

Daniel Seper

Gottesdienst macht Schule

Grundprinzipien einer katholischen Liturgiedidaktik

Der Autor

Dr. Daniel Seper BA MA, Universitätsassistent im Fach Liturgiewissenschaft und Sakramententheologie an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Wien.

Dr. Daniel Seper, BA MA
Institut für Historische Theologie –
Liturgiewissenschaft und Sakramententheologie
Katholisch-Theologische Fakultät der Universität Wien
Schenkenstraße 8-10
A-1010 Wien
e-mail: daniel.seper@univie.ac.at



Gottesdienst macht Schule

Grundprinzipien einer katholischen Liturgiedidaktik

Abstract

Religiöse Bildung in der Schule war lange Zeit liturgisch geprägt bis liturgische Bildung nicht mehr als Aufgabe des Religionsunterrichts, sondern der pfarrlichen Katechese gesehen wurde. Gegenwärtige Ansätze versuchen eine Liturgiedidaktik zu entwickeln, die auf den Lernort Schule angepasst ist. Dabei stellt das Defizit an gottesdienstlicher Erfahrung eine zentrale Herausforderung dar. Darauf wird unter anderem mithilfe der performativen Didaktik reagiert, um praktische Erfahrungen zu ermöglichen, die in Reflexion eingerahmt die Basis für die Auseinandersetzung mit Liturgie bilden.

Schlagworte

Liturgie – Gottesdienst – performative Didaktik – Schule – Religionsunterricht – katholisch

Worship goes to school

Basic principles of a catholic didactics of liturgy

Abstract

Religious education in school was for a long time liturgically shaped until liturgical formation was no longer seen as a task of it but of parish catechesis. Current approaches try to develop a didactics of liturgy that is adapted to the school as a place of learning. The deficit of worship experience is a central challenge. One of the ways of reacting to this is with the help of performative didactics in order to enable practical experiences that, framed in reflection, form the basis for engagement with liturgy.

Keywords

liturgy – worship – performative didactics – school – religious education – catholic

Hinführung

Frisch von der Uni startet eine Lehramtsstudentin in einer niederösterreichischen Mittelschule ihre berufliche Laufbahn. Sie ist die einzige Lehrerin für katholischen Religionsunterricht an der Schule, deren SchülerInnen zum größten Teil katholisch sind. Als ob sie mit der Vorbereitung ihres Unterrichts nicht schon genug zu tun hätte, wird sie in ihrer ersten Woche als Lehrerin auch noch damit beauftragt, den Gottesdienst zur Eröffnung des Schuljahres zu organisieren. Für diese Eucharistiefeier soll sie sich mit dem Ortspfarrer absprechen. Sie bereitet einige Lieder vor und sucht im Internet nach Fürbitten für einen solchen Gottesdienst.

Das Beispiel bestätigt zunächst einmal die Feststellung von Josef Schermann, dass von ReligionslehrerInnen fast selbstverständlich erwartet wird, Schulgottesdienste vorzubereiten und zu gestalten – häufig übernehmen sie auch die Leitung.¹ Es führt gleichzeitig vor Augen, dass Lehrende damit oft überfordert sind. Ihnen fehlt – gerade beim Einstieg in den Schuldienst – nicht nur die Zeit, sich neben der Unterrichts- auch noch mit der Gottesdienstvorbereitung zu beschäftigen. Sie haben in den meisten Fällen auch kaum Erfahrung damit, einen Schulgottesdienst zu organisieren, geschweige denn als VorsteherIn zu feiern. Die bekannte Internetsuchmaschine soll mithilfe von Suchbegriffen wie ‚gottesdienst schulanfang‘ dann zumindest bei der Auswahl einiger Texte aushelfen. Damit verpasst nicht nur die Schulgemeinschaft die Chance, das neue Schuljahr mit einem Gottesdienst zu eröffnen, der die Liturgie mit der Lebenswelt zu verbinden vermag und auf die konkrete Situation der SchülerInnen antwortet.² Auch der Start der Junglehrerin in der neuen Schule wird erschwert. Dem Gottesdienst wird die Möglichkeit genommen, sein vielfältiges Potential zu entfalten.

Im folgenden Artikel soll aber keine Anleitung für die Gestaltung von zielgruppenspezifischen Schulgottesdiensten geliefert werden, sondern es wird ein Schritt früher angesetzt und danach gefragt, welche Voraussetzungen es braucht, damit Liturgie zu einem Lernort werden kann. Es wird eine Didaktik katholischer Liturgie vorgestellt, die auf etablierten Fachdidaktiken aufbaut und – im Gespräch mit Ansätzen aus der evangelischen Religionspädagogik – liturgische Bildung auf der Höhe der Zeit anstrebt. Dabei wird vor allem liturgiespezifische Didaktik im schulischen Kontext in den Blick genommen.

1 Vgl. SCHERMANN, Josef: Schulgottesdienste als Herausforderung an die Liturgiewissenschaft, in: Heiliger Dienst 67 (2013), 201–208, 202.

2 Vgl. MENDL, Hans: Schulgottesdienst, in: DERS.: Taschenlexikon Religionsdidaktik, München: Kösel 2019, 251–252.

1. Herausforderungen

Neben den bereits angerissenen Problemen, die vor allem mit der Ausbildung von ReligionslehrerInnen verbunden sind, sollen zunächst Herausforderungen benannt werden, die mit der Sache selbst, d.h. mit der Liturgie, zusammenhängen. Dass sich eine entsprechende Liturgiedidaktik im katholischen Bereich noch nicht richtig etabliert hat, wird noch leichter festgestellt als dass eine solche auch fehlt.³ Doch warum hat die Religionspädagogik liturgische Bildung lange ausgeblendet und sich deswegen nicht um eine Didaktik des Liturgischen bemüht?⁴ Nach Jahrhunderten, in denen religiöse Bildung inhaltlich durch die Einführung in die Liturgie dominiert war, kam es spätestens durch die vom Zweiten Vatikanischen Konzil und der Würzburger Synode neu gesetzten Weichen zu einer Trennung von kirchlicher Katechese, die der Pfarrgemeinde zugeordnet ist, und schulischem Religionsunterricht. Der Gottesdienst wurde „das vernachlässigte Kind aus der längst geschiedenen Ehe von Schule und Kirche“⁵. Das gilt sowohl für den Gottesdienst als Feier im Kontext Schule wie auch für das Themenfeld Liturgie als Inhalt des Religionsunterrichts. Liturgische Bildung wurde als Aufgabe pfarrlicher Katechese gesehen. „Die Folge ist eine liturgische Armut des Religionsunterrichts“⁶, bedauert Stefan Altmeyer. Doch: Gegenwärtig finden sich auch bedenkenswerte Ansätze für eine Liturgiedidaktik.⁷

Eine weitere Herausforderung für die Didaktik einer liturgischen Bildung hat bereits Romano Guardini vor über 60 Jahren aufgezeigt, wenn er zur Diskussion stellt, dass der Mensch von heute „zum liturgischen Akt einfach nicht mehr fähig“⁸ sei. Damit hängt zusammen, dass der liturgischen Bildung in den letzten Jahrzehnten auch etwas Wichtiges abhandengekommen ist. Mit der Abnahme von religiöser Praxis im Allgemeinen geht auch ein Defizit von Liturgieerfahrung einher. Dies betrifft nicht nur die SchülerInnen, sondern auch deren (zukünftige)

3 Vgl. GÜNTNER, Diana: Kinderliturgien bilden – Liturgiedidaktische Versuche, in: Heiliger Dienst 63 (2009), 333–339, 333.

4 Vgl. MENDEL, Hans: Der Charme einer Laienliturgie. Die Chancen jugendnaher religiöser Vollzüge an Schulen, in: KROPAČ, Ulrich / MEIER, Uto / KÖNIG, Klaus (Hg.): Zwischen Religion und Religiosität. Ungebundene Religionskulturen in Religionsunterricht und kirchlicher Jugendarbeit - Erkundungen und Praxis, Würzburg: Echter 2015, 197–209, 201.

5 NEUSER, Wolfgang: Gottesdienst in der Schule. Grundlagen – Erfahrungen – Anregungen, Stuttgart: Calwer 1994, 9.

6 ALTMEYER, Stefan: „Dass die Seele lerne, nicht überall Zwecke zu sehen“. Liturgisches Lernen als Beitrag zu einer ästhetischen Bildung, in: Engagement 3 (2008), 190–198, 192.

7 Neben Ansätzen aus dem evangelischen Bereich, für den besonders auf den Sammelband NEIJENHUIS, Jörg (Hg.): Liturgie lernen und lehren. Aufsätze zur Liturgiedidaktik, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2001 (= Beiträge zu Liturgie und Spiritualität 6) sowie auf HUSMANN, Bärbel / KLIE, Thomas: Gestalteter Glaube. Liturgisches Lernen in Schule und Gemeinde, Göttingen 2005 zu verweisen ist, können exemplarisch folgende Autoren auf katholischer Seite genannt werden: KÖNIG, Klaus: Liturgiedidaktische Grundregeln, in: GROSS, Engelbert / KÖNIG, Klaus (Hg.): Religionsdidaktik in Grundregeln. Leitfaden für den Religionsunterricht, Regensburg: Pustet 1996, 112–130; MENDEL, Hans: Liturgie, liturgische Bildung, in: DERS.: Taschenlexikon Religionsdidaktik, München: Kösel 2019, 179–181; SAUER, Ralph: Die Kunst Gott zu feiern. Liturgie wiederentdecken und einüben, München: Kösel 1996.

8 GUARDINI, Romano: Der Kultakt und die gegenwärtige Aufgabe der liturgischen Bildung, in: Liturgisches Jahrbuch 14 (1961), 101–106, 106.

LehrerInnen, die ja selbst einmal SchülerInnen gewesen sind. Wie die Junglehrerin zu Beginn vermuten lässt, hat sie während ihres Studiums kaum liturgische Erfahrung sammeln können, die sie für die beschriebene Aufgabe hätte wappnen können. Die Forderung der Liturgiekonstitution des Konzils nach liturgischer Bildung für alle, nicht mehr nur für den Klerus, fand oft nicht entsprechende Umsetzung.⁹ Laien, die vermehrt auch als ReligionslehrerInnen in der Schule liturgische Verantwortung übernehmen, müssten auch dementsprechend vorbereitet werden.¹⁰ Erschwert wird das Unterfangen, eine katholische Liturgiedidaktik zu etablieren, durch eine Entfremdung der beiden hauptbeteiligten Disziplinen: der Religionspädagogik und der Liturgiewissenschaft. Auch dahinter ist eine Gegenreaktion zur Verquickung von Schule und Gemeinde auszumachen, die zur Differenzierung von Unterricht und Katechese geführt hat. Darüber hinaus waren auf beiden Seiten Ängste und Vorbehalte vorherrschend: Aus Sicht der Liturgiewissenschaft bestand die Furcht vor einer potentiellen Pädagogisierung der Liturgie und von religionspädagogischer Seite die Sorge, dass es zu einem Rückschritt in die Zeit vor der erreichten Trennung von Kirche und Schule kommen könnte.¹¹

Liturgische Bildung darf deswegen (oder trotzdem) nicht ausgeblendet werden, weil der Gottesdienst einen zentralen Teil der christlichen Religion, d.h. vor allem religiöser Praxis, bildet. Liturgie zählt bekanntlich zu den Grundvollzügen von Kirche. Anstatt sie auszuklammern, muss liturgische Bildung so konzipiert werden, dass sie von den beteiligten theologischen Disziplinen verantwortbar und von den Religionslehrenden durchführbar ist und von den SchülerInnen als Bereicherung empfunden werden kann.

2. Anforderungen

Mit der Identifizierung dieser Gemengelage ist auch schon vorgegeben, in welche Richtung eine Liturgiedidaktik katholischer Provenienz gehen soll: Religionspädagogik und Liturgiewissenschaft müssen zusammenarbeiten an der (Weiter-)Entwicklung eines didaktischen Konzeptes, das Erfahrungen ritueller Praxis ermöglicht, vielfältige liturgische Elemente miteinbezieht und sich nicht auf den klassischen Schulgottesdienst beschränkt, ohne dabei die zwischen Kirche und Schule verankerten Grenzen zu verletzen. Eine solche Liturgiedidaktik muss zum

9 Vgl. *Sacrosanctum Concilium*, in: RENNINGS, Heinrich / KLÖCKENER, Martin (Hg.): *Dokumente zur Erneuerung der Liturgie*. 1: *Dokumente des Apostolischen Stuhls 1963–1973*, Kevelaer: Butzon & Bercker 1983, 1–131, Art. 11. 14–20; vgl. dazu: SAUER, Ralph: *Liturgische Bildung aus den Impulsen des II. Vatikanischen Konzils*, in: WEISS, Wolfgang (Hg.): *Zeugnis und Dialog. Die katholische Kirche in der neuzeitlichen Welt und das II. Vatikanische Konzil*. Klaus Wittstadt zum 60. Geburtstag, Würzburg: Echter 1996, 481–496, 494–495.

10 Vgl. MENDEL 2015 [Anm. 4].

11 Vgl. BIZER, Christoph: *Liturgik und Didaktik*, in: *Jahrbuch der Religionspädagogik* 5 (1988), 83–111, 102–105; MENDEL, Hans: *Religion erleben. Ein Arbeitsbuch für den Religionsunterricht*, München: Kösel 2008, 180.

Ziel haben, zu Kompetenz in Sachen Gottesdienst zu befähigen und dabei nicht nur einige wenige ExpertInnen, sondern alle Menschen im Blick haben, wenn ein erneuertes Liturgieverständnis ernst genommen wird, demzufolge der Gottesdienst nicht nur vom Priester, sondern von der gesamten Feiergemeinschaft getragen wird und eine entsprechende Beteiligung, *participatio actuosa*, erfordert und ermöglicht. Schließlich gilt es in diesem Unterfangen die Spannung im Auge zu behalten, die sich aus der angestrebten Liturgiefähigkeit des Menschen und der stets zu berücksichtigenden Menschenfähigkeit der Liturgie ergibt.¹²

Dabei muss auch noch mit einem Vorurteil aufgeräumt werden: Liturgische Bildung will nicht einfach brave KirchgängerInnen heranziehen, die den Gottesdienst würdig mitfeiern. Sie dient auch nicht nur der Liturgie, sondern unterstützt viele Ziele religiöser Bildung sowie der Schule im Allgemeinen. Liturgische Lehr-Lernprozesse umfassen etwa die Schulung von Wahrnehmung und Ausdruck, d.h. den Bereich der Ästhetik; sie kann gerade in der von Leistung geprägten Institution Schule mit der „Liturgie als zweckfreie[m] Spiel“¹³, das nur um Gottes willen geschieht, und als Unterbrechung des Alltags einen Gegenentwurf präsentieren. Zudem will liturgische Bildung auf das auch im säkularen Bereich zu beobachtende Bedürfnis nach Ritualen von jungen Menschen antworten und sie zum Verstehen, zur aktiven Teilnahme und zur Gestaltung befähigen. Liturgische Bildung verweist anhand gemeinschaftlich vollzogener Feiern auf die Beziehungsdimension von Glauben und Leben. Und – auch das soll die hier skizzierte Liturgiedidaktik aufzeigen – liturgische Bildung möchte durch einen verstärkten Miteinbezug von Praxiselementen den kognitiv dominierten Unterricht ergänzen.

3. Lernen vor, für und durch Liturgie

Liturgische Bildung kann in verschiedenen Formen und auf unterschiedlichen Ebenen geschehen.¹⁴ Im Sinne einer liturgischen Propädeutik will sie den Boden bereiten vor dem gefeierten Gottesdienst. Eigentlich damit auch noch vor der liturgischen Bildung ansetzend geht es ihr um die theologischen und anthropologischen Voraussetzungen. Hierzu zählen zum einen die Auseinandersetzung mit dem Gottesbild, der Kirche als *communio* und mit dem Zusammenhang zwischen Theologie und Doxologie. Neben diesen religiösen Grundfragen sind auch menschliche Grundhaltungen zu bearbeiten. Nicht nur, aber besonders für die

12 Vgl. KRANEMANN, Benedikt / NAGEL, Eduard / NÜBOLD, Elmar (Hg.): Heute Gott feiern. Liturgiefähigkeit des Menschen und Menschenfähigkeit der Liturgie, Freiburg i. B.: Herder 1999 (= Pastoralliturgische Reihe in Verbindung mit der Zeitschrift „Gottesdienst“).

13 SAUER, Ralph: Liturgische Bildung heute aus religionspädagogischer Sicht, in: Religionspädagogische Beiträge (1982), 149–175, 166.

14 Siehe zum Folgenden: SEPER, Daniel: Liturgie als Lernort in der Schule, in: Heiliger Dienst 73 (2019), 109–115.

Gottesdienstfeier muss man danken, bitten und teilen, Schuld eingestehen und vergeben, Verzeihung erbitten und gewähren können sowie die Sinne schulen, um bewusst zu hören, zu schmecken, zu schauen, zu tasten oder einfach, um still sein zu können. All dies möchte eine liturgische Propädeutik fördern.¹⁵

Zusätzlich zu diesem Lernen vor der Liturgie sowie vor der eigentlichen liturgischen Bildung beinhaltet diese auch eine liturgetheoretische Komponente, die sich um ein Wissen um und für die Liturgie bemüht. Auch hier gilt, was sonst selbstverständlich ist: Lehr-Lernprozesse funktionieren nicht ohne Inhalte, sie funktionieren aber wohl genauso wenig, wenn sie nur in der Theorie verbleiben und nicht auch die damit notwendig verbundenen Kompetenzen in den Blick nehmen. Wer etwa traditionelle Gottesdienste in ihrem geschichtlichen Werden und ihrer jetzigen Gestalt kennt, kann darauf aufbauend selbst freie Formen entfalten.

Schließlich kann auch nach angemessener Vorbereitung der Mitfeiernden und bei entsprechender Feier durch die Vorstehung die Liturgie selbst zum Lernort werden. Dabei ist zunächst zu bedenken, dass der Gottesdienst nie nur und auch nicht primär als Möglichkeit liturgischer Bildung zu verstehen ist, sondern – so haben es die Konzilsväter festgehalten – „vor allem Anbetung der göttlichen Majestät“, aber dabei „doch auch viel Belehrung für das gläubige Volk in sich [birgt]“¹⁶. Eine Verzweckung, die der Liturgie ja in ihrem Wesen zuwiderläuft, wäre wohl weder dem Gottesdienst noch dem liturgischen Bildungsprozess dienlich. Für eine implizite liturgische Bildung durch die Feier selbst ist nach geeigneten Formen zu suchen. Dabei kann die Eucharistiefeier, die in *Lumen gentium* als „Quelle und Höhepunkt des ganzen christlichen Lebens“¹⁷ beschrieben wird, zwar nicht gänzlich ausgeklammert und den SchülerInnen vorenthalten werden, es müssen aber auch andere Gottesdienstformen genützt werden, die niederschwelliger sind und nicht schon die „weitgehende Zustimmung zum christlichen Glauben und eine weitgehende Vertrautheit mit der rituellen Ausdrucksform dieses Glaubens voraus[setzen]“¹⁸. Zudem sind nicht-eucharistische Gottesdienste auch ökumenisch und multireligiös gestaltbar und berücksichtigen so die heterogenen Schullandschaften besser.

15 Vgl. SAUER, Ralph: Liturgische Bildung - ein religionspädagogisches Stiefkind?, in: Katechetische Blätter 107 (1982), 257–267, 258–260.

16 SC 33 [Anm. 9].

17 ZWEITES VATIKANISCHES KONZIL: Dogmatische Konstitution über die Kirche *Lumen gentium*, Art. 11, in: RAHNER, Karl / VORGRIMLER, Herbert (Hg.): Kleines Konzilskompendium. Sämtliche Texte des Zweiten Vatikanums, Freiburg i. B. / Basel / Wien: Herder ³⁵2008, 123–197.

18 FRANZ, Ansgar / FUHRMANN, Siri: Gottesdienstformen in der Schule - die liturgiewissenschaftliche Perspektive, in: Engagement 3 (2008), 181–189, 184.

Die hier nur angerissenen Formen von Bildung rund um Liturgie werden von einer Didaktik begleitet, die im Folgenden nun vorgestellt wird und die den Weg hin zu einer vielgestaltigen liturgischen Kompetenz ebnen soll.

4. Anknüpfungspunkte

Weil Inhalt und Vermittlungsform, Gegenstand und Lehr-Lernprozesse miteinander verbunden sind, erfordert liturgische Bildung auch eine spezielle Liturgiedidaktik: Eine Didaktik, die auf den Bereich Liturgie fokussiert, will mehr sein als nur Erklärung von Liturgie oder ein Mittel, um Interesse an der Liturgie zu wecken. Vielmehr regt sie zur Beschäftigung mit Ritualen, Gottesdiensten, Symbolen und Festen als Ausdruck des Glaubens, der Suche nach Sinn und der Entwicklung der Identität von SchülerInnen an.¹⁹ In der (Weiter-)Entwicklung einer Didaktik des Liturgischen erweisen sich verschiedene Konzepte der Religionsdidaktik als besonders anschlussfähig. Von diesen sollen hier drei Zugänge exemplarisch herausgestellt werden, auf die Liturgiedidaktik aufbauen kann.

4.1 Ästhetisches Lernen

Gottesdienst eignet sich nicht in völlig abstrakter Form als rein geistige Übung, sondern fand immer schon Ausdruck in sinnlich wahrnehmbaren Zeichen. Im Lauf der Jahrhunderte hat sich damit ein Gesamtkunstwerk ausgebildet, das mithilfe des Ästhetischen Lernens erschlossen werden kann.²⁰ An religiöser Praxis kann die sinnliche Dimension von Religion erfahren werden. Der Gottesdienst möchte ja nicht nur den Verstand, sondern auch Seh-, Tast-, Geschmacks-, Geruchs- und Hörsinn ansprechen. Es geht darum, „Liturgie als Wahrnehmungs- und Ausdrucksschule des Lebens und Glaubens in ihren Beziehungsdimensionen und somit als Ort ästhetisch-religiösen Lernens zu entdecken“²¹. Durch die Berücksichtigung der Erfahrungs- und Sinnebene wird der Konzentration auf kognitives Lernen, von der auch religiöse Bildung geprägt ist, entgegengewirkt. Ästhetisches Lernen anhand des Gottesdienstes vermag durch seine formale Gestaltung den schulischen Unterricht zu kontrastieren, wenn es bewusst zu einer Verlangsamung, zum produktiven Staunen einlädt. Es „proviziert Unterbrechung der glatten und zu schnellen Lernwege im Interesse einer sinnen- und sin-

19 Vgl. KÖNIG 1996 [Anm. 7], 113.

20 Siehe dazu prinzipiell: HILGER, Georg: Ästhetisches Lernen, in: HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf, München: Kösel ⁶2010, 334–343.

21 ALTMAYER 2008 [Anm. 6], 193.

nerfüllten Lernzeit“²², wie ja auch der Gottesdienst selbst Unterbrechung des Alltäglichen sein möchte.

4.2 Symboldidaktik

Symbole sind omnipräsent, sie begegnen im profanen wie im sakralen Bereich. Sie verweisen, vermitteln, verständigen, erinnern, bedeuten etwas, sie sind offen, ambivalent und können helfen, Gefühle auszudrücken und Erfahrungen zu vermitteln. So wie alle Religionen verwendet das Christentum ebenso Symbole und Symbolhandlungen in seinem Gottesdienst. Mithilfe der Symboldidaktik können SchülerInnen Zugang zu den verschiedenen Symbolwelten bekommen und zum eigenen symbolischen Ausdruck befähigt werden. So bildet die Symboldidaktik ein wichtiges Element für die Auseinandersetzung mit Liturgie im Unterricht.

4.3 Performatives Lernen

Von besonderer Bedeutung für die Liturgiedidaktik erweist sich der Ansatz des Performativen Lernens.²³ Zu den größten Herausforderungen liturgischer Bildung heute, die zu Beginn benannt wurden, zählt das Erfahrungsdefizit der Lernenden – sowie in Zukunft auch vieler Lehrenden. Durch den zu beobachtenden Traditionsabbruch ist ein Rückgriff auf ein „religiöses Erfahrungsreservoir“²⁴ nicht mehr möglich. Dem Religionsunterricht, der primär reflexiv konzipiert war, fällt damit die Bezugsmöglichkeit weg. Darauf kann man entweder mit einem religionskundlichen Unterricht antworten, der als religiös neutral deklariert sich mit Beobachtung und Beschreibung begnügt. Eine andere Möglichkeit besteht darin, dem Erfahrungsdefizit mit Performativem Lernen zu begegnen. Der kognitive Diskurs im Unterricht kann dadurch auf religiösen Erfahrungen aufbauen, indem er selbst Erfahrungen ermöglicht. Damit wird der Einsicht Rechnung getragen, dass die christliche Religion ohne ihre Vollzugsformen nicht verständlich ist. Durch das Erfahren ist ein anderes, ein tieferes Verständnis von Religion möglich, das die rein diskursive Beschäftigung mit Religion nicht leisten kann. Dabei wird performativer Religionsunterricht zwischen den Polen Performanz und Performativität verortet.²⁵ *Performance* wird im Anschluss an Victor Turner als das Durchspielen eines Rituals beschrieben, wodurch eine intensive Erfah-

22 HILGER 2010 [Anm. 20], 339.

23 Siehe dazu: KLIE, Thomas / LEONHARD, Silke (Hg.): *Performative Religionsdidaktik. Religionsästhetik – Lernorte – Unterrichtspraxis*, Stuttgart: Kohlhammer 2008. Auch wenn das besonders in der evangelischen Religionspädagogik etablierte Performative Lernen von einem anderen Bildungs- und Gottesdienstverständnis ausgeht, erweist es sich auch für eine katholische Liturgiedidaktik als anschlussfähiger Ansatz, von dem ausgegangen werden kann.

24 Vgl. ROOSE, Hanna: *Performativer Religionsunterricht zwischen Performance und Performativität*, in: *Loccumer Pelikan* 3 (2006), 110–115, 111.

25 Vgl. dazu: EBD.

rung ermöglicht wird. Performativität hingegen bezieht sich auf die Sprechakttheorie von John L. Austin. Demzufolge wird mit sprachlichen Handlungen nicht nur etwas ausgesagt, sondern auch eine Wirklichkeit gesetzt. Ein Beispiel für solch performative Äußerungen aus dem religiösen Bereich ist die Taufformel, die nicht nur konstativ, sondern performativ verstanden wird.

Hinter dem Ansatz des Performativen Lernens steht die Überzeugung, dass der Religionsunterricht nach performativen Elementen verlangt, die Religion erfahr- und begreifbar machen, da der Überschuss von Religion in rein diskursivem Unterricht verloren ginge. Damit Theorie und Praxis im Religionsunterricht einander ergänzen können, kann die integrative Wirkung des performativen Konzepts genützt werden. Religion und ihre Rituale können dann verstanden werden, indem sie erfahren werden.²⁶

Ein performativer Religionsunterricht ermöglicht und erfordert neben der Orientierung an der Erfahrung und dem Prozess die Ausrichtung am Subjekt. SchülerInnen und ihre Glaubenspraxis stehen dabei im Zentrum des Religionsunterrichts, der zum religiösen Selbstausdruck befähigen möchte. Performatives Lernen hängt darüber hinaus mit reformpädagogischen Ansätzen zusammen, die Lernen nicht durch Vermittlung von Wissen, sondern als Aneignen durch produktives Gestalten und selbstverantwortetes Lernen verstehen. Religionsunterricht wird ganzheitlich, wenn er rein kognitive sowie nur handlungsbezogene Einseitigkeiten überwindet. Performatives Lernen kann als Ausgleich zur Vorrangstellung begrifflicher Abstraktion und Reflexion gesehen werden und so zu einer Verbindung von Leben und Lernen führen, die von Sinnlichkeit, Handeln und Denken geprägt ist. Wenn der schulische Unterricht allgemein vor allem durch Reflexion gekennzeichnet ist und dies auch für den Religionsunterricht gilt, so muss dabei in Erinnerung behalten werden, dass theologische Reflexion immer nachrangig ist und die vorrangige Praxis als Bezugspunkt benötigt. Damit der Unterricht hier also nicht ins Leere geht, muss er diese Lücke selbst füllen.²⁷

5. Didaktik der Liturgie

5.1 Liturgie zwischen Missionierung und Säkularisierung

Beim Einsatz des Performativen Lernens ist es wichtig, mögliche Risiken im Blick zu behalten, die mit diesem Konzept in Verbindung gebracht werden. So

²⁶ Vgl. MENDEL, Hans: Religionsunterricht inszenieren und reflektieren. Plädoyer für einen Religionsunterricht, der mehr ist als „reden über Religion“, in: Religionsunterricht heute 34 (2006), 6–21, 12.

²⁷ Vgl. EBD., 11–14; DERS.: Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf, München: Kösel 2011, 180–184.

findet sich der performative Religionsunterricht in der Spannung zwischen dem Vorwurf von Missionierung und Profanierung und muss dagegen didaktisch abgesichert werden. Auf der einen Seite wird die Möglichkeit eines Rückfalls in die Zeit vor der Ausdifferenzierung zwischen schulischem Unterricht und pfarrlicher Katechese gesehen, wenn in der Schule eine Inszenierung von Religion stattfindet. Neben dieser primär von ReligionspädagogInnen gesehenen Gefahr wird auf Seiten von LiturgiewissenschaftlerInnen sowie von kirchlichen Vertretern die Sorge gehegt, religiöse Handlungen könnten durch den Einsatz im Religionsunterricht profaniert werden, weil sie nicht mit der notwendigen Ernsthaftigkeit geschähen. Religiöse Rituale müssen daher im Religionsunterricht als performative Akte so konzipiert werden, dass sie weder ihren Ursprung verstellen noch als reine Verkündigung eingesetzt werden.²⁸

Dazu müssen einige Grenzen gezogen werden. So muss stets berücksichtigt werden, dass es sich beim performativen Lernen um ein Probehandeln auf Zeit handelt, das neue Erfahrungen im Bereich des Religiösen ermöglichen will, aber nicht primär auf dauerhafte Haltung, auf verbindliche Nachhaltigkeit abzielt.²⁹ Dabei sind es aber auch wohl kaum bloß Handlungen, die wie ein Experiment inszeniert werden, wie es primär im evangelischen Ansatz verstanden wird. Bei einem Gebet etwa nur so zu tun, als ob man es beten würde, wäre nach katholischem Liturgieverständnis problematisch und wäre auch dem Anliegen nicht angemessen. Vielmehr wäre es wichtig, offene Arbeitsstrukturen vorzusehen und ein breites Angebot an Erfahrungen zu ermöglichen, um SchülerInnen ihre Entscheidungsfreiheit zuzugestehen. Im Blick ist auch zu behalten, dass Probehandeln Fremdheitserfahrungen erlaubt, die zur Positionierung führen, die von Distanzierung bis Identifizierung reichen kann. Wichtig ist dabei der Ausgleich zwischen Inszenierung und Reflexion von Religion. Der Religionsunterricht kann nicht nur aus Performativem Lernen bestehen, sondern ein ganzheitlicher Unterricht braucht auch diskursive Elemente. Performatives Lernen ist kein Ersatz, sondern eine Ergänzung zum Sprechen über Religion. Jede im Unterricht gemachte Erfahrung muss reflektiert werden, damit Distanz zur Erfahrung möglich wird. Es obliegt dann den SchülerInnen, was sie aus der angebotenen Erfahrung machen und ob sie ihr eine Bedeutung beimessen. Ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal zwischen der katechetischen Einführung in die Glaubenspraxis und Performativem Lernen in der Schule liegt daher in der Betonung und Rolle der Reflexion. Elemente religiöser Erfahrung müssen eingebettet sein in

²⁸ Vgl. ROOSE 2006 [Anm. 24], 114.

²⁹ Hans Mendl vergleicht es mit dem Turnunterricht, bei dem SchülerInnen natürlich zugemutet wird, zu turnen, aber nicht von ihnen erwartet wird, dass sie Leistungssportler werden. Vgl. MENDEL 2006 [Anm. 26], 17–18.

eine Einführung davor sowie in Reflexion danach. Erst die Verbindung von Erleben und Reflexion ergibt eine Erfahrung. Den Beginn des performativen Elements bildet die Reflexion, der eine Performance folgt und diese mündet wiederum in eine Meta-Reflexion. Der Schlüssel ist also in der didaktischen Einrahmung zu sehen. Eine Hinführung und anschließende Reflexion nämlich unterscheiden ein Kreuzzeichen, das von SchülerInnen im Religionsunterricht als performatives Element vollzogen wird, von einem Kreuzzeichen, das Gläubige beim Betreten einer Kirche machen. Diese Einrahmung ermöglicht es den SchülerInnen, dem liturgischen Handeln eine eigene Deutung geben zu können.³⁰

5.2 Liturgie verlangt Vollzug

Das Potential von Performativem Lernen kann unter Berücksichtigung der aufgezeigten Grenzziehungen für liturgische Bildung im Rahmen einer Liturgiedidaktik nutzbar gemacht werden. Es liegt in der Liturgie gewissermaßen selbst begründet, warum neben den anderen hier exemplarisch angeführten Konzepten die performative Didaktik ihr besonders entspricht. So stellt der evangelische Religionspädagoge Christoph Bizer fest: „Es gibt nun einmal Dinge in dieser Welt, die sich in ihrem Wesen ernsthaft nur dem teilnehmenden Mitmachen und auch da nur zögernd und dem ausdauernden Dabeibleiben erschließen“³¹. Dazu zählte er nicht nur das Spielen eines Musikinstruments oder die Liebe, sondern eben auch die Liturgie, die, um sie kennenlernen zu können, auch im bestimmten Maß durchgeführt werden muss. Liturgie verlangt nach praktischem Vollzug, der dem Lernort Schule angepasst werden muss. Liturgie lässt sich nicht einfach in einen kognitiven und einen praktischen Bereich aufteilen, sodass sich der Religionsunterricht damit begnügen könnte, die SchülerInnen zum Verstehen liturgischer Vollzüge zu befähigen ohne ihnen liturgisches Handeln zuzutrauen. Negative Erfahrungen aus der Geschichte religiöser Bildung führten zu Skepsis und Vorsicht gegenüber religiöser Praxis im Religionsunterricht, während andere Fächer wie der Turn-, Musik- oder Physikunterricht ganz selbstverständlich nicht nur aus theoretischer Beschäftigung, sondern ebenso praktischer Umsetzung bestehen. Liturgische Elemente als Veranschaulichung religiöser Praxis müssen daher in einer dem Inhalt, den Lernenden und dem Lernort Schule angemessenen Form im katholischen Religionsunterricht eingesetzt werden. Anstatt gänzlich darauf zu verzichten, kann jedem/jeder SchülerIn, der/die am Unterricht teilnimmt, die Beteiligung an liturgischen Elementen angeboten und zugetraut werden. Wer

³⁰ Vgl. MENDL 2008 [Anm. 11], 190–195, 201–215; ROOSE 2006 [Anm. 24], 113–115.

³¹ BIZER, Christoph: „Liturgie“ als religionsdidaktische Kategorie, in: NEIJENHUIS, Jörg (Hg.): Liturgie lernen und lehren. Aufsätze zur Liturgiedidaktik, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2001 (= Beiträge zu Liturgie und Spiritualität 6), 95–118, 96.

sich auf den Religionsunterricht einlässt, von dem/der kann angenommen werden, dass er/sie auch die Innenseite der eigenen Religion kennenlernen will, zu der die Liturgie gehört. Die Beachtung der Religionsfreiheit meint daher nicht einfach eine Freiheit von Religion, sondern ebenso auch Freiheit zur Religion zu gewähren.³²

5.3 Erfahrung ermöglichen

Auf den Bereich der liturgischen Bildung angewandt können Elemente Performativen Lernens nun helfen, fehlender Erfahrung mit religiösen Ritualen in einer der Institution Schule entsprechenden Form zu begegnen. So liegt es an der Religionslehrperson, Erfahrungsräume zu ermöglichen, um so dem Erfahrungsdefizit zu begegnen. In reflektierten praktischen Elementen kann ein Ausweg aus dem Zirkelschluss liegen, bei dem auf eine religiöse Praxis Bezug genommen wird, die es in der Praxis gar nicht gibt. Außerdem erweist sich rein theoretische Vermittlung von Informationen – auch in Bezug auf den Gottesdienst – nicht nur als weniger nachhaltig, sondern sogar oft als kontraproduktiv im Vergleich zur Verschränkung von Theorie und Praxis. Dabei ist wichtig, an den Charakter des Gottesdienstes an sich zu erinnern, der in der Einladung und nicht in der Vereinnahmung liegt. So ist gerade im Kontext von gesellschaftlichen Institutionen wie der Schule zu bedenken, dass eine generelle Verpflichtung zur Teilnahme problematisch ist.³³

5.4 Liturgie zwischen Praxis und Reflexion

Für die liturgische Bildung im Speziellen ist daher auf folgende Aspekte besonders zu achten, die auch schon der Einsatz Performativen Lernens im Allgemeinen notwendig macht. Die Frage, in welcher Form und in welchem Ausmaß liturgische Bildung im Religionsunterricht angemessen ist, hängt mit der Frage nach dem Verständnis des Religionsunterrichts an sich zusammen. So wie sich das Profil des konfessionellen Religionsunterrichts in Österreich zwischen einem religionskundlichen Unterricht auf der einen Seite und einer missionarischen Glaubensunterweisung auf der anderen Seite ausbalancierte, so muss sich auch liturgisches Lernen zwischen diesen beiden Polen positionieren. Im Religionsunterricht wird nicht nur über Moral diskutiert, sondern auch ethisches Verhalten eingeübt, nicht nur über religiöse Symbolhandlungen referiert, sondern auch ihre

³² Vgl. MENDL 2006 [Anm. 26], 11–12. Dies betrifft im Religionsunterricht nicht nur den Bereich der Liturgie, sondern etwa auch die Beschäftigung mit einem anderen kirchlichen Grundvollzug, nämlich der *caritas*. Auch dafür gilt ja entsprechend: Sozialprojekte können und sollten so konzipiert sein, dass sie konkrete Erfahrungen ermöglichen, ohne etwas aufzuzwingen oder nachhaltig zu einer bestimmten Haltung zu führen.

³³ Vgl. SAUER 1982 [Anm. 15], 263–265.

Bedeutung erspürt und eben auch nicht nur über Liturgie geredet, sondern zu experimentellem Handeln angeleitet und die Erfahrungen damit reflektiert. Der katholische Religionsunterricht darf sich mit der Liturgie als einer der Grundvollzüge der Kirche auseinandersetzen, wenn das Christentum nicht bloß als theoretische Weltanschauung, sondern in seiner Lebenspraxis und seinem rituellen Vollzug gesehen wird. Dabei müssen allerdings stets die weltanschaulich plurale Umgebung einer Schule und die damit verbundenen Voraussetzungen Berücksichtigung finden.³⁴

Neben der Möglichkeit, reflektierte Praxis in den Religionsunterricht zu integrieren, kann gelebter Glaube auch an Menschen, die ihren Glauben praktizieren, gelernt werden. So wie es oft schon beim interreligiösen Lernen gehandhabt wird, kann hier die Begegnung mit Menschen, die dann eben VertreterInnen der christlichen Religion sind, eine Chance für biographisch-kommunikatives Lernen bieten. Für viele SchülerInnen ergibt sich so die Möglichkeit, Menschen wie einer Pastoralassistentin, einem Ordensmann oder einer Lektorin zu begegnen und von ihren Beweggründen für ein Leben aus dem Glauben und ihre religiöse Praxis zu erfahren, die ihnen sonst fremd blieben.³⁵

Zusammenfassend kann daher festgehalten werden: Liturgische Bildung erschöpft sich weder im reinen Reden über den Gottesdienst noch im bloßen praktischen Erleben von Ritualen, sondern sie verlangt nach liturgischem Handeln, das in die Reflexion dieser Erfahrungen eingebettet ist. Eine solche liturgische Bildung ist also sowohl auf praktische Vollzüge angewiesen, damit die diskursive Behandlung gottesdienstlicher Themen auf Erfahrungen zurückgreifen kann, als auch auf Phasen der Reflexion, die gewähren, dass der Einsatz von liturgischen Elementen auf den Lernort Schule angepasst ist.

6. Liturgische Kompetenz

Die aufgezeigte Kombination von Wissen und Erfahrung, Theorie und Praxis, Reflexion und Vollzug ist damit zentrale Bedingung für die Ausbildung einer litur-

³⁴ Vgl. BLUM, Dominik: Das (Schul-)Leben ins Gebet nehmen, in: Katechetische Blätter 129 (2004), 398–406, 403–404; KÖNIG 1996 [Anm. 7], 112; MENDL 2006 [Anm. 26], 14.

³⁵ Vgl. MENDL 2011 [Anm. 27], 146–147.

gischen Kompetenz.³⁶ Der Weg liturgischer Bildung in der Schule wie auch an der Universität, der sich an den vorgestellten liturgiedidaktischen Prinzipien orientiert, soll schließlich zu einer umfassenden liturgischen Kompetenz führen, die sich aus mehreren Teilkompetenzen zusammensetzt. Von diesen werden nicht alle für SchülerInnen und für LehrerInnen von gleicher Relevanz sein, sie zeigen aber die Vielfalt auf, zu der liturgische Bildung befähigen möchte.

Damit Kompetenzen zur Entfaltung kommen können, brauchen sie neben einer spirituellen Kompetenz als prinzipieller Offenheit gegenüber Gott auch eine theoretische Basis. Eine liturgiethoretische Kompetenz umfasst Kenntnisse zum Gottesdienst in seinen biblischen, sakramententheologischen, historischen, liturgiewissenschaftlichen und phänomenologischen Dimensionen. Eine ästhetische Kompetenz befähigt, ein Gespür für Stil und Schönheit in der Liturgie zu entwickeln, unterschiedliche ästhetische Empfinden zu respektieren und die verschiedenen Künste wahrzunehmen, die in den Gottesdienst hineinwirken. Für die Mitfeier, Leitung und das Verständnis eines Gottesdienstes als gemeinschaftliches Geschehen braucht es kommunikative Kompetenzen, die den sprachlich-stimmlichen Bereich genauso wie nonverbale Sprache abdecken. Ein grundlegendes Wissen zu den verschiedenen Formen, Handlungen und Symbolen im Gottesdienst ist in der formativen Kompetenz zusammengefasst. Die szenische Kompetenz zielt darauf ab, um die Bewegungen in der Liturgie zu wissen. Für den Umgang mit der religiösen Unmittelbarkeit im Gottesdienst braucht es auch eine hermeneutische Kompetenz, die dazu befähigt, Texte und Symbole zu übersetzen. Schließlich benötigen ReligionslehrerInnen eine kybernetische Kompetenz zur bewussten Planung, Vorbereitung und Reflexion von Liturgie in der Schule. Wer Ablauf, Formen und Sprache eines Gottesdienstes kennengelernt und eingeübt hat, kann auch aktiv daran teilnehmen. Dazu müssen SchülerInnen und LehrerInnen nicht nur eine Deute-, sondern auch eine Partizipationskompetenz erwerben und einüben. In der Summe präsentiert sich der Erwerb einer liturgischen Kompetenz als umfassendes und vielfältiges Unterfangen.

36 Vgl. zum Folgenden: Vgl. ALTMAYER 2008 [Anm. 6], 192–193; CORNEHL, Peter: Liturgische Kompetenz und Erneuerte Agenda, in: NEIJENHUIS, Jörg (Hg.): Liturgie lernen und lehren. Aufsätze zur Liturgiedidaktik, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2001 (= Beiträge zu Liturgie und Spiritualität 6), 119–140, 130–140; GÜNTNER 2009 [Anm. 3], 338; MENDL 2015 [Anm. 4], 201; NEIJENHUIS, Jörg: Auswertung der Überlegungen für ein Phasen übergreifendes Curriculum einschließlich liturgiedidaktischer Aspekte im Fach Liturgiewissenschaft/Liturgik, in: DERS.: Liturgie lernen und lehren. Aufsätze zur Liturgiedidaktik, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2001 (= Beiträge zu Liturgie und Spiritualität 6), 223–234, 223–225; RATZMANN, Wolfgang: Überlegungen zu einem liturgiedidaktischen Curriculum im evangelischen Theologiestudium, in: NEIJENHUIS, Jörg (Hg.): Liturgie lernen und lehren. Aufsätze zur Liturgiedidaktik, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2001 (= Beiträge zu Liturgie und Spiritualität 6), 167–180, 172–174.

Zusammenfassung

Es wurde der Versuch unternommen, liturgische Bildung als eine Bereicherung für den katholischen Religionsunterricht zu präsentieren. Dafür wurden einige Prinzipien für eine Didaktik der Liturgie herausgestellt. Diese möchte basierend auf dem Ansatz des Performativen Lernens eine Verschränkung von diskursiven und praktischen Elementen, von Erfahrung und Reflexion erreichen, um den Erwerb von Kompetenzen zu ermöglichen, die nicht nur für den Bereich des Gottesdienstes, sondern für religiöse Bildung im Allgemeinen von Bedeutung sind. Dabei dürfen weder rituelle Elemente oder Schulgottesdienste zu bloßen Anschauungsobjekten oder Übungsplätzen werden, noch der Religionsunterricht zur liturgischen Dauerfeier. Um diesen und anderen aufgezeigten Herausforderungen begegnen zu können, braucht es eine Liturgiedidaktik, die religionspädagogisch und liturgiewissenschaftlich verantwortbar ist und von diesen beiden Disziplinen weiterentwickelt und begleitet wird.