen etwas vom tieferen Sinn und Zusammenhang der Wirklichkeit erschließt, wenn sie zu einer neuen und als Geschenk erlebten Integration der Daseinsdeutung führen.«¹³⁸

In diesem Zusammenhang betont Schillebeeckx die Bedeutung der überlieferten Glaubenserfahrung und wie diese ursprüngliche Erfahrung mit der aktuellen Situation in eine kritische wechselseitige Korrelation tritt, so dass hieraus eine neue vitale Erfahrung hervorgehen kann.¹³⁹ Doch um diese kritische wechselseitige Korrelation zu verstehen, lohnt es sich, in das Jahr 1979 zurückzublicken, in dem Schillebeeckx an einer Tagung des Deutschen Katecheten-Vereins in Brixen teilnahm. Thema der Tagung war die Korrelation. Schillebeeckx nahm dort Stellung zu der Frage, ob eine Kritik an der Überlieferung von der Lebenserfahrung her möglich sei, ohne dass die Überlieferung hierbei funktionalisiert würde.¹⁴⁰ In seiner Antwort darauf hob Schillebeeckx hervor, dass die Korrelation als ein wechselseitig verlaufender kritischer Prozess zu verstehen sei und dass deshalb »Kritik aus neuen Erfahrungen am Evangelium sinnvoll möglich ist«¹⁴¹. Dies beinhaltet auch die Kritik und Prüfung des Sprechens über das Wort Gottes.¹⁴² Schillebeeckx begründet dies u.a. damit, dass die Offenbarung bzw. das Wort Gottes nie in Reinform übermittelt werde, sondern »durch und durch menschliches, geschichtliches sogar geographisch situiertes Sprachgeschehen«¹⁴³ sei. Konkretisiert heißt dies: »[W]as Menschen einer bestimmten Zeit und Umwelt von dieser Gottesoffenbarung aufnehmen, die Art, wie sie sie interpretieren und weiter überliefern«¹⁴⁴, ist durch ihre jeweilige Subjektivität geprägt. Was Baudler an Schillebeeckx in diesem Zusammenhang kritisiert, ist, dass nach seiner Auffassung der Mensch der Gegenwart, wenn er einen Zugang zur Offenbarung, dem Glaubensfundament, gefunden habe, die Vermittlung hinter sich lassen und den von ihm vorgefundenen Zugang als unmittelbares Fundament seines Glaubens verstehen bzw. erfahren kann. Somit würde die Tradition bzw. Vermittlung an Bedeutung verlieren und obsolet werden.¹⁴⁵ Schillebeeckx bleibt aber im Laufe der Zeit nicht einfach bei seiner *wechselseitig kritischen* Position zur Korrelation stehen, vielmehr definiert er sie nach seinem Verständnis weiter aus. In diesem Zusammenhang gebrauchte er später in Bezug auf seinen Begriff von Korrelation den Terminus der *kritischen Interrelation*. Hierunter versteht Schillebeeckx eine wechselseitige kritische »Infragestellung der ambivalenten heutigen Erfahrungen und [dem] befreienden Handlungspotential der christlichen Hoffnung«¹⁴⁶. Schillebeeckx' Korre-

138 Ders., Korrelieren lernen. 2. Korrelation als Denkform der Theologie – fundamentaltheologische Perspektive. In: Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, In: ders., Stephan Leimgruber, Hans-Georg Ziebertz (Hg.), München 2001 in Bezug auf Schillebeeckx, Menschliche Erfahrung Glaube an Jesu Christus, 21.

139 Vgl. Hilger, Korrelieren lernen, 321.

140 Vgl. Baudler, Korrelationsdidaktik, 19.

141 Schillebeeckx, Edward, Offenbarung, Glaube und Erfahrung. In: Katechetische Blätter 2 (1980), 90.

142 Vgl. Baudler, Korrelationsdidaktik, 19.

143 Ebd.

144 Ebd.

145 Vgl. ebd., 19–20.

146 Kalloch/Leimgruber/Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik, 150.

lationsbegriff beinhaltet aber auch die Kritik an der Art und Weise wie die Botschaft des Evangeliums heutzutage vorgebracht wird.¹⁴⁷ Deutlich wird an dieser Stelle, dass für Schillebeeckx die Glaubenstradition durch eine Vielzahl von Erfahrungen gekennzeichnet ist,

»die sich äußerst komplex gestalten, in unterschiedlichen kulturellen und sozialen Kontexten sind und in diesen jeweils neu ausgedrückt werden müssen. Erst indem die verschiedenen Kontexte miteinander verglichen werden, wird erahnbar, was mit Tradition gemeint sein kann, sodass insgesamt deutlich wird, dass Tradition nach vorne hin offen und keine starre Größe ist.«¹⁴⁸

Nach Schillebeeckx ermöglicht die wechselseitig-kritische Interrelation, moderne Lebenssituationen christlich zu tradieren.¹⁴⁹ Dies ist deshalb möglich bzw. nötig, weil die »Glaubensüberlieferung keine unmittelbaren Antworten auf die Fragen heutiger Menschen geben kann«¹⁵⁰. Der Mensch muss hiernach sich selbst auf eine persönliche Frage/Antwort-Suche begeben.¹⁵¹ Schillebeeckx versteht die Auseinandersetzung, d.h. die Korrelation bzw. Interrelation, als einen dialektischen Prozess zwischen der Glaubenserfahrung und der modernen Erfahrungen der Gegenwart. Der Inhalt beider Erfahrungsstränge ist hierbei entscheidend und beeinflusst sich in diesem Korrelationsprozess gegenseitig.¹⁵² »Einerseits ist der Glaubensinhalt als reflexiver Prozeß bestimmend auf den Inhalt moderner Erfahrungen, andererseits werden in menschlichen Erfahrungen christliche Erfahrungen gemacht.«¹⁵³ Das Aufeinanderstoßen von christlicher Glaubenserfahrung und Überlieferung mit der gegenwärtigen Lebenserfahrung der Gläubigen, die stets durch interpretierende Wahrnehmung geprägt ist, stellt nach Schillebeeckx kein größeres Problem dar. Denn seiner Auffassung nach ist Aneignung nur dann möglich, wenn hier und jetzt immer wieder neue christliche Erfahrungen gemacht werden.¹⁵⁴ Schillebeeckx weist der Korrelation eine zentrale Bedeutung im Leben der Menschen zu, nach Prokopf und Ziebertz verortet er sie kognitiv in den sozio-ökonomischen Verhältnissen, historischen und psychischen Gegebenheiten, welche »den ›locus theologicus‹ der Korrelation [bilden] [und] [...] [dem] Mensch[en] mit seinen fundamentalen Erfahrungen [...] [als] ihr[en] Träger.«¹⁵⁵

147 Vgl. ebd.

148 Hilger, Korrelieren lernen, 322 in Bezug auf Schillebeeckx, Tradition und Erfahrung.

149 Vgl. Prokopf/Ziebertz, Abduktive Korrelation – Eine Neuorientierung für die Korrelationsdidaktik?, 23 in Bezug auf Schillebeeckx, Glaubensinterpretation.

150 Prokopf/Ziebertz, Abduktive Korrelation – Eine Neuorientierung für die Korrelationsdidaktik?, 23.

151 Vgl. ebd.

152 Vgl. ebd. in Bezug auf Schillebeeckx, Edward, Erfahrung und Glaube. In: Christlicher Glaube in moderner Gesellschaft. Eine interdisziplinäre Enzyklopädie. Bd. 25, In: Karl Rahner, Hans Böckle, Franz-Xaver Kaufmann (Hg.), Freiburg 1980, 73–116.

153 Siehe Prokopf/Ziebertz, Abduktive Korrelation – Eine Neuorientierung für die Korrelationsdidaktik?, 23.

154 Vgl. ebd. in Bezug auf Schillebeeckx, Erfahrung und Glaube, 84.

155 Vgl. Prokopf/Ziebertz, Abduktive Korrelation – Eine Neuorientierung für die Korrelationsdidaktik?, 23.

4.2.4 Karl Rahner (1904–1984)

Karl Rahner darf an dieser Stelle ebenfalls nicht fehlen, wenn es um die Skizzierung der Korrelation und ihrer Entwicklungsgeschichte geht. Als Erster, der meines Erachtens hierauf hinweist, ist Georg Baudler zu nennen. Baudler konstatiert bereits 1984 im Todesjahr Karl Rahners hierzu: »Mir [ist] klar geworden, daß sich die neuere Religionspädagogik sowohl in der Frage des Religionsbegriffs als auch in der Korrelationsproblematik zumindest katholischerseits genauso gut auf Karl Rahner berufen kann, als sie sich bislang auf Paul Tillich berufen hat.«¹⁵⁶ Bei Rahner werden die Begriffe Religion und Korrelation im Gegensatz zu Tillich nicht ausdrücklich verwendet, »dennoch stehen die Fragen und Inhalte, die mit diesen Worten angezielt sind, im Zentrum des Rahnerschen theologischen Denkens«¹⁵⁷. Die Frage der Korrelation thematisiert Rahner über die Kategorien Natur und Gnade.¹⁵⁸ Nach Baudler kann hiernach Rahners Offenbarungs- und Gnadentheologie, welche von Josef A. Jungmann beeinflusst ist, als theologische Basis für die Korrelation betrachtet werden.¹⁵⁹

Baudler fährt fort, dass dies zu einem veränderten Offenbarungsverständnis führte im Hinblick auf den Religionsunterricht und der Entwicklung des Korrelationsmodells.¹⁶⁰ Rahner steht hierbei – laut Baudler – in der Schule von Thomas von Aquin:

»den Menschen als Wesen, das sich in seiner konkreten Existenz von innen heraus auf den unendlichen Gott verwiesen erfährt und also in einer Dynamik steht, die unmittelbar auf Gnade und Offenbarung hingeordnet ist«¹⁶¹.

Baudler sieht dies in der Selbsterfahrung und der darin zu entdeckenden *Transzendenzdynamik* begründet, wie er sie bei Wolfgang G. Esser ebenfalls sieht, wenn dieser von dem Existential des Menschen spricht.¹⁶² Hiernach liegt im Verständnis der Bibel als Ganzes, dass der Heilswille Gottes sich auf jeden einzelnen Menschen erstreckt und jedes Individuum zum Leben in Gott berufen ist.¹⁶³ Zusammenfassend kann hier festgehalten werden, dass Rahner erheblichen Anteil an der anthropologischen Wende innerhalb der katholischen Theologie hatte, wonach der Mensch mit seinen Glaubenserfahrungen in den Mittelpunkt gerückt ist.¹⁶⁴ Zentraler Punkt dieser anthropologisch gewendeten Theologie ist, »dass objektive Glaubensaussagen durch subjektive Aneignung menschlicher Erfahrung zugänglich gemacht werden«¹⁶⁵. Die Bedeutung dieses

156 Baudler, Korrelationsdidaktik, 21.

157 Ebd.

158 Vgl. ebd., 21.

159 Vgl. ebd., 22 sowie Jungmann, Josef A., Symbolik der katholischen Kirche, Stuttgart 1960.

160 Vgl. Baudler, Korrelationsdidaktik, 21.

161 Ebd., 22 sowie Rahner, Karl, Geist in Welt, München 1954; Ders., Hörer des Wortes, München 1963, bes. 58ff.

162 Vgl. Baudler, Korrelationsdidaktik, 22 sowie Esser, Wolfgang G., Religionsunterricht – Positionsanalyse – Grundlegung – Grundrißentwurf, Düsseldorf 1973.

163 Vgl. Baudler, Korrelationsdidaktik, 22.

164 Vgl. Kalloch/Leimgruber/Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik, 149.

165 Dies., Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive, Freiburg 2010², 149.

Paradigmenwechsel kann am besten wie folgt zusammen gefasst werden: »Welcher Paradigmenwechsel hier stattgefunden hat, lässt sich schon daran ermessen, welche Bedeutung hier den Hörerinnen und Hörern der christlichen Botschaft zugesprochen wurde, indem ihre Erfahrung offenbarungstheologischen Rang für die Selbstmitteilung Gottes erlangte.«¹⁶⁶ Die Ideen Tillichs, Schillebeeckx' und Rahners wurden massiv in der Religionsdidaktik rezipiert, da diese der erfahrungsbezogenen Religionsdidaktik, schülerorientiert und fachgerecht in Bezug auf den Religionsunterricht, die nötigen theologischen Prämissen lieferten.¹⁶⁷ Abschließend sei hier das von Baudler angebrachte Zitat Rahners erwähnt, dass durchaus als offene Fragestellung verstanden werden kann: »Der Christ der Zukunft wird entweder ein Mystiker sein oder er wird nicht mehr sein.«¹⁶⁸ Wird der Muslim oder die Muslima bzw. der gläubige Mensch der Zukunft – gleich welcher Konfession – vielleicht auch ein Mystiker sein müssen? Abschließend lässt sich hier festhalten, dass korrelative Theologie à la Tillich, Schillebeeckx und Rahner wesentlich zur Entwicklung der Korrelationsdidaktik beigetragen hat. Das hier so benannte *Triumvirat* legte den Grundstein für die Konzepte, welche benötigt wurden, um den christlich konfessionellen Religionsunterricht – im Sinne der Korrelation – theologisch wie auch didaktisch legitimieren und weiterentwickeln zu können.

4.3 Relevante korrelative Strategien, Lesarten und Varianten

Unter diesem Punkt werden von mir als korrelative Strategien, Lesarten und Varianten identifizierte Methoden und Konzepte untersucht und vorgestellt. Hierzu zählen die didaktische Elementarisierung nach Nipkow und Schweitzer sowie die Symboldidaktik u.a. nach Baudler, Halfbas und Biehl.

4.3.1 Elementarisierung

Die erste in diesem Unterkapitel vorzustellende korrelative Strategie – im Sinne der bereits oben erwähnten Korrelationsdidaktik – stellt das Konzept der didaktischen Elementarisierung dar. In der einschlägigen Fachliteratur wird diese als evangelisches Pendant zur katholischen Korrelationsdidaktik gesehen. Diese Einordnung erscheint aufgrund der Entstehungsgeschichte – formal betrachtet – treffend, sie ist jedoch mit Blick auf die didaktischen Belange hier von geringerer Bedeutung. Die didaktische Elementarisierung im religionspädagogischen Kontext ist hervorgegangen aus der Evangelischen Religionspädagogik. Sie fußt ideengeschichtlich im Wesentlichen auf den theoretischen Arbeiten Wolfgang Klafkis¹⁶⁹ und denen Karl Ernst Nipkows sowie Friedrich Schweitzers. Klafki trat mit seinen Überlegungen zum Begriff des Elementaren

166 Ebd. in Bezug auf Hilger/Kropač, Ist Korrelationsdidaktik »out«?, 53.

167 Vgl. Kalloch/Leimgruber/Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik, 150–151.

168 Baudler, Korrelationsdidaktik, 20.

169 »[D]urch seine Theorie der kategorialen Bildung und der bildungstheoretischen Didaktik das Elementare und Fundamentale seiner Neubestimmung unterzogen und damit auch Elementarisierung als didaktisches Prinzip entscheidend geprägt.« (Kalloch/Leimgruber/Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik, 248)