

Erlebnispädagogik und religiöse Bildung

Diskursanalytische Verortungen und religionspädagogische Herausforderungen

Florian Brustkern

1. Forschungshorizont und Gegenstand

■ „Nur wer loslässt wird gehalten. Christuszentrierte Erlebnispädagogik.“¹

■ „Von Gipfelerlebnissen und Tiefenerfahrungen. Erlebnispädagogik im christlichen Kontext.“²

■ „Orte der Kraft. Religiöses Erleben in den Bergen.“³

Diese Titel zeugen von erlebnispädagogischen Momenten, die zusehends⁴ Eingang in religionspädagogische Praxisfelder finden, wobei sich diese fast gänzlich unbedacht abseits wissenschaftlicher Theoriebildung und Konzeptionierung entwickeln. Dabei werden vor dem Hintergrund des jeweiligen erlebnispädagogischen Selbstverständnisses Bildungsangebote konzeptioniert, die im Sinne einer Handlungs-

orientierung physische, psychische und soziale Herausforderungen in den Mittelpunkt stellen und ein – bevorzugt in der Natur – intendiertes Erlebnis in religiöser Hinsicht reflektieren.⁵ Das soziale Element wird dabei als Katalysator im Lernprozess verstanden.

Insbesondere in niedrigschwellige Angebote religionspädagogischer Praxis finden diese Ideen vermehrt Eingang und werden von diesem *locus* aus gedacht sowie beschrieben. Darüber hinaus entdeckt die Erlebnispädagogik das weite Feld „zwischen Selbsterfahrung und Therapie“⁶, wobei „Rituale und Spiritualität an Bedeutung“⁷ erlangen, aber gleichzeitig attestiert wird, „dass es ein ungestilltes spirituelles Bedürfnis gibt, das christliche Religionen selten abdecken“⁸ können.

Eine wissenschaftlich-religionspädagogische Theoriebildung stellt in dieser Hinsicht ein Desiderat dar. Bislang speisen sich leitende Ideen und Konzeptionen aus einer Eigenlogik der praktischen Erkenntnis, die aus der Primär-

1 Royer, Hans P.: Nur wer loslässt, wird gehalten. Christuszentrierte Erlebnispädagogik, Holzgerlingen 2003.

2 Schellhammer, Barbara: Von Gipfelerlebnissen und Tiefenerfahrungen. Erlebnispädagogik im christlichen Kontext. In: forum erwachsenenbildung (2014) 29–32.

3 Aldebert, Ulrike: Orte der Kraft. Religiöses Erleben in den Bergen. In: Jagenlauf, Michael/König, Mareike/Michl, Werner (Hg.): Religiöses Erleben – erlebte Religion, Berlin 1995, 44f.

4 Mit Klarhold, Johannes: Segeln schenkt Sinn. Segeln als religiöse Erfahrung. In: Zeitschrift für Erlebnispädagogik 11 (1991) 55–58, wird eine religiöse Dimension erlebnispädagogischer Praxis erstmals beschrieben.

5 Vgl. Michl, Werner: Erlebnispädagogik, München – Basel 2015, 11–14.

6 Ebd., 86.

7 Ebd., 33.

8 Ebd., 86f.

erfahrung Erlebnispädagogik gestaltender Akteure resultiert. Davon zeugen zahlreiche veröffentlichte Artikel und Monographien.

Daneben stehen vereinzelt systematisierende Versuche, Erlebnispädagogik in religiösen Bildungsangeboten zu beleuchten, doch stets unter einem spezifisch zugeschnittenen Fokus: Sie finden sich entweder in Einleitungen zu Praxishandbüchern,⁹ werden aus einem spezifischen Bildungskontext¹⁰ heraus entfaltet oder mit thematischen sowie didaktischen Zuschnitten¹¹ versehen.

Diese publikationsbasierte, heterogene und religionspädagogisch-wissenschaftlich unterbelichtete Ausgangslage markiert sowohl den Horizont als auch den Gegenstand des im Folgenden präsentierten Forschungsprojekts. Es vermisst das Feld religiöser Erlebnispädagogik diskursanalytisch¹² und leistet damit einen Beitrag zu dessen religionspädagogischer Profilierung.

- 9 Vgl. u. a. *Arbeitskreis Erlebnispädagogik* (Hg.): *Sinn gesucht – Gott erfahren. Erlebnispädagogik im christlichen Kontext*, Stuttgart 2005; *Lohrer, Jörg / Oberländer, Rainer / Wiedmayer, Jörg* (Hg.): *Sinn gesucht – Gott erfahren 2*, Stuttgart 2012; *Muff, Albin / Engelhardt, Horst*: *Erlebnispädagogik und Spiritualität. 52 Anregungen für die Gruppenarbeit*, München 2013.
- 10 Vgl. u. a. *Jansen, Helmut*: *Wenn Freiheit wirklich wird. Erlebnispädagogische Jugendpastoral in kritischer Sichtung*, Berlin 2007.
- 11 Vgl. u. a. *Wechner, Hannes*: *Erlebnispädagogik – Modetrend oder neuer Impuls zum Glauben-Lernen? Differenzierende religionspädagogisch-theologische Untersuchungen des Erlebens im Hinblick auf Event und Erlebnispädagogik*, Innsbruck 2003; *Roth, Karin*: *Drei Erfahrungsdimensionen in der Erlebnispädagogik*. In: *Sinn gesucht – Gott erfahren* [Anm. 9], 36–42.
- 12 Diskursanalytische Forschung als interdisziplinäres Paradigma findet in Sozial-, Geistes- und Kulturwissenschaften breite Anwendung. Dabei führen verschiedene Fachverständnisse zu pluralen Akzentuierungen und Ausformungen. Differenziert wird zwischen Diskurstheorien und Diskursanalysen. Erstere bezeichnen ein Feld von Richtungen, deren Akzent auf Begriffsbildung, Theoriesystematik und Epistemologie liegt. Der empirisch-gegenstandsbezogene Erkenntnisgewinn der Diskursperspektive wird in Diskursanalysen betont. Vgl. u. a. *Wrana, Daniel / Ziem, Alexander / Reisigl, Martin* u. a. (Hg.): *DiskursNetz. Wörterbuch*

2. Forschungsinteresse und Vorgehen

Das forschungsleitende Interesse besteht in einem kriteriengeleiteten Konturieren des Diskurses um Erlebnispädagogik und religiöser Bildung. Durch die Forschungsperspektive der *Diskursanalyse* ist es überdies möglich, dieses Forschungsfeld zum einen im Sinne eines inhaltlichen Kartographierens aufzuarbeiten, zum anderen seine Genese und Zirkulation von Sinnzusammenhängen und Wertsetzungen in den Blick zu nehmen. Angesichts der diskursiven Bedeutung visueller Medienformate gilt es, sich nicht nur auf eine hermeneutische Textauslegung zu beschränken, sondern bei der Analyse Methoden qualitativer Sozialforschung adäquat einzubeziehen. Leitend ist hierbei stets die dreistellige Relation von Wissen als Ergebnis einer Vermittlung von Subjekt, Praxis und Materialität.¹³

Die Verstehensgrundlage für die Analyse des auszuwertenden Datenkorpus bildet der systematische Entwurf der soziologischen Wissenstheorie als Sozialtheorie, die es ermöglicht, Wissen nicht als abstrakte Ansammlung von Rohdaten und Informationen zu verstehen, sondern als Produkt eines steten Aushandlungsprozesses.¹⁴ Dadurch gelangen die Konstitutions-

der interdisziplinären Diskursforschung, Berlin 2014; *Angermüller, Johannes / Nonhoff, Martin / Herschinger, Eva* u. a. (Hg.): *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch*, Bielefeld 2014.

- 13 Vgl. *Traue, Boris*: *Wissen*. In: *Wrana / Ziem / Reisigl* u. a. 2014 [Anm. 12], 440f., 440. Die Konzeptionierung der Sozialität und Konstruiertheit des Wissens wird in sozialwissenschaftlicher Tradition bei *Berger, Peter L. / Luckmann, Thomas*: *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie (Conditio humana)*, Frankfurt a.M. 1971, 1, grundgelegt: Wissen ist „die Gewissheit, dass Phänomene wirklich sind und bestimmbare Eigenschaften haben.“
- 14 Vgl. *Keller, Reiner*: *Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms*, Wiesbaden 2011, 48: *Durch Betonung von Interakti-*

bedingungen von überindividuellen Wissensordnungen in den Forschungsfokus. Wird der Forschungsgegenstand sozialwissenschaftlich als Diskurs gedacht, gerät dabei „die Produktion sozialen Sinns, verstanden als die symbolisch-sprachliche Darstellung, Vermittlung und Konstitution sozialer Gegenstände in kommunikativen Prozessen“¹⁵ in den Blick. Mit der Adaption der *wissenssoziologischen Diskursanalyse* nach Rainer Keller¹⁶ wird auch die Kreativität der in Diskurse verstrickten sozialen Akteure in den Interpretationsprozess eingebunden. Dies ermöglicht nach Strategien, Praktiken, Diskursstrukturierungen, Dispositiven und Beziehungen zwischen Diskursivem und Nicht-diskursivem im Forschungsfeld von Erlebnispädagogik und Religionspädagogik zu fragen. Mit der Bedeutungsanalyse des Sprachgebrauchs wird die Prozesshaftigkeit einer pädagogischen Wirklichkeitskonstruktion aufgearbeitet.¹⁷ Explizit wird dabei „die Heterogenität, Ambivalenz und Brüchigkeit von Sinnphänomenen ins Feld geführt“¹⁸, die sich in den gegenwärtig sehr plural und wissenschaftlich wenig systematisierten Perspektiven religiöser Erlebnispädagogik zeigt.

onsprozessen bei der Wissenskonstruktion und Objektivierung geraten Handlungen bzw. Praktiken für den gesellschaftlichen Wirklichkeitsaufbau in den Blick des Forschers. Insbesondere der postulierte Zusammenhang von Institutionalisierungsprozessen, Legitimationsformen, Verdinglichungen und subjektiven Aneignungen bietet eine Korrekturfolie zur theoriegeleiteten methodischen Kontrolle von Interpretationsprozessen im Anschluss an die wissenssoziologisch-rekonstruktive Hermeneutik.

15 Nonhoff, Martin / Angermüller, Johannes: Diskurs (sozialwissenschaftlich). In: *Wrana / Ziem / Reisigl* u. a. 2014 [Anm. 12], 82–84, 82.

16 Vgl. Keller 2011 [Anm. 14].

17 Ebd., 60.

18 Nonhoff / Angermüller 2014 [Anm. 15], 83.

Im Mittelpunkt des Forschungszugriffs stehen somit einerseits inhaltliche Analysekategorien wie Deutungsmuster, Klassifikationen und Phänomenstrukturen. Andererseits ist auch die materiale Diskursgestalt mit einbezogen. Dieses Vorgehen versteht sich als ein zur Selbstkorrektur fähiger Prozess der Theoriebildung auf empirischer Grundlage und nicht als Nachweis des selbstreferenziellen Funktionierens einer theoretischen Diskursordnung.¹⁹ Es bietet damit die Möglichkeit, mit bisherigen erlebnispädagogischen Entfaltungen im Horizont religiöser Bildung in einen perspektivisch-produktiven Dialog treten zu können und ausgehend davon Erlebnispädagogik als religiöses Bildungsformat wissenschaftlich zu fundieren.

3. *Ergebnisandeutungen und Perspektiven*

Erste Sondierungen zum Datenkorpus fördern zum einen die oben angedeutete heterogene Struktur des Diskurses religiöser Erlebnispädagogik zutage. Zum anderen deuten inhaltliche Analysekategorien auf ein häufig benanntes, aber wenig fundiertes Bildungsziel hin: die ‚ganzheitliche Glaubensvermittlung‘. Derartige Konstruktionen arbeiten mit kausalen Zusammenhängen, Wertimplikationen, Handlungsmöglichkeiten u. v. m. Im Kontext der (implizit oder explizit) intendierten Bildungsziele religiöser Erlebnispädagogik treten oft spezifische Klassifikationsmuster in diskursiven Ereignissen auf. So kristallisiert sich ein spezifisches Bibelverständnis häufig in der Frage: „Was sagt die Bibel zur Erlebnispädagogik [...]?“²⁰ Das jesuanische Handeln kann dabei als erlebnisorientiert bzw. -fokussiert verfasst und als handlungsbetonte Pädagogik interpretiert

19 Vgl. Keller 2011 [Anm. 14], 192.

20 Royer 2003 [Anm. 1], 12.

werden.²¹ Vor diesem Horizont werden auch Deutungsmuster der Lernenden als religiös empfängliche Wesen oder das Postulat der Ganzheitlichkeit verhandelt. Überdies scheinen für eine perspektivisch-produktive Diskursentwicklung viele weitere Aspekte virulent – unter anderem die begriffliche und konzeptionelle Konturierung des zugrunde gelegten religiösen Bildungsverständnisses.

Florian Brustkern

Wiss. Mitarbeiter am Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Fakultät für Geistes- und Kulturwissenschaften der Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Kapuzinerstr. 16, 96047 Bamberg

21 Vgl. u.a. *Muff, Albin*: Religiöse Aspekte der Erlebnispädagogik. In: *Zeitschrift für Erlebnispädagogik* (1993) 45–52; *Jansen* 2007 [Anm. 10], 32.; *Oberländer, Rainer*: Erlebnispädagogik in der Bibel. In: *Arbeitskreis Erlebnispädagogik* 2005 [Anm. 9], 24–29, 24f.; *Royer* 2003 [Anm. 1], 12–14.