

ERWACHSENENKATECHESE

EINE CHANCE VERÄNDERTER KIRCHLICHER RAUMPLANUNG?

1. Was war wichtig für die Entwicklung des Glaubens? – Drei Beispiele

„Es waren in meiner Jugendzeit Wochenendveranstaltungen, bei denen wir mit den Leiterinnen und Leitern über Gott und die Welt diskutierten und ich Gottesdienst als etwas erlebte, wo meine Sprache und meine Musik vorkommt.“ (Theologin, 56 Jahre)

„Rückblickend in die eigene Kindheit denke ich an die Momente, die mich bezüglich meines Glaubens prägten und lenkten. Dies waren insbesondere einzelne Erlebnisse, Begegnungen mit anderen Menschen und Momente, die ich besonders konzentriert wahrgenommen habe oder die mich emotional ergriffen haben [...]. Transzendenz lässt sich letztlich nur spüren und ausdrücken, sodass jede Lehrkraft mit einer reinen Wissensvermittlung in diesem Fach schnell an Grenzen stößt.“ (Studentin für das Lehramt an der Grundschule am Ende ihres Studiums, 24 Jahre)

„Ich bin durch das Mitsingen in Chören, durch die Kirchenmusik katholisch geworden. Das hat mich gefühlsmäßig ergriffen und mein Nachdenken über den Glauben angeregt.“ (Pensionierter Lehrer, 68 Jahre)

Drei Beispiele, die ganz unterschiedliche Bezugspunkte für Glaubenserfahrungen aufzeigen und verdeutlichen, dass Glaubensentwicklung und die Wege des Glaubenslernens insbesondere im Erwachsenenalter differenziert zu betrachten sind. Im Laufe des Lebens und angesichts einer sich verändernden Gesellschaft benötigen sie immer wieder andere Formate und Orte, wie schon 1987 der französische Theologe und Philosoph Michel de Certeau feststellte:

„Der Spirituelle [...] durchläuft Möglichkeiten, die sich [...] durch die Zeit bieten. Einige von ihnen nutzt er, um einem Objekt Gestalt zu geben, das für seine Suche von Bedeutung ist. Dieses jedoch wird ihm wieder genommen durch das, was andere ihm über sein Verlangen offenbaren.“¹

¹ M. de Certeau, *La faiblesse de croire*, Paris 1987, 45, zit. n. C. Bauer, *Verwundeter Wandersmann? Michel de Certeau – eine biographische Spurensuche*, in: C. Bauer, M.A.

Vor diesem Hintergrund beschreibt der folgende Beitrag zunächst die Bedeutung der Katechese mit Erwachsenen² im Rahmen eines lebenslangen Glaubenslernens. Erwachsenenkatechese wird als Format religiöser Erwachsenenbildung skizziert und muss didaktischen Kriterien des Lernens Erwachsener entsprechen. Angesichts sich verändernder Glaubens- und Lebensbedingungen gilt es, sowohl zukunftsweisend nach weiteren Formaten und Orten zu suchen als auch den Sinn bisheriger Orte und Traditionen neu zu erschließen.

2. Katechese mit Erwachsenen – kein pastorales Add-on

Der Blick in die pastorale Praxis legt den Schluss nahe, dass sich Katechese an Kinder und Jugendliche richtet, eventuell noch an deren Eltern als Verantwortliche für religiöse Erziehung. Während haupt- und ehrenamtliche Tätige engagiert überlegen, in welcher Art und Weise „man an die Kinder und Jugendlichen herankommt“, und vielfältige Wege erproben, scheint Katechese mit Erwachsenen (mit Ausnahme des Katechumenats) vielerorts eher ein freiwilliges Add-on zu sein, wenn alles andere abgearbeitet ist.³ Möglicherweise wird

Sorace (Hg.), *Gott anderswo? Theologie im Gespräch mit Michel de Certeau*, Ostfildern 2019, 13-81, hier: 66.

- ² Der Katechumenat wird in diesem Beitrag nicht thematisiert, da er in anderen Artikeln der vorliegenden Publikation bearbeitet wird. Franz-Peter Tebartz-van Elst hat wesentlich dazu beigetragen, dass der Katechumenat als spezielle Form der Erwachsenenkatechese in Deutschland neu ins Bewusstsein kam. Vgl. exemplarisch F.-P. Tebartz-van Elst, *Der Erwachsenenkatechumenat in den Vereinigten Staaten von Amerika. Eine Anregung für die Sakramentenpastoral in Deutschland* (MThA 28), Altenberge 1993; ders., *Handbuch der Erwachsenentaufe. Liturgie und Verkündigung im Katechumenat*, Münster 2002.
- ³ Dies spiegelt sich in der deutlich geringeren Zahl an Modellen und Publikationen zur Erwachsenenkatechese. Vgl. den Überblick zu Glaubens- und Katechumenatskursen unter: <http://www.weg-vallendar.de/?id=literatur-kurse.de> (Abruf v. 22.3.2019). Aktuelle Publikationen zu weiteren Formaten der Erwachsenenkatechese vgl. exemplarisch M. Scheidler, C. Hofrichter, T. Kiefer (Hg.), *Interkulturelle Katechese*, München 2010; C. Hennecke, A. Dörsam (Hg.), *Generationen des Glaubens. Kontexte, Modelle und Erfahrungen generationenübergreifender Katechese*, München 2015; B. Lutz, *Der Erwachsenenkatechumenat – inspirierendes Modell für alle Katechese. Erfahrungen aus den USA als Anregung für die Pastoral hierzulande*, in: *Anzeiger für die Seelsorge* 125 (2016) 15-18; T. Herkert, A. Kaupp (Hg.), *Den Kinderschuhen entwachsen. Erwachsenenkatechese als aktuelle Herausforderung*, Freiburg 2016.

die Dringlichkeit angesichts gesellschaftlicher und religiöser Veränderungen noch immer ausgeblendet. Zudem ist eher unterbelichtet, dass schon das Zweite Vatikanische Konzil und die gesamtkirchlichen Dokumente zur Katechese sowie die Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland die Erwachsenen als vorrangige Adressaten der Katechese betrachten.⁴ Denn „auch der Glaube von Erwachsenen bleibt nur lebendig, wenn er die eigenen Lebenserfahrungen durchdringt, sich in Krisen und manchmal durch Brüche hindurch bewährt oder bewahrheitet.“⁵ Gemäß Bischof Franz-Josef Bode „(entspricht) der Paradigmenwechsel in der Katechese mit der verstärkten Aufmerksamkeit für die Glaubenskommunikation im Erwachsenenalter und einer dem Erwachsenenalter angemessenen Glaubenskommunikation den pastoralen Herausforderungen unserer Zeit“⁶. Daher sind Erwachsene deutlich stärker in den Mittelpunkt katechetischer Theorie und Praxis zu rücken.

3. Glaubensentwicklung – ein lebenslanger Individuationsprozess

Während man früher davon ausging, dass die Identitätsentwicklung – und damit auch die Glaubensentwicklung – im Idealfall am Ende der Jugendzeit einen relativ stabilen Zustand erreicht, weiß man heute, dass Identitätsbildung im Sinne einer „balancierenden Identität“⁷ eine lebenslange Aufgabe ist. Menschen entwickeln ihre – auch religiöse – Identität ungeachtet der Spannungen und Widersprüche, die sich aus dem für sie jeweils Bedeutsamen ergeben in sehr unterschiedlichen Formen. Nimmt man fundamentalistische Tendenzen aus, so führt auch die Glaubensentwicklung selten zu einem stabilen Glaubenskanon. Sie ist eher ein dauernder Suchprozess, der individuelle Glaubensformen ausprägt und sich im Laufe des Lebens immer wieder verändert. Da einerseits zentrale Prozesse der Identitätsbildung – und damit auch der Glaubensentwicklung – im jungen Erwachsenenalter (zwischen 20 und ca. 35 Jahren) als einer

⁴ Vgl. K. Armbruster, Erwachsene als Zielgruppe der Katechese im Spiegel kirchlicher Verlautbarungen, in: *Lebendiges Zeugnis* 61 (2006) 285-290.

⁵ Katechese in veränderter Zeit (Die deutschen Bischöfe 75), Bonn 2004, 18.

⁶ Fachtagung der Pastorkommission der DBK, Erwachsenen Katechese und ihre Bedeutung für die Gemeinde, Bonn 2012, 7.

⁷ L. Krappmann, Die Identitätsproblematik nach Erikson in einer interaktionistischen Sicht, in: H. Keupp, R. Höfer (Hg.), *Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven der Identitätsforschung*, Frankfurt ²1998, 66-92, hier: 81.

zentralen Übergangsphase anstehen⁸ und andererseits der Glaube lebenslangen Veränderungsprozessen unterliegt,⁹ ist Erwachsenenkatechese ein wichtiges kirchliches Arbeitsfeld. Wachsende Pluralität und Mobilität¹⁰ verstärken die Notwendigkeit, sich in der Katechese den Fragen erwachsenen Glaubens und seiner Veränderungsprozesse zu stellen. Dabei sind die Vielfalt der Lebensformen und verschiedene Altersstufen ernst zu nehmen: nicht nur Eltern, sondern auch ehrenamtlich Tätige, Studierende oder Rentner, Singles oder kinderlose Paare. Versteht man die Initiation in den Glauben theologisch als lebensgeschichtlichen Prozess, so kann Taufe als Beginn eines Initiationsweges gesehen werden, der erst im Laufe der Lebensgeschichte und durch Krisen und Brüche hindurch zum Ende kommt¹¹ und daher auch immer wieder begleitender Angebote bedarf.

4. Erwachsenenkatechese als ein Format religiöser Erwachsenenbildung

Im Anschluss an Rudolf Englert wird religiöse Erwachsenenbildung als Oberbegriff für den Teilbereich der Erwachsenenbildung verstanden, „in dem es um die Bearbeitung grundlegender Lebens- und Sinnfragen im Horizont religiöser Traditionen geht“¹². Dieser Bereich kann differenziert werden in theologische Erwachsenenbildung (als vorrangig wissenschafts- und informationsorientiert), Erwachsenenkatechese und Bildung aus dem Glauben (als Form, in der das

⁸ Vgl. B. Stauber, A. Walther, Junge Erwachsene – eine Lebenslage des Übergangs?, in: W. Schroer, u. a. (Hg.), Handbuch Übergänge, Weinheim – Basel 2013, 270-290.

⁹ Vgl. hierzu die Untersuchung von W. Fürst, A. Wittrahm, u. a. (Hg.), Selbst die Senioren sind nicht mehr die alten ... Praktisch-theologische Beiträge zu einer Kultur des Alterns, Münster 2003.

¹⁰ Vgl. auch die begrifflichen Differenzierungen zwischen vertikaler Mobilität (Auf- und Abstiegsmobilität), horizontaler Mobilität (örtliche, politische, mediale und religiöse Mobilität) und gesellschaftlicher Mobilität aufgrund der vertikalen und horizontalen Mobilität in: F.-P. Tebartz-van Elst, Gemeinden werden sich verändern. Mobilität als pastorale Herausforderung, Würzburg 2001, 36-42.

¹¹ Vgl. P. C. Höring, Firmung – Sakrament zwischen Zuspruch und Anspruch. Eine sakramententheologische Untersuchung in praktisch-theologischer Absicht, Kevelaer 2011, 157.

¹² R. Englert, Religiöse Erwachsenenbildung. Situation – Probleme – Handlungsorientierung, Stuttgart 1992, 25.

Humanum im Vordergrund steht).¹³ Dem Verständnis von Erwachsenenkatechese als Teilbereich der Erwachsenenbildung liegt ein weiter und anthropologisch akzentuierter Katechesebegriff zugrunde, wie er im Synodendokument *Katechetisches Wirken* konturiert wird:

„Katechese soll nicht in erster Linie ein Gefüge von Lehren vermitteln. Sie soll helfen, daß der Mensch sich und die Welt getragen wissen kann von der unendlichen Liebe, die Gott selbst ist.“¹⁴

Die Synode empfiehlt, „mit der Situation des Menschen und seinen Problemen zu beginnen, um dann die sich ergebenden Fragen als Fragen nach Gott bewußt-zumachen“¹⁵ und weiter heißt es dort: „Zur Katechese gehört [...] alles, was im Lauf eines christlichen Lebens für die Förderung eines reflektierten Glaubensbewußtseins und einer diesem Glauben entsprechenden Lebensgestaltung nötig ist.“¹⁶ Entsprechend religiöser Erwachsenenbildung ist ein solcher Bildungsprozess umfassender als reine Wissensvermittlung: Bildung bedeutet, „lebensbegleitend die Fähigkeit des Menschen zu sinn- und wertebezogenem Handeln inmitten der Fülle alltäglicher Fragen [...] zu stärken.“¹⁷ Unter der Perspektive der *Martyria* soll Erwachsenenbildung „authentisch und überzeugend erschließen, was Christen glauben und hoffen.“¹⁸ Da Erwachsene den Kinderschuhen entwachsen sind, gilt es – in der Pastoral im Allgemeinen und der Katechese im Speziellen – den Fragen nachzugehen, welche Bedeutung die Auseinandersetzung mit dem eigenen Glauben im Erwachsenenalter hat und nach welchen Kriterien ein Glaubenlernen Erwachsener zu konzipieren ist.

¹³ Vgl. ebd. – Im Unterschied dazu formulieren die deutschen Bischöfe Erwachsenenbildung als komplementär zur Erwachsenenkatechese, vgl. Katholische Erwachsenenbildung in Deutschland. Grundauftrag, Situation, Perspektiven (DBK Kommission 40), Bonn 2014, 6, 11.

¹⁴ Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland, Arbeitspapier „Katechetisches Wirken“, in: L. Bertsch, u. a. (Hg.), Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland, Arbeitspapiere der Sachkommissionen, Offizielle Gesamtausgabe, Bd. 2, Freiburg i. Br. 1976, 37-97, hier: 42.

¹⁵ Ebd., 43.

¹⁶ Ebd., 48. – Das Katecheseverständnis der Synode geht deutlich über eine vorrangige Vermittlung von Glaubenswissen hinaus und unterscheidet sich auch von der Bezeichnung einer bischöflichen Predigt als Katechese, wie dies auf Weltjugendtagen der Fall ist.

¹⁷ Die deutschen Bischöfe, Erwachsenenbildung (s. Anm. 13), 8.

¹⁸ Ebd., 9.

5. Kriterien katechetischer Prozesse mit Erwachsenen

Unter der Voraussetzung, dass Katechese ein religiöser Bildungsprozess ist, muss sie sich an didaktischen Kriterien des Lernens Erwachsener messen lassen, die im Folgenden entfaltet werden.

5.1 Glaubenslernen als kontextbezogener Aneignungsprozess

Erwachsene entscheiden sich freiwillig, auf welche Lernprozesse sie sich einlassen, und lernen anders als Kinder und Jugendliche. Lernprozesse folgen dem Modell der Aneignung und Konstruktion vor dem Hintergrund eigener Erfahrungsmuster. Erwachsene prüfen, ob und wie sie einen Bezug zwischen Inhalten und der eigenen Lebensgeschichte herstellen können. Lernpsychologische Erkenntnisse gehen davon aus, dass die emotionale Dimension ebenso wie die soziale, kulturelle oder materiale Ebene bedeutsam ist und eine vorrangige Inhaltsorientierung nicht zum Ziel führt.¹⁹ Hinzu kommt – wie die Philosophin Martha Nussbaum²⁰ betont, dass Urteile über Wert und Wichtigkeit in erster Linie auf der Basis von Emotionen, nicht von Rationalität, gefällt werden. Daher kommt der emotionalen Dimension auch in Glaubensfragen zentrale Bedeutung zu. Förderlich ist die Verbindung von Inhalt und Kompetenzerwerb in einer möglichst praxisnahen Lernsituation. Das heißt die Korrelation von Lebenswelt und Glaubensinhalt.

5.2 Biografieorientierung

Für die Erwachsenenkatechese sind Glaubensinhalte keineswegs nachrangig, sie werden jedoch in frei gewählten Lernsettings weniger theologisch-systematisch als vielmehr biografisch orientiert zum Thema.²¹ Von einer inhaltlichen Glaubensunterweisung allein kann zwar auf ein Mehr an Wissen, nicht aber auf biografische (Glaubens-) Aneignungs- oder religiöse Entwicklungsprozesse ge-

¹⁹ Vgl. S. Nolda, Einführung in die Theorie der Erwachsenenbildung, Darmstadt 2008, 85.

²⁰ M. Nussbaum, Emotions as Judgments of Value and Importance, in: R. Solomon (Hg.), Thinking about feeling: contemporary philosophers on emotion, Oxford 2004, 183-199, hier: 185.

²¹ Ausführlicher zur Biografieorientierung vgl. A. Kaupp, Biografieorientierung in religiösen Lehr- und Aneignungsprozessen unter besonderer Berücksichtigung des Glaubenslernens Erwachsener, in: Religionspädagogische Beiträge 74 (2016) 35-44.

geschlossen werden. Daher ist zu bezweifeln, dass ein Mehr an Katechismus oder ein Mehr von Wissensvermittlung zu einer Glaubensentscheidung führt. Ohne biografische Verarbeitung ist zwar ein kognitiver Zugewinn zu verzeichnen, aber nicht notwendig eine persönliche Glaubensvertiefung oder -praxis.

Angesichts pluraler Möglichkeiten und des Bedeutungsverlusts institutioneller Bindungen und der durch sie tradierten Inhalte (wie Berufslaufbahnen, Familienmodelle oder Rollenbilder) muss der/die Einzelne Entscheidungen treffen und diese in Auseinandersetzung mit sich selbst und in Interaktion mit der Mit- und Umwelt immer wieder neu nachvollziehbar darstellen. Die Herausforderung, ständig Entscheidungen zu treffen und diese in den Koordinaten der eigenen Lebenswelt zu verantworten, erfordert Prozesse biografischen Lernens. Dies setzt voraus, dass Erfahrungen erinnert und reflektiert werden können, um hieraus Konsequenzen für das weitere Leben abzuleiten. Die Reflexion findet nicht nur aufgrund von individuellem Nachdenken statt, sondern häufig in Kommunikationsprozessen, z. B. über biografische Erzählungen, mit deren Hilfe sich das Subjekt Klarheit über sich selbst verschafft und die eigene Geschichte in Beziehung zur Mit- und Umwelt setzt. Religionen bieten Selbst- und Weltdeutungen an, die dieser Reflexion dienen. Bei katechetischen Angeboten ist darauf zu achten, dass Formate geschlechtergerecht gestaltet werden, das heißt es gilt, dass Frauen und Männer mit ihren Glaubenthemen zur Sprache kommen und Geschlechterverhältnisse vor dem jeweiligen geschichtlichen und kulturellen Kontext kritisch hinterfragt werden.

5.3 Motivations- und Empowerment-Orientierung

Menschen sind nur dann bereit, etwas zu lernen oder sich für eine Sache einzusetzen, wenn sie hierzu motiviert sind. Deci und Ryan²² postulieren drei psychische Grundbedürfnisse, welche die Motivation grundlegend bestimmen: das Bedürfnis nach Kompetenz (effectancy), das nach Autonomie/Selbstbestimmung (autonomy) und jenes nach sozialer Eingebundenheit (affiliation). Wenn die Befriedigung dieser Bedürfnisse durch Lernprozesse gefördert wird, gelingen auch katechetische Prozesse umso mehr, je stärker die Lernumgebung diese Bedürfnisse ernst nimmt. Auch dies belegen die Beispiele: Ein Chor lebt auch vom emotionalen Miteinander. Für ein Wochenende melde ich mich nur an, wenn ich dort Menschen treffe, mit denen ich Zeit verbringen möchte, und dichte Begeg-

²² E. L. Deci, R. M. Ryan, Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik, in: Zeitschrift für Pädagogik 2 (1993) 223-238.

nungen benötigen ein Gegenüber. Durch die inhaltliche Auseinandersetzung bekommt das Miteinander eine Zielrichtung. Außerdem führt die Befriedigung dieser Bedürfnisse zu einem Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten (empowerment). Katechese im Sinne einer „Ermöglichungs- und Aneignungsdidaktik“²³ kann dazu führen, dass die Lernenden nicht nur ihren Glauben vertiefen, sondern eigene religiöse Deutungskompetenzen entdecken.

5.4 Krisenorientierung

Lerntheoretische Überlegungen gehen davon aus, dass Lernen auch durch Diskrepanzen ausgelöst wird. Hierdurch können Handlungen nicht mehr mit den bisherigen Routinen ausgeübt werden und erfordern neue Kenntnisse oder Fähigkeiten.²⁴ Knotenpunkte des Lebens führen oft zu solchen Diskrepanzen und werden z. T. als Krise erlebt. Da bisherige Deutungsmuster nicht mehr greifen, wird nach neuen Antworten oder Handlungswegen gesucht. Eine Krise kann durch unterschiedliche Gegebenheiten ausgelöst werden: Neben Krankheit und Tod stellt zum Beispiel auch die Geburt eines Kindes das bisherige Leben auf den Prüfstand. Biografische Krisen als „Impetus der (religiösen) Identitätsentwicklung“²⁵ können durch entsprechende katechetische Angebote und Prozesse begleitet werden.

5.5 Vergemeinschaftungs-Orientierung

Eine unverzichtbare Dimension des Glaubenslernens ist die der Beziehung. Dies belegen nicht nur die anfangs genannten Beispiele, sondern auch aktuelle Untersuchungen.²⁶ Es ist zu vermuten, dass der Weg eher von der Beziehung zum Inhalt führt als umgekehrt, wie es schon Papst Paul VI. im Apostolischen Schreiben *Evangelii Nuntiandi* (1975) formuliert: „Die Frohbotschaft, die durch das

²³ R. Bergold, R. Boschki, Einführung in die religiöse Erwachsenenbildung, Darmstadt 2014, 124.

²⁴ Vgl. Nolda, Erwachsenenbildung (s. Anm. 19), 87.

²⁵ C. Klenk, Religiöse Elternbildung. Perspektiven für junge Eltern in der Erwachsenenbildung, Stuttgart 2018, 32.

²⁶ Vgl. Forschungsgruppe „Religion und Gesellschaft“, Werte – Religion – Glaubenskommunikation. Eine Evaluationsstudie zur Erstkommunionkatechese, Wiesbaden 2015; J. Könemann, C.-P. Sajak, S. Lechner, Einflussfaktoren religiöser Bildung, Wiesbaden 2017; S. Altmeyer, Online-Umfrage: Visionen einer Katechese 2025, abrufbar unter: <http://www.relpaed.kath.theologie.uni-mainz.de/katechese-2025/> (Abruf v. 7. 5. 2019).

Zeugnis des Lebens verkündet wird, wird also früher oder später durch das Wort des Lebens verkündet werden müssen.“ (EN 22)²⁷ Die Begegnung mit Menschen, die ihren Glauben auch durch ihr Leben bezeugen, weckt das Interesse an den Inhalten. Erst dann entstehen inhaltliche Fragen, die nach einer Deutung mit Worten verlangen. Dies ließe sich an vielen Glaubens- und Konversionsgeschichten in der Kirchengeschichte veranschaulichen.

Interessanterweise betonen neuere Lernmodelle nicht nur die Notwendigkeit einer biografischen, sondern auch einer sozialen Verankerung von Wissen. Dies unterstreicht auch didaktisch den Gemeinschaftsgedanken des christlichen Glaubens. Diskutiert wird Lernen in „Communities“ als Modell, „das Lernen nicht nur als eine formale Aneignung von Wissen versteht [...], sondern [...] als eine intersubjektive und soziale Erfahrung“²⁸. Dieser erfahrungsorientierte Kontextbezug kann ein Anknüpfungspunkt für eine alltags- und sozial-räumliche Verortung der Katechese sein, wie sie die intergenerationale Katechese anzielt.²⁹ Es ist kreativ, danach zu suchen, wo im kirchlichen Bereich solche Communities zu finden sind bzw. an welchen Orten diese gebildet werden können, Orte, an denen nicht Leistung gefordert ist, sondern die Nähe Gottes spürbar werden kann. Katechese ist als Prozess gemeinsamen Glaubenlernens von Lernenden und Lehrenden zu verstehen. Im Austausch über Lebens- und Glaubensgeschichten können auch beim Einzelnen neue biografische Lernprozesse hervorgerufen werden. Solche Prozesse gelingen, wenn die Lehr-/Lernarrangements und der Erwerb bestimmten Wissens oder definierter Kompetenzen in Bezug zum lebenslangen Prozess der Identitätsarbeit und der (religiösen) Plausibilisierung des eigenen Lebens stehen. Hierzu braucht es haupt- und ehrenamtliche Katechetinnen und Katecheten, die sich als Wegbegleiter/-in und als Zeuge/Zeugin für das Evangelium mit Erwachsenen und deren (und eventuell auch den eigenen) Anfragen und Zweifeln auf den Weg begeben, aber auch didaktisch der Arbeit mit Erwachsenen „gewachsen“ sind und für diese Aufgabe selbst kompetente Begleitung erfahren.

²⁷ Paul VI., Apostolisches Schreiben Evangelii nuntiandi v. 8. Dezember 1975.

²⁸ C. Fahrenwald, Informelle Lernprozesse in biographischer Perspektive, in: J. Ecarius, B. Frierberthäuser (Hg.), *Literalität, Bildung und Biographie. Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung*, Opladen 2005, 237-252, hier: 245.

²⁹ Vgl. Hennecke, Dörsam (Hg.), *Generationen des Glaubens* (s. Anm. 3).

6. Räume für erwachsenenkatechetisches Handeln

Eine Vielfalt von zeitlichen und räumlichen Formaten sowie methodischen Zugängen ist nötig, um Menschen (verschiedener Altersgruppen, Milieus, Lebenslagen etc.) den Zugang zu eröffnen, sich über ihr (Glaubens-)Leben auszutauschen. Zu berücksichtigen sind die verschiedenen katechetischen Anlässe und Zielgruppen ebenso wie ästhetische und handlungsorientierte Aspekte: nicht jede/r fühlt sich überall wohl, und für manche ist gemeinsames Handeln weiterführender als Gesprächsrunden. Wichtig ist auch, unterschiedliche Möglichkeiten aufzuzeigen, den Glauben in die Tat umzusetzen. Veränderte gesellschaftliche, zeitliche und räumliche Bedingen führen zur Suche nach neuen Formaten und Orten.

6.1 Der Sozialraum als Lebenskontext in der Katechese

Beziehungen finden in Räumen statt und schaffen Räume, schließen ein oder aus. Der Lebenskontext katechetischer Prozesse kann anhand des Modells des „Sozialraums“ über die Person hinaus auf den Raum geweitet werden, den Menschen in Interaktionen herstellen und in dem sie leben. Das Konzept der „Sozialraumorientierung“ wurde seit Anfang der 1990er-Jahre in Sozialarbeit und Jugendarbeit entwickelt.³⁰ Es versteht „Raum“ nicht als Gegenstand (Behälter), sondern „als eine auf andere Menschen bezogene Tätigkeit. Raum ist Relation und entsteht durch Beziehungen. Der Stadtteil, in dem man zu Hause ist, entsteht durch die Kontakte und Bindungen, die man dort hat.“³¹

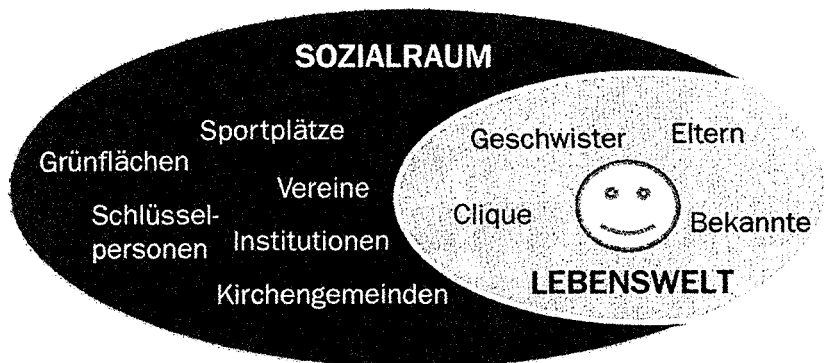
³⁰ Zum Konzept vgl. F. Früchtel, G. Cyprian, W. Budde, Sozialer Raum und Soziale Arbeit. Textbook: Theoretische Grundlagen, Wiesbaden 2013; R. Fürst, W. Hinte, Sozialraumorientierung. Ein Studienbuch zu fachlichen, institutionellen und finanziellen Aspekten, Wien 2014; M. Noack, Kompendium Sozialraumorientierung. Geschichte, theoretische Grundlagen, Methoden und kritische Positionen, Weinheim – Basel 2015.

³¹ F. Früchtel, „Raum ist Beziehung“. Sozialraumorientierung und unterstützte Beschäftigung, Fachkompetenz unterstützte Beschäftigung, Band 3, Hamburg 2014, 6. – Querverbindungen zur aktuellen raumbezogenen Forschung sind erkennbar. Ausführlich zur Diskussion des Raumparadigmas vgl. S. Günzel (Hg.), Raumwissenschaften, Frankfurt 2009; S. Rau, Räume. Konzepte, Wahrnehmungen, Nutzungen, Frankfurt – New York 2013, 17-121. – Aus theologischer Perspektive vgl. A. Kaupp (Hg.), Raumkonzepte in der Theologie. Interdisziplinäre und interkulturelle Zugänge, Ostfildern 2016.

Der Ansatz zielt darauf, zusammen mit den Adressaten Lebenswelten zu gestalten, greift die Eingebundenheit des Einzelnen in einem bestimmten Kontext auf und legt folgende Prinzipien zugrunde:

- Ausgangspunkt sind der Wille und die Interessen der Menschen.
- Aktivierende Arbeit hat Vorrang vor betreuender Arbeit.
- Personale und sozialräumliche Ressourcen spielen eine wesentliche Rolle.
- Aktivitäten sind zielgruppen- und bereichsübergreifend angelegt.
- Vernetzung und Integration über Einzelfelder sind wesentlich.³²

Den Lebenskontext unterscheidet Noack in Lebenswelt und Sozialraum: „Die räumliche Dimension individueller Lebenswelten kann sich über *unterschiedliche geografisch bestimmbare Orte* erstrecken.“³³



Skizze: M: Noack, *Kompendium Sozialraumorientierung. Geschichte, theoretische Grundlagen, Methoden und kritische Positionen*, Weinheim – Basel 2015, 115.

Dieses Konzept kann katechetische Überlegungen inspirieren. Eine sozialräumliche Katechese wird zunächst eine Analyse des konkreten Umfeldes vornehmen und danach fragen, wo Kirchengemeinden und ihr katechetisches Angebot als *Player* im Sozialraum und für die Menschen dort bedeutsam sind. Da sich die Strukturen verschiedener Sozialräume unterscheiden, werden sich auch katechetische Konzepte strukturell und inhaltlich unterscheiden, weil der Glaube u. a. durch Raum-Relationen geprägt ist und nicht kontextlos gelernt

³² Vgl. W. Hinte, Sozialraumorientierung – Konzepte, Debatten, Forschungsbefunde, in: R. Fürst, W. Hinte, Sozialraumorientierung (s. Anm. 30), 9-29.

³³ M. Noack, Kompendium Sozialraumorientierung (s. Anm. 30), 77.

wird.³⁴ Eine sozialräumlich konzipierte Katechese zielt auf eine Kooperation mit anderen Partnern im Sozialraum. Hierdurch können die Ressourcen der verschiedenen Partner genutzt werden.³⁵ Im Sinne der Sozialraumorientierung wird dabei auf das Interesse und die Aktivität der Subjekte gesetzt, das heißt sie entscheiden über die Aktionen, die für sie wichtig sind, und darüber, wie sie ihren Glauben im Alltag umsetzen. Dies wiederum knüpft an die theologische Bedeutung des biografischen Lernens an. Die Modelle einer interkulturellen Katechese³⁶ und einer generationenübergreifenden Katechese³⁷ geben einer sozialräumlichen Katechese wertvolle Anregungen. Interkulturelle Katechese berücksichtigt kulturelle Unterschiede auch in Glaubensvorstellungen und -praxis und gestaltet Lernprozesse entsprechend. Idealvorstellung der generationsverbindenden/-übergreifenden Katechese ist, dass in einer Gemeinde katechetische Angebote zu verschiedenen Themen stattfinden, die sich an Menschen jeden Alters richten: „Alle gemeinsam [...] begegnen sich als Volk Gottes und wachsen gemeinsam auf ihrem Weg.“³⁸ Es wird nicht mehr davon ausgegangen, dass Menschen in bestehende Gemeinschaften eingegliedert werden sollen, sondern dass ein Raum der Gemeinschaft durch das Miteinander erst entsteht, im Unterschied zu anderen Modellen, welche die Integration in bestehende Strukturen anzielen.

6.2 Andere und „fremde“ Orte für die Erwachsenenkatechese erschließen

Entwicklungs- und Lernprozesse brauchen Zeit, daher sind Katechesegruppen über längere Zeiträume hinweg ideal. Aber Erwachsene, die durch Familie und/oder Beruf zeitlich sehr angespannt sind, lassen sich heute weniger auf lange Verbindlichkeiten ein. Auch Suchende nehmen eher an einem kurzfristigen Angebot mit niedriger Hemmschwelle teil.³⁹ Aus katechetischer Sicht „fremde Orte“, die an die Lebenswelt und die Themen der Menschen andocken, und kürzere

³⁴ Die „Theologien der Befreiung“ in Lateinamerika betonen die Bedeutung des jeweiligen „Raums“ ebenso wie theologische Ansätze aus Afrika und Asien.

³⁵ Vgl. hierzu auch die Gedanken zur Vernetzung von F.-P. Tebartz-van Elst in: ders., Gemeinden werden sich verändern (s. Anm. 10), 43-47.

³⁶ Vgl. Scheidler, Hofrichter, Kiefer (Hg.), Interkulturelle Katechese (s. Anm. 3).

³⁷ Vgl. Hennecke, Dörsam (Hg.), Generationen des Glaubens (s. Anm. 3).

³⁸ C. Hennecke, Notwendiger Aufbruch. Auf der Suche nach neuen Wegen der Katechese, in: Hennecke, Dörsam (Hg.), Generationen des Glaubens (s. Anm. 3), 10-19, hier: 17.

³⁹ Vgl. hierzu W. Gebhardt, Der „spirituelle Wanderer“ als Idealtypus spätmoderner Religiosität, in: euangel – Magazin für missionarische Pastoral 1 (2014).

Formate können Neugier wecken und vielleicht ein Anschub zu mehr sein.⁴⁰ Der Kreativität ist hierbei keine Grenze gesetzt, wie folgende Beispiele zeigen: Die Arbeit zum religiösen Gehalt in einem Buch bei einem Glas Wein im Weinkeller, das Thema christliche Todes- und Auferstehungsvorstellungen in einem Beredigungsinstitut, Eucharistie in einer Bäckerei, Taufe in einer Hebammen-Praxis oder ein biblisches Thema anlässlich einer Ausstellung oder Vernissage im Museum. Wichtig ist, dass nicht nur der/die Katechet/in, sondern auch die dort Tätigen in ihrer Kompetenz gefragt sind: der Kellermeister, die Bestatterin, der Bäcker etc. Kooperation ist notwendig, um die Fragen der Teilnehmenden aufzugreifen, um Lebenswelt und Glaubensinhalte miteinander zu verbinden. Solche katechetischen Mosaiksteine können der Anstoß zu neuen Vergemeinschaftungen sein oder dem Einzelnen dazu dienen, im Laufe der Zeit aus den Mosaiksteinen ein Gesamtbild des Glaubens zu erarbeiten.

6.3 Erwachsenen Katechese: Suchende in den Blick nehmen

Die Suche nach anderen Orten macht die Einladung an die bisherigen christlichen Orte nicht überflüssig. Vor allem, wenn es darum geht, den christlichen Glauben für diejenigen erfahrbar zu machen, denen er fremd oder fremd geworden ist, und so Menschen religiös (wieder) sprachfähig werden zu lassen.⁴¹ In der Religionsdidaktik wird dies unter dem Stichwort einer *performativen Didaktik* diskutiert, und der Grundgedanke soll hier als ein möglicher Ansatz für die Katechese skizziert werden.

Das englische Wort „to perform“ umfasst das Bedeutungsspektrum von tun, ausführen, verrichten, durchführen, eine Zeremonie vollziehen oder ein Theaterstück aufführen, spielen. Es geht um die Chance, nicht nur etwas Fremdes zu erfahren, sondern über das Fremde Eigenes neu oder anders zu erfassen. Möglicherweise können Aspekte des eigenen Lebens bewusst werden, die durch Wissensvermittlung oder über Gespräche nicht zugänglich sind. Eine performative Katechese zeigt Glauben nicht nur denen, für die er bereits bekanntes Terrain ist, das noch genauer erforscht werden soll, sondern wendet sich als perso-

⁴⁰ Vgl. auch H. Wustmans, Vielfalt christlicher Sozialformen als Anders-Orte nutzen, in: M. Sellmann (Hg.), *Gemeinde ohne Zukunft? Theologische Debatte und praktische Modelle*, Freiburg 2013, 287-303.

⁴¹ Angezielt ist ein Kennenlernen, das mehr als kognitive Information ist, ohne dies mit Missionierung zu verbinden. Vgl. H. Mendl, *Religion zeigen – Religion erleben – Religion verstehen*. Ein Studienbuch zum performativen Religionsunterricht, Stuttgart 2016.

nales Angebot auch an die, für die Glaube weitgehend fremdes Land ist. Ziel ist, die christliche Botschaft zu zeigen und nachvollziehbar zu machen. Diese Perspektive für eine Zeit zu übernehmen und zu reflektieren dient der Auseinandersetzung mit der Glaubensthematik auch dann, wenn sie nicht zur eigenen wird. Der Ansatz verdeutlicht, wie Glaubensindividuation und Glaubenswissen miteinander verknüpft werden können, wenn das Erlebte vor dem Hintergrund der eigenen Person und des Glaubensinhaltes reflektiert wird. Am Beispiel von Taizé können zentrale Koordinaten eines solchen Angebots verdeutlicht werden, das die Dimension der Motivation, der Performance und der inhaltlichen Reflexion aufgreift: Die Brüder leben ihre Frömmigkeit und sind so als Zeugen für ihren Glauben erkennbar. Für die Gäste ist es recht unkompliziert möglich, Fremdes kennenzulernen, aber nicht nur Zuschauer zu sein, sondern zum Beispiel durch Gesang aktiv mitzugestalten und in Gesprächsgruppen inhaltlich zu reflektieren. Jugendliche erleben sich als wertgeschätzt und kompetent, wenn ihnen die Leitung der Gesprächsgruppen oder andere Aufgaben, wie zum Beispiel sprachliche Übersetzung, übertragen werden und mit ihnen auf Augenhöhe kommuniziert wird. Es ist ein großes Ausmaß an Selbstbestimmung vorhanden, und vor allem sichert die Gruppe der Gleichaltrigen das Dazugehören. Es ist zu überlegen, wo es solche Formen in Seelsorgeverbänden gibt, die es auch bei uns ermöglichen, als Gemeinschaft Glauben zu zeigen – auch denen, für die das fremdes Land ist –, ohne dass sie sich dort fremd fühlen. Möglicherweise kann dies auch in der Katechese dazu beitragen, die Korrelation zwischen Inhalt und Erfahrung zu stärken und denjenigen, die auf der Suche sind, Lust auf mehr zu machen.

Vonseiten der Katechet/-innen sind Beziehungs- und Inhaltskompetenz unverzichtbar. „Glauben zeigen“ erfordert zum einen eine Beziehung zwischen Lernenden und Lehrenden. Zum anderen muss sich der/die Lehrende als jemand „zeigen“, der mit christlichen Inhalten und Ausdrucksformen vertraut ist, ohne davon auszugehen, dass die Lernenden den gleichen Standpunkt vertreten. Ehrenamtliche Katechet/-innen dürfen mit dieser Aufgabe nicht allein gelassen werden. Auch sie werden nur für ihre Aufgabe motiviert sein, wenn sie mit ihren Bedürfnissen wertgeschätzt werden. Dazu zählt neben dem Dazugehören vor allem das Gefühl, die Aufgabe kompetent zu erfüllen, und dies erfordert eine qualifizierte Begleitung durch die Verantwortlichen.

7. Fazit

Solche katechetischen Angebote bieten Chancen sowohl für die Glaubensentwicklung von Erwachsenen als auch für religiöse Tradierungsprozesse an nachkommende Generationen. Die Tradierung christlicher Inhalte bedarf neben der schriftlichen vor allem der lebendigen Tradition durch Personen.⁴² Die Begegnung mit und die Beziehung zu überzeugenden Menschen ist für die Sozialisation in die Glaubenspraxis und die Auseinandersetzung mit Glaubensfragen zentral.⁴³ Auch ungewohnte Formate und Angebote über einen kürzeren Zeitraum können Anstoß sein, sich mit dem eigenen Glauben (wieder) auseinanderzusetzen und eventuell nach Gleichgesinnten zu suchen.

Zusammenfassend ist zu konstatieren, dass die Chancen katechetischer Prozessbegleitung und die möglichen Formate von Erwachsenenkatechese bisher weder theoretisch noch praktisch umfassend ausgelotet sind; hier gibt es noch viel zu entdecken und zu erproben. Eine Chance für die kirchliche Raumplanung.

⁴² Vgl. Die deutschen Bischöfe, *Katechese in veränderter Zeit* (s. Anm. 5), 25-26.

⁴³ Vgl. A. Kaupp, *Junge Frauen erzählen ihre Glaubensgeschichte. Eine qualitativ-empirische Studie zur Rekonstruktion der narrativen religiösen Identität katholischer junger Frauen*; Ostfildern 2005; Könemann, Sajak, Lechner, *Einflussfaktoren religiöser Bildung* (s. Anm. 26).