

# THEOLOGISCHE REVUE

118. Jahrgang

– Mai 2022 –

---

**Grümme, Bernhard: Praxeologie.** Eine religionspädagogische Selbstaufklärung. – Freiburg i. Br.: Herder 2021. 496 S., geb. € 50,00 ISBN: 978-3-451-39049-4

Mit der vorliegenden Monografie greift Bernhard Grümme die Debatte um Praxistheorien auf, die nicht zuletzt durch den „practice turn“ Eingang in verschiedene Disziplinen und Forschungskontexte gefunden hat. G. eruiert nun Chancen und Herausforderungen einer solchen praxeologischen Perspektive für die Religionspädagogik, indem er die „Tiefenstruktur des Religionsunterrichts“ (22) in den Fokus rückt. Für acht religionspädagogische Grundbegriffe entwirft G. eine Praxeologie, die zentrale Anhaltspunkte für die Weiterentwicklung einer Religionspädagogik liefern soll, um exkludierende Mechanismen unterrichtlicher Praktiken im Kontext von Heterogenität selbstreflexiv und kritisch bearbeiten zu können. Zu Recht stellt G. heraus, dass ein analytischer Blick auf diese Prozesse in der religionspädagogischen Forschung überfällig ist (24).

Diesem Desiderat wird in der Monografie wie folgt begegnet: In Teil A diskutiert der Vf. die Frage einer Theorie-Praxis-Dialektik, indem interdisziplinäre Erkenntnisse aufgegriffen werden. In Teil B werden acht religionspädagogische Grundbegriffe jeweils in praxeologischer Perspektive analysiert. Dazu nimmt der Vf. Bezug auf die von ihm entwickelte Denkform der Aufgeklärten Heterogenität und prüft jeweils den Beitrag, den diese für eine religionspädagogische Praxeologie leisten kann. Im letzten Teil C werden schließlich die einzelnen Diskurse zusammengeführt und weiterführende Fragen erörtert.

G. beginnt in Teil A mit einer Verhältnisbestimmung von Theorie und Praxis und fragt anschließend, wie Vollzüge der Praxis und deren reifizierende wie essentialisierende Momente erkannt und kritisch bearbeitet werden können (56). Das Profil einer religionspädagogischen Praxeologie kann der Vf. schärfen, indem er sich zunächst von der Handlungstheorie abgrenzt, insofern diese von intentionalen Akten der Subjekte ausgeht (60). Für die Praxeologie konstatiert er dagegen, dass Praktiken schon vor der Handlung bestehen und „Individuum wie Gesellschaft [...] in den Praxen jeweils neu hervorgebracht“ werden (61). Argumentativ stützt sich G. dabei u. a. auf Andreas Reckwitz' Ausführungen zu einer Theorie sozialer Praktiken und Pierre Bourdieus Habitusbegriff (60–67). Auf Bourdieus Theorie der Praxis (1976) und den für die Praxistheorie wichtigen Vertreter Theodore Schatzki bezieht sich G. jedoch nur äußerst marginal.

In Teil B konkretisiert der Vf. seine praxeologischen Ausführungen an acht religionspädagogischen Grundbegriffen. Der erste Grundbegriff ist unbequem: „Macht“. Möchten Religionslehrkräfte doch weder Benachteiligungs- noch Ausgrenzungserfahrungen schaffen, die mit Macht mindestens implizit einhergehen. Umso eindrucklicher zeigt der Vf. auf, wie und wo Macht auch im RU wirkt. So können Lehrkräfte – und hier rekurriert der Vf. auf Gunda Werners Arbeiten

zur Machtanalyse Butlers und Foucaults – „kontraintentional [...] zu Agenten exkludierender Macht“ (87) werden. Für eine religionspädagogische Bearbeitung greift der Vf. u. a. auf die Kategorie des *Empowerment* zurück und stellt mit Blick auf die hier fragliche Selbstreflexivität (88) die Notwendigkeit einer reflexiven und aufgeklärten Machttheorie heraus.

Gleiches gilt für den zweiten Grundbegriff: „Anerkennung“. Nach einem an interdisziplinäre Zugänge anknüpfenden Teil weist G. für anerkennungspädagogische Prozesse auf eine fehlende praxeologische Selbstreflexivität hin, die er auch an der inklusiven Religionspädagogik der Vielfalt moniert (132). Diese Kritik aufgreifend lässt sich G. zufolge mit der „aufgeklärte[n] Anerkennung“ (146) selbstreflexiv klären, welche Rolle Macht im eigenen unterrichtlichen Handeln (möglicherweise kontraintentional) einnimmt und wo Anerkennung zur Reifizierung, zur verkennenden Anerkennung führt (146).

Für den Grundbegriff „Bildungsgerechtigkeit“ legt der Vf. zunächst den schon (zu) lange bestehenden Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg dar, den er praxeologisch analysiert, indem er etwa auf soziale Ordnungen verweist, die sich performativ in pädagogischen Praktiken realisieren, wodurch Subjektivierungsprozesse und damit letztlich Schulerfolge bzw. -misserfolge beeinflusst werden (154).

Den Grundbegriff „Übersetzung“ verortet G. vor dem Hintergrund eines zunehmenden Traditionsabbruchs und einer steigenden Zahl von Konfessionslosen (167–168). Im Anschluss an u. a. Habermas, Luhmann und Butler konstatiert G., dass Übersetzungsprozesse durch Macht – hier wird eine Wechselwirkung mit dem ersten Grundbegriff deutlich – und Subjektivierungsprozesse strukturiert sind (199). Der Vf. präzisiert anschließend die Notwendigkeit einer posttraditionalen Religionspädagogik (210), die selbstreflexiv mit Blick auf eine kritische Übersetzungsfähigkeit angelegt sein muss (212).

Auch an den Grundbegriffen „Leistung“ und „Individualisierung“ werden inhaltliche Überschneidungen und Zusammenhänge erkennbar. So ist etwa die Frage nach Bildungsgerechtigkeit wesentlich, wenn sich soziale Ungleichheit in der Notengebung reproduziert (214) oder strukturelle Zusammenhänge im Bemühen um Individualisierung vernachlässigt werden (257). Solche exkludierenden Mechanismen macht G. auch für den Grundbegriff „Digitalisierung“ aus. Dabei greift er besonders soziologische und medienpädagogische Diskurse auf, führt religionspädagogische Forschungsdesiderate vor Augen (z. B. eine „religionspädagogische Theorie digitaler Bildung, die [...] bis auf die Ebene der Grundlagen vorstieße“ [303]) und verweist auf den Beitrag, den die Aufgeklärte Heterogenität leisten kann, etwa die Bearbeitung von komplexen Subjektivierungsprozessen in der Digitalität (314).

„Macht“ und „Normativität“ bezeichnet der Vf. als „zentral[e] Implikationen praxeologischer Selbstverständigungsprozesse“ (315). Er fragt unter Berücksichtigung der Nachhaltigkeitsdebatte, des Beutelsbacher Konsenses und der Wertbildungsdebatte danach, inwiefern die religionsunterrichtliche Praxis von Normativität geleitet wird (316) und plädiert im Anschluss für eine alteritätssensible Kategorie selbstreflexiver Normativität, die er religionspädagogisch anschlussfähig macht (357).

Im letzten Teil C werden die einzelnen Stränge für eine religionspädagogische Praxeologie Aufgeklärter Heterogenität zusammengeführt. Dazu referiert der Vf. u. a. auf Austin, Butler, Bourdieu und Bernstein (362–363) und nimmt Bezug auf die in der Performativen Religionspädagogik zu wenig bis gar nicht thematisierte Performanz in der Sprache, die im RU an dem bürgerlichen Mittelstand

orientiert sei: „Wie kommen die Lernenden im Religionsunterricht vor, die sich lediglich im restringierten Code äußern können?“ (364) Anschließend widmet sich der Vf. grundlagentheoretischen Orientierungen (369), zwei Überhangproblemen (Frage des Verhältnisses zwischen Dekonstruktion und Orientierung sowie des Subjekts und der Subjektivierung [383]) und „praxeologische[n] Entdeckungen“ (411) wie interreligiöses Lernen/interreligiöse Bildung. Diese, auf die konkrete Praxis gerichtete Perspektive behält der Vf. bei, wenn er Selbstreflexivität als zentralen Bestandteil einer Praxeologie Aufgeklärter Heterogenität konstatiert, die wesentlich sei sowohl für die Professionalisierung von Lehrkräften (425) als auch für eine noch ausstehende Ausarbeitung einer „Praxeologische[n] Religionsdidaktik“ (427).

Insgesamt hervorzuheben ist der durchgängige Rückgriff auf unterschiedliche Fachdisziplinen, die der Vf. für die Religionspädagogik anschlussfähig macht und so ein theoretisch hoch fundiertes Werk offeriert. Dabei macht G. sowohl die Relevanz einer praxeologischen Analyse für die einzelnen Grundbegriffe als auch den Zusammenhang dieser untereinander deutlich. Wünschenswert schiene eine deutlichere Erläuterung, nach welchen expliziten Kriterien die Grundbegriffe ausgewählt wurden und welche Bedeutung der praxeologischen Analyse für weitere Begriffe, z. B. „Differenz“, zukommt. Offen bleibt ferner die Frage, inwieweit die von G. vorrangig auf der theoretischen Ebene ausgeführten Ansprüche einer Praxeologie Aufgeklärter Heterogenität in der konkreten Unterrichtspraxis eingelöst werden können. So wäre etwa für die (empirische) Religionspädagogik zu fragen, wie ein Zugang zu den sozialen Praxen der Schüler:innen und Lehrkräfte geschaffen oder wie Selbstreflexivität auch schon in der Lehrer:innenausbildung gefördert werden kann.

Zusammenfassend führt G. mit seiner Praxeologie auf die religionspädagogisch bedeutsame Frage hin, wie Praktiken im RU selbstreflexiv erfasst und analysiert werden können. Dafür rückt er gerade jene Praktiken in den Fokus, die (auch kontraintentional) hegemoniale und exkludierende Ordnungen (re)produzieren, die sonst möglicherweise unsichtbar blieben und damit perpetuiert würden. Mit seiner Monografie liefert G. folglich einen zentralen Beitrag für einen in der Religionspädagogik notwendigen praxeologischen Diskurs, der in Anbetracht zunehmender (Bildungs-)Ungerechtigkeiten auch im Kontext der Corona-Pandemie dringend weiterzudenken ist.

#### Über die Autorin:

*Carolin Hohmann*, M.Ed., Wissenschaftliche Mitarbeiterin für Praktische Theologie am Zentralinstitut für Katholische Theologie der Humboldt-Universität zu Berlin ([carolin.hohmann@hu-berlin.de](mailto:carolin.hohmann@hu-berlin.de))