

Reinhold Boschki¹

Zwischen ‚Safe space‘ und gesellschaftlichem Auftrag.

Religionspädagogik als kritisch-emanzipatorische Disziplin in demokratischer Verantwortung²

Zur Einleitung: Philosophische Gedanken als Anmerkungen und Fußnoten

Die französische Philosophin Corine Pelluchon³ hielt im Frühjahr 2025 einen Vortrag an der Universität Tübingen, bei dem sie das berühmte Diktum von Theodor W. Adorno zur „Erziehung nach Auschwitz“ an den Anfang stellte und alle weiteren Ausführungen ihrer Rede als Anmerkungen bzw. als Fußnoten zu diesem programmatischen Satz anfügte. Adornos Grundansatz für Erziehung und Bildung aufgrund seiner kritisch-theoretischen Analysen zum Antisemitismus, Faschismus und Nationalsozialismus, insbesondere dessen dunkelstem Kern, des Holocaust, lautet bekanntermaßen: „Die Forderung, dass Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung.“⁴

Alle weiteren Grundsätze von Erziehung und Bildung müssen sich, so Adorno, an dieser allerersten Programmatik orientieren. Es geht ihm um eine emanzipatorische Erziehung zur Mündigkeit, die den Menschen zu Kritikfähigkeit anleitet, ihm und ihr die Chance gibt, selbstständig zu denken und solidarisch zu handeln.

¹ **Reinhold Boschki**, Prof. Dr., ist Leiter der Abteilung für Religionspädagogik, Universität Tübingen, sowie der Forschungsstelle Elie Wiesel. Er ist Mitherausgeber der ZfBeg.

² Wilhelm Schwendemann zu Ehren, dem Kollegen und Freund. Vortrag gehalten anlässlich seiner Verabschiedung in den Ruhestand am 25. Juni 2025 an der Evangelischen Hochschule, Freiburg; hier gekürzt und für die schriftliche Fassung angepasst.

³ Einige der wichtigsten Werke von Corine Pelluchon werden weiter unten zitiert.

⁴ Adorno, Theodor W. (1971): Erziehung nach Auschwitz [1966], in: ders.: Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt, S. 88–104.

So wie Pelluchon diesen Grundsatz angesichts der gegenwärtigen Demokratiegefährdung, des verstärkt aufkommenden Antisemitismus und weiterer gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit, aber auch, so ihr Lebensthema, angesichts der Klimakatastrophe und des Leids, das wir Natur, Pflanzen und Tieren zufügen, als übergeordnetes Prinzip zitiert und alle weiteren Konsequenzen als Fußnoten zu diesem fundamentalhumanen Grundsatz zieht, kann das Gesamtwerk von Wilhelm Schwendemann, so wie ich es sehe und deute, an diesem grundlegenden Satz von Adorno entlang aufgezeigt und interpretiert werden. Nur einige exemplarische Felder kann ich hier kurz andeuten, die Schwendemann bearbeitet und die sich als Konsequenz für Theorie und Praxis einer kritisch-emanzipatorischen Religionspädagogik in demokratischer Verantwortung ergeben.

Es gibt noch zahlreiche weitere Themen, zu denen Wilhelm Schwendemann gearbeitet und publiziert hat, z.B. Reformation und Aktualität der Reformation,⁵ was seine starke Verankerung in seiner, der evangelisch-theologischen Tradition, zum Ausdruck bringt, ich kann hier jedoch nur eine Auswahl ansprechen, die aber exemplarisch für seine gesamte Arbeit steht.

Es geht mir im Folgenden darum, grundlegende Aspekte im Anschluss an Adorno thematisch zu bündeln und rote Fäden des theologisch-religionspädagogischen Ansatzes herauszuarbeiten – dies aber in einer Weise, die allgemein gültig ist und nicht nur das Werk von Wilhelm Schwendemann betrifft.

Fußnote 1 zu Adornos Diktum: Stichwort „Menschenrechtspädagogik“

Es ist gar nicht so einfach, die Würde des Menschen allgemeingültig zu begründen. Theologisch kann man sie aus dem Schöpfungsgedanken begründen, dass nämlich jeder Mensch, egal welcher Kultur, Religion oder ethnischen Zugehörigkeit, die sie oder er mit sich bringt, ein Ebenbild Gottes, ein Abbild des Schöpfers ist.⁶ Damit sind Menschen am Lebensanfang und am Lebensende, Menschen mit Krankheit und Behinderung, Menschen verschiedenster persönlicher, politischer oder sexueller Orientierung in das gottgewollte Menschsein eingeschlossen. Doch nicht alle Menschen auf dem Planeten teilen diese religiöse Überzeugung, selbst nicht alle Religionen.

⁵ U.a. Schwendemann, Wilhelm (2013): Reformation und Humanismus. Philipp Melanchthon und Johannes Calvin, Frankfurt/M.

⁶ Mooney, Hilary A.; Rommel, Herbert (Hg.) (2025): Die Würde des Menschen. Theologische Reflexionen – fachübergreifende Perspektiven, Paderborn.

Mit der europäischen Aufklärung kann man die Menschenwürde auch philosophisch begründen, unter anderem mit Kants kategorischem Imperativ. Wer danach handelt, respektiert die Würde des Gegenübers, die nach philosophisch-anthropologischer Begründung absolut unverfügbar ist.⁷

Seit den Katastrophen des 20. Jahrhunderts, insbesondere des tiefsten Abgrunds, des Holocaust, zeichnet sich ein dritter Weg der Begründung der Würde der Menschen ab – nämlich aus der Erinnerung an die Zeit der Aberkennung aller menschlichen Würde für bestimmte Menschengruppen. Aus der Erinnerung an den Schrecken, der eine solche Entmenschlichung hervorbringt, nämlich in der Konsequenz die Massenvernichtung von Menschen, die auf den Status von ‚Untermenschen‘ reduziert wurden, lässt sich Würde und das Recht eines jeden Menschen, dass seine Würde respektiert wird, begründen.⁸

Menschenwürde wird hier ex negativo, aus einer „negativen Ethik“ fundiert, wie sie sich auch im Werk von Adorno andeutet.⁹ Eine Ethik, die sich aus der Beschäftigung mit dem Leiden begründet – und zwar nicht allein mit den Schrecken des Holocaust, sondern auch anderer Menschheitsverbrechen wie der Kolonialisierung, der Sklaverei, der Menschenverachtung in Kriegen und weiteren Gewalthandlungen. Elie Wiesel, Überlebender von Auschwitz, hat die Partikularität der Leiden der Jüdinnen und Juden im Holocaust konsequent universalisiert und eine Ethik der Menschenwürde für alle Menschen eingeklagt.¹⁰

Pädagogisch gewendet bedeutet dies, eine Sensibilität für das Leiden der anderen einzuüben mit Lernenden, sei es in Schule, Gemeinde, Jugendarbeit oder Erwachsenenbildung, kann als Menschenrechtsbildung¹¹ oder Menschenrechtspädagogik bezeichnet werden.¹² Das u.a. von Wilhelm Schwendemann begründete „Freiburger Institut für Menschenrechtspädagogik“,¹³

⁷ Pfordten, Dietmar von der; Gisbertz-Astolfi, Philipp (Hg.) (2022): Menschenwürde. Zur Frage ihrer Unverfügbarkeit, Tübingen.

⁸ Menke, Christoph; Pollmann, Arnd (2008): Philosophie der Menschenrechte, Hamburg.

⁹ Zur negativen Ethik nach Adorno u.a.: Schweppenhäuser, Gerhard (2016): Ethik nach Auschwitz. Adornos negative Moralphilosophie, Wiesbaden.

¹⁰ Sacherer, Moritz; Boschki Reinhold (2026): Impulse aus dem Werk von Elie Wiesel für eine multiperspektivische und dialogische Erinnerungskultur, in: Boschki, Reinhold; Migge, Elisabeth; Pittl, Sebastian; Schiefen, Fana; Schüßler, Michael (Hg.): Verflochtene Erinnerung. Interdisziplinäre Perspektiven zur Erinnerungskultur in der postmigrantischen Gesellschaft, Bielefeld, S. 81–97 (<https://www.transcript-open.de/isbn/7928>).

¹¹ Brumlik, Micha (2016): Globales Gedächtnis und Menschenrechtsbildung, in: Holocaust und historisches Lernen. Aus Politik und Zeitgeschichte (Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament) 66, Heft 3–4, S. 29–37; Schwendemann, Wilhelm; Oeftering, Tonio (2011): Menschenrechtsbildung und Erinnerungslernen, Berlin; Münster.

¹² Zusammenfassend: Pirner, Manfred (2017): Menschenrechtspädagogik, in: WiReLex (Wissenschaftliches Religionspädagogisches Lexikon im Internet).

¹³ <https://www.eh-freiburg.de/menschenrechtspaedagogik/>

eine Buchreihe, zahlreiche Tagungen, Studiengänge und Lehrveranstaltungen zu diesen Themen sind Ausdruck davon, wie sehr Lehr-Lernprogramme zum Thema Menschenrechte ein Grundanliegen religionspädagogischen Denken und Handelns in demokratischer Verantwortung darstellt.

Aus diesen Gedanken resultiert unmittelbar eine zweite „Fußnote“ zu Adornos Grundsatz:

Fußnote 2: Erinnerungslernen angesichts von Auschwitz

Menschenrechtslernen ist ein Fokus einer Ellipse mit zwei Brennpunkten, deren anderer Fokus das Erinnerungslernen darstellt. Erinnerungslernen heißt, das Vergangene wahrzunehmen als etwas, das uns heute noch unbedingt angeht. Ein Beispiel: Dass die Deportationen der Jüdinnen und Juden aus Freiburg und allen badischen Gemeinden 1940 in die Lager Gurs und Rivesaltes in Südfrankreich uns heute noch unbedingt angehen, wird deutlich, wenn man auf die Stimmen von Opfern und Überlebenden hört.

Paul Niedermann, der als jüdisches Kind aus Karlsruhe zusammen mit seinen Eltern und der ganzen jüdischen Gemeinde nach Gurs deportiert wurde, begann viel später als Überlebender, Zeugnis abzulegen:¹⁴ über die unmenschlichen Bedingungen der Lager, an denen so viele zum Opfer fielen; über seine Flucht, u.a. in das jüdische Kinderheim Izieu bei Lyon, das kurz nachdem Paul das Kinderheim wieder verlassen hatte, von den Nazi-Schergen entdeckt wurde, wobei alle verbliebenen Kinder und ihre jüdischen Lehrerinnen und Lehrer direkt nach Auschwitz deportiert und die meisten ermordet wurden; über seine Rettung, indem er über die grüne Grenze in die Schweiz gelangte und dort die Nazizeit überlebte, während seine Eltern zusammen mit unzähligen weiteren Inhaftierten von Gurs später von den Behörden des besetzten Frankreich (der Vichy-Regierung) an die Nazis ausgeliefert und über Drancy bei Paris in Viehwaggons direkt in das Vernichtungslager Auschwitz deportiert und dort ermordet wurden.

Paul Niedermann hat ab Ende der 1980er Jahre in unzähligen deutschen Schulklassen seine Botschaft weitergegeben, nämlich dass die junge Generation heute keineswegs Schuld an dem hat, was damals geschehen ist, aber die Verantwortung, wie wir heute mit Minderheiten, Menschen anderer Herkunft, anderer Religion als die Mehrheitsreligion, anderer Kultur, anderer sozialen und ethnischen Zugehörigkeiten umgehen. Erinnerungslernen bedeutet eine doppelte Sensibilisierung: Sensibilisierung zum einen für die Geschichte und die konkreten

¹⁴ Niedermann, Paul (2011): Auf Hass lässt sich nicht bauen. Erinnerungen, Karlsruhe.

Biographien der Menschen, die zu Opfern gemacht wurden, aber auch eine Sensibilisierung für die heutige Zeit, in der bei Parteikundgebungen rechter Parteien, die sogar in den Bundestag gewählt werden, die Teilnehmenden skandierten „absaufen! absaufen! absaufen!“, womit die Flüchtlinge im Mittelmeer gemeint waren. Das entspricht einem Aufruf dazu, Menschen in den Tod zu schicken oder dem sicheren Tod zu überlassen, aus einem einzigen Grund: weil sie zu einer „fremden“ Nation gehören, weil sie als „Ausländer“ definiert und als unerwünschte Flüchtlinge abgestempelt werden.

Erinnerungslernen ist also keineswegs bloß vergangenheitsorientiert, sondern eminent politisch relevant für die heutige Zeit, es überschreitet das Lernen innerhalb des Klassenzimmers bei weitem und reicht tief in die Gesellschaft hinein.¹⁵

Fußnote 3: Erneuerung des christlich jüdischen Verhältnisses / Kampf gegen Antisemitismus

Die wissenschaftliche Herkunft aus der Exegese des Alten Testaments prägt die Theologie und Religionspädagogik von Wilhelm Schwendemann. Das Erste Testament oder die hebräische Bibel als verbindendes Ursprungsdokument von Judentum und Christentum ist nach wie vor Basis für eine grundlegende Erneuerung des christlich-jüdischen Verhältnisses.¹⁶

Einem der wichtigsten jüdischen Denker des 20. Jahrhunderts, der sich aus jüdischer Perspektive der Erneuerung des jüdisch-christlichen Verhältnis verschrieben hatte und gleichzeitig die Erneuerung der jüdischen Tradition vorantrieb, hat Schwendemann viel Lebenszeit und Herzblut gewidmet: Martin Buber. Als Mitglied der Martin Buber-Gesellschaft bei bundesweiten und internationalen Martin Buber-Tagungen, in Buchreihen und zahlreichen Buchpublikationen und unzähligen Artikeln eruiert er die Konsequenz einer Beschäftigung mit diesem großartigen Werk – gerade aus christlicher Perspektive.¹⁷ Die Dialogphilosophie mit ihrem Leitbegriff „Begegnung“ wird zum Programm für eine begegnungsintensive Beschäftigung mit dem Judentum. Die praktische Arbeit in der „Gesellschaft für christlich-

¹⁵ Siehe die Studie der Forschungsgruppe REMEMBER (2020): Erinnerung an den Holocaust im Religionsunterricht. Empirische Einblicke und didaktische Impulse, Stuttgart, an der Wilhelm Schwendemann maßgeblich beteiligt war.

¹⁶ U.a. Frevel, Christian; Dausner, René W. (Hg.) (2024): Schulter an Schulter. Ein Studienbuch zur Rolle des Judentums in christlicher Theologie, Stuttgart; Rutishauser, Christian M.; Schmitz, Barbara; Woppowa, Jan (Hg.) (2024): Jüdisch-christlicher Dialog. Ein Studienhandbuch für Lehre und Praxis, Tübingen.

¹⁷ Jüngste Publikation: Schwendemann, Wilhelm; Feininger, Bernd; Ralla, Mechthild (Hg.) (2025): Martin Bubers Sicht auf Jesus und Paulus (Martin Buber-Gesellschaft. Sektion für Theologie, Judaistik, Religions- und Bibelwissenschaft. Studententag), Bodenburg.

jüdische Zusammenarbeit“ und in der jetzt schon fast zehnjährigen Herausgabe der „Zeitschrift für christlich-jüdische Begegnung“¹⁸ zeugen für dieses Engagement.

Theologischer Kern der Bemühungen um ein erneuertes christlich-jüdisches Verhältnis ist die Überwindung der Substitutionslehre, wonach das Christentum das Judentum heilsgeschichtlich ersetzt oder abgelöst hätte. Das Gegenteil, so die heutige theologische Erkenntnis, ist der Fall: Das Christentum kommt zu sich selbst erst in der Begegnung mit dem Judentum. Alle Elemente der christlichen Theologie und Glaubenspraxis müssen vor diesem Hintergrund reflektiert und neu justiert werden.

Konsequenzen daraus dürfen allerdings nicht allein theologische Reformulierungen sein, sondern müssen eine klare Absage jeder Form von Antijudaismus und Antisemitismus umfassen. Es geht darum Strukturen antisemitismuskritischer Bildungsarbeit in Schule, Gemeinde, Predigt und Öffentlichkeit zu etablieren – ganz nach dem Motto einer der jüngsten Publikationen: „Gesicht zeigen gegen Antisemitismus“.¹⁹

Fußnote 4: Bemühungen um ein neues Verhältnis zum Islam und zu weiteren Religionen: Interreligiöses Lernen als Kernaufgabe der Religionspädagogik in einer demokratischen Gesellschaft

Eine eminente Horizonterweiterung über dieses besondere Verhältnis zwischen Christ:innen und Jüdinnen:Juden ist die Beschäftigung mit dem Islam. Auch hierzu hat sich die Theologie in den vergangenen Jahrzehnten entscheidend weiterentwickelt.²⁰ Ein ganzes Bündel an Publikationen zum Islam stammt auch aus Wilhelm Schwendemanns Feder, insbesondere auch Unterrichtswerke – alle stets auf dialogische Weise *zusammen*, und *gemeinsam* mit muslimischen Kolleg:innen.²¹ Interreligiöses Lernen erfolgt natürlich im Konzert aller Religionen, doch drängt sich in Deutschland derzeit das christlich-islamische Verhältnis in den Vordergrund.

¹⁸ Siehe <https://zfbeg.org/>.

¹⁹ Schwendemann, Wilhelm; Stahmann, Christian; Verständig, Anna Sophie (2026): Gesicht zeigen gegen Antisemitismus. Antisemitismusprävention in Sekundarstufe I und II (2. überarb. und erweiterte Auflage), Stuttgart.

²⁰ U.a. Meißner, Volker; Affolderbach, Martin; Mohagheghi, Hamideh; Renz, Andreas (Hg.) (2023): Handbuch christlich-islamischer Dialog, Freiburg (online unter: <https://handbuch-cid.de/>).

²¹ U.a. von Ball, Hannes; Hassan, Sadik; Schwendemann, Wilhelm; Wöhrlin, Traugott (2008): Haus des Islam. Einblicke und Einsichten (Materialien und Modelle für den Religionsunterricht), Stuttgart.

Religionspädagogik und Religionsunterricht haben hier in Zusammenarbeit mit allen schulischen Fächern eine besondere Aufgabe, denn interreligiöses Lernen kann nur in der Auseinandersetzung mit der Frage nach Religion befördert werden, danach, welche Bedeutung Religion und Glaube für das Leben der Lernenden haben können und welche Bedeutung sie für andere Menschen haben.

Aufgrund der gesellschaftlichen Dringlichkeit, die das interreligiöse Lernen neben dem Judentum hierzulande insbesondere den Islam in den Fokus nehmen muss, gilt es, neben der Schule im Ganzen, speziell die so wichtige Schulart der beruflichen Schulen zu beachten.²² Gerade in diesem Brennpunkt, den äußerst heterogenen Berufsschulklassen – insbesondere im dualen System, in dem junge Menschen, die keiner Religion angehören zusammenkommen mit jungen Muslim:innen, Christ:innen, Atheist:innen und Agnostiker:innen –, gerade hier ist die interreligiöse Verständigung von eminenter Dringlichkeit und braucht es Expert:innen, gut ausgebildete Religionslehrkräfte, die die interreligiöse Verständigung fördern.

Beispiel: Im Blick auf den Islam wird von muslimischen Theolog:innen immer wieder ein bestimmter Vers aus dem Koran zitiert, nämlich Sure 10:19: „Wenn Gott gewollt hätte, wäre die Menschheit eine einzige Gemeinschaft gewesen.“ Dieser Vers deutet an, dass Gott die Verschiedenheit der Menschen und ihrer Religionen gewollt hat. Fahimah Ulfat vom Zentrum für Islamische Theologie an der Universität Münster schreibt dieser Sure eine „Hermeneutik der Differenz“ zu, die Differenzen zwischen Religionen achtet und gleichzeitig die Gemeinsamkeiten suchen hilft.²³

Fußnote 5: Demokratie lernen und soziale Gerechtigkeit als Auftrag religiöser Bildung

Aus Adornos Diktum ergibt sich eine direkte Kritik des Faschismus und autoritärer politischer Gesinnungen und Systeme. Demokratie als Weg, die Menschenwürde in den Mittelpunkt der Gesellschaft zu stellen, wie es in Artikel 1 unseres Grundgesetzes zum Ausdruck kommt, bedeutet weit mehr als nur ein politisches System zu etablieren, das durch Wahlen alle vier Jahre aufrechterhalten wird. Wer Demokratie auf Wahlen reduziert, verkürzt das Demokratieverständnis entscheidend und vernachlässigt die zwei zusammen gehörigen

²² Biewald, Roland; Obermann, Andreas; Schröder, Bernd; Schwendemann, Wilhelm (Hg.) (2018): Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen. Ein Handbuch, Gütersloh.

²³ Ulfath, Fahimah; Mattern, Asher; Boschki, Reinhold (2025): Hermeneutik interreligiöser Kommunikation, in: Handbuch religionspädagogische Hermeneutik (hg. Gärtner, Claudia et al.), Tübingen, S. 543–558.

‚Herzkammern‘ des demokratischen Prinzips, nämlich zum einen die Einstellungen, Haltungen und Gesinnungen der Bürger:innen in einem demokratischen Staat, zum anderen die demokratische Strukturbildung in allen gesellschaftlichen Bereichen.

In den derzeitigen Anfeindungen des demokratischen Systems ist Demokratie keineswegs mehr etwas Selbstverständliches, das gegeben ist und einfach so bleibt, wie sie ist. Im Gegenteil, Demokratie heutzutage ist gefährdet und muss jeden Tag neu erkämpft und verteidigt werden. Das setzt voraus, dass Bürger:innen, vor allem die junge Generation, auf ihrem Bildungsweg Demokratie lernen können. Demokratie heißt soziale und politische Gerechtigkeit für alle. Sie müssen eingeübt, diskutiert, u.a. im konkreten Schulalltag gelebt und erfahren werden. Konzepte des Demokratielernens und des Lernens sozialer Gerechtigkeit finden sich in zahlreichen Unterrichtsentwürfen, die Wilhelm Schwendemann publiziert hat, und bilden einen weiteren Brennpunkt des Gesamtwerks.²⁴

Fußnote 6: Humanes Leben im Blick auf Sterben und Tod, Suizid, Pflege-Ethik und Umgang mit Menschen mit Behinderungen

Wer sich mit Auschwitz beschäftigt, lernt wiederum ex negativo, was das Humanum bedeutet, was humanes Leben ganz zu Beginn und ganz am Ende heißt. Dies berührt Fragen nach Krankheit und Suizid, Fragen nach Ethik in der Pflege kranker Menschen, des Umgangs mit Menschen mit Behinderungen und vieles mehr. Nur um ein Beispiel zu nennen. Die ‚Stolpersteine‘ sind heute unter wachen Bevölkerungskreisen durchaus bekannt. Sie erinnern meist an jüdische Opfer des Holocaust, aber inzwischen auch an weitere Opfergruppen der Nazizeit. Fünf Minuten von meiner Haustür entfernt, in der Tübinger Weststadt, ist seit wenigen Jahren ein Stolperstein in den Gehweg eingelassen, der an Frau Gertrud Schal erinnert, geb. 1900, die dort in einem Haus gelebt hat und auch verheiratet war. Aufgrund ihrer psychischen Erkrankung kam sie zunächst in die, wie es damals hieß, ‚Anstalt‘ Weißenau bei Ravensburg, Richtung Bodensee, und wurde später in die ‚Anstalt‘ Grafeneck auf der Schwäbischen Alb verbracht. Im Zuge der unmenschlichen sogenannten ‚Aktion T4‘ der Nazis, das Tötungsprogramm geistig behinderter Menschen, wurde sie in Grafeneck in Bussen, die mit Abgasen vollgepumpt wurden, auf schreckliche Weise ermordet. Nachdem von außen – unter anderem auch von den Kirchen – erzwungenen Stopp dieses Euthanasie-Programms, wurden

²⁴ U.a. Schwendemann, Wilhelm (2020): Verantwortung für eine demokratische Zivilgesellschaft, in: Rausch, Jürgen; Heubes, Markus (Hg.): Gesellschaft in Verantwortung. Perspektiven auf eine digitale Zukunft, Borsdorf, S. 245–263.

die SS-Mörder von Grafeneck als Experten direkt nach Auschwitz verschickt, um dort die Massenvernichtung von Jüdinnen und Juden durch Gas einzuleiten.

Pflege Kranker,²⁵ auch gerade psychisch kranker Menschen und Menschen mit Behinderungen, muss vor dem Hintergrund solcher Erfahrungen ein ebenso grundlegendes Prinzip erhalten, wie das für Erziehung und Bildung: nämlich das Prinzip des Humanum.

Fußnote 7: Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik in demokratischer Verantwortung – zwischen Safe Space und gesellschaftlichem Auftrag

Zusammenfassend kann gesagt werden: Religionspädagogik ist eine kritische Theorie und Praxis religiöser Erziehung und Bildung, die sich am Menschen orientiert und die sich ihres gesellschaftspolitischen Auftrags bewusst ist. Ein solcher Ansatz kann als kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik bezeichnet werden.²⁶ Sie garantiert den Lernenden einen ‚Safe Space‘, einen geschützten Raum der Lerngruppe, in dem über Glaube, die Frage nach Gott, die persönlichen religiösen Zugänge, über andere Religionen und über das ethische Prinzip des Zusammenlebens nachgedacht, diskutiert, gestritten und zum Handeln motiviert werden kann. Der ‚Safe Space‘ wird in der neueren Bildungsforschung und religionspädagogischen Diskussion zum ‚Brave Space‘ weiterentwickelt,²⁷ zum Ort der Ermutigung, des Widerspruchs, des Einübens von Zivilcourage, des unerschrockenen Handelns gegen menschenverachtende Tendenzen in unserer Gesellschaft.

Zusammenfassend kann gesagt werden: Mit all diesen Anmerkungen und Fußnoten wäre das eingelöst, was Adorno vorschwebte, als er forderte, Erziehung von früher Kindheit an solle den Menschen zur Mündigkeit und zum eigenverantwortlichen Denken bzw. Handeln ermutigen. Religionspädagogik wäre somit immer Reflexion und Praxis einer so verstandenen „Erziehung nach Auschwitz“ als grundlegende Erziehung und Bildung zur Mündigkeit.

²⁵ U.a. Schwendemann, Wilhelm; Trillhaas, Silke (2017): Pflegeethik – auch das noch! Eine qualitativ-empirische Studie zur Professionsethik in den Pflegeberufen, Ulm.

²⁶ Gärtner, Claudia; Herbst, Jan-Hendrik (Hg.) (2020): Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik. Diskurse zwischen Theologie, Pädagogik und politischer Bildung, Wiesbaden.

²⁷ Iversen, Lars Laird (2018): From Safe Spaces to Communities of Disagreement, in: British Journal of Religious Education, 41(3), S. 315–326; Palfrey, John (2017): Safe Spaces, Brave Spaces: Diversity and Free Expression in Education, Cambridge, MA.

Zum Schluss...

...möchte ich auf die eingangs zitierte französische Philosophin Corine Pelluchon zurückkommen, die sehr stark von Emanuel Levinas,²⁸ von der kritischen Theorie, aber auch von der mittelalterlichen Mystik beeinflusst ist. In ihrem Werk finden sich zwei grundlegende Perspektiven: Zum einen eine Ethik der Wertschätzung gegenüber allem Leben, die aus dem Bewusstsein der eigenen Vulnerabilität erwächst.²⁹ Wer sich selbst als verletzlich erfährt, kann die anderen Menschen, aber auch die Natur, die Lebewesen, die Tiere als verletzliche Wesen erkennen – und im Idealfall respektieren und achten, also wertschätzen.³⁰

Eine zweite Perspektive ist die Suche nach Hoffnung. Ein kleines Buch, das ich als eines ihrer Hauptwerke bezeichnen möchte, heißt: „Die Durchquerung des Unmöglichen. Hoffnung in Zeiten der Klimakatastrophe.“³¹ Darin schreibt sie: „Hoffnung ist das Gegenteil von Optimismus“,³² denn ein billiger, oberflächlicher Optimismus kann blauäugig in die nächste Katastrophe führen. Für Hoffnung hingegen gilt: „Hoffnung setzt die Auseinandersetzung mit Leid und Verzweiflung voraus.“³³ Spuren dieser Hoffnung sieht sie, obwohl sie strikt als Philosophin schreibt, nicht als Theologin, dennoch in der Hoffnung der biblischen Weisheiten, unter anderem in den Klageliedern Jeremias, dem Buch Hiob, dem Propheten Ezechiel oder in den Psalmen. Hoffnung ist ein „Berührungspunkt zwischen dem Endlichen und dem Unendlichen“,³⁴ eine aus der Verzweiflung und dem Leiden geborene Grundhaltung, die ahnt, dass es mehr geben muss als Leid und Verzweiflung. Aus der Beschäftigung mit dem Leiden, so wie Adorno es angesichts von Auschwitz aufzeigt, kann Hoffnung auf das Humanum entstehen. Oder, wie der Auschwitz-Überlebende Elie Wiesel nicht müde wurde zu betonen: „Erinnerung ist ein anderes Wort für Hoffnung.“

²⁸ Pelluchon, Corine (2025): Levinas verstehen. Ein Philosoph für unsere Zeit, Baden-Baden.

²⁹ Pelluchon, Corine (2019): Ethik der Wertschätzung. Tugenden für eine ungewisse Welt, Darmstadt.

³⁰ Pelluchon, Corine (2023): Verbessern wir die Welt! Die Sorge für Mensch, Tier und Natur, Darmstadt.

³¹ Pelluchon, Corine (2023): Die Durchquerung des Unmöglichen. Hoffnung in Zeiten der Klimakatastrophe, München.

³² Durchquerung, S. 9.

³³ Ebd., S. 10.

³⁴ Ebd., S. 21.