

Joachim Kunstmann

Subjektorientierte Religions pädagogik

**Plädoyer für eine zeitgemäße
religiöse Bildung**

calwer

3.2 Entfaltung von Religiosität

Religiositätsbildung als Aufgabe der Religionsdidaktik

„Die Krise des Christentums in der westlichen Welt ist kein Marketingproblem, sondern hat ihre Wurzeln in der mangelnden Plausibilität theologischer Aussagen, die nicht übersetzt, sondern lediglich im Rahmen eines überholten Weltbildes wiederholt werden.“¹⁰⁶ Auch die Religionspädagogik unterliegt daher ganz erwartbar den genannten Vorurteilen gegenüber der Religion. Ingo Reuters markante Formulierung macht unmittelbar klar, dass mit diesem eingespielten und offenbar tief verwurzelten religiösen Muster auch ein religionsdidaktisches Grundproblem angesprochen ist. Exegese, Entmythologisierung, Symbolerschließung, psychologisches Denken sind nicht in spürbarer und konstruktiver Weise in das religionsdidaktische Denken und Arbeiten eingegangen. Wie gesagt: Offenbar gelingt es nicht, die Bedeutung der Religion für das Leben aufzuschließen.

Hans-Georg Ziebertz hat diesen Zusammenhang bereits 2002 pointiert formuliert – in einem Band, der noch einer Religionspädagogik in der *Pluralität* gewidmet ist: „Vielleicht besteht das große Versäumnis der Religionsdidaktik gerade darin, dass sie es intensiv unternommen hat, von Theologumena aus Erfahrungen herbei zu suchen, aber kaum versucht hat, durch Erfahrungen hindurch analoge

105 „Religiöses Lernen zielt ... darauf, Kinder und Jugendliche zu befähigen, angesichts unaufhebbarer Fraglichkeit menschlichen Lebens und unausweichlicher Mehrdeutigkeit Position zu beziehen, ohne sie zu verewigen. ... Christologische Religion ist nicht Ansammlung von festen Inhalten, sondern Kompetenz, vertrauensvoll sich dem labilen und fragmentarischen Leben auszusetzen.“ Beuscher/Zilleßen: Religion und Profanität 144. – Sehr ähnlich denkt auch Michael Domsgen. „Im Religionsunterricht soll etwas gelernt werden. Das macht ihn vergleichbar mit anderen Fächern und zwingt zu einer gründlichen Reflexion schulischer Lernprozesse. Gleichzeitig ist Religion nicht einfach ein festliegender Unterrichtsgegenstand, sondern ein diskursiver Tatbestand.“ – Domsgen: Religionsunterricht 198. Die klare Folgerung daraus ist: das Subjekt muss im Mittelpunkt stehen. Aus der Sicht der Systemtheorie wird das Subjekt bei Domsgen in die Prozesse von Autopoiesis und Interaktion eingezeichnet. Domsgen fordert mit seiner „Systemischen Perspektive“ einen stärkeren Einbezug der emotionalen Ebene und der Beziehungsstrukturen, dann sogar eine therapeutische Funktion. Zentral sind auch für Domsgen Kommunikationen.

106 Reuter: Der christliche Glaube 15.

Semantiken aufzudecken, wie sie in christlichen Einstellungen und Haltungen, Werten und Normen vorhanden sind.“¹⁰⁷ Wenn Religion „die Deutung von Erfahrung im Horizont der Idee des Unbedingten“ ist¹⁰⁸ – dann muss die Religionsdidaktik das Unbedingte, die Erfahrung und ihre Deutung zum Mittelpunkt ihrer Arbeit machen. Auch und gerade die religiöse Bildung beginnt mit der Deutung erinnerten Erlebens. Kognition dagegen ist noch lange keine Bildung. Wie kann nun eine solche Erfahrungs-Deutung aussehen, die die Subjekte unbedingt angeht?

Es gibt gute Gründe dafür, das Christentum als die Religion der Individualität zu verstehen. Die Bundesbeziehung Gottes zu seinem Volk wandelt sich mit dem Auftreten Jesu zu einer Gottesbeziehung, die jedem einzelnen Menschen offen steht. Darum kann die moderne Autonomie nicht mehr nur als potentieller Störfaktor scheinbar objektiver christlicher Gehalte verstanden werden. Sondern sie ist aus religiöser Verantwortung heraus zu fördern und zu kultivieren.

Wenn religiöses Lernen kein Gang durchs Museum sein soll, dann muss die Religionsdidaktik danach fragen, wie es eigentlich zur Übernahme (oder besser: zur Generierung) religiöser Deutungsmuster und schließlich zu religiöser Identifikation und Positionierung kommt. Diese Fragen sind angesichts einer nahezu versiegenden religiösen Sozialisation ebenso gewichtig wie religionspädagogisch unbearbeitet. Religionsdidaktische Qualität entsteht durch Relevanz – nicht durch den Wert von Vorgaben, durch die Dringlichkeit von Problemen oder von anzuzielenden Kompetenzen. Alle „Inhalte“ der Religionsdidaktik sind daher konsequent von den Lebensfragen her zu erschließen. Damit rückt die individuelle *Religiosität* ins Zentrum des religionspädagogischen Denkens.

Religiöses Lernen kann sich also nicht länger in Übernahmen und Nachahmungen von Sedimentierungen erschöpfen, die aus der Vergangenheit stammen; und es muss mehr sein als rationale Verständigung *über* Religion. Genauso wie ein Kunstunterricht mehr und anderes sein muss als die Analyse und Betrachtung vorgegebener Kunstwerke, als Kunsttheorie und Kunstgeschichte, sondern selbst zu künstlerischem Schaffen und Denken anregen muss, so muss Religionsdidaktik deutlich über das nachvollziehende Lernen von biblischen Geschichten, religiösen Ereignissen und Prozessen hinauskommen. Eine Fremdsprache wird vor allem dadurch gelernt, dass die Sprache gesprochen wird. Mathematik wird nicht in einzelnen Formeln und Berechnungen begriffen, sondern dort, wo zu einem mathematischen *Denken* angeregt wird. Ausgerechnet in der Religion, in diesem

107 Ziebertz: Grenzen 62.

108 Barth: Was ist Religion? 545.

persönlichsten Bereich der Lebensdeutung, beschränkt man sich bisher auf Nachvollzug und Bearbeitung religiöser Vorgaben – und sieht hilflos dabei zu, wie das Interesse an Religion immer mehr nachlässt.

Konkret bedeutet das: die lebensbedeutsamen Erfahrungen, die die Subjekte machen und in ihren Erinnerungen mit sich tragen, sind nicht nur gleichen Ranges mit den symbolisierten Erfahrungen der religiösen Tradition – denn es sind ja immer menschliche Erfahrungen, die sich da zeigen –, sondern sie stehen aus didaktischen Gründen an erster Stelle. Nur dort, wo das subjektive Erleben selbst zum Thema wird, kann Religion wirklich verstanden und dann auch in die eigene Regie genommen werden.

Erlebnisse des unverhofften Gelingens und der überschäumenden Lebensfreude, aber auch der Scham, der Angst, der Ausweglosigkeit, sind darum Grundlagen religiösen Lernens. Solche Erlebnisse haben, wenn sie dargestellt und mitgeteilt werden, eine *religiöse Valenz*. Ihre Kommunikation und Deutung lässt nicht nur das Phänomen Religion verständlich werden, sondern vor allem auch das eigene Leben. Welche Grundhaltungen nehmen wir ein? Gehen wir mit Offenheit und Lust auf die Welt zu, oder eher mit einer Vermeidungshaltung, die aus Unsicherheit und Angst resultiert? Neigen wir eher zur impulsiven Spontanität, oder brauchen wir Ordnung, Übersicht, Genauigkeit und Kontrolle? Wie viel Nähe oder Distanz, Zuwendung oder Gleichgültigkeit haben wir zu anderen Menschen? Welche sind die wirklich berührenden Momente in meinem Leben gewesen? Solche Fragen bilden das innere Gerüst für mögliche Religiosität. Sie sind zur Darstellung zu bringen und zu deuten und schließlich als religiös bedeutsam zu kennzeichnen.

Eigentlich sollte man erwarten können, dass die Religionspädagogik sich als Expertin für subjektive Religiosität erweist. Religionspädagogen haben etwas zu sagen, wenn es um die Menschen geht. Daher sollten sie sich mit den Menschen und ihrer Religion gut auskennen. Welche Ängste, Lebensziele, Fragen und Hoffnungen haben sie? Wie verstehen sie ihr Leben und wie sehen sie die Welt? Kabischs Formulierung „Wir müssen wissen, zu was für Bildern die Religion, die von den Erwachsenen zu ihnen dringt, in den Kindern sich gestaltet ... Auch welche religiösen Erfahrungen sie selbst etwa machen“, weist bereits in diese Richtung, muss aber generalisiert werden zu „... welche *Erfahrungen* sie selbst machen“.¹⁰⁹

109 Kabisch: *Wie lehren wir?* 69. Kabisch geht davon aus, „daß zwei Religionen im Kind nebeneinandergehen: eine Religion der Phantasie und eine Religion der Erfahrung. ... In der Religion der Erfahrung herrscht die Wirklichkeit und das Erlebnis; in der Religion der Phantasie herrscht die Dichtung und das Symbol.“ Ebd. 95 Das lässt sich ebenfalls leicht generalisieren:

„Glaube“ ist als religionsdidaktisches Ziel nicht nur deshalb ungeeignet, weil er allzu sehr mit einem scheinbar fest verbürgten Kirchenglauben assoziiert ist, der die Fragen individueller Selbstvergewisserungen oft nicht einmal berührt; sondern vor allem weil im Prozess religiöser Selbstdeutungen eine Klärung der eigenen religiösen Positionierung erfolgen soll, die grundsätzlich und jederzeit auch diejenige der Religionsdistanz sein kann. Die Religionspädagogik hat, so paradox das klingen mag, ihr Ziel erreicht, wenn die religionsdidaktische Klärung der eigenen religiösen Einstellung im Unterricht zu einer (begründeten) Ablehnung von Religion führt. Dies freilich nur dann, wenn eine solche Ablehnung gesprächsfähig und gesprächsbereit mit anderen Positionen bleibt.

Gundula Rosenow hat diesen Zusammenhang zwischen offenem Ergebnis, bleibender subjektiver Verschiedenheit und dennoch immer möglicher und einzufordernder Verständigung eine „Didaktik der Potentialität“ genannt. Mit dieser Kennzeichnung wird noch einmal sehr deutlich unterstrichen, dass unter Bedingungen der Individualisierung, zumal in dem höchst persönlichen Bereich der Religion, keine inhaltlich oder thematisch fixierbaren Inhalts- und Zielangaben sinnvoll sind. Die Vorstellung: „Die Individuen entscheiden selbst über ihre Religion“ ist sicher simplifizierend. Über Religion lässt sich nicht „entscheiden“. Da spielen allzu viele Prägungen und (passiv erlebte) Grunderfahrungen eine Rolle. Richtig aber ist: es gibt keine religiöse Plausibilität an der individuellen Auffassung vorbei.

Man mag aus religionspädagogischer Sicht diese Veränderungen bedauern. Denn sie machen das Geschäft keineswegs leichter als in Zeiten, in denen man die Menschen mit klaren Botschaften und unbestrittenen Traditionsvorgaben belehren konnte. Auch mag man sich über eine funktionale Haltung beklagen, die selbst im Bereich der Religion nach Kosten und Nutzen, nach Aufwand und Ertrag fragt: „Was bringt mir das?“ Möglicherweise liegt hier ein weiterer Grund dafür vor, warum echte Subjektorientierung bisher nicht wirklich umgesetzt wurde. Die Individualisierung ist allerdings eine Tatsache, an der nicht mehr vorbeizukommen ist. Daher scheint es dringend an der Zeit, sie ernst zu nehmen und so konstruktiv zu nutzen wie irgend möglich. Und insofern hat auch Wilhelm Gräß sehr recht, wenn er statt der viel zitierten „Traditionskrise“ im Christentum eher eine „Innovationskrise“ vermutet – die in der Unfähigkeit bzw. im Unwillen

das Gefühl kommt zuerst, und es kann sich erfahrungsgemäß auch leicht gegen rationale Einsicht durchsetzen. Ohne Phantasie(religion), also ohne bildhafte innere Verarbeitung, bleibt die Erfahrung(sreligion) leer. Solche Gedanken sollten konstruktiv weitergeführt, empirisch überprüft und mit heutigen Erkenntnissen verbunden werden.

besteht, sich auf die neue Situation der religiösen Individualisierung konstruktiv einzulassen.

Religionsdidaktik hat *Perspektiven zu bearbeiten, nicht Inhalte*. Wenn tatsächlich Orientierung am Subjekt vorausgesetzt werden soll, dann ist religiöses Lernen das Aufschließen der religiösen Deutungssprache aus der subjektiven Sicht eigener Erfahrung und Betroffenheit heraus; mehr noch: dann ist Unterricht vom lernenden Subjekt aus (zu) gestalten. Auch Gundula Rosenow kommt zu genau diesem „*Fazit*: Individuell-hermeneutische Prozesse ... müssen vor allem deshalb den Unterricht bestimmen, weil eine Begegnung mit tradierten Texten aus der subjektiven Perspektive eigenen existenziellen Erlebens erfolgen sollte. Nur so kann sich in einem komplexen ästhetischen Wahrnehmungsprozess eine Begegnung mit transzendenten Deutungen ergeben, die auf die subjektive Wahrnehmung zurückwirken können. Je nach individueller Ausprägung kann dann innerhalb dieses Bildungsprozesses von erhöhter Wahrnehmungssensibilität, Deutungskompetenz, religiösen Potentialen oder Religiosität gesprochen werden.“¹¹⁰ Darum und genau in diesem Sinne haben Bernd Beuscher und Dietrich Zilleßen schon sehr früh – und leider weitgehend unbeachtet – als Zweck der Religionspädagogik überhaupt formuliert: „Wir favorisieren ... Religionspädagogik als wissenschaftliche Erforschung der Bedingungen für mögliche Religionsfähigkeit.“¹¹¹

So, und nur so, ist Subjektorientierung wirklich ernst genommen. Sie versucht, den individuellen Lebensfragen der Menschen einen orientierenden Rahmen zu geben. Erst wenn erkannt wird, dass die religiöse Tradition weder Selbstzweck noch überholter Märchenstoff ist, sondern dass sie eigene Deutungsbemühungen durchaus und nachhaltig unterstützen und inspirieren kann, kann auch von einem echten Verstehen der religiösen Kultur gesprochen werden. Es geht deshalb zunächst konkret darum zu verstehen, wie individuelle Religiositätsstile entstehen und wie sie sich entwickeln.

Das sollte dringend religionspädagogisch genauer erforscht werden, wenn individuelle Religiosität religionsdidaktisch gefördert werden soll. Vollkommen unverzichtbar ist dafür der Einbezug der Religionspsychologie, die nach Entstehung und

110 Rosenow: Symbolisieren 271f. – Für die Religionspädagogik gilt ebenso wie für die Praktische Theologie insgesamt: Sie „muss die kommunikativen Vorgänge erfassen, in denen die Evidenz sich einstellt, mit der kulturell vermittelte Lebensdeutungen individuell angeeignet und in die eigene Selbstauffassung und Lebensführung übernommen werden.“ Gräb: Deutung 21.

111 Beuscher/Zilleßen: Religion und Profanität 63.

Entwicklung von Religiosität fragt und eine kritische Unterscheidung zwischen sinnvoller und pathologischer Religiosität vornimmt. Individuelle Religiosität lässt sich durch die Begegnung mit gestalteter Religion und durch religiöses Probedenken und Teilnahme durchaus aktivieren. Sie muss aber auch grundsätzlich und unabhängig von religiöser Kultur denkbar sein. Auch bei der Performativen Religionsdidaktik bewegt man sich noch im Bereich von Traditionsvorgaben, die heute immer mit Unverständnis und vorschneller Ablehnung rechnen müssen, und die auch keineswegs immer die Entfaltung der je eigenen Religiosität ermöglichen.

Subjektorientierte Religionsdidaktik zielt zunächst und grundlegend auf eine Identitätsfindung, Selbstklärung, Orientierung und Existenzvergewisserung – die ihr religiöses Spezifikum im Bezug zum Leben als Ganzem hat. Es geht um eine Transzendierung eigener Erfahrungen in einen größeren Horizont hinein, die das eigene Leben neu bewerten und verstehen lässt. Verschiedentlich wurde das mit der Aufgabe bezeichnet, den „Lebensglauben“ der Menschen entwickeln zu helfen. Anders gesagt und zusammengefasst: Religionsdidaktik betreibt *Religiositätsbildung*.

Dabei ist sehr wohl zu beachten, dass Subjektorientierung auch an dieser Stelle keineswegs eine individualistische Privatreligiosität anzielt. Subjektive Religiosität wird in aller Regel verkümmern, wenn sie stumm, auf sich allein gestellt und ohne kommunikative Auseinandersetzung bleibt. Wo das immer nur in der eigenen Erfahrung mögliche Erleben und die autonome Selbstverantwortung als privatistische Selbstgenügsamkeit ausgelegt wird, ist nicht von Individualisierung, sondern von deren missverstandener Kehrseite und Verfallsform zu sprechen. Das gilt ungeachtet der Tatsache, dass im gesellschaftlichen Kontext diese Verfallsform der Individualität immer dominanter zu werden scheint. Demgegenüber besteht eine subjektorientierte Religionsdidaktik mit Nachdruck darauf, dass auch und gerade die individuelle Religiosität nicht unbezeichnet und in der stummen Abgeschlossenheit einer vagen privaten Stimmung verbleiben darf. Eine sinnvolle Formung und Entwicklung von Religiosität ist ohne individuelle Repräsentationen, also ohne deren Ausdruck und Symbolisation, und ohne eine daraus sich ergebende offene Kommunikation nicht denkbar.

Zwar handelt es sich beim Begriff „Religiosität“ um eine eher vage Größe, was aber gerade kein Grund für deren generelle Geringschätzung sein kann. Eher wäre zusammen mit der Religionspsychologie zu fragen, wie diese betont subjektive Seite der Religion genauer zu umschreiben und zu fördern ist.¹¹²

112 Religiosität ist die subjektive Seite der Religion, ihre „anthropologische Form“ (Ulrich Hemel). Genauer: sie ist die subjektive Annahme, Verarbeitung, Darstellung und Produktion

Religiosität ist unter den Bedingungen einer fortgeschrittenen Moderne diejenige Form von Religion, die Individualität in sich schließt und den Freiheitsvorbehalt des autonomen Selbstverstehens berücksichtigt. Sie ist daher deutlich attraktiver als der ambivalente Begriff „Religion“, zu dem faktisch ja immer auch zwanghafte oder gar fanatische Elemente gehören. Ganz in Entsprechung zum Verhältnis zwischen Religiosität und religiöser Kultur kann davon ausgegangen werden, dass Religiosität auch „nichtreligiös“ in Erscheinung tritt – etwa im ekstatischen Erleben eines Popkonzerts, einer Gebirgswanderung, in der Liebeserfahrung oder beim Sport.

Ulrich Hemel hat vor Jahren bereits vorgeschlagen, religiöse Anlage, religiöse Sozialisation und religiöse Identifikation als Dimensionen von Religiosität voneinander zu unterscheiden. Alle drei zusammen ermöglichen religiöses Bewusstsein, aber eben auch die Möglichkeit der Religionsdistanz. Mit der religiösen Anlage ist dabei keineswegs eine spezifische Begabung gemeint, sondern einfach das Ensemble von Sensibilität, emotionaler Ansprechbarkeit und Motivation zu übergreifenden, auf das Ganze der Welt bezogenen Deutungen. Diese „Anlage“ kann als ebenso menschlich wie als grundsätzlich profan gelten. Und sie kommt in individuell verschiedenen Mischungen vor – ähnlich wie die Begabung der Musikalität.

von Religion. Damit steht sie der religiösen Kultur gegenüber – was freilich nur idealtypisch gilt. Denn Religiosität hat auch kulturell sichtbare Merkmale, und keine religiöse Kultur ist ohne Religiosität denkbar. Als Dimensionen der Religiosität lassen sich Wahrnehmung, Denken, Ausdruck und Handeln angeben. Inhaltlich gehören zur Wahrnehmung bestimmte prägende Erfahrungen, ein bestimmtes Bewusstsein und Gefühl von sich und vom Leben, das zum Beispiel in Staunen, Dankbarkeit, Demut, Selbstbewusstsein usw. zum Ausdruck kommen kann. Zum Denken gehört keineswegs nur die inhaltsgebundene Reflexion, sondern vor allem eine bestimmte Sicht auf die Welt und das Leben, das also, was hier als Lebensdeutung angesprochen wurde; tendenziell wird man sagen können, dass ein solches Denken weniger vom Ich als zentraler Instanz der Welt ausgeht, sondern eher zu einem Beziehungsbewusstsein neigt, zu dem also, was man Transzendenzverhalten nennen könnte. Zum religiösen Ausdruck lassen sich alle Formen des religiösen Redens und Sprechens über religiöse oder religiös deutbare Erfahrung rechnen, generell alle Symbolisierungen solcher Erfahrungen, wie auch andere Formen z.B. der künstlerischen Darstellung. Zum Handeln zählt vor allem die kultische, rituelle und spirituelle Praxis, darüber hinaus aber auch alles Handeln, das sich aus religiöser Inspiration und Weltsicht heraus ergibt: moralisches, humanes und kulturschöpferisches Tun. – Zum Begriff umfassend vgl. Angel/Bröking-Bortfeldt/Hemel/Jakobs/Kunstmann/Pirner/Rothgangel: Religiosität. – Die Entwicklung von Religiosität ist Grundthema und Gegenstand der Religionspsychologie. Diese bearbeitet „ein Programm, in dessen Mittelpunkt der religiöse Mensch, die gelebte Religion des einzelnen, die religiöse Subjektivität stehen. Die damit aufgenommene Frage kann in ihrer Bedeutung für die Praktische Theologie kaum überschätzt werden.“ Rössler: Grundriß 101.

Religiosität entwickelt und verändert sich mit dem Lebensalter. Man kann von einem mehr oder weniger stark gegebenen Gespür für Religion ausgehen, ferner davon, dass sich Religiosität in bestimmten Umfeldern und mit Hilfe bestimmter Anlässe, Angebote und Erlebnisse besser und nachhaltiger entwickelt als in anderen. Welche das sein können, ist religionspädagogisch bisher kaum untersucht worden. Auch an dieser Stelle wäre endlich über die sehr schematisch und generalisierend verfahrenen Stufenmodelle religiöser Entwicklung von Fritz Oser/Paul Gmünder und James Fowler hinauszugehen. Konstitutiv mit einzubeziehen ist heute, dass unter individualisierten Lebensbedingungen die von Heiner Keupp so genannte „Patchworkidentität“ auch als Patchwork*religiosität* zu erwarten ist. Im Übrigen kann jede „höhere Stufe“ einer Entwicklung immer auch einen Abschied und einen Verlust bedeuten, bis hin zur Möglichkeit eben der Religionsdistanz.

Religiosität lässt Raum für die kritische Vernunftidee der Aufklärung, die diese Individualisierung ermöglicht hat. Sie ist nicht mehr so automatisch wie die klassische christliche Frömmigkeit auf „Glaube“, „Gott“ und „Kirche“ bezogen, sondern bleibt in ihrer atmosphärischen und inhaltlichen Füllung grundsätzlich offen und reversibel. Damit bietet der Begriff „Religiosität“ auch einen Anknüpfungspunkt für eine voraussetzungsfreie anthropologische Reflexion.

Streiten kann man darüber, ob Religiosität ein Verhältnis zur kulturell gegebenen Religion, also zu einem religiösen Kontext voraussetzt. Anzunehmen ist das in jedem Fall, und es lässt sich auch der Erfahrung entnehmen. Alle großen Religionen entstanden selbst immer aus einem religiösen Kontext heraus. Bei Buddha, Jesus, Mohammed, ferner auch bei innerreligiösen Erneuerungen wie z.B. bei Franz von Assisi, bei Meister Eckhart, bei Martin Luther, im Pietismus u.a. ist das ganz deutlich. Freilich lässt sich nicht abstreiten, dass Religiosität immer auch aus einer spontanen, kontextunabhängigen Erfahrung heraus entstehen kann. Sie wird sich dann allerdings schwer in der Mitteilung tun, wenn sie nicht an vorgegebenen Formen andocken kann; und das dürfte der Grund dafür sein, dass derartige Formen unabhängiger Religiosität schnell verkümmern und auch kaum bekannt sind. Wiederum aber kann man vermuten, dass die religiöse Erfahrung selbst bereits durch kulturell vorgegebene Muster geprägt ist.

In aller Regel ist Religiosität also das Gefühl, die Haltung und Einstellung, die aus einer religiösen Erfahrung oder Praxis heraus *entstehen*. Ebenso kann sie sich aber aus symbolischen Deutungen ergeben, deren Religionshaltigkeit dem Individuum gar nicht bewusst sein muss.

Weitgehend unklar ist die religionspädagogisch eigentlich sehr wichtige Frage danach, wie Religiosität biographisch entsteht, ferner, welche Faktoren eine Offen-

heit für religiöse Erfahrungen und Deutungen begünstigen. Hier kann man lediglich Vermutungen anstellen, die durch Einsichten der Säuglingsforschung und der Psychoanalyse genährt werden. Ganz offensichtlich steht die Religiosität eines Menschen in engstem Zusammenhang mit den frühen Erfahrungen, die das Kind mit der eigenen Mutter macht, also mit Bindungserfahrungen zwischen verlässlicher Geborgenheit und Verunsicherung. Nicht zufällig ist das von Erik Erikson so genannte „Grundvertrauen“ von Erikson selbst als ein Äquivalent für „Glauben“ (im umfassenden Sinne von Vertrauen verstanden) angegeben worden. Die Entstehung von Religiosität muss sogar noch früher, nämlich in der Embryonalzeit vermutet werden; das legt der bekannte Ausdruck vom „ozeanischen Gefühl“ – den Romain Rolland gegenüber dem religions skeptischen Sigmund Freud ins Spiel gebracht hat – mehr als nahe. Religiosität hat eine ihrer Entstehungsgrundlagen vermutlich also in der Mutterbeziehung, die als das erste Weltverhältnis gelten kann. Die hier erfahrene Mischung aus Grundvertrauen und Neugier hat in der Religiosität eine spezifische „Verlängerung“ und später mehr oder weniger bewusste symbolische und rituelle Ausgestaltung, die sich mit einer zugehörigen Haltung und Einstellung verbinden kann. In der Religiosität wird also das Lebensverhältnis eines Menschen zum Thema; das wird auch in der explizit religiösen Erfahrung deutlich, die im Kern das gesteigerte Bewusstsein des eigenen Lebens im Zusammenhang des Lebens an sich hat. Das mag ansatzweise auch erklären, warum Religiosität sich erfahrungsgemäß nicht nur auf einem Grundvertrauen aufbaut, sondern paradoxerweise oft – keineswegs aber immer – auch in Krisenerfahrungen.

Biographische Prägungen, Nachahmungen, mimetische Angleichungen, spezifische Atmosphären, schließlich natürlich auch Gespräche und Reflexionen formen also ein religiöses Bewusstsein. Da ein solches häufig auch aus einer spirituellen Übungspraxis resultiert, gehen im Allgemeinen Verständnis „Spiritualität“ und „Religiosität“ ineinander über. Spirituelle Praktiken vergewissern, indem sie bewusst machen: den eigenen Atem, das eigene Gehen, die eigenen Gedanken. Sie nähren deshalb genau diejenigen Erfahrungen, die mit der Weltverbundenheit auch das Grundvertrauen und eine gesteigerte Wahrnehmung für das Leben mit sich führen. Darum können Aufmerksamkeit, Achtsamkeit, Wahrnehmungsschulung usw. religiositätsbildend wirken.

Religiosität ist immer auch kulturgebunden. Heute sind z.B. an die Stelle von religiösem Schuldbewusstsein, Autoritätshörigkeit und Demutshaltung längst religiöse Erlebnisse und narzisstische Bestätigungswünsche getreten. Deutlich sichtbar wird hier im Übrigen auch, dass Religiosität und Religiositätsbildung nicht denkbar sind ohne religiöses Gefühl.

Auch von dieser Seite her zeigt sich, dass Religion die Verbindungsdimension des menschlichen Lebens zum Thema macht. Gehaltensein, Liebeserfahrung, Weltbezug sind ihre Grunddimensionen. Daher überrascht es auch nicht, dass pathologische Religiosität entsprechend als Beziehungs-Störung verstehbar ist. Vor allem wird das in der Lebens-Abschottung von Sekten (*sectum*, lat., bedeutet Abtrennung, Schnitt), in den geschlossenen Denksystemen der Ideologie und in den allzu oft religionstypischen Absicherungen sichtbar, die in fixierten dogmatischen Lehrsätzen, rituellen Verpflichtungen und Glaubenszwängen die Religion tendenziell zu einer lebensfernen Sonderwelt verkommen lassen.

Insgesamt sollte deutlich sein, dass gesunde Religiosität weder weltabgewandt noch irrational ist. Für sie lassen sich neuronale Strukturen ebenso benennen wie für andere geistige und seelische Vorgänge auch. Allerdings bezeichnet die menschliche Religiosität eine wichtige und folgenreiche Dimension der Orientierung, die mit den rational nur annähernd zu fassenden Phänomenen des Staunens, des Verbundenheitsgefühls, des Berührtseins, der inneren Kraft und ähnlichen sehr subjektiven Dimensionen des Erlebens verbunden ist. Sie ist auf Bedeutung und Sinn bezogen, und sie bietet daher gerade in einer individualisierten, komplexen Lebenssituation einen *Überlebensvorteil*.

Aus diesen Überlegungen heraus lassen sich religionsdidaktische Konsequenzen ziehen. Religiöses Lernen sollte als *Religiositätsbildung* verstanden und inszeniert werden. Religionsunterricht sollte vor allem ein religiositäts-bildender Unterricht sein. Dafür gibt die Performative Religionsdidaktik einen guten und sinnvollen Ansatzpunkt, indem sie eine ästhetische an die Stelle der inhaltlichen Fokussierung treten lässt.

Existenzielle Lebenserfahrungen werden als innere Bilder gespeichert, die der Darstellung und Mitteilung bedürfen. Religionsdidaktik muss ein „individuelles Symbolisieren“ (Schleiermacher) und eine entsprechende religiöse Kommunikation betreiben. Denn Symbolverstehen ist nicht von der eigenen Symbolisierungsfähigkeit zu trennen. Die Lebensrelevanz religiöser Deutungen kann letztlich nur erkannt werden, wenn selbst solche Deutungen vorgenommen werden. Religionsdidaktik heißt darum zunächst und vor allem: symbolisieren lernen. Die Fähigkeit zur Darstellung von Existenzfragen und prägenden Erfahrungen wird für eine subjektorientierte Religionspädagogik zum neuen *religionsdidaktischen Grundanforderung*.

In einer offenen Kommunikation soll eine religiöse Deutungsfähigkeit angestrebt werden, die sich im Idealfall in eine daraus folgende Bewusstseinsveränderung, evtl. in eine eigene religiöse Positionierung, evtl. sogar eine erneuerte

Lebensgestaltung übersetzt. Überflüssig zu sagen, dass dies nicht absichtsvoll *angezielt* werden kann und darf. Die Steigerung von Selbstwertgefühl, Vertrauen, Orientierung und Sinnerfahrung jedenfalls ist Zeichen für einen gelingenden religiösen Lernprozess. Will die Religion nicht das Leben sich selbst überlassen, dann können Heil und Heilung nicht voneinander getrennt werden.

Damit ist gerade kein privatistischer Weg eingeschlagen, sondern im Gegenteil eine neue Begründungsgrundlage auch für den öffentlichen Religionsunterricht an den Schulen gegeben. *Orientierung* wird zu einer immer wichtigeren Kategorie, die auch lebensweltliche – private, politische und ökonomische – Konsequenzen hat. „Gerade hierin scheint der Kern zukunftsfähiger schulischer Religionskultur zu liegen: gesellschaftlich und gesellschaftspolitisch deutlich zu machen, dass religiöse Bildung ein Recht der Heranwachsenden zur selbstreflexiven Verortung darstellt und dieses Recht schulisch so zu verwirklichen ist, dass sowohl die Binnen- als auch die Außenperspektive des Religiösen in einem komplementär zu verstehenden Bedingungsgefüge von Sinndeutung und Deutungskritik zur Sprache kommen.“¹¹³

113 Naurath: Religionskultur 164.