

BEGEHUNG GOTTESDIENSTLICHER ORTE NICHTCHRISTLICHER RELIGIONEN¹

EINE BESTANDSAUFNAHME VON THEORETISCHER DISKUSSION UND
DERZEITIGEN OPTIONEN

Karlo Meyer

Fremde religiöse Orte wirken anders. Immer wieder hat Stephan Weyer-Menkhoff die Raumwirkung christlicher, spezifisch reformatorischer Kirchen² und vor allem den sich liturgisch bildenden Raum charakterisiert, der sich im Schauen und Hören durch Bilder und Bibel im christlichen Gottesdienst aufspannt.³ Nichtchristliche Orte entfalten ihre Räume jedoch nach eigenen Regeln. Wer Schülerinnen und Schülern die Begegnung ermöglichen will, braucht nicht gleich Zeremonienmeister fremder Religiosität zu sein oder mit meisterlichen Worten den Eindrücken sprachliche Form geben, sondern kann zunächst einfach Sensibilität und ein erstes Gespür für das Fremde sich entfalten lassen.

Sollen diese Besuche und ihr pädagogisches Interesse auf einer theoretischen Grundlage aufbauen, ergibt sich allerdings als Problem, wie eine sachgerechte Theorie religiöser Stätten gegründet sein könnte. Schon vorgreifend sei gesagt, dass hier kein Konsens zu erzielen ist. Nichtsdestoweniger soll hier auch die methodische Seite zu Wort kommen; auf dieser Ebene können pragmatisch und in Anlehnung an die Kirchenpädagogik drei Varianten des Vorgehens unterschieden werden, wobei die Beachtung der pädagogischen Formen und Rituale an der

¹ Der vorliegende Aufsatz ist eine überarbeitete Fassung des Artikels: Moschee-, Synagogen- und Tempelpädagogik, in: WiReLex (2017), permanenter Link: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100296/>; PDF-Version: https://www.bibelwissenschaft.de/fileadmin/buh_bibelmodul/media/wirelex/pdf/Moschee-Synagogen-und-Tempelpaedagogik_2017-10-10_13_00.pdf, abgerufen am 23.2.2018.

² Vgl. STEPHAN WEYER-MENKHOFF, Reformatorischer Kirchenbau der Moderne, in: Loccumer Pelikan (2016/4), 161-164; DERS.: Die Theologie des Raumes, in: Zentrum Bildung der EKHN (Hg.): Kirchengebäude und Theologie, Darmstadt 2006.

³ Vgl. STEPHAN WEYER-MENKHOFF, Der Streit um das Bild Christi. Bilder gestalten christliche Religion, in: THOMAS NIBMÜLLER/RAINER VOLP (Hg.), Raum als Zeichen. Wahrnehmung und Erkenntnis von Räumlichkeit, Münster 1998, 1-10; oder auch: STEPHAN WEYER-MENKHOFF, Die Ästhetik der Liturgie, in: LJ 52 (2002), 254-261.

Schwelle zur fremden Stätte besondere Beachtung verdient. Der Ersatz des Besuchs durch Materialien folgt demgegenüber einer eigenen methodischen Logik.

1. DAS PROBLEM EINER THEORIE RELIGIÖSER STÄTTEN

Während religionsphänomenologisch orientierte Religionswissenschaftler im letzten Jahrhundert im Gefolge von Rudolf Otto noch eine Metatheorie des Heiligen über alle religiösen Traditionen legen konnten und zum Beispiel von Mircea Eliade sakrale Räume als Verbindung der Ebenen von Himmel, Hölle und Erde verstanden wurden, tut sich die gegenwärtige Religionswissenschaft schwer, eine Aussage über den Allgemeinplatz hinaus zu machen, dass es sich um Orte der Versammlung von Angehörigen einer religiösen Gemeinschaft handelt.

1.1 RELIGIONSPHÄNOMENOLOGISCHE THEORIE: DER »HEILIGE« RAUM

Mircea Eliade ging davon aus, dass man sich einen heiligen Ort nicht beliebig aussuchen könne, vielmehr gehe es um die »Urerfahrung«, dass der Lebensraum »Brüche und Risse« habe, »ein primäres religiöses Erlebnis, das aller Reflexion über die Welt vorausgeht«⁴. Er charakterisiert dies so: »a) ein heiliger Ort stellt einen Bruch in der Homogenität des Raumes dar; b) dieser Bruch ist durch eine »Öffnung« symbolisiert, die den Übergang von einer kosmischen Region zur anderen ermöglicht (vom Himmel zur Erde und umgekehrt von der Erde in die Unterwelt); c) die Verbindung mit dem Himmel kann durch verschiedene Bilder ausgedrückt werden, die sich alle auf die *axis mundi* beziehen: Säule [...], Leiter [...], Berg, Baum, Liane usw.«⁵ Die Tempel bringen diese vorgängige Verbindung zum Ausdruck.⁶ Man dürfe nicht glauben, dass es sich bei der Gestaltung eines heiligen Raumes »um eine *menschliche* Arbeit handelt, dass der *Mensch* durch seine Anstrengungen einen Raum heiligen könnte. Das Ritual, durch das er einen heiligen Raum konstruiert, ist nur in dem Maße wirksam, in dem es das Werk der Götter reproduziert.«⁷ In der Religionspädagogik lehnte sich vor allem Hubertus Halfas an diese Sicht an.⁸ In der Liturgik vertrat Manfred Josuttis eine vergleichbare Linie unter anderem im Rückgriff auf den Philosophen H. Schmitz.⁹

⁴ MIRCEA ELIADE, *Das Heilige und das Profane. Vom Wesen des Religiösen*, Frankfurt 1984, 23.

⁵ ELIADE, *Heilige* (s. Anm. 4), 36 (Kursive wie im Original).

⁶ Vgl. ELIADE, *Heilige* (s. Anm. 4), 38.

⁷ ELIADE, *Heilige* (s. Anm. 4), 29 (Kursive wie im Original).

⁸ Vgl. HUBERTUS HALFAS, *Wurzelwerk. Geschichtliche Dimensionen der Religionsdidaktik*, Düsseldorf 1989, 31; ähnlich auch: CHRISTINA BRÜLL/NORBERT ITTMANN/RÜDIGER MASCHWITZ/CHRISTINE STOPPIG, *Synagoge – Kirche – Moschee. Kulträume erfahren und Religionen entdecken*, München 2005, 21 f.

1.2 DISKURSIV GEPRÄGTE THEORIE: KOMMUNIKATION KONSTITUIERT RELIGIÖSE STÄTTEN

Religionswissenschaftlich wurden diese und vergleichbare Theorien spätestens im Laufe der 2000er Jahre nicht mehr begründet vertreten. In den Vordergrund der Debatte treten stattdessen Klärungen zur Konstitution eines religiösen Raumes als diskursiver Prozess inklusive der damit verbundenen Machtfragen, dessen Verständnis immer auch Transformationen unterliegt. Andreas Mertin geht im Gegensatz zu Eliade von einer Konstruktion aus, die auf kommunikativen Vereinbarungen beruht, denn »schließlich machen Architekten bzw. Baumeister in Zusammenarbeit mit Theologen bzw. Priestern seit Jahrtausenden genau dies: religiöse Räume zu konstruieren. [...] Gerade jene Räume, die heute als religiös ausgezeichnete Räume wahrgenommen werden, sind höchst inszenierte Räume und nicht nur Umbauungen eines als religiös erfahrenen Ortes.«¹⁰

Im Verbund von diskursiver Theorie und Ästhetik kann Mertin sich bei der Frage des religiösen Raums dann an Aussagen zu Galerien anlehnen: »Der religiöse Raum hält vom Gläubigen alle Hinweise fern, welche die Tatsache, daß er mit ›Gott‹ kommunizieren möchte, stören könnten. Er schirmt den religiösen Menschen von allem ab, was seiner Selbstbestimmung hinderlich in den Weg tritt. Dies verleiht dem Raum eine gesteigerte Präsenz, [...] Etwas von der Ästhetik einer Galerie oder eines Museums, etwas von der Gemessenheit des Gerichtssaales, etwas von dem Geheimnis des Forschungslabors verbindet sich zu einem einzigartigen Andachtsraum. So mächtig sind die wahrnehmbaren Kraftfelder innerhalb dieses Raumes, daß – wenn man ihn verläßt – Religion vor der Wirklichkeit verblassen kann, [...] Ein religiöser Raum wird nach Gesichtspunkten errichtet, die nach dem Prinzip der räumlichen Verdichtung und der Wahrnehmungskonzentration arbeiten. Die äußere Welt wird ebenso ausgegrenzt, wie durch Ausgrenzung bewußt gemacht.«¹¹

Einige Traditionen der abrahamischen Religionen entsprechen dem und sind zurückhaltend, wenn es um die Überhöhung eines lokal fixierbaren »Sakralen« geht. Christlicherseits wird schon von Paulus betont, dass die Gläubigen selbst »Gottes Tempel« (1Kor 3,16.17) seien, womit dezidiert sowohl das Tempelverständnis des umgebenden Heidentums wie das des antiken Judentums relativiert werden. Mit Jesu Tod zerreißt nach Matthäus der Vorhang im jüdischen Tempel (Mt 27,51). Und in der Endvision der Offenbarung des Johannes gibt es im himmlischen Jerusalem kein Tempelgebäude mehr (Apk 21).

⁹ Vgl. MANFRED JOSUTTIS, Der Weg in das Leben. Eine Einführung in den Gottesdienst auf verhaltenswissenschaftlicher Grundlage, Gütersloh ²1993, 32–35.

¹⁰ ANDREAS MERTIN, Freiräume(n)! Zur Diskussion um den religiösen Raum, in: Magazin für Theologie und Ästhetik 15 (2002), nicht paginiert, <http://www.theomag.de/16/am51.htm>, abgerufen am 23.2.2018.

¹¹ Ebd.

Auch das jüdische Verständnis hat sich in diesem Sinne entwickelt: Nach der Zerstörung Jerusalems durch die Römer ist ein vergleichbarer Kultort nicht mehr vorhanden; die Synagoge hat eine dezidiert andere Funktion als Versammlungsstätte, als Lehr- und Bethaus, aber zum Beispiel nicht mehr als Ort für Opfer. Auch nach muslimischem Verständnis sind Moscheen (und übrigens auch die Kaaba in Mekka) keinesfalls Kultorte eines Sakrum, sondern dienen lediglich dem gemeinsamen Gebet und zum Beispiel in Mekka der Erinnerung an Mohammed und weitere Propheten wie Adam und Abraham. Da man prinzipiell jeden Ort, an dem sich Muslime zum Gebet niederwerfen als »Masdschid« bezeichnen kann, ist die »gesamte Erde [...] demnach eine ›Moschee‹.«¹²

1.3 DIFFERENZIERUNGEN

Der Umgang mit dieser Frage in den Religionsgemeinschaften differenziert sich jedoch in zwei Richtungen. Erstens gibt es innerhalb der religiösen Gemeinschaften zum Teil eine breite Auffächerung von Sichtweisen in der Lehre zum Verständnis des Heiligen, des Tempelbegriffs oder der Weihe eines religiösen Raumes. Dies kann hier kurz für die christliche Vielfalt ausgeführt werden: So verstehen evangelische Theologen die Einweihung einer Kirche traditionell eher im Sinne einer »dedicatio (Aussonderung zum kirchlichen Gebrauch)« als im Sinne einer »consecratio (Verleihung übernatürlicher Kräfte)«¹³, während in einem lange präferierten katholischen Verständnis durch die Reliquie einer heiliggesprochenen Person unter dem Altar einer Kirche ein dieser Konfession eigentümlicher Heiligkeitsstatus geschaffen wurde. Doch auch innerhalb der katholischen Konfession ist das Bild aufzufächern, wenn seit den siebziger Jahren der Reliquie mindestens im mitteleuropäischen Verständnis kein entscheidender Aspekt mehr zugebilligt wird und die deutsche Bischofskonferenz im 1994 erschienenen 4. Teilband des deutschen Pontifikale zur »Weihe der Kirche und des Altars« eben nicht mehr von einer Konsekration spricht und als Leitgedanken die Gegenwart Christi in der Liturgie betont.¹⁴ Einen pointierten Versuch der Unterscheidung zwischen den Konfessionen schlägt Thomas Klie mit der Unterscheidung »geheiligte[r] Räume (evangelisch)« und »heilige[r] Räume (katholisch)« vor;¹⁵ doch auch dies ist missverständlich, da es nach Gottfried Bitter auch aus katholischer und allgemein »christlicher Perspektive [...] eigentlich

¹² ALI-ÖZGÜR ÖZDİL, Moscheepädagogik im Islam, in: CLAUB PETER SAJAK (Hg.), Gotteshäuser. Entdecken – Deuten – Gestalten, Sekundarstufe I und II, Braunschweig 2012, 20.

¹³ ERICH HERTZSCH, Art. Kirchweihe, in: RGG Bd. 3, ³1959, Sp. 1624.

¹⁴ Vgl. hierzu REINER KACZYNSKI, Art. Kirchweihe. I. Liturgisch, in: LThK ³1997, 102–104.

¹⁵ THOMAS KLIE, Pädagogik des Kirchenraums/heiliger Räume, in: WiReLex 2017, <https://www.bibel-wissenschaft.de/stichwort/200253/>, abgerufen am 22.2.2018, nicht paginiert.

keine sakralen Räume«¹⁶ gibt. Bitter zeigt für das katholische Verständnis auf, dass die Liturgie »der Grund und das Ziel, die Blüte und die Wurzel des christlichen Kirchenbaus«¹⁷ ist. Dabei sei die Gemeinde selbst »der Ort, der »personale Raum«, in dem die Liturgie gefeiert wird«¹⁸. Somit können auch katholische Kirchen zu Recht »Zweckbauten«¹⁹ genannt werden.

In der jüdischen Tradition wurde der Begriff des *Tempels* als Bezeichnung für eine Synagoge in Abgrenzung zu einer Fixierung auf Jerusalem eingeführt und durch das Reformjudentum gestützt. Die Unterscheidung des heiligen Tempels in Jerusalem von der lokalen Synagoge wurde damit bewusst relativiert. Im Islam wird, wie oben dargestellt, die Moschee als Zweckbau verstanden, daneben können im Volksglauben aber Gräber einen Status bekommen, der an Heiligkeit erinnert.

Hier zeigt sich als zweitem Aspekt, dass *Volksglaube, rituelle Vollzüge* und die damit verbundenen *Erfahrungen* eine theologisch begründete »Einebnung« besonderer Stätten auf den Status eines die Wahrnehmung zentrierenden Gebrauchsraums wie eines Museums oder eines Labors wieder relativieren. Von vielen Gläubigen werden insbesondere Pilgerstätten mit einer Intensität erlebt, bei der von Erfahrungen der Ergriffenheit und des inneren Erschauerns gesprochen werden kann (mit aller Zurückhaltung gegenüber einem schwer definierbaren Oberbegriff des Heiligen), die sich von den genannten anderen Räumen abheben, doch bislang empirisch nicht konsensfähig gefasst werden können.

So lässt sich insgesamt ein differenziertes Bild mit großen Bedeutungsspannen eben auch innerhalb der Traditionen und zwischen Lehrmeinung und Volksglauben wahrnehmen. Wenn man (angesichts dessen) Begriffe wie »sakral« oder »heilig« übergeordnet über einzelne religiöse Traditionen in Bezug auf spirituell genutzte Stätten verwenden will, muss deutlich sein, dass es (wie zum Teil in der Kunstgeschichte) lediglich um einen Sammelbegriff geht, für den kein einheitliches religionswissenschaftliches oder übergeordnetes theologisches Konzept und damit keine konsensfähige zusammenführende Theorie vorliegt. Wie (und ob) sich anderweitig entsprechende Stätten übergeordnet, begrifflich begründet und differenziert zum Beispiel von Galerien oder Museen abheben lassen, ist bis zum Vorliegen einer entsprechenden Theorie offen.

¹⁶ GOTTFRIED BITTER, Sakrale Räume erkunden. Kirchenführungen und religiöse Kultur, in: WOLFGANG ISENBERG (Hg.), Sakrale Räume entziffern. Zur Konzeption von Kirchenführungen (Bensberger Protokolle 105), Köln 2003, 27.

¹⁷ A.a.O., 28.

¹⁸ Ebd., 28.

¹⁹ A.a.O., 30.

2. PÄDAGOGISCHE PRAXIS

Der Mangel einer Gesamtheorie religiöser Gebäude rechtfertigt nicht den Verzicht auf vertiefende Beschäftigung – im Unterricht und anderswo. In Bezug auf die pädagogisch geleitete Besuchspraxis religiöser Stätten spielt die Kirchenpädagogik (selbst auch nur bedingt theoretisch gegründet) eine Vorreiterrolle. Während Details in deren Entwicklung hier nicht aufgenommen werden können,²⁰ ist jedoch die Differenzierung von unterschiedlichen Stilrichtungen bzw. didaktischen Annäherungsweisen bei Kirchen hilfreich für methodische Differenzierungen zum Umgang mit religiösen Stätten über das Christentum hinaus.²¹ Für Religionen übergreifende Besuche schlagen wir eine inhaltlich-konzeptionelle Dreiteilung vor, die sich an Unterscheidungen der Kirchenpädagogik anschließt: Klassische Führung, spirituell-performativ gestützte Begehung, ganzheitlich-kreative Erkundung.

2.1 DIE KLASSISCHE FÜHRUNG

Die *klassische Führung* ist mit den Methoden des schulischen Frontalunterrichts und der Darbietung vergleichbar, die in bestimmten Phasen durchaus angebracht sein können. Vorträge, Frage-Antwort-Muster und fragend-entwickelnde Lehrgespräche bilden das methodische Repertoire, das nicht nur in mündlichen Klärungen, sondern auch schriftlich auf einem entsprechenden Frage- und Informationsblatt seinen Niederschlag finden kann. Dieses Vorgehen bietet sich vor allem dann an, wenn die jeweiligen Besucherinnen und Besucher noch (fast) nichts wissen und daher grundlegende Klärungen angebracht sind. Dennoch spricht vieles dafür, vorab eine Phase der Wahrnehmung und Sensibilisierung vorzuschalten – im Anschluss an ganzheitlich-kreative Erkundungen (siehe Abschnitt 2.3). Je stärker die Teilnehmerinnen und Teilnehmer dann auch bei der klassischen Führung einbezogen werden und je mehr Sinne auch in dieser folgenden Phase involviert werden, desto mehr steigen Motivation und innere Beteiligung. Durch die außerschulische Situation und die vielen neuen Eindrücke kann von einer nachhaltigen Erinnerung der entsprechenden Begegnung mit ihrer gesamten Atmosphäre ausgegangen werden. Pädagogisch gesehen stützen

²⁰ Vgl. BIRGIT NEUMANN/ANTJE RÖSENER, Kirchenpädagogik. Kirchen öffnen, entdecken und verstehen, Ein Arbeitsbuch, Gütersloh 2003.

²¹ Vgl. in der Kirchenpädagogik: ANTJE RÖSENER, Didaktische und methodische Leitlinien kirchenpädagogischen Arbeitens, in: DIES./BIRGIT NEUMANN (Hg.), Kirchenpädagogik (s. Anm. 20), Gütersloh 2003, 60–71; sowie KLIE, Pädagogik (s. Anm. 15), nicht paginiert; bei Interreligiösem: DIRK CHRISTIAN SIEDLER, Religiöse Räume erschließen, in: PETER SCHREINER/URSULA SIEG/VOLKER ELSENBAST (Hg.), Handbuch Interreligiöses Lernen. Gütersloh 2005, 613–616; in abrahamischen Religionen: BRÜLL u. a., Synagoge (s. Anm. 8), 106–118.

Vorträge und Frage-Antwort-Schemata auch bei vereinzelter Aktivierung weiterer Sinneswahrnehmungen jedoch nur begrenzt die Erinnerungsleistung. Aktiviert wird vornehmlich die kognitive Aneignung. Zur Einführung in verbale *Dialogsituationen gerade angesichts fremder Religiosität und ihrer Eindrücke* ist dieses Vorgehen jedoch durchaus angebracht.

2.2 DIE SPIRITUELL-PERFORMATIV GESTÜTZTE BEGEHUNG

In der Kirchenpädagogik können Elemente aus Andachten und Gottesdiensten (mit Kerzen durch den Raum schreiten, Singen, Lesen biblischer Worte usw.) für eine *spirituelle Begehung* eines den Besucherinnen und Besuchern bisher unbekanntes Raums genutzt werden. Der Begriff *Begehung* ist so gewählt, dass Fortbewegung, prüfendes Abschreiten und das Begehen von Festlichem gleichermaßen assoziiert werden.²² Bei dieser Form geht es vor verbal-begrifflichen Klärungen vor allem um eine atmosphärische Einführung, die die Stimmungen und Emotionen ernst nimmt, mit der der Raum durch Gläubige genutzt wird. So kann die Besuchergruppe mit einem Lied durch den gesamten Kirchoraum schreiten; Raum, Gruppe und der einzelne Sänger werden in der Wahrnehmung zu einer Einheit, einem Klangkörper.

Religionenübergreifend drohen in diesem Fall jedoch Vereinnahmungen: Zum Beispiel teilen Schülerinnen und Schüler aus einer anderen Religion nicht die Glaubenshaltungen, die in Liedern oder anderen Formen wie einer Gebetshaltung zum Ausdruck gebracht werden. Auch ist es nicht im Sinne der entsprechenden Religion, wenn Kinder oder Jugendliche ohne inneren Ernst ihnen fremde Formen pflichtgemäß repetieren.

Für religionenübergreifende Besuche sind dennoch zwei Wege gangbar, die wir hier zurückhaltend als *spirituell-performativ gestützte Begehung* bezeichnen.

Mit aller Vorsicht können mit expliziten Rahmungen im Sinne performativen Unterrichts deutlich begrenzte Ausschnittselemente aus Ritualen mit ihrem körperlichen Bezug »erprobt« werden. Konstitutiv ist dabei die dezidierte Klarstellung, dass es sich jetzt nicht um den entsprechenden Ritus der jeweiligen Religion handelt, sondern ein Einfühlen in leibliche Vollzüge. In der Praxis dürfte dies ein Punkt sein, der nicht immer ausreichend beachtet wird: Oftmals findet Entsprechendes eher unreflektiert pragmatisch statt. So beschreibt de Wildt eine

²² Vgl. ähnlich CHRISTOPH BIZER, *Begehung als eine religionspädagogische Kategorie für den schulischen Religionsunterricht*, in: CHRISTOPH BIZER, *Kirchgänge im Unterricht und anderswo. Zur Gestaltwerdung von Religion*, Göttingen 1995, 169 f. Vgl. STEPHAN WEYER-MENKHOFF, *In Kirchen zu Besuch*, in: MICHAEL IMHOF/ANDREAS METZING/STEPHAN WEYER-MENKHOFF, *Die Kirchen im Mittelrheintal. Führer zu den Bauten des UNESCO-Welterbes Mittelrhein*, Petersberg 2004. Darin finden sich auch vier exemplarische Begehungen von Kirchen von Stephan Weyer-Menkhoff.

Moscheeführung in Bonn, »when the students were invited to mimic the Islamic prayer postures.«²³

Es spricht jedoch nichts dagegen, sich nach einer erläuternden Einführung am Anfang eines Moscheebesuchs die Hände im Waschungsraum zu waschen und erst danach im Hauptraum einen Koran zur Hand zu nehmen. Ein begrenzter Aspekt eines Rituals wird so mit angemessen erläuternder Rahmung aufgenommen; reflektiert werden sollte, dass so Respekt vor dem Fremden gezeigt, aber nicht Verehrung zelebriert wird. Original umfasst diese rituelle Waschung sehr viel mehr und ist für die Gläubigen mit rituellen Rezitationen verbunden, genau dies machen die Schülerinnen und Schüler jedoch nicht. Entsprechend ist vom Führenden oder der Lehrperson deutlich zu machen und auch unmittelbar einsichtig, dass es sich hierbei nicht um das entsprechende Waschungsritual handelt, sondern um besagtes Erproben einer körperlichen Aktivität oder Haltung im Blick auf die Atmosphäre eines Raums, die Achtung gegenüber Fremdem eine Form gibt.

In der Synagoge ist es möglich, dass auch Schülerinnen und Schüler sich andächtig (!) in einen nicht koscheren Tallit hüllen usw. Auch bei diesen Ausschnittsstücken stünde in Anlehnung an spirituelle Führungen nicht bloß ein Erlebnis zum Beispiel des Tastsinns und der Ästhetik, sondern auch ein erster Versuch der Annäherung an eine Stimmung, bei der allerdings klar sein sollte, dass sie mit der entsprechenden gottesdienstlichen Gestimmtheit der Gläubigen nicht unmittelbar identisch ist. All dies kann durch Erläuterungen gerahmt und anschließend reflektiert werden, so dass etwas anderes entsteht als ein mimetisches Kopieren.

Eine deutlich anders akzentuierte Variante der *spirituell-performativ gestützten Begehung* besteht darin, die Stätte als »Raum der Stille« mit entsprechenden Übungen wahrzunehmen. Hier können Musikalia, wie Klangschalen, aber auch Entspannungsübungen helfen, Stille wahrzunehmen und im Raum zur Ruhe zu kommen.²⁴ Gegen Brüll/Ittmann u. a.²⁵ ist allerdings eine Vermischung dieser Raumwahrnehmungen mit performativen Übungen *ohne entsprechende Einleitung* tendenziell übergriffig.

Der Vorteil, mit entsprechenden Elementen zu arbeiten, besteht darin, dass die Ebene des Begrifflich-Verbalen überschritten und die Erfahrung unterstützt

²³ KIM DE WILDT, Tempel, Synagoge, Kirche, Moschee. Ein sakralraumpädagogischer Vergleich, in: Tà katoptrizómena, Magazin für Theologie und Ästhetik 17/94 (2015a), <http://www.theomag.de/94/kdw3.htm>, abgerufen 23.2.2018, nicht paginiert; vgl. auch DIES., Gotteshäuser als Bildungsstätten, Eine komparative Feldforschung in der Sakralpädagogik, in: DIES./ALBERT GERHARDS (Hg.), Der sakrale Ort im Wandel, Würzburg 2015b, 109; problematisch bei: BRÜLL u. a., Synagoge (s. Anm. 8), 113.

²⁴ Vgl. BRÜLL u. a., Synagoge (s. Anm. 8), 113-115.

²⁵ Vgl. A.a.O., 113, 114 unten und 115 unten.

wird, dass es sich hier um einen spirituell (und mithin atmosphärisch) genutzten Raum handelt, selbst dann wenn die entsprechenden Erfahrungen nicht mit der jeweiligen Spiritualität übereinstimmen. Es entwickelt sich eine Aufmerksamkeit und Sensibilität für diesen Aspekt religiöser Stätten. Auf diese Weise werden auch durch die unterschiedlichen Kanäle der Aufnahme die Erinnerungsleistungen in Bezug auf die entsprechenden Elemente gestärkt. Schwierigkeiten und Probleme bestehen darin, den schmalen Grat zu treffen, der atmosphärische Erfahrungen ermöglicht, ohne die Schülerinnen und Schüler zu vereinnahmen, und dabei andererseits vermeidet, eine Stätte, ein Ritual oder ein Kultobjekt zum bloßen Testmedium zu degradieren – entgegen ihrer Bedeutung für die jeweilige Religionsgemeinschaft. Insofern sollten inhaltliche Klärungen der originalen rituellen Formen für die Schülerinnen und Schüler hinzutreten.

2.3 DIE GANZHEITLICH-KREATIVE ERKUNDUNG

Als Drittes nutzt die Variante der *ganzheitlich-kreativen Erkundung* vielfältige, handlungsorientierte, kreative und die Sinne ansprechende Methoden, um einen Raum eigenständig kennenzulernen.²⁶ Zum Teil wird dieser Ansatz in der Literatur noch weiter unterteilt; so zum Beispiel von Brüll/Ittmann u.a in drei Aspekte: den Raum »handwerklich« erleben; den Raum »mit allen Sinnen« erleben; der Raum als Erlebnisraum (Aktionen).²⁷ Eine scharfe Differenzierung scheint hier aber nicht nötig.

Methodisch wird in der Regel die Aufteilung in unterschiedliche Stationen vorgeschlagen. So können architektonische Elemente gemalt, Musikstücke zum Beispiel mit Kopfhörer gehört, gegebenenfalls Elemente gerochen (Besamimdose, Weihrauch), Artefakte, bei denen das nicht anstößig ist, in einem Beutel ertastet, ein nicht-koscherer Tallit umgelegt werden usw. Wahrnehmungen werden »entschleunigt«²⁸, geschult und zum Teil erst initiiert. Beim Lesen von Arbeitsblättern oder Erkundungsbögen verbindet sich dieses Erleben mit Hintergrundinformationen. Je nach Alter können auch schriftliche kreative Formen (Gedicht zur Raumatmosphäre etc. oder persönliche Deutungen) hinzutreten. Die oben genannten spirituellen »Ausschnittsstücke« bilden hier *bei sorgfältiger Einleitung des Vorgehens* eine Option.

Besucherinnen und Besucher erhalten so Zeit für genaues und (je nach Aufgabe) selbstbestimmtes Wahrnehmen, statt Hintergründe im Vortragsstil

²⁶ SIEDLER, Räume (s. Anm. 21), 616, fasst dies nur mit dem pädagogisch sehr pauschalen Begriff »handlungsorientierten Lernens«; KLIE, Pädagogik (s. Anm. 15), nicht paginiert, methodisch sehr spezifisch mit »erlebnispädagogisch«.

²⁷ Vgl. BRÜLL u. a., Synagoge (s. Anm. 8), 106–112; 116–118.

²⁸ Vgl. z. B. UWE FISCHER, Gelebter Raum – erlebte Zeit. Kirchenpädagogischer Tag in der Lambertikirche – Veranstaltungsbericht vom Studientag am 27. April 2002 in Oldenburg, in: Kirchenpädagogik (2002) 2, 21; RÖSENER, Leitlinien (s. Anm. 21), 68.

oder durch Handlungsanleitungen aufnehmen zu müssen. Insbesondere die prozessorientierte Kompetenz der Sensibilität wird so angeeignet oder vertieft. Gleichzeitig wird das Lernen von Inhalten mit sinnlicher Wahrnehmung verknüpft und dürfte daher besonders nachhaltig sein. Nachteil ist zum einen ein vergleichsweise großer Zeitaufwand; zum anderen ist für diese Form ein erhebliches Vertrauen von beiden Seiten nötig, um die Würde des Raums und benutzter Elemente zu wahren, aber auch nicht von Glaubenshaltungen oder ähnlichem, wie oben unter der spirituellen Begehung genannt, vereinnahmt zu werden. Eine Einweisung der Besucherinnen und Besucher zum angemessenen Handeln ist unerlässlich.

Grenzwertig ist hierbei eine Aktivierung, die sich *nur* auf Handwerkliches und äußere Erkundungen beschränkt; ein rechtes Verständnis für einen *religiösen* Raum entsteht erst, wenn deutlich wird, dass und wie er auch religiös *in Gebrauch genommen wird*. Dies sollte im Idealfall nicht nur durch eine Information, sondern durch einen Protagonisten deutlich werden, der in diesem Raum sein Ritual sinnlich und das heißt auch atmosphärisch anschaulich werden lässt.

2.4 DERZEITIGE PRAXIS

Vielfach ist allerdings das gegenseitige Vertrauen für Formen, die über klassische Führungen hinausgehen, noch nicht aufgebaut; überdies fehlt bei vielen Verantwortlichen religiöser Stätten das pädagogische Hintergrundwissen, um die entsprechenden Begehungen und kreativen Erkundungen einordnen, initiieren und begleiten zu können. Anders als zum Beispiel Langenhorst impliziert²⁹, als gäbe es keine pädagogisch verantworteten Varianten in nichtchristlichen Religionen, gibt es jedoch durchaus einzelne Beispiele einer entsprechend weitergehenden Praxis³⁰.

2.4.1 Exemplarisch für die Praxis: Vielfältige Kommunikation vor und an der Schwelle

Neben den oben genannten didaktischen Annäherungen sind Methoden der Rahmung eigens aufzugreifen, denn schon beim Einstieg können grundsätzliche, ebenfalls didaktisch relevante Weichen gestellt werden.

Drei rahmende Elemente seien aufgegriffen, die von der Kirchenpädagogik inspiriert sind:

a) Auch Architektur »kommuniziert«: einerseits mit dem Betrachtenden oder Begehenden, andererseits auch auf anderer Ebene mit der *umliegenden Archi-*

²⁹ Vgl. GEORG LANGENHORST, *Triialogische Religionspädagogik. Interreligiöses Lernen zwischen Judentum, Christentum und Islam*, Freiburg i.Br. 2016, 380.

³⁰ Vgl. z. B. zu muslimischen Gebetshaltungen DE WILDT, *Gotteshäuser* (s. Anm. 23), 109, oder die häufigeren kleinen Meditationsübungen mit Besuchgruppen in buddhistischen Tempeln.

tektur, dem Stadtteil und gegebenenfalls der Landschaft. Da die Wirkung einer Stätte auch von diesen Kontexten bestimmt wird, empfiehlt es sich, diese deziert wahrzunehmen und gegebenenfalls die architektonisch-baulichen »Kommunikationsaussagen« (gemeinsam) zu verbalisieren. Darüber hinaus kann das Äußere eines religiösen Gebäudes wie ein Gesicht sein: Es verrät vielerorts schon etwas über sein Inneres, strahlt eine bestimmte Atmosphäre aus und weckt die Neugier, es kennen zu lernen.

b) An der Tür, dem Tor oder einem sonstigen Übergang zu der Stätte findet in aller Regel eine Begrüßung statt. Auch hier empfiehlt sich ein Innehalten. Die Rollen werden explizit: Es gibt einen begrüßenden Gastgeber, Besucherinnen und Besucher sind Gäste. Ein fremdes Grußwort wie »Schalom« oder »Salam«, eine unbekannte Grußhaltung, wie die zusammengelegten Handflächen, machen ein Doppeltes deutlich: zum einen, dass hier etwas anders ist, ein fremder Raum mit anderen Regeln und anderer Sprache, und zum anderen, dass ich als begrüßter Gast eingeladen bin. Das besondere Terrain kann dabei auch durch anders geartete Handlungen deutlich werden: in Moscheen sind die Schuhe auszuziehen, in Hindutempeln ist alles aus Leder (Rindsleder) abzulegen, also neben Schuhen zum Beispiel auch Gürtel. In manchen Synagogen sind Polizisten vor Ort, die den Personalausweis sehen wollen, Taschen müssen eingeschlossen werden; Ritualelemente müssen obligatorisch (Kippa in der Synagoge für Jungen und Männer) oder können aus didaktischen Gründen (Händewaschen in der Moschee wie oben beschrieben im Rahmen performativer »Probe« und Reflexion) hinzutreten. Mit Schuhe-Ausziehen und Händewaschen verbindet sich gleichermaßen die Wahrnehmung von fremden Ritualen, das Bewusstsein für Grenzen und die Bereitschaft zu einem Kontakt, der in ein Gespräch münden kann. In all diesen Varianten wird die Schwelle zu einem Anderen, Fremden mit der Höflichkeit verbunden, das Rollenverhältnis von Gast und Gastgeber wahrzunehmen und situationsangemessen auszufüllen.

c) Nach der Führung, Begehung oder Erkundung findet eine Verabschiedung statt, die wie der Eintritt eine eigene Wahrnehmung verdient. Durch ein Gastgeschenk der Besucherinnen und Besucher und einen Dank wird die Rolle vor Ort noch einmal zum Ausdruck gebracht. Abgeben der Kippa, Anziehen der Schuhe usw. geben dem Verlassen der besonderen Stätte wiederum eine Form. Eingangs- und Ausgangsrituale vermitteln so unterhalb des Verbalen die Eigenart der Stätte in Abgrenzung vom umliegenden Kontext und mit den eigentümlichen Ritualen auch ihre Fremdheit. Mit der verbalen Kommunikation des Abschieds wird Schülerinnen und Schülern noch einmal vor Augen gestellt, dass auch die Lehrkraft als Gast gekommen ist und je nach Situation mit Haltungen zwischen Diplomatie und Höflichkeit im jeweiligen Dialog präsent war. Dabei werden durchgehend Erfahrungen mit Kommunikation und Sozialverhalten gemacht. Die Lehrkraft wird hier selbst auch als Lernende erlebt und als ein Mensch, der (auf Augenhöhe) mit einem Repräsentanten kommuniziert und diskutiert.

2.4.2 Die fehlende Möglichkeit des direkten Besuchs und die mediale Vermittlung

Leider ist aus Gründen der Örtlichkeit, passender Gesprächspartner oder schulstruktureller Grenzen ein direkter Besuch oftmals nicht möglich. Dadurch entfällt die Möglichkeit sowohl der Wahrnehmung der Atmosphäre sowie der Vielfalt sinnlicher Eindrücke als auch eines sich anbahnenden Dialogs vor Ort. Andere Methoden können hier in Grenzen einen Ersatz bilden.

2.4.3 Die Option von Fotomaterialien

Fotomaterialien bieten die Möglichkeit eines alternativen, schulgebundenen Kennenlernens religiöser Stätten. Doch dabei ist zu beachten, dass sich der Fokus und die zu erlernenden Kompetenzen verschieben. Angebracht ist in jedem Fall, dass entsprechende Fotomaterialien nicht leere Gebäude zeigen³¹, sondern die Chance aufnehmen, die jeweilige *religiöse Praxis* im Zusammenhang mit dem Ort darzustellen³². Dadurch wird einsichtig, dass es nicht um architektonische Fragen und museale Artefakte geht, sondern der Fokus der Stätten ihre rituelle Ingebrauchnahme ist. Ein möglicher Ansatz besteht darin, Fotos jugendlicher Repräsentanten beim Besuch der Stätte zu zeigen und mit der Zuspitzung auf existentielle Fragen eine Verbindung zu den Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler zu initiieren, die zwar nicht die atmosphärische Dichte des Durchschreitens eines Raumes einholen, aber doch einen ersten Sinn für die religiöse Ingebrauchnahme und Bedeutsamkeit dieser fremden Stätte anbahnen können.³³ Sie können aber auch im Vorgang oder Nachgang zu einem tatsächlichen Besuch aufgenommen werden. Da Besuche zum Teil ohne Darstellung der rituellen Praxis erfolgen, kann so noch einmal medial die rituelle Ingebrauchnahme zur Darstellung kommen.

³¹ Gegen BRÜLL u. a., Synagoge (s. Anm. 8), vgl. z.B. 49; 54; 61; 64 u. ö.

³² Vgl. zu diesem und weiteren Problemen von Fotomaterial KARLO MEYER, Menschen, Räume und Rituale in Bildmaterialien zu fremden Religionen. Zur Auswahl von Bildern nicht-christlicher Religionen in Büchern für den Religionsunterricht, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 2/2006b, 75–80, <http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2006-02/8-Meyer-END.pdf>, abgerufen am 23. 2.2018.

³³ Vgl. MEYER, Menschen (s. Anm. 32), 76f.; 80–82; DERS.: Lea fragt Kazim nach Gott. Christlich-muslimische Begegnungen in den Klassen 2 bis 6, Göttingen 2006a; DERS.: Fünf Freunde fragen Ben nach Gott. Begegnungen mit jüdischer Religion in den Klassen 5–7, Göttingen 2008; DERS.: Weltreligionen. Kopiervorlagen für die Sekundarstufe I, Göttingen ³2015; DERS./CHRISTIAN NEDDENS/MONIKA TAUTZ/MO YANIK, Schabbat Schalom, Alexander, Göttingen 2016.

3. FAZIT

Auch wenn theoretische Fragen zu gottesdienstlichen Stätten der Religionen noch auf eine Klärung warten, lassen sich die Chancen des Besuchs dieser Orte auf unterschiedlichen Ebenen differenzieren. Sie alle eint die Notwendigkeit zur Sensibilität – nicht nur gegenüber Gefühlen der Gastgeber, sondern auch gegenüber dem, was der jeweilige Ort ausstrahlt, architektonisch fokussiert, aber auch theologisch-diskursiv, rituell oder existentiell an Fragen und Impulsen mit sich bringt. Diese Ebenen können mit den oben beschriebenen Herangehensweisen vielfältig ausgelotet werden.