

Patrik C. Höring

Vom Schwund des Alltäglichen und der Dominanz des Besonderen, Grenzerfahrungen als religionspädagogisches Konzept?

Mit der Bedeutungszunahme 'des Besonderen' in Form von sogenannten Events, auch in kirchlichen Kreisen – besonders augenfällig ist seit einigen Jahren das Phänomen 'Weltjugendtag' –, scheint auch die religionspädagogische Reflexion den Blick darauf zu richten. Mit dem Erscheinen des *Jahrbuchs der Religionspädagogik 1999* zum Thema „Schlüsselerfahrungen“¹ und der Studie von *Burkard Porzelt* „Jugendliche Intensiverfahrungen“² mag dies deutlich werden. Droht 'das Alltägliche' unter der Dominanz 'des Besonderen' an Bedeutung zu verlieren?

1. Die Faszination des Besonderen

'Das Besondere' hat zweifellos eine ganz eigene Faszination. Das Verhalten junger Menschen offenbart dies. Die Freizeit ist das 'eigentliche Leben', auf das der Alltag hingeordnet zu sein scheint. Und diese wiederum wird durch Events bestimmt. Kein Wochenende, an dem nicht ein Event zur Teilnahme ruft. Auch innerhalb jugendpastoraler Handlungsfelder scheint man mehr und mehr auf den Event zu setzen. Wird 'das Alltägliche' aufgrund der Auflösung konfessioneller Milieus, der Krise der Verbands- und Gruppenarbeit, der Veränderungen in der Territorialeelsorge, der erhöhten Mobilität etc. schwerer denn je, erscheint der kirchliche Event als Rettungsanker. Und zweifelsohne: Viele Gläubige kehren vom Weltjugendtag, aus Taizé, vom Katholikentag oder vom Diözesantreffen 'be-geistert' zurück.

2. Das Besondere als Thema religionspädagogischer Reflexion

In den beiden genannten Publikationen wird das Thema 'Event' nicht explizit bedacht, aber auch sie reflektieren 'das Besondere' – und zwar unter dem Stichwort „Schlüsselerfahrungen“ (*JRP*) bzw. 'Relevanz- und Intensiverfahrungen' (*Porzelt*). Unbestritten ist in beiden Studien die Bedeutung von besonderen Erlebnissen innerhalb des Jugendalters und innerhalb religionsdidaktischer Prozesse.

2.1 Schlüsselerfahrungen

Im Kontext der Dokumentation von einem guten Dutzend Einzelerfahrungen Jugendlicher und Erwachsener reflektieren *Peter Biehl* und *Friedrich Schweitzer* im *Jahrbuch der Religionspädagogik* (1999) die Bedeutung von Schlüsselerfahrungen für das religiöse Lernen.³ Dabei wird deutlich, dass die Arbeit mit und an Schlüsselerfahrungen wichtiger Teil einer lebensweltorientierten Didaktik ist. Sie trägt zu biographischem Lernen bei, gleichwohl es Grenzen gibt. Diese bestehen z.B. in der Unmöglichkeit, im Rahmen

¹ *Jahrbuch der Religionspädagogik* (JRP) 16 (1999), Neukirchen-Vluyn 2000.

² *Burkard Porzelt*, *Jugendliche Intensiverfahrungen. Qualitativ-empirischer Zugang und religionspädagogische Relevanz*, Graz 1999.

³ *Peter Biehl*, *An Schlüsselerfahrungen lernen. Schlüsselerfahrungen in hermeneutischer, theologischer und religionspädagogischer Perspektive*, in: *JRP* 16 (1999), Neukirchen-Vluyn 2000, 3-49; *Friedrich Schweitzer*, *Schlüsselerfahrungen – ein neues religionspädagogisches Konzept?*, in: ebd., 191-212.

der Schule eigene Schlüsselerfahrungen zu ermöglichen. Schlüsselerfahrungen entziehen sich aber auch grundsätzlich des pädagogischen Zugriffs. So benennt *Schweitzer* als zentrale Aufgaben der religionspädagogischen Arbeit mit Schlüsselerfahrungen das Wahrnehmen-Lernen, den Nachvollzug eigener oder fremder Schlüsselerfahrungen und das Entwickeln einer eigenen Deutungsfähigkeit, u.a. durch das Angebot einer gemeinsamen Suche nach Entsprechungen zwischen Lebenserfahrungen und Themen biblischer bzw. theologischer Tradition.⁴ Damit erweist sich der Bezug auf Schlüsselerfahrungen als Spezialfall oder Kulmination korrelativer Didaktik.

2.2 Jugendliche Intensiverfahrungen

Das gleiche Anliegen verfolgt die Studie von *Burkard Porzelt*. Er macht sich die Suche nach dem 'verbindenden Dritten' (*tertium comparationis*) zwischen den beiden Polen 'Glauben' und 'Leben' im Kontext einer zeitgemäßen Korrelationsdidaktik zur Aufgabe. Zu finden glaubt sie der Verfasser in sogenannten 'Relevanz- bzw. Intensiverfahrungen'.⁵ Nimmt man die Ergebnisse der Studie ernst, sind die Möglichkeiten der religiösen Deutung deutlich nüchterner zu beurteilen.

Mittels einer qualitativ-empirischen Studie wird ein „vorläufiges Inventar elementarer Strukturen und Themen“⁶ jugendlicher Intensiverfahrungen erhoben. Da erzählt ein Mädchen von einem Auslandsaufenthalt. Ein anderes Mädchen berichtet von Trennung und Neuanfang innerhalb freundschaftlicher Beziehungen. Ein Junge erzählt vom Sterben seiner Mutter. Für einen anderen Jungen ist eine Heißluftballonfahrt der Ort der Alltagstranzendenz. Für wieder einen anderen ist das Erlebnis von Vertrauen und Angenommensein in der Gruppe entscheidend.

Deutlich wird, dass (1) Jugendliche um eigene Intensiverfahrungen wissen und diese beschreiben können, dass (2) Intensiverfahrungen Jugendlicher „äußerst vielgestaltig“⁷ sind, dass (3) die Erfahrungen in einer der Jugendsubkultur entsprechenden Sprache erzählt werden, die sich von der Erwachsenensprache unterscheidet, und dass (4) selbst in kirchlich sozialisierten Kreisen (die Probanden sind Mitglieder kirchlicher Jugendverbände) die Erfahrungen nicht unter Zuhilfenahme religiöser Sprache oder Bilder gedeutet werden.

Gerade der letzte Punkt ist folgenreich, beweist er doch, dass eine Korrelation mittels religiöser Sprache oder Bilder nicht von vornherein in Frage kommt. Der religiösen Deutung vor allem im unterrichtlichen Kontext scheint sich das Intensiverlebnis zu entziehen. So zieht auch der Autor die Konsequenz, dass eine behutsame Kommunikationskultur angezeigt sei, die die Privatheit der Einzelerfahrung respektiert und die Einzigartigkeit jugendlicher Intensiverfahrungen auch in ihrer Sperrigkeit akzeptiert. Der Verfasser lässt aber offen, ob nicht doch, in einem zweiten Schritt, religiöse Deutungsmöglichkeiten angeboten werden können. Möglicherweise sind junge Menschen durchaus in der Lage, diese zu rezipieren oder zu adaptieren.

⁴ Vgl. *Schweitzer* 2000 [Anm. 3], 194-199 sowie 203-211.

⁵ Vgl. *Porzelt* 1999 [Anm. 2], 38-59.

⁶ Ebd., 260.

⁷ Ebd., 255.

2.3 Events sind keine Schlüsselerfahrungen

Interessant ist, dass in beiden Publikationen Events keine Rolle spielen. Zwar werden von den Probanden in der Studie von *Porzelt* unter den gemeinsamen bzw. gemeinsam erinnerten Erlebnissen, die der Autor zunächst abfragte, auch Anlässe genannt, die eine gewisse Nähe zu Events haben (z.B. gemeinsame Unternehmungen), unter den wirklich wichtigen persönlichen Erlebnissen finden sich solche Anlässe aber nicht.

Daraus lässt sich schließen, dass es nicht die großen – multimedialen – Inszenierungen sind, die Menschen in ihrer Biographie weiterbringen, sondern die kleinen, zunächst unscheinbaren, ‘alltäglichen’ Erlebnisse, die zu tiefen, relevanten Erfahrungen werden. Was aber lässt Erlebnisse zu (relevanten) Erfahrungen werden?

3. Der ‘artesische Brunnen’ menschlicher Erfahrungsbildung

Der Prozess der Erfahrungsbildung lässt sich mit dem Bild des ‘artesischen Brunnens’ vergleichen. Dieser ist die Bezeichnung für das geologische Phänomen, bei dem im Bergland Regenwasser versickert, zwischen zwei wasserundurchlässigen Bodenschichten weiterfließt und in weiter Entfernung durch den Druck des Grundwassers als ‘Brunnen’ an die Oberfläche tritt.

3.1 Vom Ereignis zum Erlebnis

In gleicher Weise lässt sich der Prozess der Erfahrungsbildung verstehen. Ein äußeres *Ereignis* (eine Situation) steht am Anfang des Prozesses. Beteiligte erleben dieses Ereignis mit: als sensitives, auditives, optisches Phänomen. Dieses *Erlebnis* sinkt – wie das Regenwasser – ab in das menschliche, individuelle wie kollektive Bewusstsein.

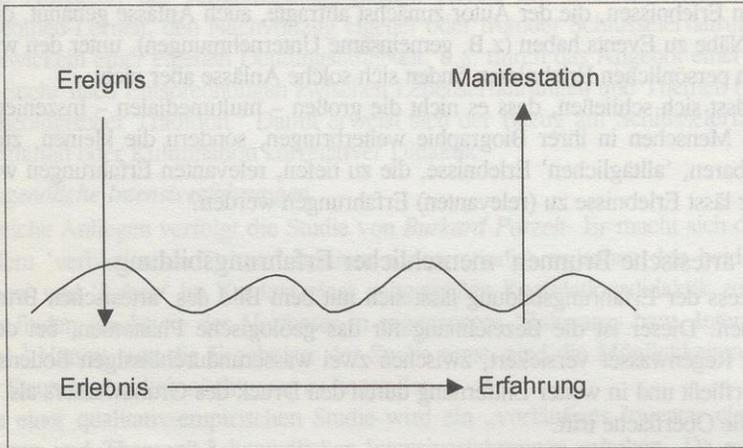
3.2 Vom Erlebnis zur Erfahrung

Nun geschieht das Entscheidende: Das Erlebnis wird im Laufe der Zeit zur Erfahrung verarbeitet. Individuelle wie kollektive Deutungsmuster machen das Erlebnis für die individuelle wie kollektive Biographie fruchtbar. Aus dem Erlebnis wird gelernt. Das Gehörte, Gesehene, Gespürte erhält eine Bedeutung, macht etwas deutlich. Der Mensch oder das Kollektiv ist nach der Verarbeitung des Erlebnisses ein anderer, ein anderes. Der Tod eines Menschen lässt das eigene Leben in neuem Licht erscheinen. Nach dem Erleben des Weltkriegs kann das Leben nicht unverändert weitergehen. Das Erleben von Zuneigung und Liebe lässt den nächsten Tag anders aussehen. Wer einmal einen Berggipfel erstieg und über Täler und andere kleinere Berge hinwegsah, wird vielleicht ein neues Verhältnis zum Leben im Tal haben. Wer bei der Geburt eines Kindes dabei war, wird wohl über den Wert und die Zerbrechlichkeit menschlichen Lebens fortan anders denken. Das Erlebnis wird zur *Erfahrung*.

3.3 Von der Erfahrung zur Manifestation

Früher oder später wird diese Erfahrung manifest, sie tritt an die Oberfläche. Der eine oder die andere schreibt Tagebuch. Andere erzählen davon. Manch einer verfasst ein Lied. Wieder andere tun sich mit Menschen gleichen Erfahrungshorizontes zusammen. Nicht anders haben Menschen die äußeren Ereignisse, ihre eigenen Erlebnisse und die daraus entstandenen Erfahrungen vor und mit Gott festgehalten: in der Gemeinschaft derer, die Gleiches erlebt und erfahren haben; in der Gemeinschaft, die die Erfahrungen

– wenn auch nicht die Erlebnisse – teilen; in einer Gemeinschaft von Glaubenden; in den Schriften dieser Erfahrungen, der Bibel.



4. Die Bedeutung von Grenzerfahrungen für die eigene Biographie

Eine besondere Bedeutung für die eigene Biographie haben Ereignisse und Erlebnisse, die für den Einzelnen zur 'Grenzerfahrung' werden. Sie können als Spezialfall einer Schlüssel- bzw. Relevanz- oder Intensivverfahren gelten. Sie sind nicht nur für das weitere Leben von Bedeutung (Relevanz) oder gehen auf ein intensives Erlebnis zurück, sondern lassen die Grenze von Kontingenz bzw. Transzendenz erfahren; sei es, dass ich an die entscheidende Grenze von Kontingenz stoße, „Tod, Krankheit, und Versagen“⁸, sei es, dass ich eine Grenze überwinde, transzendiere, weil bislang für unmöglich Gehaltenes auf einmal Realität wird, z.B. in der „Wahrnehmung des Schönen, des Kunstschönen sowie [...] des Naturschönen“ oder im „Gelingen wechselseitigen Verstehens in der Liebe.“⁹

Diese Erfahrungen mögen den Atem rauben, mögen staunen lassen. In jedem Fall stellen sie die einzelne Person in Frage. Bislang Erlebtes, bislang Vorgestelltes, bislang Angedachtes oder Erhofftes wird brüchig, fragwürdig, bekommt eine andere Relevanz als zuvor. Die Grenzerfahrung öffnet den Menschen für eine andere Dimension des Lebens.

Das zugrundeliegende intensive Erlebnis, 'das Besondere' ermöglicht damit einen neuen Blick auf das Alltägliche. Eine solche Erfahrung lässt einmal kurz 'über den Zaun blicken' und trägt dazu bei, etwas mehr als bislang das Ganze, das ansonsten nur im Fragment sichtbar wird, in den Blick zu nehmen.

⁸ Henning Luther, „Grenze“ als Thema und Problem der Praktischen Theologie, in: ders., Religion und Alltag. Bausteine zu einer Praktischen Theologie des Subjekts, Stuttgart 1992, 45-60, hier 50.

⁹ Ebd.

4.1 Orte und Gelegenheiten

Wo und wie ereignen sich Erlebnisse, die geeignet sind, für junge Menschen zu einer Grenzerfahrung zu werden? Zunächst und vor allem sind es Erfahrungen eines Einzelnen allein oder in der Begegnung mit anderen. Es sind zumeist Schicksalsschläge, buchstäblich 'Widerfahrnisse', die unplanbar *und unerwünscht* sind (alles andere wäre purer Zynismus). Ebenso können es aber auch die Erlebnisse in der Gleichaltrigengruppe sein, die allein oder in dieser Gruppe zur individuellen oder kollektiven Erfahrung werden: Eine Gruppe junger Menschen macht gemeinsam im Ferienlager eine Naturerfahrung. Ein Unfall lähmt eine ganze Schulklasse. Das soziale Projekt führt eine Jugendgruppe zu einer lokalpolitischen Stellungnahme.

In den wenigsten Fällen ist es die Schule, die Ort des Erlebnisses, aber auch seiner Verarbeitung ist. Hier ist der zurückhaltenden Einschätzung von *Burkard Porzelt* zuzustimmen, der vor einer direkten Erfahrungskommunikation innerhalb des Unterrichts warnt¹⁰ und damit über das Urteil von *Schweitzer*¹¹ hinausgeht. Innerhalb der kirchlichen Jugendarbeit hingegen, einem Ort, wo Jugendliche großteils eigenständig handeln, ist die Ermöglichung von Erlebnissen und ihrer Verarbeitung ein wesentlicher Bestandteil der pädagogischen bzw. religionspädagogischen Arbeit.¹²

4.2 Chancen und Grenzen

Grenzerfahrungen lassen sich nicht in pädagogischen Räumen herstellen. Wohl aber sind bestimmte Räume und Zeiten mehr als andere geeignet, Erlebnisse zu machen, die die Basis für Grenzerfahrungen bilden. Hier setzen die Konzepte der Erlebnispädagogik an. So sind in der kirchlichen Jugendarbeit Ferienlager und Projekte geeignet, Erlebnisse zu induzieren. Aber es sind Versuche ohne Erfolgsgarantie. Nach einem Projekt, einem Lager oder was auch immer kann es auch beim schönen Erlebnis bleiben, ohne dass neue Erfahrungen gemacht werden. Herstellen lassen sich diese eben nicht. Andererseits kann es die Gleichaltrigengruppe sein, die es ermöglicht, Einzelerlebnisse oder individuelle Schicksalsschläge zu verarbeiten.

4.3 Transfer als wesentlicher Bestandteil

Erlebnisse werden nicht von allein zu Erfahrungen. Zentral ist das Bewusstmachen von Erlebnissen und deren Reflexion im Blick auf die eigene Lebensgeschichte: Wie fühle ich mich jetzt? Was geht (körperlich – geistig) in mir vor? Wie habe ich die letzten Minuten (Stunden, Tage) erlebt? Wurden zuletzt die Grenzen körperlicher Leistungsfähigkeit erfahren, kann man sich die Frage stellen: Wie fühlte sich das an, nicht mehr weiter zu können? Welche Gefühle kamen in mir hoch, als ich auf die Hilfe der anderen Gruppenmitglieder angewiesen war, um meinen Weg fortsetzen zu können? Wo erfahre ich in meinem Alltag solche Grenzen? Gab es vergleichbare Erlebnisse in meiner Lebensgeschichte? Wie bin ich damals damit umgegangen? Wie gehe ich heute damit um?

¹⁰ Vgl. *Porzelt* 1999 [Anm. 2], 261-265.

¹¹ Vgl. *Schweitzer* 2000 [Anm. 3], 209 (Fußnote) und 211.

¹² Vgl. a. *Patrik Höring*, Grenzerfahrungen als Anknüpfungspunkt für religiöse Erfahrungen in der kirchlichen Jugendarbeit. Beobachtungen in einer ländlichen Pfarrei in der Deutschschweiz, in: *Gottfried Bitter / Albert Gerhards* (Hg.), *Glauben lernen – Glauben feiern*. Katechetisch-liturgische Versuche und Klärungen, Stuttgart u.a. 1998, 57-60.

Welche Parallelen erkenne ich zu meiner momentanen Erfahrung? Welche fundamentalen Differenzen bestehen? Wie habe ich mir jetzt weitergeholfen? Wie werde ich mich zukünftig verhalten?

Mit Menschen, die eine christliche Erziehung genossen haben, lassen sich auch biblische Themen aufspüren, in denen ähnliche Erfahrungen gemacht und dargestellt wurden – z.B. die Geschichte, bei der im Kampf gegen Amalek Mose buchstäblich ‘unterstützt’ werden muss (Ex 17,8-16) oder das Bild vom Leib Christi in 1 Kor 12.

Aber auch umgekehrt können biblische Geschichten, Heiligenviten, Erfahrungen von Mystikern (wie z.B. die Visionen des Nikolaus von Flüe) am Beginn stehen. Die darin aufgespürten Themen stehen damit als Vorzeichen vor den anschließenden Einzel- oder Gemeinschaftserfahrungen und erschließen sich dann oft von selbst. An dieser Stelle ist tatsächlich der gemeinsame Erlebnishorizont das ‘tertium comparationis’ zwischen Leben und Glauben.

Eine wichtige Voraussetzung, die hier erfüllt ist, im schulischen Kontext aber oftmals fehlt, ist das auch unterschiedliche Erleben einer *gemeinsamen* Situation. Hier muss sich niemand in eine fremde Situation hineindenken. Hier sind alle gleichermaßen Lernende und Lehrende – sicher ein unnachahmlicher Vorteil außerschulischer Bildung. Gleichwohl ist der Transfer in den Alltag wiederum von jedem Einzelnen individuell zu leisten.

4.4 Events führen nicht zwangsläufig zu Schlüsselerfahrungen

Events haben in diesem Kontext keine Relevanz. Ereignisse, die zu Schlüsselerfahrungen werden, sind von anderer Qualität. Sie lassen sich nicht beliebig oft wiederholen. Sie ereignen sich nicht in der anonymen Masse, sondern vor allem in kleinen Gruppen oder in face-to-face-relations. Darin liegt die qualitative Differenz zwischen dem, was im Gefolge von *Gerhard Schulze* mit ‘Erlebnisrationalität’ bezeichnet wird¹³, und dem, was im Kontext der Erlebnispädagogik unter ‘Erlebnis’ verstanden wird¹⁴. Insofern wird man dem Event am ehesten gerecht, wenn man ihn (weiterhin) als (bloßes) ‘Ereignis’ definiert, das zum ‘Erlebnis’ werden kann. Für eine tiefere ‘Erfahrung’ aber scheint der Event nicht geeignet.

5. Das Alltägliche als Basis des Besonderen

Die Überlegungen haben gezeigt, dass Erlebnisse besonderer Art zunächst singularer Natur sind und bleiben, ja bleiben müssen. Denn ihnen ist es eigen, eine ‘Verwandlung’ des Alltäglichen zu ermöglichen. Sie sind hingeordnet auf die Bewältigung des Lebens, die nur im Alltäglichen stattfinden kann. Insofern macht das Besondere nur Sinn im Blick auf das Alltägliche, das nicht als Widerpart, sondern als dessen Basis verstanden werden muss. Damit das Besondere nicht zum Alltäglichen wird und seine transzendierende Kraft verliert, ist dessen Singularität zu bewahren und dort, wo besondere Ereignisse inszeniert werden, bewusst vorzugehen.

¹³ Vgl. *Gerhard Schulze*, Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart, Frankfurt/M. – New York 1993.

¹⁴ Vgl. *Schweitzer* 2000 [Anm. 3], 200f; vgl. a. *Peter Sommerfeld*, Erlebnispädagogik, in: Hans-Uwe Otto / Hans Thiersch (Hg.), Handbuch Sozialarbeit / Sozialpädagogik, Neuwied 2001, 394-402.