

Mystagogisches Lernen:

Aufmerksam werden für Gotteserfahrungen

von *Mirjam Schambeck, OSF*

In der gegenwärtigen religionspädagogischen und religionsdidaktischen Diskussion besteht Einigkeit darüber, dass die Gottesfrage als Kerncurriculum anzusehen ist. Es stellt sich aber die Frage, wie damit am Lernort Schule umgegangen werden kann. Geht es nur darum, die Gottesfrage zu thematisieren und zu reflektieren oder braucht es auch Wege und Möglichkeiten, den Schülerinnen und Schülern Räume und Zeiten zu eröffnen, mit der Wirklichkeit Gottes Erfahrungen zu machen. Bei diesen Überlegungen setzt das mystagogische Lernen an. Es will sensibel machen für Transzendenzerfahrungen und Möglichkeiten anbahnen helfen, für Gotteserfahrungen aufmerksam zu werden. Dr. Mirjam Schambeck, OSF, wissenschaftliche Assistentin am Lehrstuhl für Religionsdidaktik an der Universität Regensburg, versucht Wege dazu aufzuzeigen.

1. Problemanzeige

Religionsunterricht heute muss sich damit auseinandersetzen, dass Kinder, Jugendliche und Erwachsene einerseits in Räumen leben, in denen Religion und Glaube weitgehend marginalisiert sind, andererseits aber eine neue Sensibilität für Religion und religiöse Phänomene zeigen. Empirische Studien (R. Schuster, K. E. Nipkow, G. Schmidtchen, Jugendwerk der Deutschen Shell, A. Feige, H. Barz u. a.) kamen zu dem Ergebnis, dass trotz der Unterbrechung religiöser Sozialisationsprozesse die Gottesfrage nach wie vor ein wichtiges Thema für Jugendliche ist. So schreibt beispielsweise ein Schüler zu dem Stichwort »Religion«:

»Ich glaube schon an Gott, aber nicht an den Gott, den uns eine andere Kirche oder Person vorsetzt. Ich glaube, ein jeder sollte seine eigene Religion und seinen eigenen Gott selber finden. Die Kirche sollte keine Religion vorsetzen, sondern bei der eigenen Religionsfindung helfen. Helfen zu sich selbst zu finden, zu dem eigenen Gott, der in einem selbst ist« (Schuster 1984, 60).

Ein Interesse an Religion und näherhin an der Gottesfrage ist also feststellbar, auch wenn es nicht auf den Bereich des kirchlich tradierten Christentums eingeschränkt bleibt und sich für die Lebenspraxis unverbindlicher darstellt (Eiben 1992, 102f). Die Jugendlichen verstehen die Auseinandersetzung mit der Gottesvorstellung in hohem Maß als aktiven, konstruierenden Prozess und drücken ihr Gottesverhältnis in sehr verschiedenen »Sprachen« aus (Ziebertz 1996, 232–239). Diese Sensibilität für das Transzendie-

rungspotential, das religiösen Phänomenen aneignet, drückt sich auch in der Dringlichkeit der Sinnfrage, dem Bedürfnis nach erlebtem Sinn bzw. der Erfahrung von Sinnleere aus.

Die Sinnfrage zu buchstabieren, die als eine, vielleicht die wichtigste heutige Gestalt der Gottesfrage aufscheint, ist Anliegen eines Religionsunterrichts, der die Dimension des mystagogischen Lernens im Blick hat. Beim mystagogischen Lernen geht es darum nachzufragen, ob es Gott gibt und ob er etwas mit meinem Leben zu tun hat. Oder anders gesagt: In einem Unterricht, in dem mystagogische Momente zum Tragen kommen, werden Schülerinnen und Schüler eingeladen, sich für diese Fragen zu öffnen, 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 Schülerinnen und Schüler auch heißen, Gott in ihrem Leben nachzuspüren, diese Erfahrung auszuloten und in ihre Lebensgestaltung zu integrieren. Wichtig bleibt in diesem Zusammenhang, die Skepsis der Jugendlichen ernstzunehmen, 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.

Welche Akzente mystagogisches Lernen in den Religionsunterricht einbringen kann und wo sich Grenzen abzeichnen, soll im Folgenden behandelt werden. Für den Kontext von Schule bleibt schon an dieser Stelle festzuhalten, dass mystagogische Momente höchstens angelegt werden können und eher die Ausnahme als den Normalfall beschreiben. Darin liegt vermutlich auch der Grund, warum das mystagogische Lernen als mögliche Dimension des Religionsunterrichts in der Religionsdidaktik bisher nicht diskutiert wurde (Simon 1998, 571; Gertz 1986, 84).

2. Zum Wortsinn von Mystagogie

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 meint, also dynamisch verläuft und Bewegungscharakter hat. Mystagogie geschieht als Begegnung, in der der Mensch, der eingeweiht werden soll (= der Myste) und die/der Einweisende (= die/der Mystagoge) sich ausrichten auf das Geheimnis, das es zu entdecken und für den je eigenen Lebenskontext zu buchstabieren gilt.

Der Begriff »Mystagogia« stammt aus den Mysterienreligionen und war Ausdruck für die Einweihung der Mysten in die heiligen Geheimnisse der jeweiligen Religion. In der altchristlichen Theologie bezeichnete Mystagogie die Erschließung des christlichen Mysteriums für die Neugetauften (Gertz 1986, 82). 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 (Rahner, Hugo 1989, 52).

In der gegenwärtigen theologischen und näherhin religionspädagogischen Diskussion lassen sich zwei Verstehensweisen von Mystagogie ausmachen. Die eine orientiert sich am patristischen Sprachgebrauch und akzentuiert Mystagogie als Begleitung von Menschen beim Prozess der Initiation bzw. als Erschließung der christlichen Geheimnisse, in-

dem deren existentieller Bezug zum eigenen Leben in den Vordergrund gerückt wird (vgl. die Mysterientheologie Odo Casels und seiner Schule: J. Carbon, Arno Schilson, sowie die Liturgische Bewegung um Romano Guardini). Sie kann als *liturgisch und sakramententheologisch inspirierte Mystagogie* betitelt werden. Die zweite Richtung versteht sich von der Theologie Karl Rahners her und ist als *transzendente Mystagogie* zu bezeichnen. Sie begreift Mystagogie als Prozess des Gewährwerdens der Gotteserfahrung, die im Menschen immer schon da, aber meistens verschüttet ist (Rahner, Karl 1983, 378). Mystagogische Wege zu beschreiten heißt also, Räume und Zeiten zu eröffnen, über die eigene Tiefen- und Welterfahrung zu staunen, sie als Ort der Gotteserfahrung verstehen zu lernen und sie zu gestalten. An diese Position, die als Weise charakterisiert werden kann, für Gotteserfahrungen aufmerksam zu werden und mit ihnen umzugehen, knüpft das mystagogische Lernen an.

3. 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 exemplarisch aufgezeigt werden.

3.1 Eine Religionspädagogik der Frage und eine Kultur des Philosophierens

In einem Religionsunterricht, in dem auch mystagogische Momente vorkommen, sind Mädchen und Jungen 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 einen Sinn für das Mögliche und noch Utopische zu entwickeln. Das heißt, dass mystagogisches Lernen einen Religionsunterricht voraussetzt, dem an einer Kultur der Frage und des Philosophierens gelegen ist, der dazu ermutigt, Fragen zu artikulieren und diese Fragen als Ausgangspunkt des Lernens in den Unterricht einzubringen. Das kann beispielsweise durch Bilder geschehen. Geschichten zu erzählen und zu bedenken, wie es die seit den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts herausgebildete Kinderphilosophie praktiziert (Freese 1990, 45), ist ein anderer Weg dazu. 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 der Autobiographie des blechernen Holzfällers, der ein Leben als ein Wesen von Fleisch und Blut begann und allmählich ein anderer wurde, weil ihm »nach und nach alle sein Gliedmaßen und andere Körperteile amputiert und durch solche aus Blech ersetzt wurden, bis er am Ende ganz aus Blech bestand...« (Matthews 1991, 80). Diese Geschichte kann zum Ausgangspunkt eines Gesprächs mit Kindern und Jugendlichen wer-

den, das sie anregt, darüber nachzudenken, was sie selbst zu sich selbst macht, wie Veränderung Leben nicht auslöscht, sondern bedingt und wo die Grenzen von Identität und Alterität sind (vgl. auch Geissler 1994, 238–240; Matthews 1989, 63–75; Martens 1990, 14–19; Rosenberg 1989, 64–77).

So gesehen bereichern mystagogische Momente einen Religionsunterricht, in dem 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, wenn beispielsweise eine Schülerin oder ein Schüler mehr Zeit braucht als andere, um zur Transzendenzerfahrung Zugang zu bekommen bzw. im Idealfall zur Gotteserfahrung. Mystagogisches Lernen muss aber auch respektieren, wenn sich jemand nicht mit seinen Transzendenz- bzw. Gotteserfahrungen auseinandersetzen will.

3.2 Weltbegegnung 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. 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 vielleicht erleben, dass aufmerksam zu werden für die »Sprache«, Schönheit und Verwiesenheit der Welt auch etwas von Gott erfahren lässt.

3.3 In den Geschundenen und Unterdrückten das Gesicht Gottes erkennen lernen

In der Parusierede (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. verweigerte Begegnung mit den Armen als geschehene bzw. verweigerte Begegnung mit Gott aus. Gott zu erfahren hat dann damit zu tun, für die Geschundenen und Unterdrückten heute einzustehen. Jugendliche 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.

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 durch das christliche Ethos eröffnen.

3.4 Menschliche Grunderfahrungen als Möglichkeiten, Gott zu erfahren

Ein weiteres mystagogisches Moment im Religionsunterricht kann sich auftun, wenn darüber gesprochen wird, was im Leben als tragend oder auch als bruchstückhaft erlebt wird. Alltagserfahrungen und hier vor allem jene Ereignisse, in denen der Mensch auf sich selbst zurückgeworfen wird (Rahner, Karl 1970, 168), wie Freude, Leid, Hoffnung und Tod, können zum Ausgangspunkt einer Kommunikation werden, in der alle Gesprächspartner ihr Leben thematisieren und ihre Erfahrungen von Sinn oder auch von Sinnleere einbringen. Gerade die für die Phase des Jugendalters wichtigen Etappen des Experimentierens (Knoblauch 1996, 66, Anm. 3), 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 1991, 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 Kommunikationsprozesse anzustoßen, in denen auch die Gottesfrage aufscheint.

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, dass Gott die Möglichkeit, der Grund und die Voraussetzung ist, zu sich selbst in ein Selbstverhältnis zu treten, weil, wie Rahner formuliert, »die Geschichte der Selbsterfahrung ... die Geschichte der Gotteserfahrung« ist (Rahner, Karl 1972, 137).

3.5 Stille entdecken

Sich Zeit zu nehmen, bei Menschen, Dingen und Gegenständen zu verweilen und Stille zuzulassen, sind Möglichkeiten des Religionsunterrichts, die auch zu mystagogischen Momenten werden können. Stille als Zeit zu erfahren, in der nichts geleistet werden muss, die frei und unverzweckt ist, kann ein Weg sein, auf das eigene Innere horchen zu lernen, zu erleben, was dasein bedeutet, auch den anderen als gegenwärtig zu erfahren und vielleicht auch zu entdecken, dass Gott sich zeigt als einer, der verborgen da ist.

3.6 Gott erfahren im Schweigen und Beten

Im Idealfall werden im Religionsunterricht Momente angelegt sein, die Schülerinnen und Schüler einladen, im Schweigen und Beten für die Gegenwart Gottes offen zu werden. Aufmerksam zu werden für das Jetzt als Zeit Gottes, sich in das Du Gottes einzuüben, Meditation als Weg zur Kontemplation, Umgehen mit der Bibel als dem Menschen von Gott zugesprochenes Wort können Weisen sein, solche mystagogische Momente auch im Religionsunterricht der Schule zu verankern. 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 Sich-Getragen-Wissen, von der Verantwortung für die Armen und Kleinen sprechen, können dazu ermutigen, das Leben in allen Höhen und Tiefen in Gottes Gegenwart zur Sprache zu bringen.

4. Mystagogisches Lernen als Weg, Gotteserfahrungen wahrzunehmen, zu deuten und zu gestalten – Theologische Prämissen und religionsdidaktische Implikationen

4.1 Gotteserfahrung als Wirklichkeit, die den Menschen angeht

Der jüdisch-christliche Glaube erkennt Geschichte und Welt als Orte, an denen und durch die Gott sich auslegt, an denen und durch die er sich erfahren lässt. Ein mystagogisch akzentuierter Religionsunterricht versucht deshalb, die Spuren des »kenotisch verborgen anwesenden Gottes« (Bitter 1995, 285) zu suchen. Eine besondere Dichte erfährt die Entdeckung der verborgenen Gegenwart Gottes in der Entdeckung des Menschen. Der Mensch wird verstehbar als »Chiffre Gottes« (K. 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 von ihm (Rahner, Karl 1970, 161.164). Mystagogisches Lernen ist also nicht zu verstehen als Anleitung, Gotteserfahrung erstmals zu machen, sondern sie als immer schon gegebene zu erkennen (Rahner, Karl 1970, 166) und diese je neu zu entfalten und Gestalt annehmen zu lassen.

Damit sind auch die Grenzen mystagogischen Lernens markiert. Es bleibt die freie Entscheidung des Menschen, die Antwort auf die Gotteserfahrung zu geben oder zu verweigern. Ebenso ist es ein nicht machbares, unverdientes Geschenk (= Gnade), dass sich Gott nicht versagt, sondern 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.

4.2 Mystagogisches Lernen als Umgehen mit (Gottes-)Erfahrungen

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. Biehl 1991, 16). Mit Erfahrung sind demnach jene Ereignisse gemeint, die dem Menschen unmittelbar gegeben sind, 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 die 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, sich 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 anspornt (Biehl 1991, 29f). Mit Erfahrung bzw. Gotteserfahrung umzugehen, heißt dann, diese wahrzunehmen, sie im subjektiven und intersubjektiven Deutungshorizont zu interpretieren und in eine konkrete Gestaltung des Lebens zu übersetzen. Mystagogisches Lernen versteht sich demnach als Weise religiöser Bildung, der es um die Wahrnehmung von Erfahrung, um ihre Deutung und Gestaltung geht. Diese drei Dimensionen mystagogischen Lernens, die sich gegenseitig bedingen und erschließen, sollen im Folgenden skizziert werden.

Erfahrungen wahrnehmen

Mystagogischem Lernen geht es darum, den Erfahrungen und Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen auf die Spur zu kommen und zu entdecken, wie sie ihre Erfahrungen mit sich selbst, mit anderen, mit dem, was die vorfindliche Welt ausmacht und über sie hinausgeht, artikulieren. Das erfordert von den Lehrerinnen und Lehrern eine große Wahrnehmungskompetenz (vgl. Hilger/Rothgangel 1997, Hilger 2000). Insgesamt kann das aber zur Chance werden, in diesem Kommunikationsprozess auch die Gottesfrage zu thematisieren und die eigenen Lebenserfahrungen als Gotteserfahrungen deuten zu lernen. Das könnte bedeuten, dass Jugendliche die kritisch-provokative Kraft von Gotteserfahrung kennen lernten (Jüngel 1972, 132) und nach ihr handelten, indem sie angingen, überall dort, wo Leben geknechtet wird, für das Leben einzustehen.

Erfahrungsdeutung

Erfahrungsdeutung als Dimension des mystagogischen Lernens meint eine Bewegung, die eigenen Lebens-, Transzendenz- und Gotteserfahrungen in einen kritisch-produktiven Dialog mit den Erfahrungen des jüdisch-christlichen Glaubens zu bringen. Dieser Prozess ist grundsätzlich offen für die Glaubenserfahrungen anderer Religionen. Der Glaubensgehalt wird hier zur Möglichkeit, die eigene Erfahrung auszudrücken, sie von einem geschichtlich gewordenen Ausdruck her zu reflektieren, anzufragen, zu korrigieren und zu vertiefen. Erfahrungsdeutung zielt aber auch auf die umgekehrte Richtung. Der Glaubensgehalt muss sich von den Lebens-, Transzendenz- und Gotteserfahrungen der Menschen je neu anfragen lassen und legt sich so durch diese subjektiven Erfahrungen in der Zeit und für sie aus. Das braucht eine Deutungsgemeinschaft, die Suchbewegungen ernst nimmt. Erfahrungsdeutung als Dimension mystagogischen Lernens zielt dann darauf, die geschichtlichen Erfahrungen der jüdisch-christlichen Tradition und näherhin den Hoffnungsimpuls des von Jesus verkündeten Reiches Gottes als Deutungshorizont für die eigenen Erfahrungen fruchtbar werden zu lassen.

Erfahrungen Gestalt geben

Erfahrungen zu gestalten, ist eine weitere wichtige Dimension mystagogischen Lernens. Das heißt, dass versucht wird, die Erfahrungen von Welt, von dem, was über sie hinausgeht, was Sinn macht und eventuell auch die Gotteserfahrung, die wahrgenommen, gedeutet, reflektiert und kritisiert worden ist, in einen konkreten Ausdruck umzusetzen, das heißt, ins Wort, ins Bild, ins Symbol, ins Tun zu heben und damit zu verorten.

5. Grenzen und Chancen mystagogischen Lernens in der Schule

In einem Religionsunterricht, in dem mystagogische Momente möglich sind, wird gegen einen neuen »Inhaltismus« versucht, den Schülerinnen und Schülern Zugang zu ihrer je eigenen Transzendenz- und näherhin Gotteserfahrung zu eröffnen, diese zu reflektieren und zu gestalten. Darin liegt die Schwierigkeit, aber auch die Chance dieser Dimension religiöser Bildung am Lernort Schule. Die Perspektive des mystagogischen Lernens kann ein Verständnis von Religionsunterricht erweitern, dessen erstes Ziel darin besteht, Schülerinnen und Schüler zu »verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glauben (zu) befähigen« (Würzburger Synode 1974, 2.5.1, 139), selbst wenn Glauben-Lernen eine erhoffte und erwünschte Nebenwirkung ist. Geht es wie beim mystagogischen Lernen um Gotteserfahrung, dann heißt das, sich Gotteserfahrungen auszuliefern, also Religion zu vollziehen. Damit aber werden Grenzen schulischen Lernens überschritten. – Weil mystagogisches Lernen darauf zielt, den Menschen in all seinen Vermögen und Dimensionen anzusprechen, also ein »ganzheitlicher« Weg ist, kann er auch funktionalisiert und missbraucht werden. Er muss deshalb stets neu mit der Frage konfrontiert werden, ob er in seiner Gestalt und seinem Gehalt wirklich eine Weise ist, den Gott Jesu Christi im eigenen Leben zu entdecken oder ob er einer verkürzten Gotteserfahrung Vorschub leistet bzw. sogar Gotteserfahrungen behindert. In einem Religionsunterricht, der Schule von heute mitgestalten will, sich als diakonisch im Sinne eines Daseins für alle versteht (Würzburger Synode 1975, 2.5.1, 139) und damit weltanschaulichen Pluralismus zu respektieren hat, können mystagogische Momente angelegt, aber nicht forciert werden.

Eine weitere Schwierigkeit mystagogischen Lernens am Lernort Schule zeichnet sich in den faktischen Gegebenheiten des Unterrichts ab. Ein 45-min-Lerntakt, ein Stundenplan, in dem eine Vielzahl verschiedener Fächer aus unterschiedlichen Wissensgebieten aneinandergereiht ist, auf die sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Stundengong einstellen sollen, erschwert mystagogisches Lernen, das Zeit braucht, Aufmerksamkeit auch für ungewohnte Dinge einfordert, das Fragen stellt, die das eigene Leben und nicht nur abrufbares Wissen betreffen.

Die Chance mystagogischen Lernens am Lernort Schule besteht aber darin, die Gottesfrage als existentielle Frage ins Spiel zu bringen. Gott nicht nur als Begriff kennen zu lernen, 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 und für die mystagogisches Lernen disponieren will. Ein mystagogisch akzentuierter Religionsunterricht versucht also, die Fragen der

Schülerschaft ernst zu nehmen, sie zu einer Auseinandersetzung mit der Welt zu ermuntern und sie einzuladen, diese Welt auch auf ihre Grenzen hin abzutasten. Das bedeutet, junge Menschen in ihrer Individualität wahrzunehmen, ihre pluralen Vorstellungen von Religion und Glauben zu respektieren und ihre Suchbewegungen als Weisen des Glaubens anzuerkennen. Ihre Lebenswelten werden zum Ausgangspunkt des Unterrichtsgeschehens, indem sie als Orte verstanden werden, an denen sich Gott auslegt und erfahren lässt. Mystagogisches Lernen am Lernort Schule wird so gesehen für jene, die vielleicht noch nicht mit ihren Gotteserfahrungen in Berührung gekommen sind, zu einer Einladung, ihre Lebensspur als von der Gottesspur durchzogen wahrzunehmen.

Literatur

- Baum, Lyman Frank/Hofbauer, Friedl/Panowsky, Charlotte* (Hgg.) (1994): *Der Zauberer von Oz*. Wien/München.
- Berk, Tjeu van den* (1996): Die mystagogische Dimension religiöser Bildung. In: Tzsheetzsch, Werner/Ziebertz, Hans-Georg (Hgg.): *Religionsstile Jugendlicher und moderne Lebenswelt*. München, 211–229.
- Biehl, Peter* (1991): *Erfahrung, Glaube und Bildung. Studien zu einer erfahrungsbezogenen Religionspädagogik*, Gütersloh.
- Bitter, Gottfried* (1995): Ansätze zu einer Didaktik des Glauben-Lernens. Versuch einer religionspädagogischen Selbstaufklärung. In: Ziebertz, Hans-Georg/Simon, Werner (Hgg.): *Bilanz der Religionspädagogik*. Düsseldorf, 276–290.
- Bleistein, Roman* (1979): *Mystagogie und Religionspädagogik*. In: Vorgrimler, Herbert (Hg.): *Wagnis Theologie. Erfahrungen mit der Theologie Karl Rahners* (FS Karl Rahner) Freiburg i. Br., 51–60.
- Eiben, Jürgen* (1992): Kirche und Religion – Säkularisierung als sozialistisches Erbe? In: *Jugendwerk der Deutschen Shell* (Hg.): *Jugend '92. Lebenslagen, Orientierungen und Entwicklungsperspektiven im vereinigten Deutschland*. Bd. 2: *Im Spiegel der Wissenschaften*. Opladen, 91–103.
- Freese, Hans-Ludwig* (²1990): *Kinder sind Philosophen*, Weinheim/Berlin.
- Geissler, Margrit* (1994): Das Schiff des Theseus heißt Krusenstern. Philosophieunterricht in den Klassen 5/6. In: Martens, Ekkehard/Schreier, Helmut (Hgg.): *Philosophieren mit Schulkindern. Philosophie und Ethik in Grundschule und Sekundarstufe I*. Heinsberg, 232–244.
- Gertz, Bernhard* (1986): *Mystagogie*. In: Bitter, Gottfried/Miller, Gabriele (Hgg.): *Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe*. Bd. 1. München, 82–84.
- Haslinger, Herbert* (1991), Was ist Mystagogie? Praktisch-theologische Annäherung an einen strapazierten Begriff. In: Stefan Knoblauch/ders. (Hgg.), *Mystagogische Seelsorge. Eine lebensgeschichtlich orientierte Pastoral*, Mainz, 15–75.
- Hilger, Georg/Rothgangel, Martin* (1997): Wahrnehmungskompetenz für die Religiosität von SchülerInnen. Ein Beitrag zum religionspädagogischen Perspektivenwechsel. In: *KatBl* 122, 276–282.
- Hilger, Georg* (2000): Wahrnehmungsschulung für "Gottesbilder" von Kindern. Ein Werkstattbericht aus der Lehrerbildung. In: Fischer, Dietlind/Schöll, Albrecht u. a. (Hgg.): *Religiöse Vorstellungen bilden*. Gütersloh, 263–279.
- Jüngel, Eberhard* (1972): *Unterwegs zur Sache*. München.

- Knoblauch, Hubert* (1996): Die unsichtbare Religion im Jugendalter. In: Tzscheetzsch, Werner/Ziebertz, Hans-Georg (Hgg.): Religionsstile Jugendlicher und moderne Lebenswelt. München, 65–97.
- Rahner, Hugo* (³1989): Griechische Mythen in christlicher Deutung. Basel.
- Rahner, Karl* (1970): Gotteserfahrung heute. In: Schriften zur Theologie Bd. 9. Zürich/ Einsiedeln/Köln, 161–176.
- Rahner, Karl* (1972): Selbsterfahrung und Gotteserfahrung. In: Schriften zur Theologie. Bd. 10. Zürich/Einsiedeln/Köln, 133–144.
- Rahner, Karl* (1983): Rede des Ignatius von Loyola an einen Jesuiten von heute. In: Schriften zur Theologie Bd. 15. Zürich/Einsiedeln, 373–408.
- Der Religionsunterricht in der Schule* (1976). In: Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Offizielle Gesamtausgabe I. Freiburg/Basel/Wien, 123–152.
- Ritter, Werner H.* (1998): Der Erfahrungsbegriff – Konsequenzen für die enzyklopädische Frage der Theologie. In: Ders./Rothgangel, Martin (Hgg.): Religionspädagogik und Theologie. Enzyklopädische Aspekte (FS W. Sturm) Stuttgart/Berlin/Köln, 149–166.
- Schuster, Robert* (Hg.) (1984): Was sie glauben. Texte von Jugendlichen. Stuttgart.
- Simon, Werner* (1998): Mystagogie. Religionspädagogisch und praktisch-theologisch. In: ³LThK, Bd. 7, 571f.
- Welte, Bernhard* (1979): Religiöse Erfahrung heute und Sinnerfahrung. In: Stachel, Günter u. a. (Hgg.): Sozialisation – Identitätsfindung – Glaubenserfahrung (= Studien zur Praktischen Theologie 18) Zürich/Einsiedeln/Köln, 122–133.
- Ziebertz, Hans-Georg* (1996): Moderation religiöser Kommunikationsprozesse. In: Tzscheetzsch, Werner/ders. (Hgg.): Religionsstile Jugendlicher und moderne Lebenswelt, München, 231–251.