

## III.7 Mystagogisches Lernen

Mirjam Schambeck

---

Das Proprium religiöser Erziehung und Bildung ergibt sich aus der Gottesvorstellung, die die jüdisch-christliche Tradition überliefert. Wie aber kann die Gottesfrage unter den Bedingungen schulischen Lernens kommuniziert werden? Reicht es, die Gottesfrage zu thematisieren und zu reflektieren oder braucht es auch Wege und Möglichkeiten, mit dem Grund des christlichen Glaubens in Kontakt zu kommen, und wie kann das angesichts der Bedingungen von Schule geschehen? Bei diesen Überlegungen setzt das mystagogische Lernen an. Es versteht sich als Weise religiösen Lernens, das Schülerinnen und Schüler sensibilisiert, für den Grund des christlichen Glaubens aufmerksam zu werden, sie aber auch befähigen will, den Grund des christlichen Glaubens »sprachfähig« zu machen mittels der Reflexion, mittels des Handelns und Verhaltens und mittels ästhetischer Wege.

---

### 1. Die Gottesfrage heute kommunizieren – Herausforderungen und Anwege

Folgende Aspekte gilt es bei der Frage zu berücksichtigen, wie die Gottesfrage heute im schulischen Religionsunterricht thematisiert werden kann:

- Religionsunterricht muss sich damit auseinandersetzen, dass Kinder, Jugendliche und Erwachsene einerseits in Räumen leben, in denen Religion und Glaube weitgehend marginalisiert sind, sich andererseits aber durch eine neue Sensibilität für Religion und religiöse Phänomene auszeichnen. Dieses Interesse für Religion und Religiöses geht über den Bereich des kirchlich tradierten Christentums hinaus und sucht sich in der Lebenspraxis unterschiedliche Ausdrucksweisen (Polack 2002; Englert 2002b). Das gilt auch für die Gottesfrage als Mitte des christlichen Glaubens.
- War die Gottesfrage in den 1980er Jahren von Jugendlichen noch als wichtiges Thema benannt worden (Feige 1982; Schuster 1984; Nipkow 1987a; Barz 1992.1993), so zeigen neuere empirische Untersuchungen, dass Gottesthematisierungen für Jugendliche unverbindlicher werden, ja dass Gott im Leben Jugendlicher »außen vor« bleibt und als Thema mehr und mehr verschwindet (Ziebertz/Kalbheim/Riegel 2003; Ritter/Hanisch/Nestler 2006; Schambeck 2008).
- Konnte man zu Beginn der 1970er Jahre damit rechnen, dass Schülerinnen und Schüler außerhalb des Religionsunterrichts mit dem christlichen Glauben in Berührung kamen, so wird der Religionsunterricht zunehmend zum einzigen und oftmals auch ersten Ort, sich mit der christlichen Religion explizit zu beschäftigen (Ziebertz/Kalbheim/Riegel 2003; Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen 2.1). Das bedeutet, dass man nicht mehr davon ausgehen kann, dass Schülerinnen und Schüler auf Erfahrungen mit dem Glauben zurückgreifen können, die sie in der Familie, in der Gemeinde und in der Katechese gemacht haben.

Religionsunterricht als Ort, die Gottesfrage zu thematisieren, muss sich diesen Herausforderungen stellen. Hier setzt das mystagogische Lernen an. Ferner versucht es ernst zu nehmen, dass die Gottesfrage zu kommunizieren bedeutet, zwei grundlegende Ebenen, Wege bzw. Zirkel »anzuspielen«. Der erste Zirkel ist nach Karl Rahner die Erfahrung Gottes. Gott zeigt sich dem Menschen. Er gibt sich ihm zu erkennen. Das wird im Leben, Sterben und Auferstehen Jesu Christi ausdrücklich. Die Gottesfrage zu thematisieren heißt also in einem ersten Sinn, Suchprozesse auf den lebendigen Gott hin auszulösen. Die Erfahrung Gottes drängt christlich verstanden schon immer auf einen Ausdruck. Damit ist der zweite Zirkel angesprochen. Gotteserfahrung will reflektiert, will gedeutet sowie ins Handeln und Verhalten übersetzt werden.

Das mystagogische Lernen will die Gottesfrage auf diesen beiden Ebenen im schulischen Religionsunterricht einbringen, und zwar indem die Gegebenheiten der Schule ernst genommen werden. In einem Unterricht, in dem mystagogische Momente zum Tragen kommen, werden Schülerinnen und Schüler eingeladen, die vorfindliche Welt auch auf ihre Grenzen hin abzutasten und diese erlebten Grenzen in einen Dialog mit der Sinn- und der Gottesfrage zu bringen. Dies kann für manche heißen, Gott in ihrem Leben nachzuspüren, diese Erfahrung auszuloten und in ihre Lebensgestaltung zu integrieren. Das kann für andere heißen, den christlichen Glauben intellektuell auszuloten, das heißt, theologisch reflektieren zu lernen. Wieder andere lernen die Orientierungskraft, die im christlichen Glauben liegt, kennen und testen aus, wieweit sie auch für ihr Leben zutrifft. Mystagogisches Lernen geht davon aus, dass die Kommunikation der Gottesfrage auf die Dimension der Gotteserfahrung und das Ausdrücklichwerden der Gotteserfahrung angewiesen ist. Der christliche Glaube fungiert als Deutefolie, als Reservoir, eigene Erfahrungen auszudrücken und damit kommunikabel zu machen. Der christliche Glaube ist schließlich auch Wahrnehmungshilfe sowie Korrektiv eigener Lebenseinstellungen und -deutungen. Umgekehrt wird der christliche Glaube durch die Aktualisierungen der Subjekte verheitigt, realisiert und damit auch transformiert.

Schon hier bleibt anzumerken, dass das mystagogische Lernen im schulischen Kontext mehrere Fragen aufwirft: Ist es möglich, im Raum der Schule Räume und Zeiten zu eröffnen, für Gotteserfahrungen aufmerksam zu werden? Überfordert es den Religionsunterricht, auch die Erfahrungsdimension des christlichen Glaubens anzuspielen? Wie sieht es mit der Freiheit der am Lernprozess Beteiligten aus? Soviele soll schon an dieser Stelle vermerkt werden: Es gilt, die Skepsis der Schülerinnen und Schüler ernst zu nehmen, ob es überhaupt etwas gibt, was über diese Welt hinausgeht, ob Gott existiert, ob er etwas mit den Menschen zu schaffen hat und ob er gewillt ist, den Menschen zu helfen. Ob sie den christlichen Glauben als Deutemöglichkeit ihres Lebens und der Welt in Anspruch nehmen, steht in ihrer Freiheit.

## 2. Mystagogie – Theologiegeschichtliche und religionspädagogische Ansätze

Die Wörter, aus denen sich der Begriff Mystagogie zusammensetzt (*myein* – »einweisen, unterrichten«; und *agein* – »führen, leiten«), deuten an, dass Mystagogie und damit mystagogisches Lernen einen Prozess beschreibt, also dynamisch verläuft und Bewegungskarakter hat. Mystagogie im antiken Wortsinn verstanden, vollzieht sich als Begegnung, in welcher der Mensch, der eingeweiht werden soll (= der Myster), und die/der

Einweisende (= die Mystagogin/der Mystagoge) sich ausrichten auf das Geheimnis, das es zu entdecken und für den je eigenen Lebenskontext zu buchstabieren gilt. Dieses Geheimnis ist Gott.

Der Begriff »Mystagogia« stammt aus den Mysterienreligionen und war Ausdruck für die Einweihung der Mysten in die heiligen Geheimnisse der jeweiligen Religion. Der Unterschied einer christlich verstandenen Mystagogie zu einer in den Mysterienkulten praktizierten besteht darin, dass im Christentum letztlich nur Gott als Mystagoge gilt und der Mensch allein aufgrund der Gnade Gottes zum Eingeweihten wird (H. Rahner <sup>3</sup>1989, 52).

Lange Zeit wurde in der Forschung Mystagogie auf die Praxis reduziert, in die Sakramente einzuführen. Das hat mit einer einseitigen Sicht des Initiationsverständnisses der Alten Kirche sowie des Verständnisses von Gottesbeziehung bei den Kirchenvätern zu tun. Erst jüngere Studien konnten zeigen, dass Mystagogie auch in der Antike ein Phänomen in vielen Facetten gewesen ist (Schambeck 2006, 18–77). Mystagogie ist nicht nur im Zusammenhang der Sakramente zu verorten und als Unterricht zu verstehen, die Sakramente besser zu erfassen. Mystagogie umfasst vielmehr die grundlegende Frage, wie der Mensch Gott begegnen kann, wie das vorstellbar ist und welche Möglichkeiten es gibt, den Menschen dafür zu disponieren. Versteht man unter Mystik das ursprüngliche Erfahren Gottes, unter Mystologie die Reflexion dieser Erfahrung, zeigt sich Mystagogie als »theoretisch-praktische Hinleitung zur Erfahrung von Mystik unter Leitung solcher, die der Erfahrung schon teilhaft geworden sind« (Balthasar 1974, 50). So gesehen kann man die Theologie der Väter insgesamt als Mystagogie verstehen. Ihnen ging es darum, Wege anzudenken und zu gestalten, wie der Mensch Gottes immer mehr inne wird.

Dieses Anliegen hat sich in der Theologiegeschichte in vielen theologischen Entwürfen niedergeschlagen (Bonaventura, Martin Luther, Francisco Suarez, Yves Congar, Hans Urs von Balthasar, um nur einige wenige zu nennen). Am gewichtigsten für die heutige Theologie ist es im Werk Karl Rahners geworden. Er entwirft seine Theologie insgesamt als mystagogische und bringt das Desiderat in die Theologie ein, eine »neue Mystagogie« zu entwickeln.

Seit Mitte der 1980er Jahre ist Mystagogie zu einem viel gebrauchten Begriff in der Theologie und insbesondere in den praktisch-theologischen Fächern geworden. Mit ihm werden unterschiedlichste Intentionen und Verstehensweisen verbunden. In der religionspädagogischen Theoriebildung lassen sich drei grundlegende Weisen herausarbeiten, das mystagogische Anliegen zu verstehen: eine liturgisch-sakramentale Mystagogie, eine katechetische Mystagogie und eine transzendente Mystagogie (Schambeck 2006, 217–280).

### ***Liturgisch-sakramentale Mystagogie***

Bei den Repräsentanten der liturgisch-sakramentalen Mystagogie sind zwei unterschiedliche Richtungen zu unterscheiden. Beide Richtungen wurden inspiriert durch die Anstöße der Liturgischen Bewegung um Romano Guardini, Ildefons Herwegen, Pius Parsch, Anton Meyer und später durch Arno Schilson (Schilson 1989). Ihnen ist die Orientierung an einem Mystagogiebegriff gemeinsam, wie er in der Literatur des ausgehenden vierten Jahrhunderts allmählich zutage trat und im Zusammenhang der sogenannten mystagogischen Katechesen bekannt wurde (Katechesen, die entweder vor oder nach dem Empfang der Initiationssakramente gehalten wurden).

Autoren, die der engeren Richtung angehören (Sauer, Gertz, Kunzler, Tebartz-van Elst u.a.) begrenzen Mystagogie ausschließlich auf den liturgischen Vollzug. Sie schrän-

ken Mystagogie damit auf die Einführung in die Glaubensgeheimnisse ein, verstanden als Einführung in die Sakramente. Vertreter der weiteren Richtung verstehen Mystagogie als Möglichkeit, auf die Sakramentalität der Wirklichkeit aufmerksam zu machen: Otto Betz betont beispielsweise die Offenheit der Wirklichkeit für das Transzendente und versucht, v.a. mittels der Einführung in die Sakramente für die Tiefendimension von Wirklichkeit zu sensibilisieren.

### ***Katechetische Mystagogie***

Anders als vor allem die weite Richtung einer liturgisch-sakramentalen Mystagogie betonen Vertreter einer katechetischen Mystagogie die Fremdheit des Glaubens gegenüber den Erfahrungen des Menschen. Dazu zählen z.B. Ingrid Schoberth, Thomas Ruster und Albert Biesinger. Mystagogie wird als Glaubenlernen konturiert, das in die fremde Welt des Glaubens einführt und zumindest zu »Probeaufenthalt« in der Deutewelt des Glaubens anstiftet. Dadurch soll das eigene Selbst- und Weltbild mittels des christlichen Glaubens neu perspektiviert werden. Mystagogie eignet sich als katechetischer Prozess, und zwar auch am Lernort des schulischen Religionsunterrichts. Eine Unterscheidung von Gemeindegottesdienst und religiösem Lernen im Religionsunterricht fällt in dieser Lesart weitgehend aus.

### ***Transzendente Mystagogie***

Schließlich gibt es eine Reihe von Autor/innen, die sich an der Theologie Karl Rahners ausrichten und das von ihm benannte Desiderat einer »neuen Mystagogie« unmittelbar aufgreifen, so etwa Herbert Haslinger, Stephan Knobloch, Werner Simon und Mirjam Schambeck. Auf dem theologischen Gedankengut Rahners aufbauend wird Mystagogie verstehbar als Weise, für Gotteserfahrungen aufmerksam zu werden, die im Menschen schon immer angelegt, aber entdeckt und gedeutet werden wollen. Mystagogie wird als Prozess des Gewahrwerdens der Gotteserfahrung begreifbar, die im Menschen immer schon da, aber meistens verschüttet ist (Rahner 1983, 378). Mystagogische Wege zu beschreiten heißt demnach, Räume und Zeiten zu eröffnen, über die eigene Tiefen- und Welterfahrung zu staunen, sie als Ort der Gotteserfahrung verstehen und deuten zu lernen und sie zu gestalten. Deshalb kann diese Lesart als transzendente Mystagogie bezeichnet werden. An diese Position, für Gotteserfahrungen aufmerksam zu werden und mit ihnen umzugehen, knüpft das mystagogische Lernen, wie es hier konturiert wird, an.

## **3. Mystagogisches Lernen – Theologische und religionsdidaktische Grundzüge**

Wie oben schon verdeutlicht, versteht sich das mystagogische Lernen als Weise religiösen Lernens, die beide Ebenen aufgreift, die die Gottesfrage ausmachen. Mystagogisches Lernen will Schülerinnen und Schüler also sensibilisieren, sich auf Suchprozesse für den lebendigen Gott einzulassen. Mystagogisches Lernen will aber genauso die Gottesfrage reflektieren, deuten und für die Praxis befragen helfen. Damit bleibt zu klären, was es bedeutet, von Gotteserfahrung zu sprechen und wie es zu verstehen ist, die Gottesfrage auszudrücken mittels Reflexion, Praxis und mittels ästhetischer Wege.

## Die Welt als Ort Gottes sehen

Der jüdisch-christliche Glaube erkennt Geschichte und Welt als Orte, an denen und durch die sich Gott auslegt, an denen und durch die sich Gott erfahren lässt. Mystagogisches Lernen nimmt also eine anthropologisch gewendete Theologie ernst und versucht deshalb, die Spuren des »kenotisch verborgen anwesenden Gottes« (Bitter 1995a, 285) aufzusuchen.

Eine besondere Dichte erfährt die Entdeckung der verborgenen Gegenwart Gottes in der Entdeckung des Menschen. Der Mensch wird verstehbar als »Chiffre Gottes« (Karl Rahner), als einer, der von Gott angesprochen ist, der von Gott her und auf ihn hin erschaffen ist. Es liegt am Menschen, diese Erfahrung in seinem Leben Gestalt annehmen zu lassen oder nicht. Glaube ist so gesehen Antwort auf das Bezogensein auf Gott und nicht ein von außen in den Menschen hineingetragenes Wissen um Gott (Rahner 1970b, 161 und 164). Mystagogisches Lernen ist also nicht zu verstehen als Anleitung, Gotteserfahrung erstmals zu machen, sondern sie als immer schon gegebene zu erkennen (Rahner 1970b, 166) und diese je neu zu entfalten und Gestalt annehmen zu lassen.

Es stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, ob bzw. wenn ja, wie und inwieweit es überhaupt möglich ist, Glauben zu lehren bzw. zu erlernen. Zunächst ist festzuhalten, dass die Bewegung Gottes auf den Menschen ungeschuldet, unverdientbar und nicht durch Leistung eingeholt werden kann. Gott selbst ist es, der auf den Menschen ausgreift und mit ihm in Beziehung treten will. Damit Beziehung zur Begegnung und Erfahrung wird, braucht es die freie Antwort des Menschen auf diese ursprüngliche Gotteserfahrung, die sich je neu in der Geschichte des Menschen auslegt.

Damit sind auch die Grenzen mystagogischen Lernens markiert. Es bleibt die freie Entscheidung des Menschen, diese Antwort zu geben oder zu verweigern. Ebenso ist es ein nicht machbares, unverdientes Geschenk (= Gnade), dass sich Gott nicht versagt, sondern sich dem Menschen und der Welt zusagt. Mystagogisches Lernen kann also, wenn sich die/der Lernende darauf einlässt, für Gotteserfahrung sensibilisieren und disponieren, sie aber nicht herbeiführen.

In einem Religionsunterricht, der mystagogische Momente zulässt, geht es deshalb um Folgendes: Jeder Ort und jede Geschichte kann als Raum und Zeit Gottes verstanden werden. Gott muss nicht erst »gebracht« oder »andoziert« werden. Mystagogisches Lernen geht vielmehr mit einer anthropologisch gewendeten Theologie davon aus, dass Gott in unserer Welt und in den Lebensgeschichten der Menschen von gestern und heute anzutreffen ist. Zugleich steht es in der Freiheit jedes Menschen, diese Deutungsmöglichkeit für sich in Anspruch zu nehmen oder nicht. Diese Freiheit müssen schulische Lernprozesse garantieren.

## Grenz- und Leiderfahrungen als »qualifizierte Orte« für Gotteserfahrung dechiffrieren lernen

Obwohl die ganze Welt Ort Gottes ist, so zeigt sich, dass es auch »qualifizierte Orte« gibt, nach Gott zu fragen und ihm zu begegnen. Das sind jene, in denen sich die Frage nach dem integrierenden Ganzen des Lebens aufdrängt, also die Grenzerfahrungen.

Damit sind einerseits diejenigen Grenzerfahrungen gemeint, in denen der Mensch zur Fülle seines Lebens entgrenzt wird, nämlich im Glück, im Erleben gelungener Begegnung, in der Liebe, im Erfahren begründeter Hoffnung. Damit sind andererseits aber auch jene Grenzerfahrungen angesprochen, in denen sich der Mensch an seine Grenzen verwiesen weiß, wie im Tod, im Scheitern, im Erfahren des Leids, das jeden Lebenssinn

zunichte zu machen droht. Die Frage nach dem Sinn oder auch der Sinnlosigkeit der menschlichen Existenz formuliert sich an ihnen am schärfsten.

Liegt es angesichts der Erfahrungen des Glücks und des gelingenden Lebens nahe, die eigene Existenz als stimmig und von einem positiven, guten Horizont her zu lesen, so stellen Erfahrungen des Scheiterns und des Leids als Vorauserfahrungen des Todes dies radikal infrage.

Gerade in der christlichen Gotteserfahrung brauchen solche Erfahrungen aber nicht ausgeblendet zu werden. Sie werden vielmehr lesbar als »qualifizierte Orte« für die Erfahrung Gottes. Seit Gott selbst den Weg der Entäußerung in Jesus Christus bis zum Tod am Kreuz gegangen ist, seit die Erfahrungen des Leids, des Scheiterns und auch des in keine Hoffnung entlassenden Todes zu den gelebten Erfahrungen Jesu wurden, seitdem ist auch endgültig geworden, dass keine Leiderfahrung Gottes entbehren muss. Mit anderen Worten kann man sagen: Die Erfahrungen von Tod, von Widersinn, von Zerstörung und Auslöschen sind seit dem Weg Jesu in die Tiefe eines gottverlassenen Todes offen, von Jesu Schicksal her gelesen zu werden.

Das ist kein Automatismus. Seit dem Tod Jesu gilt vielmehr, dass das menschliche Leben angesichts von Scheitern und Tod nicht zur Absurdität verdammt ist. Das Scheitern und das Leid, die Kenosiserfahrungen des Menschen können (!) im Horizont des am Kreuz gestorbenen Gottessohnes verstanden werden. Damit sind sie lesbar als eine Weise impliziter Christologie.

Für das mystagogische Lernen ergibt sich damit zweierlei: Zum einen stellt sich die Aufgabe, Schülerinnen und Schüler dafür zu sensibilisieren, dass die eigenen Leiderfahrungen vom Schicksal Jesu Christi her wahrgenommen und gedeutet werden können. Zum anderen zielt das mystagogische Lernen darauf, ein Engagement für die Geschundenen und Entrechteten dieser Welt anzubahnen und diesen Einsatz auch als Gotteserfahrung verstehen zu lernen.

### **Gotteserfahrung – ein vieldeutbares Phänomen**

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, was Erfahrung ist und wie der Mensch der Gotteserfahrung im Speziellen gewahr werden kann. Mit Bernhard Welte und Werner H. Ritter lassen sich zwei bzw. drei Merkmale von Erfahrung ausmachen: der Aspekt der Unmittelbarkeit, der Interpretation und des Betroffenseins (Welte 1979, 123; Ritter 1998, 151f; vgl. auch Biehl 1991, 16).

Unter Erfahrung sind demnach jene Ereignisse gemeint, die dem Menschen unmittelbar gegeben sind sowie sich als Phänomene erschließen und nicht nur durch bloße Reflexion vermittelt sind. Im Unterschied zum Erlebnis kennzeichnet Erfahrung das Moment der Deutung. Das, was erlebt wurde, gilt es, im subjektiven Deutungsrahmen bzw. demjenigen einer Erfahrungsgemeinschaft zu interpretieren. Zugleich zeichnet die Erfahrung aus, dass sie den Menschen betrifft und verändert.

Übertragen auf das Phänomen der Gotteserfahrung heißt das Folgendes: Auch Gotteserfahrung ist eine unmittelbare Erfahrung (Biehl 1991, 28f), und zwar in einem doppelten Sinn. Einmal meint Gotteserfahrung die vorgängige Erfahrung Gottes, die dem Menschen schon immer zukommt. Zum anderen kann Gotteserfahrung als Geschehen beschrieben werden, dieser schon immer ereigneten Gotteserfahrung je neu inne zu werden, sie zu reflektieren, zu deuten und sie Gestalt annehmen zu lassen. Die Gotteserfahrung radikalisiert also die Lebenserfahrung, insofern Gott als der verlässliche Grund des Lebens aufscheint, die Entfremdungen des Alltags aufdeckt und zu beseitigen anspricht (Biehl 1991, 29f).

Mit Erfahrung bzw. Gotteserfahrung umzugehen, heißt dann, diese wahrzunehmen, sie im subjektiven und intersubjektiven Deutehorizont zu interpretieren und in eine konkrete Gestaltung des Lebens zu übersetzen.

### **Mystagogisches Lernen – eingespannt in die Unverfügbarkeit Gottes und des Menschen**

Alle Ausführungen und positiven Vergewisserungen bezüglich Mystagogie sind von dem Vorzeichen her zu lesen, dass mystagogisches Lernen in die Unverfügbarkeit Gottes und des Menschen eingespannt ist. Auch wenn sich Gott in unsere Welt eingeschrieben hat und in Jesus Christus Mensch und damit greifbar geworden ist, bleibt er dem Menschen dennoch zugleich entzogen. Gott ist immer auch der Andere, der Verborgene, das Geheimnis. Das ist nicht im Sinne eines noch defizienten Verstehens Gottes oder einer noch unzureichenden Disposition für Gott zu sehen, die einst aufgehoben sein wird. Gott bleibt der Unverfügbare. Damit ist eine entscheidende Grenze mystagogischen Lernens markiert. Gott kann nicht herbeigeht, herbeigelernt, herbeigezwungen werden.

Die andere Grenze ergibt sich durch die Unverfügbarkeit des Menschen. Auch wenn sich Gott als der innerste Grund und das innerste Ziel des Menschen zu verstehen gibt, liegt es am Menschen, auf Gott einzuschwingen, diese Bezogenheit explizit zu machen oder nicht. Es obliegt der Freiheit des Menschen, sich gegenüber Gott zu verschließen, ihn zu negieren oder ihn im eigenen Leben zu entdecken und sich immer mehr von ihm gestalten zu lassen. Mystagogisches Lernen ist an diese Grenze ebenso grundlegend verwiesen wie an die Unverfügbarkeit und an das Geheimnis Gottes.

Im Religionsunterricht als religiösem Lernen an der öffentlichen Schule ergeben sich gerade aus Respekt vor der Freiheit des Menschen Grenzen für das mystagogische Lernen. Mystagogisches Lernen kann höchstens eröffnet werden und im Sinne von mystagogischen Momenten stattfinden. Es dominiert also nicht das gesamte Unterrichtsgeschehen, sondern prägt eventuell bestimmte Phasen. Es ist außerdem von der Freiheit aller am Lernprozess Beteiligten her zu konzipieren und bleibt stets auch an diese verwiesen.

Das entlastet den Religionsunterricht und religiöses Lernen insgesamt von der Vorstellung, Gott »bringen« zu müssen. Mystagogisches Lernen im Religionsunterricht kann verstanden werden als Möglichkeit, Räume und Zeiten zu öffnen, dass sich Schülerinnen und Schüler der Gottesfrage stellen sowie offen werden, Gott in ihrem Leben und mitten in dem, was geschieht, zu vernehmen. Mystagogisches Lernen will ihnen den jüdisch-christlichen Glauben als Potenzial anbieten, für existenzielle Erfahrungen aufmerksam zu werden, sie zu deuten und schließlich zu gestalten.

### **Den Grund des christlichen Glaubens ausdrücken mittels Reflexion, Praxis und ästhetischer Wege**

Zeigt sich die Gottesfrage christlich-theologisch verstanden als existenzielle Begegnung von Gott und Mensch, so ist zugleich mit zu sagen, dass diese Begegnung auf einen Ausdruck drängt und sich eine »Sprache« sucht. Die Ausdrucks- und Sprachmöglichkeiten der Gottesfrage sind von ganz unterschiedlicher Gestalt und ergeben sich aus den verschiedenen Vermögen und Dimensionen des Menschen. Sich mit der Gottesfrage auseinanderzusetzen bedeutet also auch, die Gottesfrage reflektieren zu lernen sowie das Verhalten und Handeln des Menschen und auch die Ästhetik als Ausdrucks- und Erkenntnisweise der Gottesfrage aufzusuchen. Das gilt es näher aufzuschlüsseln.

### **Die Reflexion der Gottesfrage**

Eine der vorzüglichsten »Ausdrucks- und Sprachmöglichkeiten« des Menschen ist seine Vernunft. Christlich-theologisch verstanden drängt Gotteserfahrung auf Reflexion. Umgekehrt zeigt sich die Vernunft auch als Weise, Gott zu erkennen und ihm zu begegnen. Mit anderen Worten geht es darum, die Gottesfrage vor dem Forum der Vernunft zu verantworten und die Vernunft für die Gottesfrage in Dienst zu nehmen. Das aber heißt, theologisch zu reflektieren (Schambeck 2008b). Eine Möglichkeit, die Reflexionsfähigkeit zu schulen, kann beispielsweise sein, eine biblische Gotteserfahrung auf ihre Aussagekraft hin zu befragen: Was bedeutet es, dass sich der Gott des Volkes Israel in Ex 3,14 als JHWH vorstellt? Was bedeutet es, dass sich dieser Gott seinem Volk als einer zeigt, der das Elend seines Volkes gesehen, sein lautes Klagen gehört hat und ihm zu Hilfe kommen will (vgl. Ex 3,7f)?

### **Praxis als Ausdrucks- und Erkenntnisweise der Gottesfrage**

Eine weitere Sprach- und Ausdrucksmöglichkeit des Menschen ist sein Handeln und Verhalten. In der Praxis wird das explizit, was der Mensch von Gott erfahren und verstanden hat. Das ist die eine Seite der Praxis. Eine zweite wird in den neutestamentlichen Schriften deutlich, die sogar so weit gehen zu sagen, dass sich im Tun Gott selbst erweist: Was ihr einem meiner geringsten Schwestern und Brüder getan habt, das habt ihr mir getan (vgl. Mt 25,40).

Damit ist die Praxis sowohl Erkenntnis- als auch Ausdrucksweise Gottes. Sich mit der Gottesfrage auseinanderzusetzen, heißt von daher zweierlei: Zum einen geht es darum, die Praxis des Menschen und sein Verhalten aufzusuchen, anzufragen und auszurichten. Damit ist auch der Bereich der religiösen Artikulationen gemeint. Zum anderen bedeutet das vom Gottesgedanken her, wie ihn die jüdisch-christliche Tradition vorstellt, eine Kriteriologie für eine lebensstiftende Praxis zu entwickeln und zu dieser Praxis anzustiften. Damit ist der Bereich der Ethik gemeint. Hier geht es aber auch um christlich verantwortetes Handeln und Verhalten – also um den Bereich der Moral (Schambeck 2008b).

Das Handeln und Verhalten als Ausdruck der Gottesfrage anzufragen, kann bedeuten, die religiösen Artikulationen wahrzunehmen, sie auf ihren Gehalt und ihre Intentionen hin zu befragen. Es kann aber auch heißen, die ethischen Argumentationslinien der jüdisch-christlichen Tradition kennen, verstehen und begründen zu lernen sowie für die eigene Lebenswelt und soziale Mitwelt fruchtbar werden zu lassen.

### **Ästhetik als Ausdrucks- und Erkenntnisweise der Gottesfrage**

Gerade die gegenwärtigen Rationalismen und Bemächtigungen des Menschen haben neu verdeutlicht, wie wichtig es ist, den Menschen nicht nur von seinen Funktionen her zu sehen und von ihnen her zu beurteilen. Der Mensch kommt dort zu seinem Menschsein, wo er über sich hinausgreift wie z.B. in der Poesie, in der Kunst, im Spiel. Das ist auch der ureigene Ort der Religion. Von daher liegt es auf der Hand, dass die Ästhetik sowohl Ausdrucksweise der Gottesfrage ist als auch im Sinne eines »locus theologicus« Erkenntnisweise Gottes. Schon die biblischen Schriften geben davon beredtes Zeugnis, wenn sie den Gott der Mütter und Väter in vielfältigen Geschichten erzählen, in unzähligen Sprachbildern vergegenwärtigen und selbst im Bilderverbot (Ex 20,4; Dtn 5,8) eine Unterscheidungsmarke aufrichten, Bilder recht zu gebrauchen und nicht zu missbrauchen.



Mystagogisches Lernen zielt deshalb darauf, Schülerinnen und Schüler zu ästhetischen Ausdrucksformen zu befähigen und zugleich diese als Ort von Religion verstehen zu lernen. Das kann heißen, ästhetische Ausdrucksformen zu kennen und einzuüben. Das kann sich auch in Lernprozessen konkretisieren, in denen ästhetische Ausdrucksformen als Orte von Religion wahrgenommen, gedeutet oder von Schülerinnen und Schülern auch für ihre eigenen religiösen Ausdrucksformen in Anspruch genommen werden. Eine Möglichkeit besteht beispielsweise darin, dass Schülerinnen und Schüler Psalmen als Hilfe gebrauchen, eigene Texte zu verfassen, in denen sie ihre religiösen Vorstellungen artikulieren (Schambeck 2008b).

Dass dies freilich in großer Diskretion zu erfolgen hat, dass die Freiheit der am Lernprozess Beteiligten, also der Schülerinnen und Schüler wie der Lehrkräfte, höchste Beachtung finden muss, ist beim mystagogischen Lernen immer mitzudenken.

### **Mystagogisches Lernen als Weise erfahrungsorientierten Lernens**

Mystagogisches Lernen ist verwiesen auf ein Verständnis von religiöser Bildung, das von den Prämissen erfahrungsorientierter Ansätze ausgeht. Zentrale Merkmale mystagogischen Lernens sind: Mit den Schülerinnen und Schülern darüber zu kommunizieren, was Leben ausmacht, was ihm Sinn gibt und wo sie es als sinnlos erleben, über die Gottesfrage nachzudenken, den Menschen zu verstehen als wahrnehmendes, reflektierendes und gestaltendes Wesen.

Mystagogisches Lernen steht damit in der Nähe zum ästhetischen Lernen (→ III.1), zum Symbollernen (→ III.3) und zum handlungsorientierten Lernen (→ IV.6) also zu Weisen des Lernens, in denen Erfahrung mit den Ausdrucksmöglichkeiten des Menschen korreliert.

Im Unterschied zu katechetischen Bemühungen, die im Idealfall von der Glaubenszustimmung der Adressat/innen ausgehen und in den christlichen Glauben einüben, versucht das mystagogische Lernen, für Schülerinnen und Schüler den christlichen Glauben als eine mögliche Deutefolie ins Spiel zu bringen, als Sprach- und Handlungsreservoir, die bzw. das Schülerinnen und Schüler für ihre Erfahrungen in Anspruch nehmen können oder auch nicht. Das mystagogische Lernen zielt darauf, die Gottesfrage, die für Jugendliche kaum noch ein Thema ist, aktiv aufzugreifen und die Provokation, die dem christlichen Gottesverständnis innewohnt, auch für heutige Lebenszusammenhänge virulent werden zu lassen. Beim mystagogischen Lernen geht es darum, Lebenserfahrungen zu thematisieren und diese Kommunikation für die Gotteswirklichkeit offenzuhalten. Mystagogisches Lernen setzt voraus, dass sich Glaubenlernen und Lebenlernen gegenseitig bedingen, auslegen und verändern.

## **4. Nach Gott fragen – Mystagogische Momente im Religionsunterricht**

In einem mystagogisch akzentuierten Religionsunterricht wird versucht, die Schülerinnen und Schüler dafür zu sensibilisieren, was Leben ausmacht, und diese Auseinandersetzung als Möglichkeit verstehen zu lernen, sich der Gottesfrage zu stellen. Zu fragen und zu philosophieren, zu entdecken, wie Welt und Leben sein kann, sich auch der Bruchstückhaftigkeit der Welt und des menschlichen Miteinanders zu stellen, sich menschliche Grunderfahrungen zu vergegenwärtigen, Stille wahrzunehmen, Schweigen

und Beten können zu mystagogischen Momenten werden, in denen Lebenserfahrungen durchsichtig werden auf Gott. Im Folgenden sollen solche Momente mystagogischen Lernens exemplarisch aufgezeigt werden.

### **Eine Religionspädagogik der Frage und eine Kultur des Philosophierens entwickeln**

In einem Religionsunterricht, in dem auch mystagogische Momente vorkommen, sind die Schülerinnen und Schüler eingeladen, zu staunen, zu fragen, das Leben auch in seinen Grenzen wahrzunehmen, einmal auszuprobieren, was es heißen könnte, die vorfindliche Welt zu überschreiten und so für das Mögliche und noch Utopische zu sensibilisieren.

Das heißt, dass mystagogisches Lernen einen Religionsunterricht voraussetzt, dem an einer Kultur des Fragens und Philosophierens gelegen ist, der die Schülerinnen und Schüler ermutigt, ihre Fragen zu artikulieren und diese Fragen als Ausgangspunkt des Lernens in den Unterricht einzubringen (vgl. Oberthür 1995). Das kann beispielsweise durch Bilder geschehen. Bewegungen des Fragens, geweckte Nachdenklichkeit, das Überschreiten von Wirklichkeit können zu mystagogischen Momenten im Religionsunterricht werden. Es geht darum, eine Begegnung mit dem Vorfindlichen und Gegebenen anzubahnen, und zwar auch mit seinen Grenzen.

Geschichten zu erzählen und zu bedenken, wie es die seit den 1980er Jahren herausgebildete Kinderphilosophie praktiziert (Freese 1990, 45), ist ein anderer Weg.

Gareth B. Matthews gibt beispielsweise einen Abschnitt aus dem Kinderbuch von L. Frank Baum »*Der Zauberer von Oz*« wieder und wirft damit die Frage auf, was Identität bedeutet. Der Text handelt von einem blechernen Holzfäller, der ein Leben als ein Wesen von Fleisch und Blut begann. »Allmählich wurde er dadurch ein anderer, dass ihm nach und nach alle seine Gliedmaßen und andere Körperteile amputiert und durch solche aus Blech ersetzt wurden, bis er am Ende ganz aus Blech bestand ... Das Problem (liegt) darin, an welcher Stelle während der stückweisen Erneuerung, und warum gerade dann, das ursprüngliche Gebilde zu existieren aufhört« (Matthews 1991, 80). Diese Geschichte kann zum Ausgangspunkt eines Gesprächs mit Kindern und Jugendlichen werden, darüber nachzudenken, was sie ausmacht, wie Veränderung Leben nicht auslöscht, sondern bedingt und wo die Grenzen von Identität und Alterität auszumachen sind (vgl. auch Geissler 1994, 238–240; Matthews 1989, 63–75; Martens 1990, 14–19; Rosenberg <sup>2</sup>1989, 64–77).

So gesehen bereichern mystagogische Momente einen Religionsunterricht, indem zu staunen, zu fragen, bei einer Sache, einem Gedanken, einem Bild, einer Geschichte zu verweilen genauso möglich wird wie zu reflektieren, zu kritisieren und zu diskutieren. Das wiederum braucht eine Dramaturgie des Unterrichtsgeschehens, die die Ungleichzeitigkeit von Erfahrungen berücksichtigt. Das heißt, dass beispielsweise ein Schüler mehr Zeit brauchen kann und darf als ein anderer. Lernwege sind deshalb so angelegt, eine Sache von mehreren Seiten anzugehen, immer wieder auf sie zuzugehen, sich an ihr abzarbeiten und dafür aufmerksam zu werden, was sie noch sagt. Mystagogisches Lernen muss aber auch respektieren, dass sich Schülerinnen und Schüler mit ihren Transzendenz- bzw. Gotteserfahrungen nicht auseinandersetzen wollen.

### **Der Welt begegnen als Chance, Gott zu erfahren**

Weil Gott sich seit der Schöpfung und der Inkarnation in den Strukturen dieser Welt ausgelegt hat und die Welt damit zum Ort geworden ist, an dem er erfahren werden

kann, ist es möglich, dass eine Begegnung mit der Welt in allen Sinnen zu einem mystagogischen Moment wird.

Das kann beispielsweise geschehen, indem Schülerinnen und Schüler eingeladen oder auch provoziert werden, sehend, hörend, schmeckend, riechend, tastend, sich bewegend zu entdecken, wie Welt ist (→ III.1). Welt ist hierbei nicht mehr als Objekt zu verstehen, das beliebig zu funktionalisieren ist, sondern scheint als Mitwelt auf, die auch transparent für Gott werden kann. Ähnlich wie Franz von Assisi in Sonne und Mond, in Wind und Wetter, in Feuer und Luft seine Geschwister erkannte, die ihm von Gott erzählten, können Schülerinnen und Schüler auf diese Weise vielleicht erleben, dass ein Aufmerksam-Werden für die »Sprache«, Schönheit und Verwiesenheit der Welt auch etwas von Gott erfahren lässt.

### **In den Geschundenen und Unterdrückten das Gesicht Gottes erkennen lernen**

In der Parusie-Rede (vgl. Mt 25,31–46) macht Jesus deutlich, dass sich am Verhalten zu den Geschundenen und Unterdrückten der Zugang zum Reich Gottes entscheidet. Er weist die geschehene bzw. verweigernde Begegnung mit den Armen als geschehene bzw. verweigernde Begegnung mit Gott aus. Gott zu erfahren, hat dann damit zu tun, für die Geschundenen und Unterdrückten heute einzustehen. Die Schülerinnen und Schüler zu sensibilisieren, Situationen und Strukturen wahrzunehmen und sie korrigieren zu helfen, die Menschen unterdrücken, ausbeuten und ihnen den Boden entziehen, menschenwürdig zu leben, kann sich so gesehen als mystagogisches Moment im Religionsunterricht erweisen.

Konkret bedeutet das, Projekte zu entwickeln, die die sogenannte »Eine-Welt-Problematik« betreffen (→ III.12): beispielsweise Klassenpartnerschaften anbahnen und die jeweiligen Lebensbedingungen thematisieren bzw. verbessern helfen. Gedacht ist auch an Initiativen, die die »neuen Armen«, zu denen die Schülerinnen und Schüler vielleicht selbst gehören, in den Blick nehmen.

Genauso wichtig in diesem Kontext ist es, dass die Schülerinnen und Schüler die eigene Lebenswelt daraufhin abtasten, wo sie die Rolle des Herrschers oder des Beherrschten übernehmen, wo Ungerechtigkeit, Intoleranz und Gewalt auch ihr Leben bedrohen. Das könnte ein Ansatz sein, Wege zu mehr Gerechtigkeit, Toleranz und Solidarität zu erproben und vielleicht auch zu erfahren, welche Möglichkeiten erfüllten Lebens sich mittels des christlichen Ethos eröffnen (→ III.9).

### **Menschliche Grunderfahrungen als Möglichkeiten, Gott zu erfahren**

Ein weiteres mystagogisches Moment im Religionsunterricht kann sich auf tun, wenn Schülerinnen und Schüler darüber sprechen, was sie in ihrem Leben als tragend oder auch als bruchstückhaft erleben. Alltagserfahrungen und hier vor allem jene Ereignisse, in denen der Mensch auf sich selbst zurückgeworfen wird (Rahner 1970b, 168), wie Freude, Leid, Hoffnung und Tod, können zum Ausgangspunkt einer Kommunikation werden, in der die Beteiligten ihr Leben thematisieren und ihre Erfahrungen von Sinn oder auch von Sinnleere einbringen.

Gerade die für die Phase des Jugendalters wichtigen Etappen des Experimentierens (Schweitzer 1996a, 30–44; Schweitzer <sup>5</sup>2004), des Umgehens mit Rollen und des Konstruierens einer eigenen Identität fordern Räume und Zeiten, in denen sich die Jugendlichen ihrer selbst, ihrer Person und Existenz, ihrer Fähigkeiten und Grenzen, ihrer Individualität und Sozialität bewusst werden (Haslinger 1991b, 52). Ein mystagogisch akzentuierter

Religionsunterricht versucht, die Fragen »Wer bin ich?«, »Was sind meine Fähigkeiten und Schwächen?«, »Was kann ich aus meinem Leben machen?« aufzugreifen und einen Kommunikationsprozess anzustoßen, in dem auch die Gottesfrage aufscheint (→ II.2).

Menschliche Grunderfahrungen im Religionsunterricht zu thematisieren kann also zu einem mystagogischen Moment werden, indem Zeiten und Räume eröffnet werden, sich selbst auf die Spur zu kommen und mit sich selbst vertraut zu werden. Das kann heißen, die eigenen Fähigkeiten und auch Grenzen zu entdecken und mit ihnen umzugehen.

Vielleicht tut sich den Schülerinnen und Schülern dabei die Erfahrung auf, dass Gott der ist, der ohne jede Vorleistung oder trotz aller Schwierigkeiten jeden Einzelnen beim Namen gerufen hat. Vielleicht können sie Gott verstehen als die Möglichkeit, der Grund und die Voraussetzung, zu sich selbst zu kommen, weil, wie Rahner formuliert, »die Geschichte der Selbsterfahrung ... die Geschichte der Gotteserfahrung« ist (Rahner 1972a, 137).

### **Stille entdecken**

Sich Zeit zu nehmen, bei Menschen, Dingen, Gegenständen zu verweilen und Stille zuzulassen sind Möglichkeiten des Religionsunterrichts, die auch zu mystagogischen Momenten werden können (→ III.1). Die Literatur über Stilleübungen und Meditationspraktiken im schulischen Kontext ist in den letzten Jahren stark angewachsen. Dazu trug bei, dass sich der Umgang mit Zeit verändert hat (→ II.10). Schon Kinder und Jugendliche müssen mit viel verplanter Zeit zurechtkommen. Still zu werden, zu verweilen und eine produktiv verlangsamte Lernkultur müssen erst wieder als Quellen entdeckt werden, um zu sich selbst zu kommen, um Kreativität und Leben, das Freude macht, zu spüren.

Stille als Zeit zu erfahren, in der nichts geleistet werden muss, die frei und unverzweckt ist, kann eine Möglichkeit sein, auf das eigene Innere horchen zu lernen, zu erleben, was da zu sein bedeutet, auch den anderen als gegenwärtig zu erfahren und vielleicht zu entdecken, dass Gott sich zeigt als einer, der verborgen da ist.

Eine Weise, still zu werden, ist das Ausmalen von Mandalas. Formen, die von der Mitte her nach außen wachsen bzw. die sich von außen auf eine Mitte zu bewegen, die einfach sind und Wiederholungen aufweisen, sind hier gut geeignet (Maschwitz 1993, 138; E.-M. Bauer 2002). Auch das Labyrinth in seinen verschiedenen Varianten ist eine Möglichkeit, Schülerinnen und Schüler einzuladen, malend still zu werden. Ebenso können Schülerinnen und Schüler versuchen, sich von Paul Klees Schreibbildern wie z.B. »Einst dem Grau der Nacht enttaucht ...« aus dem Jahr 1918 inspirieren zu lassen und einen kurzen Satz immer wieder zu schreiben, in einer Linie oder auch spiralförmig.

Das Element der Wiederholung und der Einfachheit findet sich auch in der Musik wieder, beispielsweise in Liedrufen aus Taizé. Indem sie mehrmals hintereinander gesungen werden, eventuell in verschiedener Lautstärke, die vom Summen zum lauten Klingeln variiert, sind auch sie ein Weg, still zu werden.

### **Gott erfahren im Beten und Schweigen**

Im Religionsunterricht zu beten ist zu Recht ein prekäres Thema. Dürfen und können im schulischen Kontext auch Vollzüge von Religion erprobt und eingeübt werden? Die Diskussion um einen performativen Religionsunterricht hat diese Schwierigkeit neu vor Augen gestellt.

Auch wenn klar und deutlich sein muss, dass es den Religionsunterricht in mehrfacher Hinsicht überforderte, in den Glauben einzuüben und Religion zu vollziehen, so gehört das Beten zu den Grundvollzügen christlichen Glaubens, die im schulischen Religionsunterricht unter bestimmten Bedingungen zur Geltung kommen können: Das Wichtigste ist die Freiwilligkeit der Beteiligten. Dies voraussetzend können Schülerinnen und Schüler eingeladen werden, im Schweigen und Beten für die Gegenwart Gottes offen zu werden. Aufmerksam zu werden für das Jetzt als Zeit Gottes, mit der Bibel umzugehen als dem Menschen von Gott zugesprochenem Wort, können Möglichkeiten sein, sich für Gott aufzutun.

Die wichtigste Quelle, sich zum Beten inspirieren zu lassen, sind die biblischen Texte und hier vor allem die Psalmen als Gebetbuch von Juden und Christen. Die verschiedenen Erfahrungen der Beter, die die reiche Palette der Lebenssituationen widerspiegeln, die von Angst und Verzweiflung, von Hoffnung und Hilfe, von Geborgenheit und Sichgetragenen-Wissen, von der Verantwortung für die Armen und Kleinen sprechen, können Schülerinnen und Schüler ermutigen, auch ihr Leben in allen Höhen und Tiefen in Gottes Gegenwart zur Sprache zu bringen (→ III.8).

## 5. Gottesbebilderungen nachgehen – Ein Lernarrangement

Im Folgenden soll ein Lernarrangement vorgestellt werden, das die Gottesfrage in ihrer existenziellen Dimension thematisiert. Dazu werden die Schülerinnen und Schüler eingeladen, ihren eigenen »Bebilderungen« für Gott nachzugehen.

Es liegen ganz unterschiedliche Bilder aus der Kunst aus, die von Darstellungen des Schöpfergottes, Naturbildern, Bildern von Herbert Falken und Arnulf Rainer bis zu einem leeren Blatt reichen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich ein Bild auswählen, das ihrer »Gottesbebilderung« nahekommt. In einer Zweierunde und einer anschließenden Runde im Plenum können sie ihre Bilder vorstellen und ihre Auswahl kommentieren.

Schon hier wird das weite Spektrum der Gottesbebilderungen deutlich, eventuell auch die Erfahrung, dass der Einzelne sich darüber noch keine Gedanken gemacht hat und um keine Erfahrungen weiß, die ihm eine bestimmte Gottesbebilderung nahelegen, bis hin zu der Schwierigkeit, dass jede Bebilderung Gott zwar aussagt, dass sie ihn aber auch verbirgt. Diese Einschätzungen, in einem Unterrichtsgespräch miteinander ausgetauscht, werden durch die folgenden Lernschritte nochmals aufgegriffen und differenziert.

Die Bebilderungen, denen die Schülerinnen und Schüler nachgegangen sind und die sie an ihre Gotteserfahrungen oder auch Gottes-Nicht-Erfahrungen haben rühren lassen, werden nun mit Bebilderungen aus der jüdisch-christlichen Tradition in einen Dialog gebracht. Dabei geschieht, was Menschen aller Generationen schon praktiziert haben, indem sie ihre Erfahrungen in Bebilderungen und Sprache zu gießen versuchten und dabei auch auf die »Sprache« der Alten zurückgriffen. Die Zeugnisse aus der Tradition entwerfen einen Horizont, der die eigenen Gottesbebilderungen bestärken, erweitern, korrigieren oder Widerstände hervorrufen kann.

Konkret bedeutet das beispielsweise, dass eine Gruppe den Abrahamszyklus liest und versucht, Grunderfahrungen des Abraham mit Gott herauszufinden (Gen 12–23), während eine andere sich mit dem Jakobskampf (Gen 32,23–33) beschäftigt, eine dritte einen

Teil des Moseerzählkreises vorbereitet (Ex 2–15) und eine vierte die Passionserzählung nach Markus auf die Gottesbeziehung Jesu hin beleuchtet.

Man könnte an dieser Stelle auch weitere Bilder aus der Kunst auflegen, die konkret bestimmte Gotteserfahrungen thematisieren. Wichtig ist es, einen Raum für die Frage zu öffnen, was diese Erfahrungen für mich selbst, für mein Leben und die unentscheidbaren Fragen, die sich mir stellen, bedeuten. Vielleicht geschieht es, dass sich Schülerinnen und Schüler angesprochen und »gemeint« fühlen und diesem Angerührtsein nachgehen. Vielleicht bleibt es aber auch bei dieser kognitiven Auseinandersetzung, die in einem Gespräch verschiedene Splitter von Gottesbebildern hebt.

Gerade Weisen des kreativen Schreibens, des künstlerischen Ausdrucks haben in sich zumindest das Potenzial, einen Raum für diese tieferen Fragen zu öffnen. Bei diesem Lernarrangement, das mit Bildern arbeitet, bietet es sich an, dass die Schülerinnen und Schüler ihre ursprünglich gewählten Bebilderungen zur Hand nehmen und in sie Eintragungen entsprechend ihren Erfahrungen und Reflexionen vornehmen. Sie praktizieren dies, indem sie mit Farben und Formen herausarbeiten, was ihnen wichtig geworden ist oder überdecken, was in den Hintergrund getreten ist. Zum Schluss werden diese neuen Bebilderungen nochmals im Plenum gezeigt. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden, ob und wie sie sich verbal dazu äußern.

## 6. Mystagogisches Lernen in der Schule – Grenzen und Chancen

In einem Religionsunterricht, in dem mystagogische Momente möglich sind, wird versucht, die Gottesfrage zu thematisieren, und zwar mittels der beiden Ebenen bzw. Zirkel, die die Gottesfrage ausmachen: als existenzielle Begegnung von Gott und Mensch und als Ausdruck dieser Begegnung in den verschiedenen »Sprachmöglichkeiten« der Menschen. Darin liegt die Schwierigkeit, aber auch die Chance dieser Perspektive religiöser Bildung am Lernort Schule.

Die Perspektive des mystagogischen Lernens arbeitet einem Verständnis von Religionsunterricht zu, dessen erstes Ziel darin besteht, zu »verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glauben (zu) befähigen« (Würzburger Synode 1975, 2.5.1, 139). Insofern es beim mystagogischen Lernen um Gotteserfahrung geht, also sich Gotteserfahrungen zu stellen, werden Grenzen schulischen Lernens erreicht (Kunstmann 2004, 354): Weil mystagogisches Lernen auf den Menschen selbst, also sein Innerstes zielt, kann es funktionalisiert und missbraucht werden. Entgegen manchen Argumentationen, die das Musizieren im Musikunterricht und das Sport-Treiben im Sportunterricht mit dem probeweisen Sich-Einlassen auf Gotteserfahrung im Religionsunterricht vergleichen wollen, ist festzuhalten, dass sich für Gott aufzutun oder nicht das Innerste, Sensibelste und Persönlichste des Menschen beschreibt. Weil es hier um Begegnung geht, kann es weder probeweise geschehen, noch mit dem Tun im Musik- oder Sportunterricht verglichen werden.

Die Begegnung mit Gott zu eröffnen, Dispositionen zu fördern, die es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, sich für Gott aufzutun, kommt in erster Linie Formen des gelebten Glaubens zu. Das Gebet, die Liturgie, die Katechese sind diese originären Orte. Der Religionsunterricht als ordentliches Schulfach sperrt sich allein schon wegen seiner Organisationsformen gegen einen solchen Weg (große Klassen und damit anonymisierte Lernräume, Benotung, die der Schule eigene Kommunikationssituation, 45-Minuten-

Takt etc.). Es würde ihn aber auch aufgrund seines Bildungsauftrags überfordern, wenn man angesichts des Ausfalls der religiösen Sozialisation an anderen Lernorten (Familie, Gemeinde, Katechese) nun den Religionsunterricht als genuinen Ort für die Begegnung mit Gott beschreiben wollte. Das kann er nicht leisten und das soll er meiner Ansicht auch nicht.

Zugleich ist aber zu bedenken, dass die Gottesfrage zu reflektieren bzw. sie ins Handeln zu übersetzen angewiesen bleibt auf die Erfahrung Gottes. Im Religionsunterricht muss es deshalb darum gehen, *auch* Räume und Zeiten für Gotteserfahrung aufzutun. Die schulischen Gegebenheiten sind dabei zu beachten.

In einem Religionsunterricht, der Schule von heute mitgestalten will, sich als diakonisch im Sinne eines Dienstes für alle Schülerinnen und Schüler versteht (Würzburger Synode 1975, 2.5.1, 139) und damit weltanschaulichen Pluralismus zu respektieren hat, können mystagogische Momente angelegt, aber nie forciert werden. Die Freiheit der am Lernprozess Beteiligten ist in allen Phasen mystagogischen Lernens zu garantieren.

Die Chance mystagogischen Lernens am Lernort Schule besteht darin, die Gottesfrage als existenzielle Frage ins Spiel zu bringen. Gott nicht nur als Begriff kennenzulernen, sondern sich seiner Wirklichkeit anzunähern, und zwar als Wirklichkeit, die mir zusagt, dass ich nicht ins Leere laufe, sondern geliebt bin, sind Erfahrungen, auf die das mystagogische Lernen aufmerksam machen will.

Das mystagogische Lernen versucht die Gottesfrage als eine mögliche Deutefolie des Lebens einzuspielen. Neben dem ersten Zirkel, der Gotteserfahrung, zielt das mystagogische Lernen auch darauf, den zweiten Zirkel in das Lerngeschehen zu integrieren, nämlich Gotteserfahrung auszudrücken. Die Gottesfrage zu reflektieren, das Handeln und Verhalten wie auch ästhetische Ausdrucksformen sowie Weisen der Beziehung als Möglichkeiten kennenzulernen, Gotteserfahrung »sprachfähig« zu machen, trägt dazu bei, dass Schülerinnen und Schüler eine eigene Position zur Gottesfrage gewinnen.

In einem Religionsunterricht, in dem mystagogische Momente möglich sind, wird versucht, die Fragen der Schülerinnen und Schüler ernst zu nehmen, sie zu einer Auseinandersetzung mit der Welt, die sie vorfinden, zu ermuntern und sie einzuladen, diese Welt auch auf ihre Grenzen hin abzutasten. Das bedeutet, sie in ihrer Individualität anzuerkennen (→ II.4), ihre pluralen Vorstellungen von Religion und Glauben zu respektieren (→ I.4) und ihre Suchbewegungen als Weisen des Glaubens anzuerkennen. Die Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler werden zum Ausgangspunkt des Unterrichtsgeschehens, indem sie als Orte verstanden werden, an denen sich Gott erfahren lässt.

Mystagogisches Lernen am Lernort Schule wird so gesehen für Schülerinnen und Schüler, für die die Gottesfrage keine Rolle spielt, zu einer Einladung, die eigenen Weltdeutungen zu erweitern und die Gottesfrage als mögliche Weltdeutungsperspektive anzuerkennen, die für andere oder sogar für sie selbst gilt. Ein so verstandener Religionsunterricht zeigt sich als »Anwalt des Unverfügbaren« (Bernhard Dressler) am Lernort Schule und kann insofern schulische Bildungsprozesse bereichern.

### Zusammenfassung

In einem Religionsunterricht, in dem mystagogische Momente zum Tragen kommen, geht es darum, die Gottesfrage zu thematisieren, und zwar mittels der beiden Ebenen, die die Gottesfrage ausmachen: Es geht darum, aufmerksam zu werden für den Grund des christlichen Glaubens, also für Gott selbst. Es geht aber auch darum, die Begegnung mit dem lebendigen Gott auszudrücken. Das bedeutet, die Gottesfrage reflektieren zu lernen, die Praxis sowie die Ästhetik als Ausdrucks- und Erkenntnisweisen der Gottesfrage sehen zu lernen und für die eigene Lebensdeutung zu überprüfen. Das Anliegen mystagogischen Lernens ist es, die Weltdeutungen, die Schülerinnen und Schüler vornehmen, für die Gottesfrage offen zu halten und die Gottesfrage eventuell sogar zu provozieren. Das kann auf ganz unterschiedliche Weisen geschehen: Zu fragen und zu philosophieren, sehen, hören, schmecken, riechen, tasten und sich bewegen lernen und so entdecken, wie Welt sein kann. Sich auch der Bruchstückhaftigkeit der Welt und des menschlichen Miteinanders zu stellen, sich menschliche Grunderfahrungen zu vergegenwärtigen, Stille wahrzunehmen, Schweigen und Beten können zu mystagogischen Momenten werden, in denen Lebenserfahrungen durchsichtig werden auf Gott. Mystagogisches Lernen konturiert religiöses Lernen insofern als Möglichkeit, für Gotteserfahrungen aufmerksam zu werden sowie den Grund des christlichen Glaubens mittels Reflexion, mittels des Handelns und Verhaltens sowie ästhetischer Wege ausdrücken zu lernen. Mystagogische Momente können insoweit höchstens eröffnet werden. Die Erfahrung des Gottes Israels und Jesu wird als kritischer Impuls verstanden, Welt neu zu sehen, Ungerechtigkeiten aufzudecken und für ein menschenwürdiges Leben aller einzutreten.

### Lesehinweise

Knobloch, Stefan (2001): Mystagogie. In: LexRP, 1368–1373.

Schambeck, Mirjam (2006): Mystagogisches Lernen. Zu einer Perspektive religiöser Bildung (Studien zur Theologie und Praxis der Seelsorge 62), Würzburg 2006.

Simon, Werner (1998): Art. Mystagogie. Religionspädagogisch und praktisch-theologisch. In: LThK<sup>3</sup> 7, 571f.