

# Vorwort

Wenn sich Religionslehrer/innen über unterrichtspraktische religionspädagogische Neuerscheinungen kundig machen, ist das gut nachvollziehbar. Doch wer einmal zwei Parallelklassen unterrichtet hat, weiß, dass dies meist mehr Schwierigkeiten als Vorteile mit sich bringt. Jede Stunde und jede Klassenkonstellation ist eben anders und deshalb unterscheiden sich auch die Stunden zum selben Thema. In einem Fach wie Religion kommt noch dazu, dass es sich oft um ‚unentscheidbare Fragen‘ handelt, d.h., dass in jeder Stunde im Prinzip ausgehandelt werden muss, um was es geht und welche Lösungen möglich sind. Da ist es hilfreich, etwas von dem zu wissen, was meine Schüler/innen bewegen könnte. Doch vermutlich noch wichtiger ist es, sich klar zu machen, was das Thema für mich selbst bedeutet. Um all diese Fragen geht es im Prinzip bei der ‚Elementarisierung‘. Doch wer sich mit dem Thema genauer beschäftigt, sieht, dass das Konzept selber im Grunde auf der Suche ist und kein fertiges Schema sein kann. Dennoch kann man anhand konkreter Themen zeigen, dass man damit sinnvoll Unterricht planen kann. Dabei werden immer zwei Interessen deutlich: Wer möglichst konkret vorgeht und auch rezeptartige Vorschläge nicht scheut, läuft Gefahr, dass ihm seine schematischen Vorgaben als fragwürdige Normativität zerpfückt werden. Wer skrupelhaft immer in Alternativen denkt, findet wenig Zustimmung bei Lehrer/innen, die am nächsten Tag realen Unterricht halten müssen. Meine Gesprächspartner haben mal die eine, mal die andere Position gestärkt. Ich danke für konstruktive Rückmeldungen Herbert Kumpf, Oliver Reis und Frieder Spaeth. Ohne die poststrukturalistischen Einwände von Urs Büttner wäre das Buch weniger kritisch ausgefallen – auch dafür herzlichen Dank. Es ist heutzutage ein seltenes Privileg, dass ein wissenschaftliches Buch nach allen Regeln der Kunst lektoriert wird. Umso größer ist meine Freude und der Dank an Berthold Brohm. Ich wünsche mir, dass angehende und praktizierende Religionslehrer/innen das Buch als Chance sehen, ihr religionspädagogisches Handeln besser zu verstehen.

Haßmersheim, im Februar 2019

# Einleitung

Wenn man im Katalog einer Bibliothek ‚Elementarisierung‘ eingibt, erhält man ein überraschendes Ergebnis. Einerseits werden diverse Didaktiken naturwissenschaftlicher Fächer genannt, andererseits dominieren religionspädagogische Veröffentlichungen. Bei der ersten Gruppe lässt sich das vielleicht am ehesten dadurch erklären, dass die Phänomene der Natur so offensichtlich sind, dass jeder – also auch ein Kind – sie vor Augen hat. Feuer ‚brennt‘, Dampf ‚steigt auf‘, Blumen ‚verwelken‘. – Doch wie und warum? Das möchten auch Kinder schon wissen und bringen Erwachsene mit diesen Fragen in Bedrängnis. Dies geschieht aus drei Gründen: 1. wird erwartet, dass die Erklärungen dem Stand der Wissenschaft entsprechen, 2. sind auch scheinbar offensichtliche Phänomene oft schwer zu verstehen und zu erklären und 3. kommt es darauf an, den Sachverhalt so darzustellen, dass Kinder ihn verstehen. Wenn die Mutter dem Kind erklärt, wenn es seine Hände nicht wasche, dann kämen Tierchen in seinen Bauch und machten Aua-ua, dann mag das eine gute Erklärung für die Infektion mit Bakterien oder Viren sein. Und doch müssen wir uns klar machen, dass solche Erkenntnisse auch hierzulande noch nicht so lange geläufig sind und in vielen Kulturen – angesichts der Unsichtbarkeit potentieller Erreger – keineswegs unbestritten sind. So verwundert es nicht, dass die Didaktiker/innen der Naturwissenschaften viel Energie auf solche Fragestellungen aufwenden. Diese Aussage gilt umso mehr, als es auch im Bereich der Vorschulerziehung inzwischen immer mehr üblich ist, die Kinder als ‚kleine Wissenschaftler‘ zu betrachten (Fried 2008). Will man dies, dann genügt es nicht, die Kinder nur ‚irgendwas‘ machen zu lassen, sondern es muss eine *Theorie des Wissenserwerbs* dahinter stehen.

Und warum gibt es so viele Titel zum Thema ‚Elementarisierung‘ in der Religionspädagogik? Hier ist die Antwort einfacher. Es liegt daran, dass der renommierte Religionspädagoge Karl Ernst Nipkow diesen Begriff ins Zentrum seiner Arbeit gestellt hat und viele ihm darin gefolgt sind. Gibt es Vergleichspunkte zwischen Naturwissenschaft und Religion in dieser Hinsicht? In mancher Hinsicht schon. Dass Kinder als ‚geborene Theisten‘ (Barrett 2012) relativ

leicht eine Beziehung zu und einen Begriff von einer jenseitigen Macht entwickeln können, ist wissenschaftlich gut belegt. Die Studien zur ‚Kindertheologie‘ konnten hier auch Signaturen dieses Prozesses erkennbar machen. Gleichzeitig wissen wir, dass es seit etwa 2000 Jahren eine elaborierte christliche Theologie gibt, die ihre Argumentationsfiguren im Gespräch mit der jeweils herrschenden Philosophie herausgebildet hat – und dies bei einem ‚Gegenstand‘, der im Prinzip ‚unzugänglich‘ ist (Blumenberg 2007). Von daher ist es ähnlich kompliziert, kindliche Aussagen über Gott in Verbindung mit entsprechenden theologischen Topoi zu bringen wie dies bei den engergetischen und molekularen Prozessen der Fall ist, die hinter dem Entstehen von Wasserdampf stehen. Je jünger die Kinder sind, umso konkreter sind auch im Fach Religion die Gegenstände, um die es geht. Es geht um Bilder in Bilderbüchern, um biblische Gestalten in Erzählungen, aber auch um geteilte Phantasien und Praktiken. Diese Konkretheit hat den französischen Philosophen Jean-Jacques Rousseau dazu veranlasst, der kindlichen Frömmigkeit ‚Götzendienerei‘ zu unterstellen. Wenn eine israelische Studie (Rosenberg 1989) zeigt, dass Kinder den ‚Erfolg‘ eines Gebets von dessen korrekter Ausführung abhängig machen, dann scheint Rousseau recht zu haben und eine religiöse Bildung jüngerer Kinder kaum verantwortbar zu sein. Doch hier zeigt es sich, dass eine Fixierung auf solche Phänomene zu kurz greift. Dem sensiblen Religionslehrer wird es nämlich gelingen, die Logik hinter den Phänomenen so zu entschlüsseln, dass diese in ein Sinnkontinuum überführt werden können, wie es eine konkrete Religion oder Konfession bereithält. Deren Semantik ist in der Regel so reichhaltig, dass sich für alle Aspekte kindlicher Religiosität Bezugspunkte finden lassen. Nicht zuletzt redet die Bibel selbst oft in sehr konkreten – und damit missverständlichen – Bildern. Ich möchte meine Argumentation an den Jesusbildern von Kindern festmachen. Diese malen Jesus oft mit besonderen Charakteristika bezüglich Kleidung und Haartracht. Nun haben viele Kolleg/innen daraus geschlossen, es gehe diesen Kindern um den ‚historischen Jesus‘. Dies widerspricht jedoch klar den Befunden zur Christologie etwa der Grundschulkinder. Was wollen diese Bilder demnach darstellen? Vermutlich zeigen sie gerade *das Besondere* an Jesus. Er ist nicht gekleidet wie ein Heutiger. Damit begegnen wir hier einem Hinweis auf die Transzendenz und nicht der Vorstellung von einem bloß historischen Menschen. Wolfgang Sümkel (2007) hat zu Recht darauf aufmerksam gemacht, dass Elementarisierung immer vom Unterrichtsgegenstand ausgehen muss. Nur in dem Maße, wie dieser in seiner Vielfalt begriffen werden kann, lassen sich gangbare Wege zum Horizont der Schüler/innen finden. Das bedeutet aber auch, dass es im Hinblick auf Elementarisierung kaum etwas Allgemeines geben kann und die einzelnen Fächer je eigene Wege finden müssen. Gerade deshalb erscheint es fruchtbar, sich von den Versuchen anderer Fächer inspirieren zu lassen.

In diesem Buch soll es darum gehen, die Begriffsentwicklung des Elementarisierungsprojektes nachzuzeichnen. Ich beginne dabei mit grundlegenden Überlegungen darüber, in welchem Sinne es denn überhaupt möglich ist, vom Elementaren oder Exemplarischen zu sprechen. Danach spüre ich der Argumentation von Wolfgang Klafki in dieser Frage nach. Schließlich mache ich deutlich, wie tastend die Konzeptentwicklung bei Karl Ernst Nipkow verläuft und welche Metamorphosen die Teilbegriffe dabei durchmachen. Folgt man den Weiterentwicklungen Friedrich Schweitzers, stößt man auf einen ähnlichen Befund. Hier wird besonders deutlich, wie sehr das Projekt von der Einbeziehung empirischen Materials profitiert. Dies provoziert natürlich dazu, mit zusätzlichen empirischen Befunden – besonders aus dem Bereich der Kindertheologie – selbst nochmals neue Akzente zu setzen. Dabei erscheint es mir besonders hilfreich, nicht nur auf die pädagogischen Absichten zu schauen, sondern auf die Praktiken, die in starkem Maße den Unterricht bestimmen. Ein Seminar an der PH Ludwigsburg und die in diesem Zusammenhang entstandenen didaktischen Analysen haben mich bestärkt, mein eigenes Elementarisierungskonzept bis in die Details der Unterrichtsplanung auszuführen. So werden die Leser/innen immer wieder konkrete Überlegungen zu konkreten – meist bekannten – Unterrichtsthemen finden.