

ECKHARD NORDHOFEN · LIMBURG

«SO GEHT KATHOLISCH»

Ein Plädoyer für starke Mystagogie

Gute Zeiten, schlechte Zeiten – während die 50er Jahre als «bleierne Zeit» eine miserable Reputation genießen, umwehen die 70er immer noch Frühlingslüfte. Für die Religionspädagogik brachte die Würzburger Synode von 1974 eine Wende, auf die die Zunft, wenn sie ihre Konjunkturen, Moden und Phasen rückblickend beschreibt, einen verklärten Blick wirft. Die «bleierne Zeit», in der der Katechismus das Grundbuch eines ungeliebten Religionsunterrichts war, wurde abgelöst durch ein Verständnis von Religionsunterricht, das sich in eine allgemeine Schultheorie einpasste und seinen Ehrgeiz darauf richtete, den Schüler und seine Lebenswelt, seine Mentalität und seinen Horizont in eine unmittelbare Korrelation mit dem Evangelium zu bringen.

Die Großwetterlage in Sachen Religion war in den Jahren nach 1968 vor allem im akademischen Milieu durch die ältere Säkularisierungstheorie in der Tradition des linken Hegelianismus bestimmt. Die Idee, dass die Geschichte einer Gesetzlichkeit unterworfen sei, nach welcher die Religion wie von selbst im Prozess der Moderne zum Verschwinden komme, war ausgesprochen–unausgesprochen in Kraft. Die vollen Kirchen in der Nachkriegszeit hatten sich geleert und die Revolte von 1968 ließ die Kirche uralt aussehen. Gleichzeitig hatte das *Aggiornamento* des zweiten vatikanischen Konzils große Hoffnungen auf die Anschlussfähigkeit an die Moderne geweckt. So erschienen die Texte der Würzburger Synode von 1974 zum Religionsunterricht wie eine passgerechte Antwort auf die Herausforderung derer, denen das Verschwinden der Religion wie ein Gesetz der Geschichte vor Augen schwebte. Dieses galt es zu widerlegen. Wer den Religionsunterricht vor dem Säkularisierungstod retten wollte, musste ihn gesellschaftlich, d.h. in unserem Falle schultheoretisch begründen. Schließlich lebte die Gesellschaft laut E.W. Böckenförde von Voraussetzungen, die sie

ECKHARD NORDHOFEN, geb. 1945, Studium der Katholischen Theologie, Germanistik und Philosophie in Frankfurt, 1974 im Fach Philosophie promoviert. Danach Lehraufträge für das Fach Religionsphilosophie. Tätigkeit in der Lehrerbildung im Fach Katholische Religion. Leiter des Dezernates Schule und Hochschule im Bischöflichen Ordinariat Limburg.

selbst nicht garantieren konnte, und diese im Sinne einer Zivilgesellschaft nützliche Zurüstung konnte der Religionsunterricht in der Tat liefern. Der Religionsunterricht stand unter Druck. Es war die Zeit, in der die jungen Liberalen und andere Studentengruppen dazu aufriefen: Tretet massenhaft aus dem Religionsunterricht aus! Unter diesem Legitimationsdruck hing in der Tat sehr viel davon ab, wie sehr sich der Religionsunterricht als etwas kulturell Nützliches, der Schulkultur Dienliches ausweisen konnte. Seine Themenüberschneidungen mit anderen Schulfächern und damit seine interdisziplinäre Attraktivität konnte herausgestellt werden. Die Trennung von Gemeindekatechese und schulischem Religionsunterricht, wie sie der Synodentext von 1974 vorschlug, wurde als Entlastung empfunden. Wenn der Kollege von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft im Lehrerzimmer dem Religionslehrer den Vorwurf entgegenhielt: «Du willst ja nur deiner Kirche Zuträgerdienste leisten, Religion hat in der Schule nichts zu suchen», dann empfand dieser es als Entlastung, wenn er auf die Trennung von Katechese und Unterricht hinweisen konnte. Für das Thema Sakramente, das kirchliche Leben und die religiöse Praxis war er nicht mehr zuständig.

Nach über 30 Jahren ist der Wind umgesprungen und die Großwetterlage hat sich grundlegend geändert. Die ältere Säkularisierungsthese ist tot. Erstaunt hat das intellektuelle Justemilieu davon Kenntnis genommen, dass Religion und Moderne nicht nur kompatibel sind, dass sogar religiöse Renaissance zu registrieren sind, dass im schnellsten Land des Westens, den USA, Religion in voller Blüte steht. Unterhalb aller Kritik am christlichen und islamischen Fundamentalismus ist niemand mehr in Erklärungsnot, der sich als religiöser Mensch bekennt. Für den Religionsunterricht hat die Auseinandersetzung um LER zu Erkenntnissen geführt, die zur Revision von deprofilierenden Trends geführt haben. Mit guten Gründen traut man einer Religionskunde, welche die Teilnehmerperspektive zugunsten einer reinen Beobachterposition ausblendete, wenig oder nichts zu. Wer Religion nur besichtigt, lernt sie nicht wirklich kennen. Für die Ausbildung von Werten und für die persönliche Sinnorientierung leistet die reine Beobachterperspektive nichts. In der allgemeinen Pädagogik hatte unterdessen die Einsicht sich durchgesetzt, dass vor allem in der Grundschule der pädagogische Ehrgeiz weit über reine kognitive Wissensvermittlung hinausgehen muss. Das Lernen mit «Kopf, Herz und Hand» gilt als Credo der Grundschulpädagogik. Erlebnismöglichkeiten und Handlungsorientierung stehen im Mittelpunkt. Die Schule sollte nicht mehr nur Lernort, sondern Lebensraum werden, sich aber gleichzeitig durchlässig machen für «außerschulische Lernorte». Schon 1987 hatte Karl Lehmann, der Vorsitzende der Deutschen Bischofskonferenz, für die Zusammenarbeit der «Lernorte des Glaubens» geworben. Der Religionsunterricht, der an Ansehen und Profil gewonnen

habe, sei wichtiger geworden: «Für die Gemeinde ist er ein unersetzliches Feld des Gesprächs und der Begegnung mit Kindern und Jugendlichen, die von den Familien oder von ihrer eigenen Einstellung her keinen Zugang zur Gemeinde haben. Der Religionsunterricht ist für viele Kinder und Jugendliche – vom kirchlichen Kindergarten einmal abgesehen – oft die einzige Stätte, wo das Thema Religion und Glaube lebendig werden kann. [...] Es ist allerdings schwer, diese Chance im Bewusstsein aller Pfarrer, Diakone und Laienmitarbeiter der Gemeinden fest zu verankern.»¹

Das Ideal einer synergetischen Zusammenarbeit der verschiedenen «Lernorte des Glaubens», die das Gesamtkunstwerk einer religiösen Sozialisation oder Erziehung zustande bringen würden, war nie mit der Realität zu verwechseln. Das neue Papier der Deutschen Bischöfe «Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen» gibt eine nüchterne Analyse und kommt zu dem Ergebnis, dass für eine große Mehrzahl der Kinder und Jugendlichen der Religionsunterricht tatsächlich die einzige nachhaltige Möglichkeit der Begegnung mit dem Evangelium Jesu Christi darstellt. Im Jahre 2002 sind im Bistum Limburg 94.000 Teilnehmer am Sonntagsgottesdienst gezählt worden. Zum gleichen Zeitpunkt besuchten 97.000 Kinder und Jugendliche jede Woche den zwei- bzw. dreistündigen Religionsunterricht. Die Schnittmenge der beiden Zahlen ist winzig. Im Klartext heißt das, von einer Arbeitsteilung zwischen einer Gemeindekatechese und dem Religionsunterricht kann nur für ca. 5 % der Kinder die Rede sein, einfach deswegen, weil für den Rest eine Gemeindekatechese nicht existiert.

Die Religionslehrer wissen das. Vor allem dann, wenn sie beherzt haben, was ihnen die Religionspädagogik seit Jahren ans Herz legt, nämlich Virtuosen der Wahrnehmung zu sein. Die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler soll abgehört werden nach allem, was an transgressiven Keimen und krypto-religiösen Erscheinungen vorkommt (Arno Schilson). Die Jugendkultur wird darauf hin inspiziert, was sich an Sehnsüchten «nach dem Ultimativen» (Oser) allenfalls ausmachen lässt. Eine Theologie, die in einer religionsgenerativen Anthropologie wurzelt und überall mit Keimen eines anonymen Christentums rechnet, wird manches finden, an das angeknüpft werden könnte. Die Orientierung am Schülersubjekt kann mit der Pädagogenformel bezeichnet werden: «Die Kinder und Jugendlichen müssen dort abgeholt werden, wo sie stehen.» In ähnlicher Metaphorik ist gelegentlich von der Augenhöhe die Rede, die den Horizont des kindlichen Blicks vorgebe. Ein Pädagoge mag tatsächlich auch einmal in die Hocke gehen, aber das wird den Kindern auffallen. Die stusehrliche Perspektive ist für die Kinder durchaus normal: der Erwachsene ist ungefähr um eine Kopflänge größer. Sein Blick geht weiter. Wenn die Kinder von dort abgeholt werden, wo sie stehen und gehen, dann könnte der Lehrer durchaus wissen, wo es lang geht. Er darf ein Wegweiser sein, er muss es

sogar, wenn er sein Lehrersein ernst nimmt. Das Ideal, den Gegenstand des Religionsunterrichts aus der Lebenswelt der Schüler heraus zu destillieren, rechnet insgeheim schon damit, dass eine christliche Gemeinschaft, die Kirche in dieser Lebenswelt nicht mehr vorkommt.

Es hat einen eigenen Reiz, die Kirche beiseite zu setzen, die ja vieles an sich hat, was wenig attraktiv erscheint, die eine Agentur von Langsamkeit ist und spätneuzeitlich ihre Probleme mit der Moderne hat. Es ist verlockend, in einem großen Bogen zweitausend Jahre Geschichte zu überschlagen und mit der Unmittelbarkeit des Neuen Testaments zu punkten. Viele Religionslehrer erhalten von pubertierenden und älteren Schülerinnen und Schülern das Angebot: «Jesus ist ok, du bist ok – bleib’ uns aber gefälligst weg mit der Kirche.» Für die Generation, in der es hieß «Jesus ja, Kirche nein» hat diese Versuchung oft ein kirchenfernes Selbstbild befördert. Dies hat sich im Zeitalter der «Wiederkehr der Religion», die dennoch nicht zu vollen Kirchen führt, nicht wesentlich geändert.

Nun gibt aber das neue Papier der Deutschen Bischöfe Hoffnung. Es geht davon aus, dass für die meisten Kinder und Jugendlichen die Gemeindekatechese, von der sich der Religionsunterricht in Würzburg verabschiedet hatte, ohnehin kaum mehr eine nennenswerte Rolle spielt. So gerät der Religionsunterricht in eine ungewollte Monopolstellung. Das wertet ihn außerordentlich auf. Plötzlich wird klar, dass die Tatsache, dass der Religionsunterricht, wie die Studie von Anton Bucher aus dem Jahr 2000 deutlich belegt hat, im Großen und Ganzen funktioniert und dass er somit eine Riesenchance bietet, um die uns die Länder beneiden, die in der laizistischen Tradition einer radikalen Trennung von Staat und Kirche stehen. Der Artikel 7, Abs. 3 im Grundgesetz macht den Religionsunterricht «zum ordentlichen Lehrfach» und zu einer *res mixta*, die den Kirchen eine entscheidende Rolle zuweist. Indem sich das deutsche Volk «vor Gott» seine Verfassung gibt, nimmt sich der Staat als höchste Instanz zurück. Er ist für Religion nicht zuständig. Im Artikel 4, der die Religionsfreiheit auch mit Blick auf korporative Rechte anspricht, wird deutlich, dass die Trennung von Staat und Kirche keine feindselige ist. Die intensivste Kooperation findet im Religionsunterricht statt. Die Kirchlichkeit des Religionsunterrichts ist also staatsphilosophisch und rechtlich kaum überbietbar gesichert. So ist es keineswegs eine übergriffige Verfolgung von Partikularinteressen, wenn die Kirchen und Religionsgemeinschaften im Religionsunterricht der staatlichen Schulen ihre Mission erfüllen. Die weltanschauliche Neutralität des Staates wird dadurch gewahrt, dass er nicht eine Konfession im Sinne einer Staatsreligion protegiert. Aus dem Text der Würzburger Synode, die den Religionsunterricht deutlich von der Gemeindekatechese unterscheidet, folgt übrigens keineswegs, dass das Fach auf seine konfessorischen und für den Glauben werbenden Aktivitäten verzichten sollte. Zwar kann ein schuli-

scher Religionsunterricht nicht umstandslos das Erziehungspensum des Elternhauses und der Gemeindegemeinschaft mit übernehmen, aber er muss die richtigen Konsequenzen aus der zentralen Position ziehen, in die er ungewollt und ungeplant geraten ist. Wie sehen die aus?

In der religionspädagogischen Zunft hat übrigens zunächst auf der evangelischen Seite, der *performative* Aspekt dazu geführt, dass es nun auch eine theoretische Lizenz dafür gibt, das Erlebnis, die nonverbalen Elemente der religiösen Praxis mit einzubeziehen. Wer den Zugang zur Religion nur cerebral und kognitiv im Sinne eines besichtigenden «Durchnehmens» konzipiert, springt zu kurz. Wer über Religion nur Begriffe bildet, kann sie nicht wirklich begreifen. Zwar ist mit aufwachsender Kompetenz zur Reflexion auch die kritisierende und würdigende Beobachterperspektive wichtig, über die Religion gibt es eine Menge zu wissen. Wer aber nicht am eigenen Leibe Erfahrungen sammelt und aus eigenem Erleben sich die Teilnehmerperspektive erschließt, kann auch nicht wirklich wissen, was Glaube ist und bewirkt. Das key-word «Performanz» ist ein Import aus der analytischen Sprachphilosophie, in der man entdeckt hat, dass es Wörter gibt, die das *sind*, was sie bedeuten. Bei den meisten Verben ist durch ihren bloßen Gebrauch noch nicht gesichert, ob ihnen in der Realität etwas entspricht. Wer sagt: «Da lach' ich doch», muss deswegen keine Miene verziehen. Wer aber sagt: «Ich verspreche dir...», der hat durch dieses Verb tatsächlich ein Versprechen abgegeben, also eine Handlung vollzogen. Diese performative Sprachhandlung, in der ein Wort *ist*, was es bedeutet, wird zum Modell für den neuen religionspädagogischen Ansatz, in dem nicht nur über Religion geredet wird, in dem vielmehr Religion erlebbar und erfahrbar sein soll.

Die Klärung des Begriffes «Mystagogie», des zweiten Leitbegriffes einer neu sich abzeichnenden Religionspädagogik, ist nicht ganz so einfach. Für die einen ist die Mystik, in die eingeführt werden soll, schlicht der Bereich des Nonverbalen und Symbolischen, ein Feld auf dem viele Blumen blühen, eine bunte Welt, vielsprachig multikulturell und global. In der gegenwärtigen Konjunktur einer ubiquitären Mystik steht der Einzelne vor dem globalen Warenkorb der transkulturellen Geheimnisse. Die finale Partnerschaft von Ich und allem sorgt für einen bunten Fundus, in dem viele Kerzen und Räucherstäbchen brennen, Mandala und Rosenkranz wie Spielsachen nebeneinander liegen. Nicht immer erreicht die interreligiöse Gestimmtheit die Qualität eines Diskurses über die Theologie der Religionen. Wenn sie sich mit der vor allem in der Grundschulpädagogik beachtlichen Tradition der Ganzheitlichkeit und des Lernens mit Kopf, Herz und Hand verbindet, kommt es zu einer *schwachen Mystagogie*. Man muss kein Lernpsychologe sein, um zu wissen, welche Rolle Eindrücke, Bilder, sinnliche Erfahrung jeder Art für prägsame Kinder im Grundschulalter, spielen. Vor

allen Dingen haben die unterschiedlichen reformpädagogischen Traditionen von Montessori bis Rudolf Steiner immer Wert auf Ganzheitlichkeit gelegt.

In der Religionspädagogik hat es nach Würzburg eine Hochkonjunktur der Symboldidaktik gegeben. Da wurden Steine gestreichelt, Tücher gelegt, Bäume umarmt, und das Lernen mit allen Sinnen ließ die Dauerflamme dicker Kerzen im Klassenraum leuchten. Ikebanisch arrangierte knorrige Äste und Efeuzweige, von Seidenschleiern umspielt und von wie zufällig verstreuten Kieselsteinen umgeben, wurden im Stuhlkreis meditativ betrachtet. Eine vom süßen Duft asiatischer Weihrauchstäbchen umwehte Sphäre des sanften Kitsches breitete und breitet sich noch immer in manchen Klassenräumen aus. Pius Siller warnte früh schon vor der Etablierung einer eigenen Schulreligion.

Wer dagegen für eine *starke Mystagogie* plädiert, greift zurück auf den Glutkern des Monotheismus, der im alten Israel in der «Mosaischen Unterscheidung» (Jan Assmann) den entscheidenden Qualitätssprung in der Religionsgeschichte entdeckt hatte. Die biblische Aufklärung² ist nicht zu denken ohne die Kritik an den selbst gemachten Göttern. Der Kerngedanke: Ein selbst gemachter Gott ist kein Gott. Die heidnische Götterwelt war als Verlängerung menschlicher Interessen und Bedürfnisse durchschaut worden. An ihre Stelle trat der Gott der Bibel, kein Ding in der Welt, vielmehr ihr Schöpfer, der sich, indem er sich offenbart, auch entzieht. Dieses Mysterium Gottes ist also konstitutiv mit der biblischen Religionskritik verbunden. Der Gott der Bibel ist nicht anthropogen. Er verdankt seine Existenz nicht menschlichen Bedürfnissen. Er ist es vielmehr, der sich den Menschen offenbart. Diese Geschichte hat eine eigene Semiotik hinterlassen. Während für das alte Israel und später für den Islam die Schrift das Gottesmedium ist, findet im Neuen Testament ein zweiter Qualitätssprung statt, eine Art Medienwechsel, in dem der Mensch selbst zum Ort der Gottespräsenz und zum Gottesmedium wird. Daraus hat sich eine eigene, um den Kerngedanken des Sakraments versammelte christliche Semantik entwickelt, in der das Zusammenspiel von Wort und nonverbalen liturgischen Elementen einen großen Reichtum erzeugt hat. Diese christliche Zeichenlehre kann mit einem Alphabet verglichen werden, dessen nonverbale Elemente aber keineswegs beliebig sind. In diese Welt muss eingeführt werden. Hier gibt es eine Menge zu lernen, aber auch zu können. Im Bistum Limburg ist soeben eine Installation entwickelt worden unter dem Titel «So geht katholisch», in der im Kirchenraum vorgeführt wird, wie eine Kniebeuge zu machen sei, wo und warum. Der neue Religionsunterricht, wie er auch im Limburger Grundschulprojekt ausprobiert wird, muss herausfinden, welche Möglichkeiten starker Mystagogie in der Schule sich auf tun, welche anderen Möglichkeiten erschlossen werden können, wenn es zu einem Zusammenspiel von Klassenraum mit den «außerschulischen Lernorten» kommt. Die

sich gerade entwickelnde Pädagogik des Kirchenraums könnte sehr davon profitieren, wenn das, was über das liturgische Exerzitium zu sagen war, vorbereitet ist, so dass die Besichtigungsmentalität in eine Erlebnishaltung überführt werden könnte, die es ermöglicht, ein besonderes liturgisches Exerzitium zu absolvieren.

Wenn sich der Religionsunterricht nicht mit den Kirchenräumen, sondern auch der Kirchengemeinde gegenüber kooperativ öffnet, müsste die Antwort auf der Seite der Gemeindepastoral entsprechend sein. Aber das ist ein anderes Kapitel.

Wer für starke Mystagogie plädiert, muss freilich den Versuch machen, eine ältere, in den 70er und 80er Jahren geprägte Generation von Religionslehrern aus dem binär kodierten kirchlichen Lagerdenken herauszulocken. Liturgischer Reichtum, Weihrauch, Sakralität, sind für manche einfach Indikatoren nostalgischer oder rückwärts gewandter Gesinnung. Für sie ist nicht vorstellbar, dass jemand, gerade weil er auf der Höhe der Zeit ist und die hermeneutischen Standards unter Einbeziehung der symbolischen Formen (Ernst Cassirer) beherrscht, Sakramente und Sakramentalien von symboldidaktischem Spielmaterial unterscheidet. Neugierige Kinder und Jugendliche jedenfalls haben damit keinerlei Probleme.

ANMERKUNGEN

¹ Vgl. Lehmann, K. 1987, Glauben lernen, wo der Glaube lebt. Eröffnungsreferat beim Katechetischen Kongress in München 1987, in: *KathBl* 112 (1987), H.9, 681-692.

² Vgl. EN, Biblische Aufklärung – Die Entdeckung einer Tradition, in: *Biblische Aufklärung – Die Entdeckung einer Tradition*, Hg. von Martin Frühauf und Werner Löser, Frankfurt 2005, S. 9-24 und J. B. Metz, *Memoria Passionis*, Freiburg 2006, S. 161ff.