

Religion in Form bringen! – Aber wie? Performative Religionsdidaktik in katholischer und evangelischer Auslegung

von
Florian Dinger

Abstract

Die Diskussion um Performanzen religiöser Bildung hat sowohl die katholische als auch die evangelische Religionsdidaktik in der jüngeren Vergangenheit intensiv beschäftigt. Inzwischen liegen eine Vielzahl von performativen Ansätzen vor, deren vergleichende Sichtung sehr unterschiedliche didaktische Zielsetzungen erkennen lässt. Der folgende Beitrag dokumentiert einen kooperativ gestalteten Workshop¹, der konfessionsübergreifende Perspektiven auf die Bedeutungsspektren des Performanzbegriffs zu eröffnen versuchte. Die Gliederung des Beitrages folgt dem Aufbau des Workshops: Ein einführender Abschnitt erläutert zunächst die Themenstellung der Veranstaltung (1.), bevor eine Defizitanzeige und eine didaktische Schlussfolgerung als grundlegende Gemeinsamkeiten der einzelnen Ansätze identifiziert werden (2.). Abschließend deutet eine Zusammenfassung der Arbeits- und Diskussionsergebnisse unterschiedliche Akzentsetzungen der ausgewählten performativen Entwürfe an (3.).

1. Rahmen, Thema und Zielsetzung des Workshops

Das Thema dieses Beitrags bezieht sich auf einen Fachdiskurs, der sowohl die evangelische als auch die katholische Religionsdidaktik in den zurückliegenden gut zehn Jahren geprägt hat. Seit im Jahr 2002 die Zeitschrift „Religionsunterricht an höheren Schulen“² ein viel beachtetes Heft zum performativen Religionsunterricht veröffentlichte und im Folgejahr der Aufsatzband „Schauplatz Religion“ die „Grundzüge einer Performativen Religionspädagogik“ (Leonhard & Klie, 2003) darstellte, lässt sich ein anhaltend breites Interesse an den Performanzen religiöser Bildung erkennen. In einer Fülle von religionsdidaktischen Zeitschriftenartikeln und Unterrichtsmaterialien wird der Performanzbegriff seither „fast wie eine Zauberformel“ (Schroeter-Wittke, 2011, S. 374) verwendet, wenn religionspädagogische Antworten auf die drängenden Fragen des Religionsunterrichts gesucht werden. Bernhard Dressler und Thomas Klie nennen es darüber hinaus „bemerkenswert“ für die Karriere des Performanzbegriffs, dass sie „nahezu zeitgleich in der katholischen wie in der evangelischen Religionspädagogik verläuft.“ (Klie & Dressler, 2008, S. 234)

Bei genauerer Betrachtung der einschlägigen Veröffentlichungen fällt jedoch auf, dass dieser Begriff weniger auf *ein* kohärentes und einheitliches didaktisches Konzept für den Religionsunterricht verweist, als vielmehr zur Beschreibung einer Vielzahl von verschiedenen religionsunterrichtlichen Phänomenen und fachdidaktischen Erwartungen herangezogen wird.³ Die Frage, was genau „das Performative“ im Bereich der religiösen Bildung kennzeichnet, wird kontrovers diskutiert und mitunter divergent beantwortet. Gerade mit Blick auf die gegenwärtig beobachtbaren

¹ Der Beitrag geht zurück auf einen Workshop, der am 12. September 2014 im Rahmen einer gemeinsamen Jahrestagung der „Gesellschaft für wissenschaftliche Religionspädagogik“ und der „Arbeitsgemeinschaft Katholische Religionspädagogik und Katechetik“ in Hildesheim stattfand.

² Vgl. darin v.a. die Aufsätze von Schmid, Dressler und Englert.

³ Grundlegende Unterscheidungen einzelner Spielarten performativer Religionsdidaktik liefern bspw. Domsgen, 2005; Englert, 2008; Schroeter-Wittke, 2011.

Bemühungen, die konfessionelle Kooperation auch strukturell zu stärken,⁴ nötigt diese Beobachtung zu einem Austausch über die einzelnen Ansätze in beiden Fachdidaktiken.

Um diesem Anliegen nachzukommen und katholische wie evangelische Auslegungen performativer Religionsdidaktik vergleichend in den Blick zu nehmen, bot sich die seltene Gelegenheit einer gemeinsamen Jahrestagung der „Gesellschaft für wissenschaftliche Religionspädagogik“ und der „Arbeitsgemeinschaft Katholische Religionspädagogik und Katechetik“ besonders an. Der nachfolgend dokumentierte Workshop versuchte im Rahmen dieser Tagung, sowohl Einblicke in die Spielarten performativer Religionsdidaktik zu eröffnen als auch zu einem Gespräch über Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Entwicklungspotentiale der unterschiedlichen Deutungen einzuladen.

2. Gemeinsamkeiten performativer Entwürfe

Schon eine erste vergleichende Sichtung der einschlägigen Texte führt zu der Einsicht, dass nahezu alle performativen Ansätze den gemeinsamen Ausgangspunkt der *Feststellung eines Defizits* miteinander teilen. Sämtliche Autoren, deren Arbeiten die Diskussion bis heute maßgeblich beeinflussen, betonen die Herausforderung des *Traditionsabbruchs* für den gegenwärtigen Religionsunterricht (z.B. Dressler, 2002; Dressler, 2012; Leonhard & Klie, 2008; Schroeter-Wittke, 2011; Schambeck, 2007; Mendl, 2008). Die christliche Religion beider Konfessionen, so die Kernannahme, sei für viele Kinder und Jugendliche heute zu einer Fremdreigion geworden. Das bedeutete für die religionsunterrichtliche Realität im Klassenzimmer, dass konkrete Formen gelebter christlicher Religion der Mehrzahl von Schülerinnen und Schülern weitgehend unbekannt seien. Keineswegs könnten eigene Erfahrungen mit christlichem Glauben und den christlichen Kirchen im Unterricht bereits vorausgesetzt werden.

Kritisiert wird dann vielfach weiter, dass diese Entwicklung vom gegenwärtigen Religionsunterricht beider Konfessionen nicht ausreichend berücksichtigt werde. Auf Seiten der katholischen Religionsdidaktik betont insbesondere Hans Mendl, dass nach der Würzburger Synode von 1974 eine einseitige Konzentration auf das reflexive Moment in religiösen Bildungsprozessen zu beobachten sei. Man habe die Didaktik des Religionsunterrichts zu lange darauf aufgebaut, dass Schülerinnen und Schüler über ein Reservoir an eigenen Erfahrungen mit Religion verfügten. Der Religionsunterricht konnte dann als „Ort des Reflektierens und Deutens“ (Mendl, 2006, S. 8) der bereits mitgebrachten Erfahrung gedacht werden.

Aus dieser Situationsanalyse leiten wiederum sowohl die katholischen als auch die evangelischen Autoren eine gemeinsame Schlussfolgerung ab. Diese verdichtet sich in einer Programmformel, die Hans Schmid 2002 mit dem richtungweisenden Aufsatztitel *„Mehr als Reden über Religion“* (Schmid, 2002, S. 2) festgehalten hat. Es reiche angesichts der gegenwärtigen Herausforderungen nicht aus, im Religionsunterricht hauptsächlich Überzeugungen zu erklären, Texte auszulegen und ethische Problemstellungen aufzulösen. Stattdessen müsse ein spezifisches „Mehr“ in den Unterricht integriert werden, das einen kognitiv verengten Zugang zu Religion überträfe. Positiv gewendet habe der Religionsunterricht heute zur Aufgabe, die christliche Religion „allererst zu zeigen und dabei [...] in ihren Vollzügen, d.h. in ihren

⁴ So haben etwa in Niedersachsen in jüngerer Vergangenheit Vertreter der evangelischen und katholischen Kirche entscheidend daran mitgewirkt, das Antragsverfahren für die Etablierung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts an Schulen im Landesgebiet zu erleichtern.

narrativen und liturgischen Gestalten, [...] zu erschließen.“ (Dressler, 2002, S. 13) Das „Mehr“ liegt in dieser Schlussfolgerung also darin, christliche Religion als gelebte Praxis, die im hier und jetzt lebendig ist, (Hilger, Kropač & Leimgruber, 2010, S. 66) erfahrbar zu machen.

Der evangelische Religionspädagoge Christoph Bizer formuliert das zentrale Anliegen der performativen Entwürfe, konkrete Vollzugsformen des christlichen Glaubens didaktisch aufzuwerten, bereits lange vor Aufkommen der Performanzdiskussion. Knapp fünfzehn Jahre früher hat Bizer vor, „Religion beim eigenen Wort zu nehmen, mit dem sie sich authentisch und öffentlich selbst darstellt und vollzieht [im Original hervorgehoben].“ (Bizer, 1988, S. 83–84.) Bis hierhin kann von einer gemeinsamen Position der Spielarten performativer Religionsdidaktik gesprochen werden: Performative Didaktik wünscht sich eine stärkere Berücksichtigung auch der Gestalten, in denen sich evangelische oder katholische Religion selbst präsentiert – und zwar keineswegs bloß, um religiös relevante Lehrinhalte zusätzlich oder gar nachträglich zu veranschaulichen. Im Gegenteil halten Silke Leonhard und Thomas Klie mit Blick auf die Vielzahl von performativen Entwürfen in beiden Konfessionen fest: „Allen Ansätzen ist gemeinsam, dass sie didaktisch das Wahrnehmen von religiöser Wirklichkeit dem Deuten, Verarbeiten und Verändern der Lebenswirklichkeit *vorschalten* [Hervorhebung FD].“ (Leonhard & Klie, 2008, S. 13)

3. Didaktische Zielsetzungen katholischer und evangelischer Entwürfe

Anknüpfend an das oben zusammengefasste Kurzreferat bildete eine kooperative Arbeitsphase das Herzstück des hier dokumentierten Workshops. Im Modus des Think-Pair-Share Verfahrens wurden den Teilnehmer/innen Beispielzitate ausgehängt, die exemplarisch auf abweichende didaktische Zielsetzungen in verschiedenen Veröffentlichungen zur performativen Religionsdidaktik verwiesen. Die Auswahl berücksichtigte je zwei Textfragmente aus dem katholischen und evangelischen fachdidaktischen Diskurs.

Im Folgenden präsentiere ich jeweils zunächst die Beispieltex-te, bevor knapp die Ergebnisse aus der Gruppenarbeit zusammengefasst werden. Der Arbeitsauftrag lautete für alle Teilnehmer/innen, den jeweiligen Auszug hinsichtlich der didaktischen Zielsetzungen zu untersuchen, die sich daraus für die unterrichtliche Beschäftigung mit Religion ergeben.

Textfragment / Gruppe 1:

„Einem Religionsunterricht in der Teilnehmerperspektive liegt die Einsicht zugrunde, dass die Vermittlung des gelehrten Glaubens nicht ohne Bezug zum gelebten Glauben gelingen kann. [...] Er wird vielmehr die Schülerinnen und Schüler auch mit Formen gelebten Glaubens bekannt machen und ihnen eigene Erfahrungen mit Glaube und Kirche ermöglichen. Ohne ein zumindest ansatzweises Vertrautmachen mit Vollzugsformen des Glaubens wird die unterrichtliche Einführung in die Wissensformen des Glaubens ohne nachhaltige Wirkung bleiben.“
(Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, 2005, S. 24)

(Hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz)

Als zentrale Passage dieses Auszugs aus der viel beachteten Verlautbarung der Deutschen Bischofskonferenz „Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen“ identifizierte die Kleingruppe das „Vertrautmachen mit Vollzugsformen des Glaubens“. „Vertrautmachen“ meine an dieser Stelle das Zusammenkommen von „bekannt machen“ und der Ermöglichung von „eigenen Erfahrungen mit Vollzugsformen des Glaubens und der Kirche“ im Religionsunterricht. Damit erwarte man vom Religionsunterricht sogar ganz erheblich „mehr als Reden über Religion“. Eine Einführung in die „Wissensformen des Glaubens“ könne diesem Zitat zufolge schlechterdings nicht gelingen, wenn nicht das hier entscheidende „Vertrautmachen“ mit den Formen und Gestalten des gelebten Christentums hinzukomme.

Textfragment / Gruppe 2:

„Sakramente und ihre Symbole, Symbolhandlungen, heilige Riten werden in ihrer wohltuenden und heilbringenden Wirkung erst im Tun selbst erfahrbar. Man wird im Religionsunterricht über [...] die Bedeutung von verschiedenen Gebetshandlungen auch reden; eine erfahrungsorientierte Tiefendimension erlangen solche Gespräche, wenn man die heilende Bedeutung ritueller Handlungen („Religion tut gut!“) am eigenen Leib erspürt. [...] Und wenn Schüler entsprechende Riten [...] nicht mehr gewohnheitsmäßig kennen, muss der RU selbst mit ritualisierenden Elementen gestaltet sein.“ (Mendl, 2006, S. 16)

(Hans Mendl)

Das zentrale didaktische Anliegen, das in diesem Textfragment des katholischen Religionspädagogen Hans Mendl zum Ausdruck kommt, sah die Kleingruppe darin, die Dimension des eigenen religiösen Erlebens hervorzuheben. Mendl betone vor allem die „erfahrungsorientierte Tiefendimension“ des Religionsunterrichts, die es „am eigenen Leib“ zu erspüren gelte. Auf diese Weise könnten die genannten Vollzugsformen des gelebten Christentums innerhalb des Religionsunterrichts im Sinne Mendls eine „wohltuende [...] Wirkung“ entfalten. Das Eröffnen der Möglichkeit zu dieser Form des religionsunterrichtlichen Erlebens müsse besonders dann zum Ziel der didaktischen Bemühungen werden, wenn die Schülerinnen und Schüler mit den christlichen Formen nicht mehr „gewohnheitsmäßig“ vertraut seien.

Textfragment / Gruppe 3:

„Evangelische haben keine Religion des Buches, sondern eine Religion der Aufführung. [...] Evangelische Religion ist [...] immer eine ‚Inszenierungsreligion‘. [...] Es gibt die Botschaft nicht jenseits der Formen, in denen sie sich vernehmbar macht. Religiöses Lernen ist – aus theologischen Gründen! – allererst ästhetisches Lernen. Dazu gehört auch, dass Schülerinnen und Schüler z.B. das Sprechen, das Gehen und das Handeln im gottesdienstlichen Raum in den Blick nehmen. Experimentell, probeweise und spielerisch.“ (Klie, 2006, S. 107)

(Thomas Klie)

Das Stichwort „Inszenierungsreligion“ bildete aus Sicht der Kleingruppe den Schlüsselbegriff in diesem Zitat des evangelischen Religionspädagogen Klie. Die „Aufführung“ werde als integraler Bestandteil der „evangelischen Religion“ beschrieben, weshalb die spielerische Ingebrauchnahme der überlieferten Formen dieser Religion überhaupt erst die Möglichkeit eröffne, dass sich deren „Botschaft [...] vernehmbar“ mache. Die Kleingruppe betonte, dass Klie zwar den didaktischen Weg des spielerischen Ausprobierens besonders profiliere, aber damit keinen Mangel an Ernsthaftigkeit ansprechen wolle. Im Modus des probeweisen Umgangs mit religiösen Umgangsformen und Vollzügen (z.B. „das Sprechen, das Gehen und das Handeln im gottesdienstlichen Raum“) könne stattdessen deren Ästhetik produktive Lernprozesse unterstützen, die dem Lerngegenstand Religion in besonderer Weise entsprechen.

Textfragment / Gruppe 4:

„Bei der Gestaltung performativen Religionsunterrichts geht es also darum, dass er zwar geplant werden muss, dass aber nicht geplant werden kann, was sich in ihm abspielen wird. Wir müssen zwar wissen, was gespielt wird, in diesem Falle Religionsunterricht, aber wir können nie wissen, wie das Spiel ausgehen wird [...]. Performative Religionspädagogik inszeniert damit die Zumutung der Unbestimmtheit. Dabei vertraut sie das Lernmaterial den Schülerinnen und Schülern an, indem sie es ihren Verkörperungen preisgibt.“ (Schroeter-Wittke, 2003, S. 64)

(Harald Schroeter-Wittke)

In diesem Textfragment erkannte die Kleingruppe in der „Zumutung der Unbestimmtheit“ die zentrale Zielsetzung für die unterrichtliche Beschäftigung mit Religion. Der evangelische Religionspädagoge Harald Schroeter-Wittke entwerfe das Bild einer Religionsdidaktik, die auf individualisierte Zugänge fokussiert sei. Man könne diese Didaktik statt mit dem Adjektiv „performativ“ auch mit „konstruktivistisch“ beschreiben. Wenn „nicht geplant werden [könne], was sich [im Religionsunterricht] abspielen wird“, dann werde damit besonders der experimentelle und grundsätzlich ergebnisoffene Charakter religiöser Lernprozesse hervorgehoben. Die Preisgabe des Lernmaterials an die Schülerinnen und Schüler impliziere zudem ein besonders hohes Maß an spielerischer Freiheit im Umgang mit der christlichen Tradition.

Diskussion der Arbeitsergebnisse:

Die oben formulierten Ergebnisse deuten bereits ein Spannungsfeld an, das zum Abschluss des Workshops die Grundlage einer kontrovers geführten Diskussion bildete. Zunächst wurde festgestellt, dass sich die hier angeführten katholischen und evangelischen Positionen vor allem in der Art des angestrebten Umgangs mit der christlichen Tradition erheblich unterscheiden. Während die beiden evangelischen Religionspädagogen das Moment des probeweisen bzw. spielerischen Umgangs mit den Ausdrucksgestalten gelebter Religion hervorheben, profilieren vor allem die Bischöfe das „Vertrautmachen“ mit diesen Ausdrucksgestalten in ihrer überlieferten Form als didaktisches Leitziel. Diese Beobachtung stützt eine viel beachtete These des katholischen Religionspädagogen Rudolf Englert, der eine „*Kompensationsstrategie* [Hervorhebung im Original]“ (Englert, 2008, S. 6) in den katholischen Ansätzen identifiziert. Nach Englert stellen die katholischen Entwürfe performativer Didaktik einen Versuch dar, verloren geglaubte Kenntnis und Erfahrung mit Formen christlich gelebter Religion wieder herzustellen. Mendl distanzierte sich im Verlauf der Diskussion von dieser These und verwies auf die lerntheoretische Fundierung des erfahrungseröffnenden Zielpunktes seiner Spielart performativer Didaktik. Diese sei dezidiert nicht aus einem kompensatorischen Grundgedanken heraus entwickelt worden.

In den evangelischen Entwürfen von Klie, Schroeter-Wittke und anderen erkennt Englert hingegen eine „*Transformationsstrategie* [Hervorhebung im Original]“ (Englert, 2008, S. 8), die sich darin äußere, Religion im Unterricht neu inszenieren zu wollen. Anders als in den katholischen Entwürfen werde der Traditionsabbruch „nicht zuerst als ein zu behebendes Problem, sondern als Chance [...] wahrgenommen.“ (Hilger, Kropač & Leimgruber, 2010, S. 67) Das darin angesprochene Moment des ergebnisoffenen „Transformierens“ religiöser Ausdrucksformen betonte im Verlauf des Workshops vor allem die Gruppe, die sich mit dem Textfragment Schroeter-Wittkes beschäftigte. Inwieweit performative Lernarrangements allerdings tatsächlich dazu in der Lage seien, Schroeter-Wittkes konzeptionelle Forderung nach einer „Zumutung der Unbestimmtheit“ auch in der unterrichtlichen Praxis einzulösen, wurde im Verlauf der Diskussion kritisch in Frage gestellt.

Abschließend lassen sich die Ergebnisse der Arbeitsphase und der Diskussion dahingehend zusammenfassen, dass sich die exemplarisch angeführten Auslegungsversuche einer performativen Religionsdidaktik insbesondere in Bezug auf die jeweils angedachten inszenatorischen Freiheiten unterscheiden. Gerade aufgrund der verdichteten Zugangsweise fordern die Ergebnisse des Workshops allerdings zu vertiefenden Überlegungen heraus. Angesichts der offenkundig notwendigen Differenzierungen auch innerhalb der innerkonfessionellen Fachdiskurse könnte sich eine vergleichende Sichtung der relevanten Veröffentlichungen aus beiden Fachdidaktiken als weiterbringend erweisen. Insbesondere Englerts Kompensations- und Transformationsthese gilt es weiter zu bedenken und auch anhand der vielfältigen neueren Publikationen zu überprüfen.

Literaturverzeichnis

- Bizer, C. (1988). Liturgik und Didaktik. *JRP*, 5, 83–111.
- Domsgen, M. (2005). Der performative Religionsunterricht – eine neue religionsdidaktische Konzeption? *RpB*, 54, 31–49.
- Dressler, B. (2002). Darstellung und Mitteilung. Religionsdidaktik nach dem Traditionsabbruch. *rhs*, 1, 11–19.
- Dressler, B. (2012). Performative Religionsdidaktik: Theologisch reflektierte Erschließung von Religion. In B. Dressler, T. Klie & M. Kumlehn (Hrsg.), *Unterrichtsdramaturgien. Fallstudien zur Performanz religiöser Bildung* (S. 15–42). Stuttgart: Kohlhammer.
- Englert, R. (2002). Performativer Religionsunterricht!? Anmerkungen zu den Ansätzen von Schmid, Dressler und Schoberth. *rhs*, 1, 32–36.
- Englert, R. (2008). Performativer Religionsunterricht – eine Zwischenbilanz. *ZPT*, 60, 3–16.
- Hilger, G., Kropač, U. & Leimgruber, S. (2010). Konzeptionelle Entwicklungslinien in der Religionsdidaktik. In G. Hilger, S. Leimgruber & H.-G. Ziebertz (Hrsg.), *Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf* (2. Aufl., S. 41–69). München: Kösel-Verlag.
- Klie, T. (2006). Religion zu lernen geben: Das Wort in Form bringen. *Loccumer Pelikan*, 3, 103–109.
- Klie, T. & Dressler, B. (2008). Performative Religionspädagogik – Rezeption und Diskussion 2002-2008. In T. Klie & S. Leonhard (Hrsg.), *Performative Religionsdidaktik. Religionsästhetik – Lernorte – Unterrichtspraxis* (S. 225–236). Stuttgart: Kohlhammer.
- Leonhard, S. & Klie, T. (Hrsg.) (2003). *Schauplatz Religion. Grundzüge einer Performativen Religionspädagogik*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Leonhard, S. & Klie, T. (2008). Ästhetik – Bildung – Performanz. Grundlinien performativer Religionsdidaktik. In T. Klie & S. Leonhard (Hrsg.), *Performative Religionsdidaktik. Religionsästhetik – Lernorte – Unterrichtspraxis* (S. 9–25). Stuttgart: Kohlhammer.
- Mendl, H. (2008). *Religion erleben. Ein Arbeitsbuch für den Religionsunterricht. 20 Praxisfelder*. München: Kösel-Verlag.
- Mendl, H. (2006). Religionsunterricht inszenieren und reflektieren. Plädoyer für einen Religionsunterricht, der mehr ist als „reden über Religion“. *Religionsunterricht heute*, 3/4, 6–21.
- Schambeck, M. (2007). Religion zeigen und Glauben lernen in der Schule? Zu den Chancen und Grenzen eines performativen Religionsunterrichts. *RpB*, 58, 61–80.
- Schmid, H. (2002). Mehr als Reden über Religion. *rhs*, 1, 2–10.
- Schroeter-Wittke, H. (2003). ‚Performance‘ als religionsdidaktische Kategorie. In T. Klie & S. Leonhard (Hrsg.), *Schauplatz Religion. Grundzüge einer Performativen Religionspädagogik* (S. 47–66). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Schroeter-Wittke, H. (2011) Simalabimbambasaladusaladim. Zwischenbilanz einer Performativen Religionspädagogik. *ZPT*, 4, 371–385.

Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.) (2005). *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen*. Bonn: Deutsche Bischofskonferenz.

Florian Dinger, Lehrer für die Fächer Evangelische Religion, Deutsch und Darstellendes Spiel sowie wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Praktische Theologie mit den Schwerpunkten Religionspädagogik und Bildungsforschung, Georg-August-Universität Göttingen.