

Vom neuscholastischen Katechismusunterricht zur Münchener Methode

Zum Paradigmenwechsel religiöser Erziehung und Bildung
am Beginn des 20. Jahrhunderts
in der deutschsprachigen Religionspädagogik

Ulrich Kropač

0. Mehr als Methode: die Münchener Methode

Wer zum ersten Mal in religionspädagogischen Zusammenhängen den Begriff „Münchener Methode“ hört, mag an ein katechetisches Spezialproblem denken, das mit der bayerischen Landeshauptstadt zu tun hat, mithin auf eine lokale Gegebenheit verweist. Das ist ein Trugschluss!

Die Geschichte religiösen Lehrens und Lernens im deutschsprachigen Katholizismus des 20. Jahrhundert kennt drei Paradigmenwechsel: die Münchener Methode, die zeitlich an der Schwelle vom 19. zum 20. Jahrhundert steht, die in der Mitte der 1930er-Jahre anhebende Materialkerymatik und das Konzept der Korrelation, das in den 1970er-Jahren entstand. Von der Münchener Methode zu sprechen bedeutet also, einen markanten katechetischen Umbruch in den Blick zu nehmen.¹ Dieser entfaltet sowohl zeitlich als auch örtlich eine kaum zu überschätzende Wirkungsgeschichte: *zeitlich*, insofern die Münchener Methode mindestens bis in die 60er-Jahre des vergangenen Jahrhunderts in deutschsprachigen Gebieten in Gebrauch war; *örtlich*, insofern sie weit über Deutschland und Österreich hinaus ausstrahlte und aufgrund des missionskatechetischen Kongresses in Eichstätt 1960 sogar weltweit in der katechetischen Unterweisung Geltung erlangte, so dass das Attribut „München“ nur den Entstehungsort der Methode bezeichnet, aber mitnichten deren Einflussbereich.

¹ Zum Ganzen vgl. Kropač, U., Religionspädagogik und Offenbarung. Anfänge einer wissenschaftlichen Religionspädagogik im Spannungsfeld von pädagogischer Innovation und offenbarungstheologischer Position, Berlin 2006.

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.² 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 berechnete und unfehlbare Auctorität [sic!]“ kennenlernen, „durch welche allein der ganze und reine Inhalt der Offenbarung ihnen aufgeschlossen werden kann“.³ Der Katechismusunterricht hat es deshalb mit einem Gegenstand von unvergleichlicher Qualität zu tun.

In seinem Lehrbuch „Methodik der religiösen Unterweisung in der katholischen Volksschule“ aus dem Jahr 1897 schreibt Johannes Baier:

Der katechetische Lehrstoff ist *inhaltlich* wesentlich unterschieden und *verschieden* von allen anderen 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.⁴

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, 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

² Das zweite religionsunterrichtliche Fach war die „Biblische Geschichte“.

³ Benger, M., Pastoraltheologie, Bd. 1, Regensburg 1861, 597.

⁴ Baier, J., Methodik der religiösen Unterweisung in der katholischen Volksschule. Zum Gebrauche in Schullehrer-Seminarien und Priester-Alumnaten, Würzburg ²1897, 58.

Kirche lehrt. Das Zeugnis Gottes ist das Formalprinzip des katholischen Glaubens.⁵

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.“⁶

Damit war die Methode der *Textanalyse* bzw. *Texterklärung* gemeint. Sie setzte beim Lehrtext des Katechismus an, der „Satz für Satz, Wort für Wort“⁷ erläutert wurde. Eine solche Katechese war im Wesentlichen eine „Exegese des Katechismustextes“⁸.

2. Katechetischer Aufbruch: die Münchener Methode

2.1 Krisensymptome des neuscholastischen Katechismusunterrichts

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. Zwei seien genannt:

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 christlicher Bindungen immer stärker zu spüren.⁹ In Großstädten wie München oder Wien manifestierten sich diese Veränderungen am augenscheinlichsten.

⁵ Schöberl, F. X., Lehrbuch der katholischen Katechetik, Kempten 1890, 260f.

⁶ Schöberl, F. X., Eine neue Katechisierungsmethode, in: KatBl 14 (1888) 105–107, 106 (Fett-
druck wurde durch Kursivdruck ersetzt).

⁷ Meunier, W. H., Die Lehrmethode im Katechismus-Unterricht. Ein Beitrag zur heutigen
Bewegung auf dem Gebiete der Katechetik, Köln 1905, 50.

⁸ Weber, A., Synthetische oder analytische Methode im Religionsunterricht?, in: KatBl 27
(1901) 57–78, 70.

⁹ Vgl. Gleißner, A., Die Münchener Methode im Spiegel zeitgenössischer Auseinander-
setzungen, in: KatBl 112 (1987) 429–432, 429.

Pädagogische Rückständigkeit des Religionsunterrichts

Im 19. Jahrhundert hatten Johann Friedrich Herbart (1776–1841) und sein Schüler Tuiskon 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 mehr und mehr in der Schule in ein didaktisches Abseits hineinmanövriert hatte, und mahnten Korrekturen an. Zum Motor solcher Reformen wurde der Münchener Katecheten-Verein. In dieser Arbeitsgemeinschaft suchten engagierte Katecheten nach Auswegen aus der defizitären Lage des Religionsunterrichts.

2.2 Gegliederte Katechese: die fünf Stufen der Münchener Methode

Ziel der Mitglieder des Münchener Katecheten-Vereins – oft kurz „die Münchener“ genannt – war es, den Religionsunterricht an den didaktischen Stand der anderen Schulfächer heranzuführen. Nachdem im Kontext neuscholastischen Denkens Veränderungen am Lehrgut gänzlich undenkbar waren, kam nur eine methodische Reform in Frage. Dies sollte Maß an dem pädagogisch allgemein anerkannten Schema von Herbart und Ziller nehmen.

Die Münchener Methode besteht, vereinfacht gesagt, aus einem fünfstufigen Schema, das drei Hauptstufen (HS) und zwei Nebenstufen (NS) umschließt:

1. Vorbereitung mit Zielangabe (NS): Wiederholung des Stoffes, kurze Erklärung wichtiger Sachverhalte für die folgende Darbietung
2. Darbietung oder Anschauung (HS): z. B. Erzählung, Erlebnis, Bild, Text usw.
3. Erklärung oder Begriffsbildung (HS): Verknüpfung der Darbietung mit Sachverhalten aus dem Katechismus
4. Zusammenfassung (NS): Lesen der Katechismusfragen im Katechismus
5. Anwendung (HS): Bezug der Katechismusfragen auf das (religiöse) Leben der Kinder

Auch wenn dieses Schema heutigen Augen völlig harmlos erscheint, entzündeten sich an ihm heftige Auseinandersetzungen, die um nicht weniger als die Orthodoxie der neuen Methode kreisten.

3. Heterodoxieverdacht: erbitterter Streit um die Münchener Methode

3.1 Kirchliches Klima: Wagenburgmentalität

In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts setzte in der katholischen Kirche der Prozess einer systematischen Abschottung gegenüber allen Einflüssen der Moderne ein. Das kirchliche Empfinden dieser Zeit lässt sich treffend als Wagenburgmentalität charakterisieren: Alle möglichen Feinde, mögen sie „Fortschritt“, „Liberalismus“, „Subjektivismus“, „moderne Wissenschaft“, „Rationalismus“ usw. heißen, umzingeln die als Burg gedachte Kirche, die trotzig heiligen Widerstand leistet. Um die eigenen Reihen zu schließen, strebten die Päpste, beginnend mit Pius IX. (1846–1878), eine Uniformierung des gesamten katholischen Denkens im Sinne der Neuscholastik an.

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.¹⁰

3.2 Orthodoxie der Münchener Methode?

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 erhebliche Schwierigkeiten zu gewärtigen. Die entscheidende Alternative lautete: Muss der Religionsunterricht *deduktiv* vorgehen, wie das die neuscholastische Methode der Textanalyse vorsieht, d. h. mit dem Katechismustext beginnen, um diesen dann zergliedernd zu erklären? Oder soll er *induktiv* verfahren, indem er ein anschauliches Beispiel vorführt, um von da aus den Katechismustext zu erschließen, was der Münchener Methode entspricht?

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.

¹⁰ Vgl. Neuner, P., Ein mißlungener Versuch der Begegnung mit der Neuzeit. Die Modernismus-Kontroverse und ihre Folgen, in: Weitlauff, M. (Hg.), Kirche im 19. Jahrhundert, Regensburg 1998, 186–206, 191.

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 wirkamen Beitrag zur Förderung des Glaubenswissens im Stil überkommener dogmatischer Vorgaben.

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

4. Katechese im Wandel: Religionsunterricht im Zeichen der Münchener Methode

Auch wenn die Münchener Methode angefeindet und diskreditiert wurde, war ihr Siegeszug nicht aufzuhalten. Sie reagierte ganz offensichtlich auf eine katechetische Not. Indem die Münchener Methode mehr und mehr zum Taktgeber des Religionsunterrichts wurde, führte sie Veränderungen in drei seiner zentralen Determinanten herbei, nämlich bezüglich der Rolle des Schülers, des Katechismus und des Lehrers.

4.1 Blickwendung zum Schüler: 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. 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 Veränderte Rolle des Katechismus: funktionaler Charakter

Der Streit um die richtige katechetische Methode warf zugleich die Frage nach Funktion und Bedeutung des Katechismus für Lehrer und Schüler auf. Vertreter der textanalytischen Methode bestanden darauf, dass der Katechismus „*autoritatives Lehrbuch*“ für den Lehrer und „*autoritatives Lernbuch*“ für den Schüler sei.¹¹ 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.¹² Während der Tradition verhaftete Katecheten also dem Katechismus eine Führungsfunktion im Unterricht zuwiesen, 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.

4.3 Neues Selbstverständnis des Katecheten: Religionslehrer der Kinder

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“¹³, 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. Wissenschaftstheoretische Neuverortung: von der Katechetik zur Religionspädagogik

Die Vertreter des Münchener Katecheten-Vereins legten großen Wert auf die Wissenschaftlichkeit ihrer Methode. Diese sahen sie darin begründet, dass ihre Methode

¹¹ Schraml, J., **Das Prinzip der modernen Anschauung und die Anschauung im Religionsunterrichte. Eine apologetisch-methodische Studie**, Regensburg 1899, 95.

¹² Blickle, W., **Zur Methodenfrage im Katechismusunterricht**, Kempten 1909, 42.

¹³ Eggersdorfer, F. X., **Der Sinn der Methodenbewegung in der Katechese**, in: *KatBl* 47 (1921) 59–65; 106–117, 65.

psychologisch fundiert sei, d. h. den Gesetzen des Lernens folge. Mit der Forderung nach einer *wissenschaftlich* begründeten Unterrichtsmethode zeichnet sich wissenschaftstheoretisch eine Wende ab. Die neuscholastische Katechetik des 19. Jahrhunderts erhob den Anspruch, pädagogische Aussagen aus theologischen deduzieren zu können. Die auf der Münchener Methode fußende Katechetik zu Beginn des 20. Jahrhunderts hingegen unterstellte sich dem Anspruch auf Wissenschaftlichkeit. Das bedeutet: Sie öffnete sich dezidiert für die Erkenntnisse der profanen Pädagogik und strebte zugleich nach universitärer Verankerung.¹⁴

Dieser Wandel schlug sich auch auf begrifflicher Ebene nieder: Mit dem Kompositum „Religions-Pädagogik“ begann sich eine Bezeichnung einzubürgern, die der Vorstellung, dass die Katechetik aus zwei Quellen, der Religion bzw. Theologie *und* der Pädagogik, schöpft, auch sprachlich Rechnung trug.

6. Fazit und Ausblick

Die von „den Münchenern“ ausgehende katechetische Reformbewegung überwand in wichtigen Punkten eine neuscholastische Katechese, deren Herzstück in der Exegese von Katechismustexten bestand. Inhaltlich nach wie vor ganz der neuscholastischen Dogmatik verpflichtet, versuchte die Münchener Methode das katechetische *Vermittlungsgeschehen* maßgeblich zu verändern. Dies implizierte eine Neubewertung der Rolle des Schülers, des Katechismus und des Lehrers. Wissenschaftstheoretisch betrachtet führte die Methodenbewegung zu nicht weniger als einem „Paradigmenwechsel religionspädagogischer Theoriebildung“¹⁵.

Bei aller innovativen Kraft konnte die Münchener Methode verschiedene didaktische Grenzen nicht überwinden. Zwei seien abschließend genannt:

1. Die Münchener Methode entwickelte die didaktische Frage primär als methodische; an *inhaltliche* Fragen wagte sie nicht wirklich zu rühren.
2. Bei allen Bemühungen, die Verstehensvoraussetzungen der Kinder zu berücksichtigen, kamen diese lediglich im Horizont des dogmatischen Stoffs in den Blick. Der Schüler blieb im Grunde genommen nur Anknüpfungspunkt im Prozess theologischer Vermittlung – dass er Subjekt des Religionsunterrichts sein könnte, war zur damaligen Zeit unvorstellbar.

Genau an diesen zwei Problemstellen sollten die beiden nächsten Paradigmenwechsel in der Religionspädagogik des 20. Jahrhunderts, die sogenannte Materialkerygmata und das Korrelationskonzept, ansetzen und entscheidende Veränderungen

¹⁴ Vgl. Englert, R., Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik, in: Ziebertz, H.-G.; Simon, W. (Hg.), Bilanz der Religionspädagogik, Düsseldorf 1995, 147–174, 148.

¹⁵ Hemel, U., Religionspädagogisch-katechetische Entwicklungen 1875 bis 1900, in: KatBl 112 (1987) 424–429, 428.

herbeiführen. Ersterer war in der Zeit von ca. 1935 bis 1968 die maßgebende katechetische Konzeption, Zweitere prägte dem letzten Drittel des vorigen Jahrhunderts eine religionspädagogische Signatur auf, die bis heute weiterwirkt.