

Liturgische Elementarbildung als notwendige religionspädagogische Aufgabe im modernen Deutschland

Christian Grethlein

1. Einführung – zur spezifisch deutschen Gesprächslage

Schon die Unübersetzbarkeit von „Religionspädagogik“ in andere Sprachen deutet darauf hin, daß die so bezeichnete wissenschaftliche Disziplin durch Problemkonstellationen bestimmt ist, die mit der spezifisch deutschen Situation im pädagogisch-erzieherischen und theologisch-kirchlichen Bereich gegeben sind.¹

Im folgenden will ich dem Verhältnis von Religionspädagogik und Liturgik nachgehen, da hier m.E. eine so nur in Deutschland entstandene Problematik religiöser Bildung und Erziehung und zugleich ein Schlüssel für die Bearbeitung neuer Herausforderungen auf Grund der veränderten Sozialisationsbedingungen, vor allem in den Familien, liegen.

Zwar wurde von Beginn der konzeptionellen Ausarbeitung des Begriffs „Religionspädagogik“ an² immer wieder auf die Problematik der Konzentration auf den schulischen Religionsunterricht hingewiesen,³ doch bildete

1 Zur Prägung des die Bemühungen um religiöse und christliche Erziehung und Bildung (bzw. die Theorie hiervon) bezeichnenden Begriffs durch die jeweilige erziehungspraktische und kirchliche Situation s. die unterschiedliche Bedeutung von „religious education“ in England und den USA (s. hierzu Gabriel Moran, *Religious Education as a Second Language*, Birmingham/Alabama [Religious Education Press] 1989, 87-113 bzw. 114-137).

2 Wohl als erster verwendete der Ritschl-Schüler Max Reischle 1889 – in allerdings noch tastender Weise – den Begriff „Religionspädagogik“ (in seiner enzyklopädischen Schrift: *Die Frage nach dem Wesen der Religion. Grundlegung zu einer Methodologie der Religionsphilosophie*, Freiburg im Breisgau [Mohr] 1889, 91), programmatisch ausgearbeitet wurde er in den ab 1904 erscheinenden, von Wilhelm Rein herausgegebenen „*Stimmen zur Reform des Religions-Unterrichtes*“, Langensalza (Hermann Beyer & Söhne) und den ab 1908 erscheinenden „*Monatsblättern für den evangelischen Religionsunterricht*“ (MERU).

3 S. z.B. August Reukauf, *Über Reform des Religionsunterrichts an der evangelischen Volksschule*, in: Wilhelm Rein (Hg.), *Stimmen zur Reform des Religions-Unterrichtes*, Langensalza (Hermann Beyer & Söhne) H. 1, 1904, 14: „Um den Erfolg des Religionsunterrichts der Schule zu sichern, ist es ... nötig, daß Schule und Haus Hand in Hand arbeiten.“ Aufschlußreich ist in diesem Zusammenhang auch der Untertitel von MERU: *Zeitschrift für Ausbau und Vertiefung des Religionsunterrichts und der religiösen Erziehung in Schule, Kirche und Haus*, wobei das Fehlen von „Kirche“ im Untertitel der Ausgabe von 1910 wohl auf dahinterstehende Spannungen aufmerksam macht.

und bildet dieses schulische Unterrichtsfach in seiner besonderen, auf Deutschland beschränkten verfassungs- und schulrechtlichen Konstruktion in der Spannung zwischen staatlicher und kirchlicher Verantwortung⁴ das Zentrum der religionspädagogischen Theoriebildung in Deutschland.⁵

Theologisch ermöglichte wesentlich die Theologie Albrecht Ritschls mit ihrem Verständnis des Christentums als einer praktischen, also wesentlich ethischen Religion⁶ das Entstehen von Religionspädagogik. Kirchlich basiert die schulpraktische Organisation des Religionsunterrichtes auf dem in Deutschland herrschenden Zwei-Kirchen-System.⁷ Pädagogisch prägte die Weiterentwicklung der Herbartischen Pädagogik durch Tuiskon Ziller mit dem Ziel der Herausbildung der „sittlich-religiösen Persönlichkeit“⁸ die meisten frühen Religionspädagogen.⁹ Schließlich war die Entwicklung Deutschlands im 19. Jahrhundert zu einem „Land der Schulen“,¹⁰ und zwar in staatlicher Trägerschaft, organisatorisch grundlegend für die Konzentration der Religionspädagogik auf den schulischen Religionsunterricht.

Auch die – wohl am ehesten als Reflex auf die Katastrophe des Ersten Weltkriegs und der dadurch in Frage gestellten Synthese von Kultur und Christentum verstehbare¹¹ – Kritik am Begriff (und Konzept) „Religions-

-
- 4 Rechtlich kommt sie in der diesbezüglichen Bestimmung des Artikels 149 der Weimarer Reichsverfassung zum Ausdruck: „Der Religionsunterricht ist ordentliches Lehrfach der Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien (weltlichen) Schulen ... Der Religionsunterricht wird in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betreffenden Religionsgesellschaft unbeschadet des Aufsichtsrechts des Staates erteilt.“ (Vgl. zum Zustandekommen und zur zeitgeschichtlichen Problematik dieser dann auch in das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland übernommenen Regelung Kurt Nowak, *Evangelische Kirche und Weimarer Republik. Zum politischen Weg des deutschen Protestantismus zwischen 1918 und 1932*, Göttingen [Vandenhoeck & Ruprecht] 1981, 81-84).
 - 5 Zeitgeschichtlich verstärkte indirekt die Kritik am herkömmlichen, kirchlich geprägten Religionsunterricht durch Lehrer die Konzentration der sich bildenden Religionspädagogik auf den schulischen Religionsunterricht (s. Peter C. Bloth, *Der Bremer Schulstreit als Frage an die Theologie. Eine Studie zur Problematik des Religionsunterrichts in der Volksschule des frühen 20. Jahrhunderts*, Diss. Theol. Münster 1959).
 - 6 Religionspädagogisch besonders beachtenswert ist hier Albrecht Ritschl, *Unterricht in der christlichen Religion*, 1875 (Neuaufgabe in: Gerhard Ruhbach (Hg.), *Texte zur Kirchen- und Theologiegeschichte*, H. 3, Gütersloh [Gütersloher Verlagshaus] 1966), ein Buch, das für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe konzipiert war.
 - 7 Besonders ein Vergleich der deutschen mit der englischen Entwicklung, die durch das Nebeneinander der einen Staatskirche und einer Vielzahl von „dissenters“ gekennzeichnet war (s. James Murray, *Church, State and Schools in Britain, 1800-1979*, London [Routledge & Kegan Paul] 1971), macht dies deutlich.
 - 8 S. Christian Kahrs, *Evangelische Erziehung in der Moderne. Eine historische Untersuchung ihrer erziehungstheoretischen Systematik*, Forum zur Pädagogik und Didaktik der Religion Bd. 11, Weinheim (Deutscher Studien Verlag) 1995, 3-100.
 - 9 S. Gerhard Pfister, *Vergessene Väter der modernen Religionspädagogik*. E. Thrändorf, A. Reukauf, R. Staude, *Arbeiten zur Religionspädagogik* Bd. 5, Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht) 1989.
 - 10 Thomas Nipperdey, *Deutsche Geschichte 1800-1866. Bürgerwelt und starker Staat*, München (C.H. Beck) ⁵1991, 451.
 - 11 Zum Streit um die Bedeutung der Theologie Karl Barths für die „religionspädagogische

pädagogik“ blieb letztlich der Konzentration auf den Religionsunterricht verpflichtet, wenngleich die nationalsozialistische Diktatur dessen Verbleib in der Schule erschwerte bzw. unmöglich machte.¹²

Exemplarisch läßt sich an Gerhard Bohne, dem in den dreißiger Jahren wohl bedeutendsten, da durchaus auch der pädagogischen Frage und entwicklungspsychologischen Einsichten gegenüber offenen deutschen Theoretiker des Religionsunterrichtes, das merkwürdige Nebeneinander von Einsicht in die Begrenztheit des Lernorts Schule bei gleichzeitiger inhaltlicher Konzentration auf das Unterrichtsfach studieren.¹³

Zwar rückte jetzt das Anliegen der „Verkündigung“ in den Mittelpunkt des religionspädagogischen, oder besser: katechetischen Interesses¹⁴, und die (später) von Helmuth Kittel propagierte, nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs im schulischen Religionsunterricht wirkmächtige „Evangelische Unterweisung“ umfaßte auch den „Gottesdienst in der Schule“.¹⁵ Doch wurde dieser ausdrücklich von der „religiösen Feier“ abgegrenzt und eher homiletisch als liturgisch (oder gar ritualtheoretisch) verstanden.

Die ab Ende der fünfziger Jahre unabweisbare¹⁶ Notwendigkeit, den Religionsunterricht schultheoretisch und damit pädagogisch zu begrün-

Neubesinnung“ s. die konträren Arbeiten von Jürgen Fangmeier, *Erziehung in Zeugenschaft – Karl Barth und die Pädagogik*, Basler Studien zur historischen und systematischen Theologie Bd. 5, Zürich (Evangelischer Verlag Zürich) 1964, und Fritz Krotz, *Die religionspädagogische Neubesinnung. Zur Rezeption der Theologie K. Barths in den Jahren 1924-1933*, Göttinger theologische Arbeiten Bd. 23, Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht) 1982; vgl. dagegen die zeitgenössische Sammelrezension von Hermann Faber, *Religionspädagogische Probleme*, in: *Theologische Rundschau* 6, 1934, 39-60.96-129. 175-206, 40f.

12 Vgl. jetzt zur Veränderung der Lehrpläne und der daraus kirchlicherseits gezogenen Konsequenzen Friedhelm Kraft, *Religionsdidaktik zwischen Kreuz und Hakenkreuz. Versuche zur Bestimmung von Aufgaben, Zielen und Inhalten des evangelischen Religionsunterrichts*, dargestellt an den Richtlinienentwürfen zwischen 1933 und 1939, *Arbeiten zur Praktischen Theologie* Bd. 8, Berlin/New York (Walter de Gruyter) 1996.

13 So liest man bei Gerhard Bohne, *Das Wort Gottes und der Unterricht*, Berlin (Furche) 1932, 216f.: „Elternhaus und Gemeinde verfügen im Grunde über viel bedeutendere Möglichkeiten, den jungen Menschen in die Entscheidung vor Gott zu stellen, als sie der RU hat ... Das Leben der Gemeinde aber hat als wesentlichstes Mittel, um dem Kinde Gottes Reden vernehmlich zu machen, den Gottesdienst und die christliche Sitte.“

14 S. z.B. Bohne (Anm.13), 147.

15 So Helmuth Kittel, *Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung*, *Arbeitsbücher für die Lehrerbildung* Bd. 3, Wolfenbüttel/Hannover (Wolfenbütteler Verlagsanstalt) 1947, 16-18.

16 Bereits 1948 hatte der Pädagoge Erich Weniger in einem Vortrag vor einer Überforderung der Lehrer durch den Verkündigungsbegriff gewarnt (Erich Weniger, *Glaube, Unglaube, Erziehung*, in: ders., *Die Eigenständigkeit der Erziehung in Theorie und Praxis*, Weinheim [Beltz] 1957), doch wurde dies nicht für die Theoriebildung religiöser Erziehung in der Schule aufgenommen. Religionspädagogisch ist es das Verdienst von Martin Stallmann, *Christentum und Schule*, Stuttgart (Schwab) 1958, eine schulpädagogische Begründung des Religionsunterrichts vorgelegt zu haben (vgl. aber die andere Akzentuierung von Martin Stallmann, *Die biblische Geschichte im Unterricht*, Göttingen [Vandenhoeck & Ruprecht] 1963).

den, ließ solche Bezüge auf den Gottesdienst und die Kirche zunehmend zurücktreten. Vor allem die im Konzept des thematisch-problemorientierten Religionsunterrichts formulierte Schülerbezogenheit verstärkte auf dem Hintergrund der ab Mitte der sechziger Jahre an den Universitäten einsetzenden und bald auch die Schulen erreichenden Traditionskritik diese Tendenz. Vielerorts fielen auch die in den Schulgesetzen vorgesehenen Schulgottesdienste und -andachten weg.¹⁷

Es ist nur eine logische Konsequenz, daß bei einer so stark auf den schulischen Religionsunterricht konzentrierten Religionspädagogik und der eben kurz skizzierten Entwicklung der Zusammenhang zur Liturgik abriß, ja teilweise auch zur Praktischen Theologie insgesamt fraglich wurde.¹⁸

Organisatorisch unterstützte die Einrichtung zahlreicher Professuren für Religionspädagogik bzw. Didaktik des Evangelischen Religionsunterrichtes an Pädagogischen Hochschulen bzw. Erziehungswissenschaftlichen Fachbereichen in den siebziger Jahren diese Tendenz.

Wie noch zu zeigen ist, weisen Beobachtungen zur religiösen familiären Sozialisation bzw. besser: zu deren Zurücktreten bzw. gänzlichem Wegfall auf die Problematik dieser Entwicklung hin, insofern sie indirekt auf (meist) unthematisierte Voraussetzungen des schulischen Religionsunterrichtes aufmerksam machen, vorsichtig formuliert: eine gewisse Bekanntheit mit Formen religiösen Lebens. Besonders kraß trat diese Problematik bei der Einführung des schulischen Religionsunterrichtes auf dem Gebiet der früheren DDR zutage.¹⁹ Die These meiner folgenden Überlegungen ist, daß unter den gegenwärtigen Bedingungen, die holzschnittartig durch den (auch die sog. „Postmoderne“ umfassenden) Begriff „Moderne“²⁰ charakterisiert werden können, die Religionspädagogik einer engen Verbindung zur Liturgik bedarf, will sie ihrem Gegenstand, der „Religion“, gerecht werden. Da aber die Ausarbeitung dieser These nicht die Probleme überspringen darf, die zur Distanz von Religionspädagogik und Liturgik führten, sind in einem ersten Gang (2.) diese zu notieren. Danach sollen (3.) die Notwendigkeit liturgischer Elemente und Vollzüge im religionspädagogisch reflektierten Handeln und umgekehrt (4.) die

17 Vgl. z.B. Klaus Wegenast, Gottesdienst mit Schülern, in: Evangelischer Erzieher 37, 1985, 3-7, 3.

18 Vgl. hierzu grundlegend Wilhelm Gräß, Praktische Theologie und Religionspädagogik. Eine systematische Ortsbestimmung, in: Jahrbuch der Religionspädagogik 4 (1987), 1988, 43-74.

19 S. Christian Grethlein, Empirische Stolpersteine auf dem Weg zur kirchlichen Bildungsverantwortung in Ostdeutschland, in: Roland Degen/Götz Doyé (Hg.), Bildungsverantwortung der Evangelischen Kirchen in Ostdeutschland, Berlin (Comenius-Institut) 1995, 163-173.

20 S. einführend in dieses Konzept aus wissenssoziologischer Sicht Franz-Xaver Kaufmann, Religion und Modernität, Tübingen (Mohr) 1989, vor allem 14-69.

Notwendigkeit der religionspädagogischen Perspektive für die Liturgik aufgewiesen werden. Abschließend (5.) möchte ich das Verhältnis von solchermaßen verbundener Religionspädagogik und Liturgik innerhalb der Praktischen Theologie näher bestimmen.

Dabei wird entsprechend der bisherigen religionspädagogischen Gesprächslage in Deutschland, aber auch der Tatsache, daß die meisten (west)deutschen Kinder und Jugendlichen in dieser Institution viele Jahre explizit religiösen Themen begegnen, der schulische Religionsunterricht als Feld religionspädagogischer Theoriebildung im Vordergrund stehen. Jedoch wird – in 3. – gezeigt, daß eine Verhältnisbestimmung von Religionspädagogik und Liturgik heute den Blick stärker auf andere Handlungsfelder richtet.

2. Religionspädagogik und Liturgik in Distanz

Die Distanz von Religionspädagogik und Liturgik in der gegenwärtigen deutschsprachigen Praktischen Theologie hat – z.T. miteinander verweben – u.a. konfessionsbezogene, berufsspezifische und sachliche Gründe:

Seit Beginn der deutlich von anderen unterscheidbaren liturgischen Fragestellung im ausgehenden 17. Jahrhundert muß ein weitgehendes Fehlen liturgischer Lehrveranstaltungen an evangelisch-theologischen Fakultäten in Deutschland konstatiert werden.²¹ Bis heute gibt es hier keinen einzigen Lehrstuhl für Liturgik an einer evangelisch-theologischen Fakultät. Sehr viel intensiver wird dagegen dieses Fach in der katholischen Theologie betrieben. War es traditionell Bestandteil des Kirchenrechts, so bestimmt Artikel 16 der „Constitutio de Sacra Liturgia“ des II. Vaticanum: „Das Lehrfach Liturgiewissenschaft ist in den Seminarien und den Studienhäusern der Orden zu den notwendigen und wichtigen Fächern und an den Theologischen Fakultäten zu den Hauptfächern zu rechnen.“ Dementsprechend kann schnell der – sachlich falsche – Eindruck entstehen, daß Liturgik eher eine katholische Disziplin ist.

Umgekehrt waren lange Zeit evangelische Autoren führend an der Entwicklung von Religionspädagogik beteiligt. Katholische Theologen schlossen sich hier oft eher – in häufig gemäßigerer Form – an Entwicklungen der evangelischen Religionspädagogik an.²²

21 S. genauer Paul Graff, *Geschichte der Auflösung der alten gottesdienstlichen Formen in der evangelischen Kirche Deutschlands*, Bd. 1, Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht) 1937, 18. Inwieweit das 1993 von der Vereinigten Evangelisch-Lutherischen Kirche in Deutschland (VELKD) gegründete Institut für Liturgiewissenschaft an der Theologischen Fakultät der Universität Leipzig hier Abhilfe schaffen kann, ist noch offen.

22 S. zur Entwicklung der katholischen Religionspädagogik Hans Schilling, *Grundlagen der Religionspädagogik. Zum Verhältnis von Theologie und Erziehungswissenschaft*, Düsseldorf (Patmos) 1970. Vgl. zur davon abweichenden, stärker religionspsychologisch orientierten Entwicklung der katholischen Religionspädagogik im französischen Sprachraum Bernhard Grom, *Botschaft oder Erfahrung. Tendenzen der französischsprachigen Religionspädagogik, Unterweisen und Verkünden* Bd. 8, Zürich/Einsiedeln/Köln (Benziger) 1969.

Vor allem die strikt pädagogische Ausrichtung des jungen Faches milderten katholische Autoren wie Joseph Göttler durch die klare Anbindung von Religionspädagogik an die (römisch-katholische) Kirche und ihre Lehre.

Neben dieser konfessionellen Differenz ist eine berufsspezifische unübersehbar. Liturgik wurde wesentlich als Fach für die Berufsausübung der Geistlichen, Religionspädagogik als Berufstheorie der Religionslehrerinnen und -lehrer betrieben und verstanden. Vor allem die z.T. leidvolle Geschichte der Befreiung des Lehrerstandes von kirchlicher Bevormundung²³ macht deutlich, daß diese Zuordnung nicht nur Zweckmäßigkeitsgründen entsprang. Sie scheint auch zur Abspaltung der liturgischen Perspektive aus der religionspädagogischen Praxistheorie, die ja vornehmlich durch Lehrer vorangetrieben wurde, geführt zu haben.

Beide genannten Tendenzen sind aber im Wandel begriffen. Zu Recht konstatiert – unter Hinweis auf die zahlreichen neueren Publikationen für Liturgik in der evangelischen Theologie – Peter Cornehl in seiner Rezension des 1995 publizierten (und im selben Jahr in zweiter Auflage erschienenen) Handbuchs der Liturgik: „Liturgiewissenschaft im Aufbruch“.²⁴ Umgekehrt ist die katholische Religionspädagogik den Bemühungen auf evangelischer Seite mittlerweile mindestens ebenbürtig.²⁵ Und auch die Trennung liturgischer und religionspädagogischer Reflexion scheint in ersten Ansätzen überwunden. So erfordert die im Vorentwurf der „Erneerten Agenda“ angestrebte „Beteiligung der Gemeinde am Gottesdienst“²⁶ pädagogische Reflexion und umgekehrt sind erste Ansätze unübersehbar, die liturgischen Vollzüge in ihrer religionspädagogischen Bedeutung zu begreifen.²⁷

23 S. zur historischen Genese und Problematik Enno Fooker, *Die geistliche Schulaufsicht und ihre Kritiker im 18. Jahrhundert*, Wiesbaden-Dotzheim (Deutscher Fachschriften-Verlag) 1967. Vgl. zu den theologischen Konsequenzen den anregenden Beitrag von Peter C. Bloth, *Zur Religion der protestantischen Volksschullehrer*, in: Friedrich Wilhelm Graf/Hans Martin Müller (Hg.), *Der deutsche Protestantismus um 1900*, Veröffentlichungen der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Theologie Bd. 9, Gütersloh (Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus) 1996, 131-148, der hier zugleich ein Desiderat praktisch-theologischer Forschung markiert.

24 S. vor allem die zahlreichen Literaturhinweise in Peter Cornehl, *Liturgiewissenschaft im Aufbruch*, in: *Theologische Literaturzeitung* 121, 1996, 223-240, 223f.; allerdings zeigt ein Vergleich des vornehmlich von protestantischen Autoren verfaßten Handbuchs der Liturgik mit dem noch im Erscheinen begriffenen, aber bereits mit sieben Bänden zu einem großen Teil vorliegenden, weithin von katholischen Autoren verfaßten Handbuch der Liturgiewissenschaft: *Gottesdienst der Kirche*, Regensburg (Pustet) 1983 ff., noch einen erheblichen Unterschied im Forschungsniveau.

25 S. nur Hans-Georg Ziebertz/Werner Simon (Hg.), *Bilanz der Religionspädagogik*, Düsseldorf (Patmos) 1995, und Norbert Mette, *Religionspädagogik*, Düsseldorf (Patmos) 1994.

26 *Erneuerte Agenda*. Vorentwurf, Hannover/Bielefeld (Lutherisches Verlagshaus/Luther-Verlag) 1990, 23-26.

27 S. Christoph Bizer, *Liturgik und Didaktik*, in: *Jahrbuch der Religionspädagogik* 5 (1988), 1989, 83-111. Christian Grethlein, *Gemeindepädagogik*, Berlin/New York (Walter de Gruyter) 1994, 326-337, 355f.

Die Entwicklung dürfte auch damit zusammenhängen, daß die Liturgik jedenfalls teilweise ihre traditionell historische Orientierung durch die Rezeption erfahrungswissenschaftlicher Erkenntnisse und deren methodischen Instrumentariums zumindest ergänzte.²⁸ Umgekehrt macht in der Religionspädagogik die traditionell stärkere Bezogenheit auf die vorfindliche Praxis zunehmend einer historischen Bearbeitung der eigenen Ursprünge Platz.²⁹

Doch gilt es bei diesen erfreulichen Entwicklungen die Sachprobleme zu beachten, die lange Liturgik und Religionspädagogik voneinander schieden:

– Hier ist an die Zurückweisung der pädagogischen Perspektive³⁰ in der liturgischen Grundlegung zu erinnern, die spätestens durch die Agende 1 ab Mitte der fünfziger Jahre das gottesdienstliche Leben der evangelischen Gemeinden in Deutschland zu prägen begann. Neben dem Anliegen der Kontinuität mit früheren Generationen wollte man durch die bewußte Ausblendung der pädagogischen Dimension einer unstatthaften Funktionalisierung des Gottesdienstes wehren.

– Umgekehrt erschienen Andachten o.ä. in der Schule pädagogisch nicht begründbar, da hier der Rahmen der öffentlichen Schule gesprengt werde.³¹ In der Tat erscheinen – selbst in Schulen mit kirchlicher Trägerschaft – Schulanachten und -gottesdienste oft als Fremdkörper in der Schule und nicht als wichtige Beiträge zum Schulleben.³²

28 Vgl. z.B. auf katholischer Seite Angelus A. Häußling, *Liturgiewissenschaftliche Aufgabenfelder vor uns*, in: *Liturgisches Jahrbuch* 38, 1988, 94-108, auf evangelischer Seite Karl-Heinrich Bieritz, *Anthropologische Grundlegung*, in: Hans-Christoph Schmidt-Lauber/Karl-Heinrich Bieritz (Hg.), *Handbuch der Liturgik, Leipzig/Göttingen (Evangelische Verlagsanstalt/Vandenhoeck & Ruprecht)* ²1995, 96-127.

29 Vgl. z.B. auf evangelischer Seite die dreibändige, von der Reformation bis zur Gegenwart reichende, von Karl Ernst Nipkow und Friedrich Schweitzer herausgegebene *Textsammlung: Religionspädagogik*, Bd. 1, 2/1, 2/2, *Theologische Bücherei* Bd. 84, 88, 89, München (Chr. Kaiser) 1991 bzw. Gütersloh (Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus) 1994, auf katholischer Seite das zweibändige, von der Antike bis zur Aufklärung reichende Werk von Eugen Paul, *Geschichte der christlichen Erziehung*, Freiburg/Basel/Wien (Herder) 1993 bzw. 1995.

30 So z.B. explizit Christhard Mahrenholz, *Kompendium der Liturgik. Agende I für evangelisch-lutherische Kirchen und Gemeinden und Agende I für die Evangelische Kirche der Union*, Kassel (Stauda) 1963, 17. Vgl. knapp zu Peter Brunners liturgischem Ansatz, der grundlegend für die Agende I war, Christian Grethlein, *Abriß der Liturgik*, Gütersloh (Gütersloher Verlagshaus) ²1991, 68-75. Vgl. kritisch auch Roland Degen, *Gottesdienst und Religionspädagogik*, in: Schmidt-Lauber/Bieritz (Anm. 28), 626f.

31 S. z.B. Theodor Wilhelm, *Theorie der Schule. Hauptschule und Gymnasium im Zeitalter der Wissenschaften*, Stuttgart (Metzler) ²1969, 326, 328.

32 S. zur Genese und den religionspädagogischen Implikationen des Konzepts Schulleben Christian Grethlein, *Schulleben und Religionsunterricht. Vorwiegend allgemein-religionspädagogische Überlegungen zu einem schulpädagogischen Thema*, in: *Berliner Theologische Zeitschrift* 6, 1989, 193-206.

3. Notwendigkeit liturgischer Elemente in der Religionspädagogik

Das in Deutschland wohl grundlegendste religionspädagogische Problem ist gegenwärtig der in den meisten Gebieten Ostdeutschlands bereits in die dritte Generation gehende, in Westdeutschland seit 1968 beobachtbare³³ Wegfall der religiösen Sozialisation in der Familie.³⁴ Eine zunehmende Zahl von Kindern wächst ohne eine explizit als religiös bzw. christlich ausweisbare Kommunikation im Alltag der Familie auf.

Renate Köcher konstatiert zu Recht auf Grund einschlägiger Umfrageergebnisse: „die Chancen von Kindern und Jugendlichen, gelebte Religiosität zu erfahren, sind stark gesunken; für viele ist der Glaube wahrhaft ‘unsichtbar’ geworden ... Mit dem Bedeutungsverlust der Religion in der jüngeren Generation und den geringer werdenden Anstrengungen der Eltern in der religiösen Erziehung schwindet auch religiöses Wissen und – wichtiger noch – das Vokabular, die Fähigkeit, religiöse Bedürfnisse und Gedanken äußern zu können; der Glaube wird hier teilweise nicht nur unsichtbar, sondern auch sprachlos.“³⁵

Diese Entwicklung verändert auch die Situation schulischen Religionsunterrichts und damit die Bedeutung dieses Unterrichtsfachs für die Religionspädagogik. Entsprechend der unterrichtlichen Struktur und des damit gegebenen Zeittaktes, der Didaktik der meisten anderen Schulfächer und der grundsätzlich wissenschaftsorientierten und damit traditionskritischen Ausrichtung der modernen Schule, ist – abgesehen von einigen Schulformen wie manchen Sonderschulen oder einigen Zweigen der berufsbildenden Schulen – eine Dominanz der kognitiven Dimension in der Regel auch im Religionsunterricht unvermeidbar. Dies setzt aber voraus, daß gewisse Erlebnisse und Erfahrungen vorhanden sind, auf die sich der Unterricht reflexiv beziehen kann.

Z.B. wird eine Unterrichtseinheit über Schöpfung in einer Klasse, deren Schülerinnen und Schüler mehrheitlich in einer öden Plattenbausiedlung leben und in einem Elternhaus groß geworden sind, in dem ein religionsfeindlicher Materialismus herrscht, anders aussehen als in einer Klasse in einem naturnäheren Umfeld mit einem sozialen Hintergrund, der für ästhetische und transzendente Fragen aufgeschlossen ist. Zunehmend gilt, wie auch in sonstigen auf frühere oder gegenwärtige (auch in anderen Religionen vollzogene) Religionspraxen bezogene Unterrichtseinheiten, daß zuerst das Verständnis für religiöse Praxis überhaupt geweckt werden muß, bevor eine – auch kritische – Auseinandersetzung mit ihr erfolgt.³⁶

33 S. Renate Köcher, Tradierungsprobleme in der modernen Gesellschaft, in: Erich Feifel/Walter Kaspar (Hg.), Tradierungskrise des Glaubens, München (Kösel) 1987, 169.

34 S. z.B. Mette (Anm. 25), 15-42. Günter Rudolf Schmidt, Religionspädagogik. Ethos, Religiosität, Glaube, in: Sozialisation und Erziehung, Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht) 1993, 133f., 197-212.

35 Köcher (Anm. 33), 179.

36 Hier liegt ein wesentliches Problem des Modellversuchs LER (Lebensgestaltung, Ethik, Religion(en)) in Brandenburg, in dem Religion primär in Form der „Auseinandersetzung mit“

Während im – heute in der deutschen Forschung allgemein anerkannten – Konzept eines erfahrungsbezogenen Religionsunterrichts dessen Aufgabe primär darin gesehen wird, einerseits die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler aufzunehmen und andererseits christliche bzw. religiöse Deutungen zur Horizonterweiterung, aber auch Kritik der bisherigen Wahrnehmungen einzubringen,³⁷ öffnet sich hier eine Lücke.³⁸ Es muß stärker als bisher berücksichtigt werden, daß bestimmte Wahrnehmungen und Erlebnisse, die Voraussetzungen dafür sind, daß es durch deren – z.B. biblische – Deutungen zu (neuen) Erfahrungen kommt, bei Kindern und Jugendlichen fehlen. Dies fällt in einem Unterricht nicht auf, der meint, seine Inhalte exklusiv oder weitgehend aus Fragen und Problemen der Schülerschaft zu erhalten. Doch stellt sich das Problem in einem inhaltlich durch den Bezug auf „Religion“ (nicht Theologie) bestimmten Religionsunterricht mit zunehmender Schärfe.

Dabei ergibt sich auch die Frage nach den für den Religionsunterricht konstitutiven Inhalten. Hier ist systematisch der Ort, an dem liturgische Elemente in den religionsdidaktischen Horizont eintreten. Denn im liturgischen Geschehen finden die grundlegenden Wahrnehmungen und Erfahrungen der (christlichen) Religion ihre verdichtete Gestalt, auch die – und dies ist weiterführend gegenüber einem exklusiv an den Vorgaben durch die Schülerinnen und Schüler orientierten Unterricht –, die jedenfalls teilweise Erfahrungen heutiger Menschen und ihrem daraus gewonnenen „Wissen“³⁹ widersprechen.

Der Gottesdienst ist – entsprechend seiner Struktur⁴⁰ – der Ort für die gemeinsame Konzentration auf den Grund des Lebens, für das gemeinsa-

vorkommt, obwohl dem Großteil der dortigen Schülerinnen und Schüler die Bedeutung von Religion überhaupt fremd ist (vgl. zur Kritik an dieser Reduktion von Religion auf einen kulturellen Teilbereich Michael Meyer-Blanck, Religion und Leben. Der Streit um „LER“ und der künftige Religionsunterricht, in: Loccumer Pelikan 1995, 151-156, 156).

- 37 S. zu „Erfahrung als religionspädagogische Kategorie“ die die Diskussion prägenden, 1983 erstmals veröffentlichten Ausführungen von Peter Biehl, Was ist Erfahrung? Erfahrung als hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie, in: ders., Erfahrung, Glaube und Bildung. Studien zu einer erfahrungsbezogenen Religionspädagogik, Gütersloh (Gütersloher Verlagshaus) 1991, 45-48.
- 38 Zwar nennt Biehl (Anm.37), 47, als eine der Ebenen des erfahrungsoffenen Religionsunterrichts auch die „Ebene der interaktional vermittelten Erfahrungen“, doch markiert er nicht deren besondere Problematik im religionsdidaktischen Kontext einer Gesellschaft mit abbrechender religiöser familiärer Sozialisation.
- 39 „Wissen“ bedeutet hier in wissenssoziologischem Sinn das, was „das Verhalten in der Alltagswelt reguliert“ (Peter L. Berger/Thomas Luckmann, Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit, Frankfurt [Fischer] ²1982, 21; zu Struktur und materialer Füllung dieses Wissensbegriffs s. zumindest für die westdeutsche Bevölkerung am Ende der achtziger Jahre Gerhard Schulze, Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart, Frankfurt/New York [Campus] 1993, besonders 219-275).
- 40 S. die auch für die Erarbeitung der Erneuernten Agenda grundlegende, wesentlich durch Frieder Schulz erarbeitete Denkschrift: Versammelte Gemeinde. Struktur und Elemente des Gottesdienstes, Hamburg o. J. (1974) (s. hierzu die Zusammenstellung diesbezüglicher kirchenamtlicher und literarischer Äußerungen und Belege in: Wissenschaft und Praxis in Kirche und Gesellschaft 64, 1975, 458).

me Hören und Bedenken biblischer Texte, für den symbolischen Vollzug der das Leben über den biologischen Tod hinaus bewahrenden Gemeinschaft mit Jesus Christus und für den Empfang des Segens Gottes als Ausrichtung auf von Gott getragenes, zukünftiges Leben.

Alle Teile des Gottesdienstes sind auch als Kritik gegenwärtiger Plausibilitäten zu verstehen.⁴¹ Die den Beginn kennzeichnende Konzentration auf den Grund des Lebens nimmt eine der Differenzierungs- und Spezialisierungstendenz modernen Lebens entgegengesetzte ganzheitliche Perspektive ein; das gemeinschaftliche Hören und Bedenken des biblischen Zeugnisses steht der Fiktion einer selbstmächtigen omnipotenten Zivilisation entgegen, die ihr Wissen (auch im Bereich der Daseins- und Wertorientierung) aus sich selbst gewinnt; die Feier des Herrenmahls entlarvt das – in manchen Bemühungen der modernen Medizin besonders augenfällige – Verdrängen der Sterblichkeit des Menschen als Fiktion; der Segen weist darauf hin, daß der Mensch nicht aus eigener Kraft ein gelingendes Leben führen kann.

Die dabei verwendete rituelle Form ist nichts Äußerliches. Vielmehr weisen Wissenssoziologen darauf hin, daß grundlegendes „Wissen“ einer ausdrücklich rituellen, nicht nur verbalen Gestaltung bedarf, um in seinem Anspruch und seiner Tiefe präsent zu bleiben.⁴²

Allerdings muß – in Aufnahme des in 2. Skizzierten –, angesichts der Gefahr der unstatthaften Funktionalisierung von Gottesdienst und der Besonderheit des Lernorts staatliche Schule vor einem theologisch und pädagogisch unreflektierten Einüben liturgischer Vollzüge im Religionsunterricht gewarnt werden.⁴³

Dies weist zum einen auf die Notwendigkeit hin, die religionspädagogische Arbeit nicht auf den Religionsunterricht zu beschränken. Angesichts der angedeuteten defizitären Situation familiärer religiöser Sozialisation und der (teilweisen) Abhängigkeit schulischen Religionsunterrichts hiervon kommt der Gemeinde als Lernort wachsende Bedeutung zu.

Von daher erklärt sich das fast gleichzeitige Entstehen von „Gemeindepädagogik“ als Programm⁴⁴ und seine schnelle Institutionalisierung in beiden Teilen Deutschlands zu Beginn der siebziger Jahre. Leider unterblieb bisher weithin eine theologische Reflexion des gemeindepädagogischen Ansatzes, was teilweise zur –

41 Vgl. die ähnlichen Überlegungen zum Verhältnis von Liturgik und Ethik, anschaulich anhand des Aufbaus einer akademischen Lehrveranstaltung dargestellt, bei Stanley Hauerwas, *The Liturgical Shape of the Christian Life: Teaching Christian Ethics as Worship*, in: David F. Ford/Dennis L. Stamps (Hg.), *Essentials of Christian Community*. Festschrift Daniel W. Hardy, Edinburgh (T&T Clark) 1996, 35-48.

42 S. Berger/Luckmann (Anm. 39), 75-83. S. auch Köcher (Anm. 33), 177.

43 Besonders im Osten Deutschlands ist daran zu erinnern, daß Rituale lange Zeit als staatlich erzwungene, von vielen Beteiligten aber innerlich abgelehnte Vollzüge praktiziert wurden und hier eine deutliche Reserve besteht.

44 S. Karl Foitzik, *Gemeindepädagogik. Problemgeschichte eines umstrittenen Begriffs*, Gütersloh (Gütersloher Verlagshaus) 1992.

ekklesiologisch abwegigen – Übernahme der traditionell religionspädagogischen Distanz zum liturgischen Geschehen führte.⁴⁵

Jedoch ist festzuhalten, daß gemeindepädagogische Bemühungen nicht die familiären Sozialisationsdefizite ausgleichen können.⁴⁶ Deshalb wird es eine wichtige, wahrscheinlich sogar die vordringliche gemeindepädagogische Aufgabe sein, Familien bei der (religiösen) Sozialisation der Kinder zu begleiten. Ein auch theologisch besonders qualifizierter Ansatzpunkt ist hierfür die gemeindepädagogische Erneuerung der Taufpraxis, für die der die meisten westdeutschen Gemeinden noch bestimmende Brauch der Kindertaufe die empirische Grundlage gibt.⁴⁷

Zum anderen stellt sich auf liturgischem Gebiet die Aufgabe der Elementarisierung in besonderem Maß. Denn die starke Traditionsverhaftung liturgischer Vollzüge erschwert deren unmittelbares Verständnis oder macht sie unmöglich. Neben der zur Zeit in der religionspädagogischen Diskussion besonders betonten Notwendigkeit, den jeweiligen psychologischen Entwicklungsstand zu beachten,⁴⁸ gilt es hier den Begriff „liturgisch“ bzw. „Liturgie“ näher zu bestimmen. Die religionspädagogische Reflexion bedarf also der liturgiewissenschaftlichen Zuarbeit.

4. Notwendigkeit religionspädagogischer Perspektiven in der Liturgik

Die Frage nach den Elementaria liturgischen Handelns im Zusammenhang mit dem Verstehen von Gottesdienst steht am Beginn christlicher Theologie. Schon Paulus weist in 1. Kor. 14,16-19.26 auf die Bedeutung der Verständlichkeit des Gottesdienstes konstitutiv hin. Denn erst so dient der Gottesdienst der Gemeinschaft und ihrer Erbauung.⁴⁹ Eine Liturgik, die sich von daher, also schriftgemäß, der religionspädagogischen Perspektive öffnet, stößt auf das – weithin gestörte – Verhältnis des Gottesdienstes zur

45 Am krasssten greifbar bei Klaus Wegenast, Godwin Lämmermann, *Gemeindepädagogik. Kirchliche Bildungsarbeit als Herausforderung, Praktische Theologie heute* Bd. 18, Stuttgart/Berlin/Köln 1994, 21.

46 S. Köcher (Anm. 33), 174f.

47 S. hierzu das im Gemeindegemeinschaft der Vereinigten Evangelisch-Lutherischen Kirche in Deutschland (VELKD) erarbeitete Projekt zur Erneuerung der Taufpraxis: Reiner Blank/Christian Grethlein (Hg.), *Einladung zur Taufe – Einladung zum Leben*, Bd. 1 und 2, Stuttgart (Calwer) 1993 und 1995.

48 S. Friedrich Schweitzer/Karl Ernst Nipkow/Gabriele Faust-Siehl/Bernd Krupka, *Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie. Elementarisierung in der Praxis des Religionsunterrichtes, Kaiser-Taschenbücher* Bd. 138, Gütersloh (Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus) 1995, die sich allerdings nur auf Erfahrungen mit schwäbischen, also aus volkskirchlich geprägtem Milieu stammenden Kindern und Jugendlichen beziehen und so die eben skizzierte Problematik und den Bezug der Religionspädagogik zur Liturgik nicht in den Blick bekommen.

49 S. ausführlicher zur Bedeutung von Verständlichkeit und Gemeinschaftsdienlichkeit für christliches Gottesdienstverständnis Grethlein, *Abriß* (Anm. 30) 38-43.

alltäglichen Lebenswelt. Ebenfalls Paulus entwickelte hier, letztlich fundiert in der Tradition der prophetischen, aber auch jesuanischen Kultkritik, in Röm. 12,1f. ein Gottesdienstverständnis, das die Beschränkung auf rituelle Vollzüge im Kult sprengt und sich durch eine untrennbare Verbindung mit dem sonstigen Leben auszeichnet. Dabei sind die alltäglichen, sich wiederholenden Vollzüge des Lebens, die besonderen, sich in Übergängen im Lebenslauf manifestierenden Veränderungen und auch politisch-ökonomische Prozesse eingeschlossen.⁵⁰

Entgegen der klassischen Konzentration der Liturgik auf die sonntägliche Meßfeier erweitert die religionspädagogische Perspektive den Blick erheblich. Während im Zusammenhang mit den Übergängen im Lebenslauf in Form der sog. Kasualgottesdienste häufig in Anspruch genommene Gottesdienste bestehen und auch die Berücksichtigung des ökonomischen und politischen Lebens im Gottesdienst in verschiedener Hinsicht liturgisch aufgenommen wurde und wird,⁵¹ klafft bezüglich der Alltagsroutinen eine liturgische Lücke. Ein Blick in die Liturgiegeschichte und in das gottesdienstliche Leben anderer Konfessionen zeigt, daß hier lange Zeit bzw. anderswo die Benediktionen, also Segenshandlungen auch gegenüber Sachen und Dingen, eine wichtige Funktion hatten bzw. haben.⁵² Neuere gesellschaftliche Entwicklungen, vor allem die ökologische Krise, machen den Verlust des ursprünglich in den Benediktionen ausgedrückten, gläubigen Umgangs mit der Wirklichkeit als Gottes Schöpfung schmerzlich bewußt. Wenn die Beobachtung Peter Stuhlmachers stimmt: „So lange wir miteinander und einzeln Gott für unser Leben danken und ihn loben, kann die Welt gar nicht ganz zum Schlachtopfer oder Götzen werden.“⁵³, geht es beim Verlust der Benediktionspraxis um ein nicht nur die Kirche, sondern letztlich die gesamte Menschheit betreffendes Phänomen.

Religionspädagogisch ergeben sich folgende, auch allgemein pädagogisch relevante Voraussetzungen für eine Erneuerung der Benediktionspraxis, also einer Praxis des bewußten Umgangs mit der Wirklichkeit als Gottes Schöpfung im Alltag: die Fähigkeit, genau, und d.h. langsam,⁵⁴ mit

50 S. Grethlein, *Abriß* (Anm. 30), 44-46.

51 S. grundsätzlich Karl-Fritz Daiber, *Gottesdienst und Öffentlichkeit*, in: Schmidt-Lauber/Bieritz (Anm. 28), 565-579.

52 S. zur Fülle und auch zur teilweise am Rande der Zauberei liegenden Problematik die zwei-bändige Sammlung von Adolph Franz, *Die kirchlichen Benediktionen im Mittelalter*, Berlin/Karlsruhe/München/Straßburg/Wien/St. Louis 1909. S. zur Entwicklung knapp Christian Grethlein, *Andere Handlungen – Benediktionen und Krankensalbung*, in: Schmidt-Lauber/Bieritz (Anm. 28), 433-446. S. zur heutigen Aktualität ders., *Andere Handlungen – Realbenediktionen und Krankensegnung*, in: Schmidt-Lauber/Bieritz (Anm. 28), 959-965.

53 Peter Stuhlmacher, *Die ökologische Krise als Herausforderung an die Biblische Theologie*, in: *Evangelische Theologie* 48, 1988, 311-329, 328.

54 S. z.B. Georg Hilger, *Langsamer ist mehr! Vorschläge für eine produktive Verlangsamung des Lernens im Religionsunterricht*, in: Friedrich Schweitzer/Gabriele Faust-Siehl (Hg.), *Religion in der Grundschule. Religiöse und moralische Erziehung, Beiträge zur Reform der Grundschule Bd. 92/93*, Frankfurt (Arbeitskreis Grundschule) 1994, 215-220.

allen Sinnen⁵⁵ die Wirklichkeit wahrzunehmen.⁵⁶ Lernprozesse auf dieser elementaren Ebene befähigen, die Verkündigung christlichen Glaubens im Gottesdienst zu verstehen, und sie werden umgekehrt zur Gestaltung von Gottesdiensten führen, in denen diese Erfahrungen verständlich und gemeinschaftsdienlich begegnen.

5. Religionspädagogik und Liturgik als praktisch-theologische Nachbardisziplinen

Die veränderten Bedingungen religiöser Sozialisation in Deutschland und die Distanz vieler Kirchenmitglieder zu den immer noch vorwiegend der liturgischen Tradition verpflichteten Gottesdiensten stellen eine Praktische Theologie, die ihre handlungsorientierende Aufgabe für Kirche wahrnehmen will,⁵⁷ vor eine grundsätzliche Aufgabe: die Gestaltung christlichen Glaubens. Sie muß, um einem Traditionsabbruch zu wehren, vermittelbar sein mit den alltäglichen Vollzügen in den Familien und wird auf Grund der Tiefe und Weite der hier zu gestaltenden Daseins- und Wertorientierung der rituellen Form nicht entbehren können. Hier ist also aus wissenssoziologischer Sicht der Ort, an dem die Religionspädagogik dringend auf die Kooperation mit der Liturgik als der praktisch-theologischen Disziplin angewiesen ist, die sich mit der rituellen Gestaltung christlichen Glaubens befaßt. Umgekehrt stehen die bisherigen liturgischen Bemühungen immer noch in der Gefahr, eher in Auseinandersetzung mit der liturgischen Tradition als mit den Lebensformen heutiger Menschen erarbeitet zu werden. Eine Einbeziehung der durch die veränderten Sozialisationsbedingungen aufgeworfenen religionspädagogischen Fragen in die liturgische Reflexion weiten deren Arbeitsgebiet. Die Ausarbeitung des sonntäglichen Meßgottesdienstes steht dann wohl nicht mehr im Mittelpunkt liturgischer Reflexion. Fast vergessene Formen wie die Benediktionen, sowohl in den sog. Kasualgottesdiensten als auch in einzelnen Dank- und Bittformen, nicht zuletzt gegenüber Dingen, verdienen neue Aufmerksamkeit.

Bei solcher Kooperation dürfte der Schwerpunkt der Religionspädagogik darauf liegen, die Gestaltungsaufgabe christlichen Glaubens in ihrem gesellschaftlichen Bezug zu reflektieren, der die (sozial)psycholo-

55 Vgl. unter Bezug auf Comenius z.B. Karl Ernst Nipkow, *Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung*, Gütersloh (Gütersloher Verlagshaus) 1990, 225-227.

56 Vgl. Carl Heinz Ratschow, *Von den religiösen Implikationen jeden Unterrichts*, in: Hans-Christoph Berg/Günther Gerth/Karl Heinz Potthast (Hg.), *Unterrichtserneuerung mit Wagenschein und Comenius. Versuche Evangelischer Schulen 1985-1989*, Münster (Comenius Institut) 1990, 117-142.

57 S. zu dem dahinterstehenden Verständnis von Praktischer Theologie Grethlein, *Abriß* (Anm. 30) 13f.

gischen Faktoren einschließt; der Schwerpunkt der Liturgik wird auf dem Bezug zur Gemeinde und Kirche liegen, wozu auch die ökumenische Perspektive gehört. Beide werden aber ihren Beitrag zur Aufgabe einer angemesseneren Gestaltung christlichen Glaubens in der Gegenwart und in Zukunft nur leisten können, wenn sie sich gegenseitig befragen und ihre jeweiligen Erkenntnisse rezipieren.

Für die praktische Arbeit ist hierzu ein intensiver Dialog zwischen Pfarrern/Pfarrerinnen und Absolventen religionspädagogischer Studiengänge unerlässlich, der im Studium durch gemeinsame Lehrveranstaltungen vorbereitet werden muß.

Abstract

Reflecting on the long-established separation of religious education and liturgical studies in Germany, this article discusses the factors which originally led to their separation in the past, but which are no longer valid today. An examination of the potential educational dimensions of worship focuses merely on the threat of instrumentalizing worship. In the same way, attention is paid solely to the special character of religious education at public schools. Recent developments make this differentiation of focus questionable. Of special importance is the radical diminution of religious teaching within the home. This puts greater emphasis upon the teaching possibilities within worship. Therefore, religious education must have a two-way relationship with liturgical studies. The latter must integrate the perspective of pedagogics into its understanding of worship if it is to maintain any real connection to daily life. Both disciplines focus on the formation of Christian life.