

Die „Münchener“ und die Münchener Methode

Wegzeichen für eine moderne Religionspädagogik¹

von Ulrich Kropač

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts entbrannte in der Katechetik eine heftige Auseinandersetzung um eine von Mitgliedern des Münchener Katecheten-Vereins entwickelte Methode, mit deren Hilfe ein didaktisch rückständiger Religionsunterricht reformiert werden sollte. Im Gegenzug zur überkommenen neuscholastischen Methode einer detailgenauen Analyse von Lehrtexten aus dem Katechismus betonte die so genannte Münchener Methode die Momente der Anschauung und der Induktion. Die neue Methode markiert aus wissenschaftstheoretischer Perspektive einen Wendepunkt: Sie leitete die Konstitution einer wissenschaftlichen Religionspädagogik ein und setzte zugleich erste Wegzeichen für eine moderne Religionspädagogik.

0. „Lebe wohl! du, heilige Autorität“: katechetische Abwege zu Beginn des 20. Jahrhunderts?

Diskussionen, ja Auseinandersetzungen gehören zum wissenschaftlichen Geschäft; sie sind Motor des Erkenntnisfortschritts. So gesehen war die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert für die Religionspädagogik eine besonders fruchtbare Zeit. Liest man zeitgenössische Schriften, die sich mit der so genannten Münchener Methode beschäftigen, staunt man über die Härte der Auseinandersetzung, die Schärfe des Tons und die Polemik der Ausführungen, kurz über die Leidenschaft der Befürworter wie der Gegner.² Exemplarisch sei der Burglengenfelder Stadtpfarrer Johann Schraml zitiert, der sich 1903 über die eben aus der Taufe gehobene Münchener Methode wie folgt äußert:

„Findet die katechetische Richtung, wie sie der ‚Münchener Katechetenverein‘, bislang ohne Rücksicht auf die sachlichsten Bedenken von irgend welcher Seite. einzuführen sucht, allgemeineren Eingang: dann lebe wohl! du, heilige Autorität, und du, heiliges Lehrbuch der Schule. Der Subjektivismus wird im Dilettantieren und Künsteln an und mit den Dogmen Triumphe feiern ... Dogmatisch bedeutet *diese* Reformbewegung einen jämmerlichen Niedergang und Rückschritt.“³

¹ Bei dem vorliegenden Text handelt es sich um eine geringfügig überarbeitete Fassung eines Vortrags, den ich anlässlich der religionspädagogischen Fachtagung „Religionsunterricht am Scheideweg? Staatliche Aufgabe oder kirchliches Privileg?“ am 03.12.2009 anlässlich des 80. Geburtstags von Prof. em. Dr. Alfred Gleißner gehalten habe.

² Vgl. zum Ganzen U. Kropač, *Religionspädagogik und Offenbarung. Anfänge einer wissenschaftlichen Religionspädagogik im Spannungsfeld von pädagogischer Innovation und offenbarungstheologischer Position*, Berlin 2006.

³ J. Schraml, *Rez. zu H. Stieglitz, Ausgeführte Katechesen über die katholische Glaubenslehre für das 6. Schuljahr*, Kempten 1902, in: ThPQ 56 (1903) 417–428, 422.

Ohne dass bislang gesagt wurde, was die Reformen aus München beabsichtigten, soviel lässt sich immerhin erahnen: Es muss sich – zumindest in der Sicht Schramls und anderer Zeitgenossen – um eine katechetische Bewegung handeln, deren Tun das autoritative System der katholischen Glaubenslehre beschädigt oder gar zugrunde richtet. Was für ein Vorwurf in einer Epoche, die extrem sensibel auf jeden Geruch von Heterodoxie reagierte!

Um was ging es in dem Streit um die Münchener Methode? Welches zukunftsfähige Potential steckt in diesem von engagierten Münchener Katecheten geschaffenen Lehrschema? Diesen Fragen gehe ich in fünf Schritten nach:

- Ich beschäftige mich im ersten Abschnitt mit dem Vorgänger der Münchener Methode, der so genannten Textanalyse des neuscholastischen Katechismusunterrichts.
- Im zweiten Abschnitt befaße ich mich mit den Protagonisten der katechetischen Reformbewegung, den „Münchenern“, und ihrer neuen Methode.
- Im dritten Abschnitt gehe ich auf die heftigen Auseinandersetzungen um die Münchener Methode ein.
- Der vierte Abschnitt ist den durch die Münchener Methode herbeigeführten Veränderungen im Religionsunterricht gewidmet.
- Im fünften Abschnitt würdige ich die bleibenden Erträge der von München ausgehenden katechetischen Reformbewegung.

1. Katechese als „Exegese“ des Katechismus: der neuscholastische Katechismusunterricht

Um das innovative Potential der Münchener Methode zu verstehen, ist es nötig, einen Blick in die Vergangenheit zu tun, in die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts. Eine Grundform der religiösen Unterweisung in der Schule war der Katechismusunterricht.⁴ Seine Mitte bildete, wie der Begriff schon verrät, der Katechismus, und zwar in der Bedeutung, die ihm die neuscholastische Theologie zuschrieb. Dies bedeutete für die religiöse Unterweisung zweierlei:

1.1 Der Katechismus als inhaltliche Norm

Der Auffassung der damaligen Katechetiker zufolge empfangen die Kinder im Katechismusunterricht nicht weniger als die Fülle der göttlichen Offenbarung aus der Hand der Kirche, die sie bei diesem Vollzug als „die allein berechnigte und unfehlbare Auctorität [sic!]“ kennenlernen, „durch welche allein der ganze und reine Inhalt der Offenbarung ihnen aufgeschlossen werden kann“⁵. Der Katechismusunterricht hat es deshalb mit einem Gegenstand von unvergleichlicher Qualität zu tun.

Ich zitiere aus dem Lehrbuch von Johannes Baier aus dem Jahr 1897: „Der katechetische Lehrstoff ist *inhaltlich* wesentlich unterschieden und *verschieden* von allen anderen

⁴ Das zweite religionsunterrichtliche Fach war die „Biblische Geschichte“.

⁵ M. Benger, Pastoraltheologie, Bd. 1, Regensburg 1861, 597.

Wissens- und Lerngegenständen. Dieser Gegenstand ist den Menschen von Gott selbst gegeben durch die Offenbarung ... Die Religionslehre ist also inhaltlich *Wort Gottes, unwandelbare, ewige Wahrheit*. Das gilt von keinem andern Lehrgegenstand.“⁶

1.2 Der Katechismus als methodische Norm

Über seine Funktion, *inhaltliche* Richtschnur für den Religionsunterricht zu sein, wurde dem Katechismus weithin auch *methodische* Normativität für das Unterrichtsgeschehen zuerkannt. Diese wurde aus der *Form* des Katechismus abgeleitet. Hierzu führte Franz Xaver Schöberl (1826–1899), anerkannter katechetischer Schriftsteller, seit 1894 Generalvikar in Eichstätt, Folgendes aus: „Nicht bloß nach seinem Inhalte, sondern auch nach seiner *Form* muß der Katechismus *katholisch* sein, das heißt, er muß alles *so* lehren, *wie* die katholische Kirche lehrt. Das Zeugnis Gottes ist das Formalprinzip des katholischen Glaubens.“⁷

Bestimmt die Offenbarung die Form des Katechismus, so prägt konsequenterweise der Katechismus dem Religionsunterricht die Methode auf. Schöberl drückt dies kurz folgendermaßen aus: „Dem autoritativen Charakter dieses ‚heiligen Buches‘ entspricht ... die *autoritative Methode*, nach welcher der Katechismus behandelt werden muß [!].“⁸

Damit war die Methode der *Textanalyse* bzw. *Texterklärung* gemeint. Sie setzte beim Lehrtext des Katechismus an, der „Satz für Satz, Wort für Wort“⁹ erläutert wurde. Eine solche Katechese war im Wesentlichen eine „Exegese des Katechismustextes“¹⁰.

2. Katechetische Reformbewegung: die „Münchener“ und die Münchener Methode

2.1 Der neuscholastische Katechismusunterricht in der Krise

Den hehren Worten eines Franz Xaver Schöberl über den Katechismus und den Katechismusunterricht stand eine weit weniger glänzende schulische Wirklichkeit entgegen. Dies hatte mehrere Gründe. Ich nenne zwei:

Veränderungen in den Sozialisationsbedingungen

Gegen Ende des 19. Jahrhunderts bekam die schulische Katechese die mit der Industrialisierung einhergehenden Phänomene der sozialen Desintegration und der Aufweichung

⁶ J. Baier, Methodik der religiösen Unterweisung in der katholischen Volksschule. Zum Gebrauche in Schullehrer-Seminarien und Priester-Alumnaten, Würzburg 1897, 58.

⁷ F.X. Schöberl, Lehrbuch der katholischen Katechetik, Kempten 1890, 260f.

⁸ Ders., Eine neue Katechisierungsmethode, in: KatBl 14 (1888) 105–107, 106 (Fettdruck wurde durch Kursivdruck ersetzt).

⁹ W.H. Meunier, Die Lehrmethode im Katechismus-Unterricht. Ein Beitrag zur heutigen Bewegung auf dem Gebiete der Katechetik, Köln 1905, 50.

¹⁰ A. Weber, Synthetische oder analytische Methode im Religionsunterricht?, in: KatBl 27 (1901) 57–78, 70.

christlicher Bindungen immer stärker zu spüren.¹¹ In Großstädten wie München oder Wien manifestierten sich diese Veränderungen am augenscheinlichsten.

Pädagogische Rückständigkeit des Religionsunterrichts

Im 19. Jahrhundert hatten Johann Friedrich Herbart (1776–1841) und sein Schüler Tuisikon Ziller (1817–1882) eine neue, wissenschaftliche Unterrichtstheorie begründet. Es handelte sich dabei um eine auf die Bildung des Schülersubjekts abhebende Lerntheorie bzw. Didaktik, die induktiv geprägt war.

Diese Entwicklung in der profanen Pädagogik ignorierte der Religionsunterricht. Er beharrte auf der Methode der Textanalyse, die von den Schülerinnen und Schülern als schlimme Gedächtnistortur empfunden wurde und ihnen oft das Fach verleidete.

Aber auch Katecheten litten unter der knochentrockenen Methode und dem daraus resultierenden unterrichtlichen Misserfolg. Sie nahmen wahr, dass sich der Religionsunterricht in der Schule mehr und mehr in ein didaktisches Abseits hineinmanövriert hatte, und mahnten Korrekturen an. Zum Motor solcher Reformen wurde der Münchener Katecheten-Verein, von dem jetzt zu sprechen sein wird.

2.2 Der Münchener Katecheten-Verein

1887 gründete der Münchener Stadtpfarrprediger Andreas Seidl (1853–1890) den Münchener Katecheten-Verein. In dieser Arbeitsgemeinschaft suchten engagierte Katecheten nach Auswegen aus der defizitären Lage des Religionsunterrichts. Nachdem Veränderungen an der Theologie bzw. am Lehrgut undenkbar waren, kam nur eine methodische Reform in Frage. Drei Männer nahmen hier eine Schlüsselrolle ein:

- Anton Weber¹² (1868–1947) trieb unermüdlich die Methodenfrage voran. Er trug entscheidend zur Formierung der Münchener Methode bei und drängte auf eine Verwissenschaftlichung der Katechetik.

- Heinrich Stieglitz¹³ (1868–1920) publizierte zahllose Katechesen, die er nach dem Schema der Münchener Methode modellierte, und sorgte so für deren weite Verbreitung. Anfänglich hieß die neue Methode deswegen „Stieglitz-Methode“.

- Joseph Göttler¹⁴ (1874–1935) war der theoretische Kopf der von München ausgehenden Reformbewegung. Seit 1911 Professor für Pädagogik und Katechetik an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität München, unternahm Göttler den Versuch, eine eigenständige wissenschaftliche Religionspädagogik zu begründen.

2.3 Das Schema der Münchener Methode

Ziel der „Münchener“ war es, den Religionsunterricht an den didaktischen Stand der anderen Schulfächer heranzuführen. Dies suchten sie durch die Konzeption einer neuen Me-

¹¹ Vgl. A. Gleißner, Die Münchener Methode im Spiegel zeitgenössischer Auseinandersetzungen, in: KatBl 112 (1987) 429–432, 429.

¹² Vgl. U. Kropač, Art. Weber, Anton, in: Lexikon der Religionspädagogik (LexRP) (2001) 2192.

¹³ Vgl. Ders., Art. Stieglitz, Heinrich, in: LexRP (2001) 2057.

¹⁴ Vgl. W. Simon, Art. Göttler, Joseph, in: LexRP (2001) 733f.

thode zu erreichen, die Maß an dem pädagogisch allgemein anerkannten Schema von Herbart und Ziller nahm. Die Münchener Methode besteht, vereinfacht gesagt, aus einem fünfstufigen Schema, das drei Hauptstufen (HS) und zwei Nebenstufen (NS) umschließt:

1. Vorbereitung mit Zielangabe (NS)
2. Darbietung oder Anschauung (HS)
3. Erklärung oder Begriffsbildung (HS)
4. Zusammenfassung (NS)
5. Anwendung (HS)

Die Münchener Methode prägte über Jahrzehnte, bis in die 1960er Jahre hinein, die Katechese, nicht nur in Deutschland, sondern auch in Europa. Sie bildete das strukturelle Fundament des 1955 erschienenen „Katholischen Katechismus der Bistümer Deutschlands“¹⁵. Seit dem Eichstätter missionskatechetischen Kongress von 1960 strahlte die Methode sogar weltweit aus.¹⁶

3. Der Kampf um die Münchener Methode

Niedergang der Autorität, Subjektivismus, Rückschritt der Dogmatik: In der Einleitung war schon davon die Rede, welch fatale Auswirkungen die Anwendung der Münchener Methode nach Ansicht ihrer Kritiker nach sich ziehen würde. Die genannten Begriffe spielen die Terminologie des Antimodernismus ein. Dieser bildete im Schulterschluss mit der neuscholastischen Theologie den unhintergehbaren Rahmen für alle Versuche, den Religionsunterricht zu reformieren. Die folgenden drei Abschnitte legen dies genauer dar.

3.1 Neuscholastik und Antimodernismus

Während seiner langen Regierung (1846–1878) unternahm Papst Pius IX. immer weiter ausgreifende Schritte einer systematischen Abschirmung der katholischen Kirche gegen alle Einflüsse der Moderne. Typisch für das ekklesiale Empfinden dieser Zeit ist ein Kirchenbild, das die Kirche als eine Festung vorstellt, die von Feinden umzingelt ist. Diese heißen „Fortschritt“, „Liberalismus“, „moderne Kultur“, „Subjektivismus“, „Individualismus“, „moderne Wissenschaft“, „Rationalismus“, „Positivismus“, „Materialismus“ usw.

¹⁵ Mit dem Grünen Katechismus, wie der Katechismus von 1955 auch genannt wurde, lag erstmals ein Glaubensbuch vor, welches das neuscholastische und kognitivistische Korsett zugunsten einer kerygmatischen und auf ganzheitliche Rezeption bedachten Katechese abschüttelte. Zur spannenden Genese dieses Katechismus vgl. E. Groß, Eine-Welt-Religionspädagogik: interkirchliche, interkonfessionelle und interreligiöse Weggemeinschaft. Notizen zur Geschichte des Internationalen Religionspädagogischen Kongresses 2000 an der Katholischen Universität Eichstätt, in: H. Mendl; M. Schiefer Ferrari (Hg.), Tradition – Korrelation – Innovation. Trends der Religionsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart. FS F. Weidmann, Donauwörth 2001, 232–249.

¹⁶ Dies darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass der Münchener Methode trotz ihrer Vorzüge einige gravierende Mängel anhafteten. Vgl. dazu F. Hergel, Einsichtiges Lernen im Religionsunterricht an beruflichen Schulen. Untersuchung der Lernbegriffe und Unterrichtsmethoden von Formalstufenlehre, Lerntheorie und Strukturtheorie unter gestalttheoretischen Aspekten und Vorschläge für die Unterrichtsgestaltung. Münster 2000, 203–205.

Der unter Pius IX. begonnene Siegeszug der Neuscholastik als der offiziellen katholischen Philosophie feierte seinen größten Triumph während des Pontifikats Leos XIII. (1878–1903). Seine Enzyklika „Aeterni Patris“ (1879) intendierte eine Uniformierung des gesamten katholischen Denkens im Sinne der Neuscholastik. Flankiert wurde dieses Programm von massiven Repressionen gegen jene, die sich mit dem päpstlich verordneten theologisch-philosophischen Korsett nicht abfinden wollten.

Unter Papst Pius X. (1903–1914) erreichten die Auseinandersetzungen zwischen einer rückwärtsgewandten Kirche und der modernen Kultur ihren Kulminationspunkt. Mit dem Erscheinen des Buches „L'Évangile et l'Église“ von Alfred Loisy 1902 schlug gewissermaßen die Geburtsstunde des Modernismus. Loisy's Schrift markiert den Beginn einer ganzen Flut von Indizierungen und Verurteilungen. Diese prägen fast durchgängig den Pontifikat Pius' X.¹⁷

3.2 Die Münchener Methode unter Heterodoxieverdacht

Angesichts eines kirchlichen Klimas, das Neuerungen von vornherein unter den Verdacht der Häresie stellte, war für die katholische Religionspädagogik die Rezeption pädagogischer Neuerungen nur sehr eingeschränkt möglich. Die methodische Reform der „Münchener“ hatte in der Tat Schwierigkeiten zu bewältigen. Die entscheidende Frage lautete: Muss der Religionsunterricht *deduktiv* vorgehen, also mit dem Katechismustext beginnen, um diesen zergliedernd zu erklären, oder soll er *induktiv* verfahren, indem er ein anschauliches Beispiel vorführt, um von da aus den Katechismustext zu erschließen?

Für die Gegner der Münchener Methode war dies eine Frage der Rechtgläubigkeit. Ihr Argument lautete: Durch die Münchener Methode werden die Glaubenswahrheiten aus der Anschauung mit Hilfe der natürlichen Vernunft hergeleitet; das aber bedeutet einen eklatanten Widerspruch zur Übernatürlichkeit des Glaubensgutes und zur Autorität des sich offenbarenden Gottes bzw. des kirchlichen Lehramts, dem die Verwaltung des Depositum fidei anvertraut ist.

Ein solcher Vorwurf brachte die „Münchener“ in nicht geringe Bedrängnis. Sie sahen sich schließlich gezwungen, das Gutachten eines angesehenen Dogmatikprofessors einzuholen, um den Vorwurf der Heterodoxie abzuschütteln.

3.3 Beurteilung des Streits

Es steht völlig außer Frage, dass die „Münchener“ nicht im Entferntesten daran dachten, am Lehrsystem der katholischen Kirche zu rütteln. Im Gegenteil, sie erwarteten sich von der von ihnen angestoßenen methodischen Reform einen wirksamen Beitrag zur Förderung des Glaubenswissens im Stil überkommener dogmatischer Vorgaben.

Gleichwohl sahen die Kritiker durchaus Richtiges. Wo Anschauung und Induktion in der Glaubensvermittlung eine so hervorgehobene Rolle spielen, wo – allgemeiner – die Verstehensvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler und ihre Subjektivität zentral in Anschlag gebracht werden, drängen diese Neuerungen – zumindest implizit – über den

¹⁷ Vgl. P. Neuner, Ein mißlungener Versuch der Begegnung mit der Neuzeit. Die Modernismus-Kontroverse und ihre Folgen, in: M. Weitlauff (Hg.), Kirche im 19. Jahrhundert, Regensburg 1998, 186–206, 191.

theologischen Rahmen der Neuscholastik hinaus. Dies spürten die Kritiker der Münchener Methode, und dies war das tiefste Motiv ihres erbitterten Widerstands.

4. Auswirkungen der Münchener Methode auf den Religionsunterricht

Auch wenn die Münchener Methode angefeindet und diskreditiert wurde, war ihr Siegeszug nicht aufzuhalten. Sie reagierte offensichtlich auf eine katechetische Not. In den folgenden Abschnitten lege ich dar, inwieweit sie drei zentrale Determinanten des Religionsunterrichts veränderte: die Rolle des Schülers, des Katechismus und des Lehrers.

4.1 Stärkere Beachtung des Schülers durch adressatengerechte Glaubensvermittlung

Wesentlich für die Münchener Methode ist, dass sie im Vermittlungsprozess religiöser Wahrheiten das Augenmerk konsequent auf die Verstehensvoraussetzungen und -vorgänge im Kind richtet. In Göttlers Worten: „Die ganz neue weitgehende Rücksichtnahme auf die *Kinderpsychologie*, im Gegensatz zur bisherigen zu weitgehenden Rücksicht auf den Stoff hat zur neuen Methode geführt.“¹⁸

War der Grundduktus des neuscholastischen Katechismusunterrichts eine Bewegung vom Text zum Schüler, so kehrten sie die „Münchener“ zu einer Bewegung vom Schüler zum Text um. Dieser Richtungswechsel implizierte eine stärkere Beachtung des Subjekts. Unterrichtlich schlug sich dies in einer Förderung des aktiven Lernmoments gegenüber dem rezeptiven und in einer Präferenz der ganzheitlichen Formung des Schülers vor einer reinen Wissensvermittlung nieder.

4.2 Bedeutungsverschiebung des Katechismus: vom autoritativen Lehrbuch zum Memorierbuch

Ein der Methodenfrage entspringender Streit drehte sich um die Frage, welche Funktion der Katechismus für Lehrer und Schüler habe. Johann Schraml bestand darauf, dass der Katechismus „*autoritatives Lehrbuch*“ für den Lehrer und „*autoritatives Lernbuch*“ für den Schüler sei.¹⁹ Anders die „Münchener“: Für sie bildete der Katechismus ein „unterrichtliches Hilfsmittel“, das für den Katecheten die Rolle eines „*Handbuches und Leitfadens*“, für das Kind die eines „*Lern- und Memorierbuches*“ hatte.²⁰ Während Schraml also dem Katechismus im Unterricht eine Führungsfunktion zuwies, hatte er bei den „Münchenern“ mehr instrumentellen Charakter. Damit war die von der neuscholastischen Katechetik formulierte Abhängigkeit der Methode vom Inhalt bzw. von dessen Anordnung im Katechismus durchbrochen.

¹⁸ J. Göttler, Die neue Methode endlich fertig! [= Rez. zu A. Weber, Die Münchener katechetische Methode, Kempten – München 1905], in: KatBl 32 (1906) 38–42, 40.

¹⁹ J. Schraml, Das Prinzip der modernen Anschauung und die Anschauung im Religionsunterrichte. Eine apologetisch-methodische Studie, Regensburg 1899, 95.

²⁰ W. Blickle, Zur Methodenfrage im Katechismusunterricht, Kempten 1909, 42.

4.3 Ein neues Bild vom Katecheten: nicht mehr „Exeget“ des Katechismus, sondern Religionslehrer

Im Zuge der katechetischen Reformbestrebungen der „Münchener“ wurde die Position des Katecheten in der religiösen Unterweisung gestärkt. Er sollte über ein wesentlich größeres Maß an Selbstständigkeit verfügen, als es ihm ganz auf das theologische Lehrsystem bedachte Theologen zugestehen wollten. Ausgehend von der Einsicht, dass „bloße Katechismusexegese ... nur den Katechismus, nicht aber Religion lehrt“²¹, verlagerte sich die Trägerschaft der religiösen Unterweisung vom Katechismus auf den Katecheten. Dieser wurde nun nicht mehr als „Exeget“ des Katechismus, sondern als Religionslehrer der Kinder begriffen.

Diese Entwicklung ist auch theologisch bedeutsam. Im Religionsunterricht empfängt der Schüler den Glaubensschatz nun nicht mehr primär durch das Lehramt in der Gestalt des Katechismus, sondern gleichsam durch Christus in der Person des Katecheten. Damit gewann das Moment einer *personalen* Vermittlung des Offenbarungsgutes gegenüber dem Moment einer informatorischen Übermittlung von in Satz und System niedergelegten Offenbarungslehren an Profil.

5. Bleibende Erträge der Münchener katechetischen Reformbewegung

Die von München ausgehende Reformbewegung führte zu nicht weniger als einem „Paradigmenwechsel religionspädagogischer Theoriebildung“²². Diesen möchte ich nach zwei Richtungen hin entfalten.

5.1 Zur Konstitution einer wissenschaftlichen Religionspädagogik

Ich skizziere zunächst kurz das in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts gängige Wissenschaftsverständnis von Katechetik, um dann in einem zweiten Abschnitt den Neuansatz der „Münchener“ davon abzuheben.

Das neuscholastische Verständnis von Katechetik als Wissenschaft

Die Katechetik am Ausgang des 19. Jahrhunderts war eine Theorie des Katechismusunterrichts, in allen ihren Zügen geprägt vom instruktionstheoretischen Offenbarungsmodell des I. Vatikanums. Inhaltlich bestand eine vollständige Abhängigkeit von der Dogmatik; methodisch gab diese gleichfalls den Ton an, indem ihre Weise, den theologischen Stoff anzuordnen und darzubieten, zu einer Direktive für die Katechetik stilisiert wurde. Eine so verstandene Katechetik war bloße Anwendungswissenschaft oder, wie Schöberl

²¹ F.X. Eggersdorfer, Der Sinn der Methodenbewegung in der Katechese, in: KatBl 47 (1921) 59–65, 106–117, 65.

²² U. Hemel, Religionspädagogisch-katechetische Entwicklungen 1875 bis 1900, in: KatBl 112 (1987) 424–429, 428.

es ausdrückt, eine Anleitung, wie „die grobe Münze der Wissenschaft zum Alltagsgebrauche der Kinder in Kleingeld umzuwechseln“²³ ist.

Reformkatechetische Bemühungen um eine wissenschaftliche Religionspädagogik

Während Franz Xaver Schöberl 1889 noch selbstverständlich von der Katechetik als einer Wissenschaft gesprochen hatte,²⁴ kam einer der schon erwähnten Stammväter der Münchener Methode, Anton Weber, ca. 15 Jahre später zu einer ganz anderen Einschätzung. Unumwunden stellte er fest: „Wir haben bisher keine katechetische Wissenschaft.“²⁵ Weber sah hier dringenden Handlungsbedarf. Nach seiner Überzeugung braucht eine Katechetik, welche die Bezeichnung „wissenschaftlich“ wirklich verdient, eine Methode, die auf einer wissenschaftlichen Grundlage ruht. Wissenschaftlich aber sei eine Methode – dieser Standpunkt setzte sich bei den „Münchenern“ mehr und mehr durch –, wenn sie *psychologisch* sei, d.h., wenn sie den Gesetzen des Lernens folge. Die Katechetik könne somit inhaltlich den Anspruch auf Wissenschaftlichkeit nur dann erheben, wenn sie über eine Unterrichtsmethode verfüge, die psychologisch fundiert sei.²⁶

Wissenschaftstheoretisch implizierte diese Begründungsfigur den Übergang von einer vorwissenschaftlichen Katechetik, die beanspruchte, pädagogische Aussagen aus theologischen deduzieren zu können, zu einer dezidiert Wissenschaftlichkeit beanspruchenden und deshalb auch nach universitärer Verankerung strebenden Disziplin, die sich für die Erkenntnisse der profanen Pädagogik öffnete.²⁷ Dieser Wandel schlug sich ferner auf begrifflicher Ebene nieder: Mit dem Kompositum „Religionspädagogik“ begann sich eine Bezeichnung einzubürgern, die der Vorstellung, dass die Katechetik aus zwei Quellen schöpft, der Theologie und der Pädagogik, auch sprachlich Rechnung trug.

5.2 Wegzeichen für eine moderne Religionspädagogik

Die Anfänge einer wissenschaftlichen Religionspädagogik verdanken sich zweifellos den „Münchenern“. Gleichwohl wäre für sie eine moderne Religionspädagogik wie heute undenkbar gewesen. Dazu wäre eine ganz andere als die neuscholastische Theologie als Rahmen erforderlich gewesen. Immerhin setzten die „Münchener“ markante Wegzeichen für die Entwicklung einer modernen Religionspädagogik. Zwei möchte ich benennen:

Vorverweis auf das Prinzip der Erfahrungsorientierung

Wenn Rudolf Englert die neuscholastische Theologie „als Paradigma einer systematisch intendierten Erfahrungsverweigerung“²⁸ charakterisiert, trifft er die Verhältnisse präzise.

²³ Schöberl 1890 (Anm. 7), 498.

²⁴ Vgl. Ders., Die Katechetik als Wissenschaft, in: KatBl 15 (1889) 57–60.

²⁵ A. Weber, Professuren für Katechetik, in: KatBl 30 (1904) 317–322, 317.

²⁶ Vgl. E. Paul, Die Münchener Methode: Intention – Realisierung – Grenzen, in: KatBl 113 (1988) 186–192, 187 und 190.

²⁷ Vgl. R. Englert, Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik, in: H.-G. Ziebertz; W. Simon (Hg.), Bilanz der Religionspädagogik, Düsseldorf 1995, 147–174, 148.

²⁸ R. Englert, Glaubensgeschichte und Bildungsprozeß. Versuch einer religionspädagogischen Kairologie, München 1985, 394.

Dieses Prädikat lässt sich auf die Katechetik in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts wegen ihrer Totalabhängigkeit von der neuscholastischen Dogmatik übertragen. Erfahrung konnte keine katechetische Kategorie sein, weil sie keine theologische war.

Mit der prononcierten Stellung, welche die Münchener Methode der Anschauung gab, zeigen sich nun erste Spuren einer Entwicklung, die theologisch induzierte Irrelevanz von Erfahrungen zu relativieren. Erzählungen und Bilder sollten ein unmittelbares Erleben des Kindes bewirken, es in seiner ganzen Person betreffen und zu bestimmten Verhaltensweisen motivieren. Insofern kann man die Implementierung des Anschauungsprinzips in die Katechese auch als einen Versuch interpretieren, bei den Schülerinnen und Schülern so etwas wie eigene Erfahrungen anzubahnen. Es deutet sich ein neuer Typ von Religionsunterricht an, der Erlebnissen und Erfahrungen fremder Personen, aber auch der Schülerinnen und Schüler selbst Raum und Stellenwert gibt.

Vorverweis auf eine anthropologisch gewendete Theologie

Für die „Münchener“ kann die Vermittlung der göttlichen Heilswahrheiten nicht an den natürlichen Anlagen und an der natürlichen Entwicklung des Kindes vorbei erfolgen, entwicklungs- und lernpsychologische Grundsätze werden vielmehr gemäß der Formel „*Gratia (prae-)supponit naturam et perficit eam*“ von der Gnade in Dienst genommen. Damit gehen sie auf Distanz zu einem Supranaturalismus, dem die positive Darlegung des *Depositum fidei* alles, die Frage nach den Verstehensvoraussetzungen des Subjekts (fast) nichts bedeutete.

Die Tendenz, Natur und Gnade stärker aufeinander zu beziehen, ließ zudem die soteriologische Qualität der göttlichen Wahrheiten deutlicher hervortreten: Sie wurden weniger in ihrem An-sich-Sein als vielmehr in ihrem Für-uns-Sein herausgestellt.²⁹ Darüber hinaus wurde betont, dass sie den ganzen Menschen und nicht nur seinen Intellekt betreffen.

Theologisch leuchtet in der durch die Münchener Methode bewirkten Umkehr der Grundbewegung des neuscholastischen Katechismusunterrichts vom Text weg auf den Schüler hin ein erster Vorbote einer anthropologisch gewendeten Theologie auf.

At the beginning of the 20th century, an intense conflict within the catechesis broke out concerning a method, developed by members of the Munich club of catechists, which aimed to reform the didactically antiquated religious education. In contrast to the traditional, new-scholastic method of a detailed analysis of Catechism's texts, the so-called Munich method emphasized the elements of perception and induction. This new method marks a turning point from a scientific-theoretical perspective: It initiated the constitution of a scientific religious pedagogy and at the same time set the first signs for a modern religious pedagogy.

²⁹ Vgl. *H.-W. Offele*, *Geschichte und Grundanliegen der sogenannten Münchener katechetischen Methode. Die methodische Erneuerung im katechetischen Unterricht*, München 1961, 185.