

Mirjam Schambeck

Mit individualisierter Religiosität umgehen.

1 (Mystagogisches Lernen als religionspädagogischer Antwortversuch

Kontexte gegenwärtiger religiöser Subjektwerdung untersuchen heißt, sich in ein Land zu begeben, das voller Überraschungen und Ungeklärtheiten ist. Sowohl die Bedingungsfelder religiöser Subjektwerdung¹ als auch die Art und Weise, wie religiöse Subjektwerdung geschieht, also wie der religiöse Generierungsprozess abläuft, als schließlich auch die Art und Weise, wie Religion artikuliert wird (Religionsstile), sind Phänomene, die vielgestaltig sind und individualisiert ablaufen. Religionspädagogische Theoriebildungen und Handlungskonzepte müssen sich deshalb die Frage gefallen lassen, inwieweit sie es ermöglichen, mit individualisierter Religiosität umzugehen.

Mystagogisches Lernen versteht sich in diesem Sinn als ein möglicher Weg, Subjekte in ihrem Theologisieren ernst zu nehmen, sie geradezu zu diesem Konstruieren zu provozieren und das Erfahrungspotenzial des jüdisch-christlichen Glaubens als Impuls zu verstehen, in den eigenen existentiellen Fragen weiter zu kommen.

Damit stellt sich zunächst die Frage, was mystagogisches Lernen überhaupt ist, wie es akzentuiert ist, von welchen Prämissen es ausgeht und auf welche Fragen es reagiert.

1. Vor-Urteile, die das mystagogische Lernen impliziert

1.1 Zur Verstehensweise von Mystagogie und mystagogischem Lernen

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, indem deren existentieller Bezug zum eigenen Leben in den Vordergrund gerückt wird.² 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 Gewahrwerdens der Gotteserfahrung, die im Menschen immer schon da, aber meistens verschüttet ist.³ Mystagogische Wege beschreiten heißt hier, 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, wie es hier konturiert wird.

¹ Im einzelnen sind hier folgende Felder zu nennen: sozio-kulturelle Bedingtheiten, pädagogisch-soziale Wirkungszusammenhänge, christlich-kirchliche Kontexte, die verschiedenen Lernorte des Glaubenslernens, intentionale sowie funktionale Lernprozesse.

² Vgl. die Mysterientheologie *Odo Casels* und seiner Schule, *Arno Schilson* sowie die Liturgische Bewegung um *Romano Guardini*. Vgl. *Arno Schilson*, Theologie als Sakramententheologie. Die Mysterientheologie *Odo Casels*, Mainz 1983; *Judith Krahe*, „Der Herr ist Geist“. Studien zur Theologie *Odo Casels*, 2 Bde., St. Ottilien 1986.

³ Vgl. *Karl Rahner*, Rede des Ignatius von Loyola an einen Jesuiten von heute, in: ders., Schriften zur Theologie XV, Zürich u.a. 1983, 373-408, hier 378.

1.2 Zum theologischen Vor-Urteil mystagogischen Lernens

Damit ist auch der Horizont benannt, in dem sich das mystagogische Lernen ansiedelt. Mystagogisches Lernen geht von dem Vor-Urteil aus, die Gottesfrage als Potenzial zu verstehen, das dem Menschen zu seiner Mensch-Werdung hilft.

Das mystagogische Lernen setzt damit bei der theologischen Prämisse an, dass der Mensch auf Transzendenz hin angelegt ist, und zwar auf personale Transzendenz. Es nimmt ernst, dass es zum Proprium des Menschen gehört, über sich selbst hinauszugehen, das Vorfindliche zu transzendieren und das eigene Leben in Relation zum Ultimativen zu gestalten. Im Idealfall heißt das, dass der Mensch auf das personale Du des jüdisch-christlichen Gottes ausgreift, indem er über Gott nachdenkt und sich mit allen Dimensionen seiner Existenz auf ihn einlässt.

Das mystagogische Lernen geht von einem Gottesverständnis aus, wie es der jüdisch-christliche Glaube benennt, und versteht Geschichte und Welt als Orte, an denen und durch die sich Gott auslegt und an denen und durch die er damit auch erfahren werden kann. Es versucht, die Spuren des „kenotisch verborgen anwesenden Gottes“⁴ zu suchen, und zwar mitten in den eigenen Lebens- und Weltgeschichten.

Damit wird auch deutlich, dass sich der Weg der Selbsterfahrung als Weg der Gotteserfahrung profiliert.⁵ Der Mensch wird verstehbar als ‘Chiffre Gottes’ (Karl Rahner), als einer, der von Gott angesprochen und von ihm her zu verstehen ist. Es liegt nun am Menschen, ob er dieses Angesprochensein durch Gott in seinem Leben Gestalt annehmen lässt oder eben nicht. Glaube ist so gesehen Antwort auf diese ursprüngliche Gottesbeziehung und nicht ein von außen in den Menschen hinein getragenes Wissen um Gott bzw. von ihm.⁶

Mystagogisches Lernen ist deshalb nicht etwa als Anleitung zu verstehen, Gotteserfahrung erstmals zu machen, sondern sie vielmehr als immer schon gegebene im eigenen Leben zu entdecken⁷, sie zu entfalten und Gestalt annehmen zu lassen.

Für die religionspädagogische Reflexion bleibt festzuhalten, dass Subjektwerdung in diesem Kontext immer auch heißt, anzuerkennen, dass der Mensch am Du des Anderen, am Gegenüber zur Welt und auch am Du Gottes der bzw. die wird, als die sie von Gott gedacht ist.

Es stellt sich damit die religionspädagogische Aufgabe, Subjektwerdung zu begleiten und dazu zu provozieren, indem die/der Einzelne sich abarbeitet am Du des Anderen, am Gegenüber, das die Welt darstellt, und am Du Gottes. Das mystagogische Lernen will dafür Räume auf tun helfen.

⁴ *Gottfried Bitter*, Ansätze zu einer Didaktik des Glauben-Lernens, in: Hans-Georg Ziebertz / Werner Simon (Hg.), Bilanz der Religionspädagogik, Düsseldorf 1995, 276-290, hier 285.

⁵ Vgl. *Karl Rahner*, Selbsterfahrung und Gotteserfahrung, in: ders., Schriften zur Theologie X, Zürich u.a. 1972, 133-144, hier 137.

⁶ Vgl. *Karl Rahner*, Gotteserfahrung heute, in: ders., Schriften zur Theologie IX, Zürich u.a. 1970, 161-176, hier 161.164.

⁷ Vgl. ebd., 166.

1.3 Zwischen Unverfügbarkeit und Machbarkeit des Glaubenslernens – Mystagogisches Lernen als religionspädagogischer Antwortversuch auf eine fundamentaltheologische Fragestellung

Ein weiterer Horizont, in dem das mystagogische Lernen zu lesen ist, ist die fundamentaltheologische Frage, inwieweit es überhaupt möglich ist, Glauben zu lernen. Hier ist nicht der Ort, um genauer darauf einzugehen, was sich als *Skylla* und *Charybdis* für diese Fragestellung erweist, wer und was sich hinter Positionen verbirgt, die den Glauben als Ergebnis aufgeklärter Rationalität betrachten bzw. als unverfügbares Ereignis deklarieren, das weder vorbereitet, noch begleitet geschweige denn gelernt werden könnte.⁸

Festzuhalten gilt nur, dass sich in diesem weiten Feld das mystagogische Lernen sozusagen als eine mögliche religionspädagogische Konsequenz versteht, um einerseits die Unverfügbarkeit des Glaubens zu achten, andererseits aber auch anzuerkennen, dass man für Glaubenserfahrungen disponieren kann, indem man sozusagen Räume und Zeiten eröffnet sowie ein Sprachpotenzial anbietet, in dem sich Gotteserfahrungen ereignen bzw. ausdrücken können – wenngleich die personale Glaubensentscheidung nicht einfach herbeigeführt werden kann.

1.4 Gegen eine Verdrängung der Religion in das Private und ins Schweigen – Mystagogisches Lernen als Weg, Glauben kommunikel zu machen

Ein weiterer Gedanke, dem sich das Konzept des mystagogischen Lernens verdankt, ist die Frage, wie es dazu kommen kann, dass Religion und Glauben nicht in den Raum des 'Privaten' abgedrängt werden, sondern kommunikel bleiben. *Rudolf Engler* konstatierte in einer seiner jüngsten Veröffentlichungen, dass die Tendenz zur Individualisierung und zur Privatisierung von Religion letztendlich auch die Gefahr mit sich bringe, dass Menschen ihren Lebensglauben ganz ins 'Privatissimum' einschließen.⁹ Je weniger über den Glauben kommuniziert wird, desto wahrscheinlicher wird es, an Sprachvermögen einzubüßen, um überhaupt noch das benennen zu können, was über das Vorfindliche hinausgeht und den Einzelnen im Leben trägt und hält.

Daran knüpfen sich zwei Überlegungen an. Es geht zum einen darum, dass die individuelle Grenzerfahrung eines Menschen, die eventuell auch zur Gotteserfahrung geworden ist, in 'Kontakt' kommen muss mit den Glaubenserfahrungen der Alten, der Tradition, und sich dieser Mensch im Hin- und Herbewegen, im Hin- und Herbegegnen, also in einem dekonstruktiven Prozess vergewissern kann¹⁰, was die eigenen Grenz- bzw. Gotteserfahrungen ausmacht und wo sie ergänzt und erweitert werden können im Hinblick auf ein je befreiteres Gottesbild und damit einen je hilfreicheren Lebensglauben.

⁸ Vgl. dazu u. a. *Bitter* 1995 [Anm. 4]; *Jürgen Werbick*, Glauben als Lernprozess? Fundamentaltheologische Überlegungen zum Verhältnis von Glauben und Lernen – zugleich ein Versuch zur Verhältnisbestimmung von Fundamentaltheologie und Religionspädagogik, in: *Konrad Baumgartner / Paul Wehrle / Jürgen Werbick* (Hg.), *Glauben lernen – Leben lernen*. Beiträge zu einer Didaktik des Glaubens und der Religion (FS Erich Feifel), St. Ottilien 1985, 3-18.

⁹ *Rudolf Engler*, Skizze einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik, in: *Friedrich Schweitzer / Rudolf Engler / Ulrich Schwab / Hans-Georg Ziebertz*, Entwurf einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik, Gütersloh – Freiburg/Br. 2002, 89-106, hier 100.

¹⁰ Vgl. *Ulrich Kropač*, Dekonstruktion: ein neuer religionspädagogischer Schlüsselbegriff? Ein Beitrag zur Diskussion um das Korrelationsprinzip, in: *RpB* 48/2002, 3-18.

Zum anderen heißt das auch, dass der Kontakt mit anderen Glaubenserfahrungen ein Sprachpotenzial bietet, eigene Erfahrungen auszudrücken, ins Wort, ins Symbol bzw. in den kreativen Ausdruck zu heben.

Mit anderen Worten bedeutet das, dass eine religionspädagogische Aufgabe darin besteht, zu Erfahrungs- und Verstehensweisen zu befähigen, die intersubjektives Verstehen beanspruchen können, und zwar auch für den Bereich des Glaubens.

Damit hängt ein weiterer Gedanke zusammen, der in der letzten Argumentation schon aufgegriffen wurde. Der Ansatz des mystagogischen Lernens geht auch davon aus, dass es eine Verwobenheit gibt zwischen individueller Religiosität und einer Religiosität, die durch die Tradition transportiert wird. Das heißt mit anderen Worten, dass sich die eigene Religiosität – sei es bewusst oder unbewusst – immer auch Sprachspielen, Gedanken, Vorstellungen bedient, die sie sozusagen einem brain-trust entliehen hat, der auch durch die abendländisch-christliche Tradition geprägt ist.¹¹ Diese Verwobenheit sowohl in sprachlicher Hinsicht als auch hinsichtlich der gemachten Erfahrungen positiv aufzugreifen – und das heißt zunächst, sie wertschätzend wahrzunehmen – ist einer der Ansatzpunkte mystagogischen Lernens. Es versucht, die 'verarbeitete' Tradition aufzudecken und dazu zu provozieren, sie als Sprachschatz auch für die Artikulation der eigenen Glaubenserfahrungen zu verwenden, um hier sowohl in den eigenen existentiellen Fragen weiter zu kommen als auch die Erfahrungen, die sozusagen in der Tradition geronnen sind, wieder neu lebendig werden zu lassen.

1.5 Tradition als 'Niederschlag geronnener Erfahrungen' – Zum Traditionsverständnis mystagogischen Lernens

Mit dem letzten Punkt wurde deutlich, dass beim mystagogischen Lernen von einem bestimmten Verständnis von Tradition ausgegangen wird, das es im Folgenden kurz zu skizzieren gilt.

Yves Congar wies in der zweibändigen Schrift 'La tradition et les traditions' darauf hin, dass es sich bei dem lateinischen Wort 'traditio' um ein Compositum handle, das zwei Phänomene umschließt. Er stellte heraus, dass in dieser Substantivbildung sowohl das Verb 'tradere' als auch das Abstraktum 'traditum' miteinander verschmolzen seien. Ist beim Verb 'tradere' der Prozess des Weitergebens herauszuhören, so hebt das 'traditum' auf den Inhalt des Weitergegebenen ab.¹² *Congar* analysiert die Theologiegeschichte unter diesem Fokus und kommt zu dem Ergebnis, dass es bis in das 20. Jahrhundert hinein zu einer Verschiebung gekommen sei, die dem 'traditum', also dem Inhalt des Weitergegebenen, immer mehr an Bedeutung beimaß und den Prozess des Weitergebens, also das 'tradere', immer mehr in den Hintergrund rücken ließ.

Das Traditionsverständnis, von dem her das mystagogische Lernen zu verstehen ist, hebt dagegen auf die dynamische Konnotation ab. Tradition wird verstanden als Nieder-

¹¹ Vgl. die Studien am Würzburger Lehrstuhl für Religionspädagogik zur Abduktion: *Andreas Prokopf / Hans-Georg Ziebertz*, Abduktive Korrelation – eine Neuorientierung für die Korrelationsdidaktik, in: RpB 44/2000, 19-50; *Stefan Heil / Andreas Prokopf / Hans-Georg Ziebertz*, Abduktive Korrelation. Ein Neuansatz religiöser Bildung in der modernen Gesellschaft, unveröff. Manuskript 2001.

¹² Vgl. *Yves Congar*, La tradition et les traditions [2 Bde.], Bd. 1: Essai historique, Bd. 2: Essai theologique, Paris 1960.1963. Zur terminologischen Unterscheidung vgl.: Bd. 2, 15-74, v. a. 56-58.74.

schlag geronnener Erfahrung.¹³ Tradition gilt als etwas, das selbst geworden ist, indem bestimmte Erfahrungen, die Menschen mit Gott gemacht haben, auch als *unterscheidend* verstanden wurden. Diese Gotteserfahrungen wurden unter dem Aspekt der Gewordenheit, der Bezogenheit auf Lebensgeschichten und dennoch der Verbindlichkeit weitergegeben.

Tradition selbst ist also schon eine Ansammlung von Erfahrungen, die als solche sowohl in ihrer Fremdheit angefragt als auch in ihrer Möglichkeit wahrgenommen werden können, tiefe menschliche Erfahrungen mit Gott zu bergen, die darauf warten, je neu aufgebrochen und auch für die eigenen Gotteserfahrungen als Deutungshorizont wahrgenommen zu werden. Zugleich gilt ebenso, dass Tradition als dynamische Größe durch diese Prozesse des Angefragt- und Aufgebrochenwerdens auch selbst je neu zur Wirkung gebracht wird.

2. Für welche Schüler/innen ist das mystagogische Lernen gedacht?

Nach all den Vor-Urteilen, die bislang schon in Bezug auf das mystagogische Lernen genannt wurden, stellt sich die Frage, wer denn die Schüler/innen sind, für die das mystagogische Lernen eine Hilfe sein könnte, um auf ihrem Weg weiterzukommen. Hier ist nicht der Ort, um ausführlich und detailliert diese Frage beantworten zu können. Zugleich gilt es, einige Anmerkungen zu machen, mit wem mystagogisches Lernen beispielsweise im Religionsunterricht gelingen kann.

Schüler/innen kommen beim mystagogischen Lernen als Fragende in den Blick. Heranwachsende, die auf der Suche sind, die sich nicht mit dem Vorfindlichen zufrieden geben, die ahnen, dass es etwas gibt, das über das 'Greif- und Wägbare' hinausgeht, und die sich damit auseinandersetzen wollen, können vermutlich durch mystagogische Momente im Religionsunterricht angeregt werden, sich der Sinnfrage zu stellen.

Dabei ist es nachrangig, ob diese Schüler/innen ihr Einverständnis in den Glauben gegeben haben, noch nicht gegeben haben oder es aus einer verantwortungsbewussten Entscheidung heraus auch nicht geben werden. Es kommt darauf an, dass sie sich einlassen, auch das Fremde, Sperrige und Andere und damit letztlich auch den Fremden und Anderen, nämlich Gott, als eine mögliche Wirklichkeit zuzulassen und sie auf ihr eigenes Leben hin zu befragen. Spannend wird das mystagogische Lernen mit Schüler/innen, die in diesem Sinne auch bereit sind, die Grenzen ihres Lebens und der Welt in den Blick zu nehmen und von da aus nach Antworten zu suchen auf die Frage, was sie im Leben hält und trägt.

3. Zur Verortung des mystagogischen Lernens in der religionspädagogischen Theoriebildung

Versucht man eine Religionspädagogik zu betreiben, die religiöse Subjektwerdung begleiten, fördern und provozieren will, und zwar in einem Kontext, der als individualisiert und pluralisiert charakterisiert werden kann, dann gilt es – negativ gesprochen –

¹³ Damit wird ein Wortspiel aufgegriffen und modifiziert, das *Werner H. Ritter* prägte, wenn er religiöse Texte als „geronnene Niederschläge“ bezeichnet. Vgl. *ders.*, Der Erfahrungsbegriff – Konsequenzen für die enzyklopädische Frage der Theologie, in: *ders.* / *Martin Rothgangel* (Hg.), *Religionspädagogik und Theologie. Enzyklopädische Aspekte*, Stuttgart u.a. 1998, 149-166, hier 159-162.

sich von der Vorstellung zu verabschieden, neue Universalentwürfe zu entwickeln. Damit ist aber nicht gesagt, dass es die Religionspädagogik schließlich und endlich sein lassen muss, eine Theorie religiöser Erziehung und Bildung zu entwerfen, weil das angesichts der Pluralität der Phänomene und der Komplexität religionspädagogischen Handelns nicht mehr möglich sei.

Theoriebildung in der Religionspädagogik muss vielmehr darum wissen, dass sie als Theorie einerseits einen Rahmen schafft, in dem die Pluralität der Phänomene zur Geltung kommt, der sie ordnet und der auslotet, was diese Phänomene bedeuten und wie mit ihnen angemessen umgegangen werden kann, dass diese Theorie dies andererseits immer auch im Wissen um ihre eigene Relativität tun muss.

Damit rückt ein weiterer Faktor in das Blickfeld, der in der letzten Zeit in der religionspädagogischen Theoriebildung unterbelichtet war: nämlich der Gedanke, dass sich religionspädagogische Theoriebildung wieder neu die Frage gefallen lassen muss, wie die *Zielrichtung* religiöser Lern- und Entwicklungsprozesse auszusehen hat.¹⁴

Das Konzept des mystagogischen Lernens versteht sich nun als eine Möglichkeit, die Frage nach den Zielen in eine bestimmte Richtung zu beantworten. Das mystagogische Lernen geht, wie im obigen Punkt dargelegt wurde, von dem Vor-Urteil aus, dass die Zielrichtung religiöser Lern- und Entwicklungsprozesse auch darin auszumachen ist, die Gottesfrage aufzugreifen und für die religiöse Subjektwerdung zu thematisieren, und zwar auch im Sinne der Möglichkeit, mit dem Gott des jüdisch-christlichen Glaubens in Beziehung zu treten.

4. Mystagogisches Lernen als Weg, Menschen Zugang zu ihren Transzendenzerfahrungen zu eröffnen

Wurde im letzten Punkt zumindest skizzenhaft der Fragehorizont angedeutet, in dem sich das mystagogische Lernen situiert, soll es im Folgenden darum gehen, Konturen und Dimensionen des mystagogischen Lernens aufzuzeigen, um die Chancen, aber auch die Schwierigkeiten bedenken zu können, die dieses religionspädagogische Konzept mit sich bringt.

4.1 Konturen und Dimensionen mystagogischen Lernens

- (1) Über die vorfindliche Welt hinausgehen und diese Grenzen mit der Sinn- und Gottesfrage in einen Dialog bringen

Versucht man in einer ersten Definition festzumachen, was mystagogisches Lernen meint, dann kann man sagen, dass im Zuge des mystagogischen Lernens Schüler/innen eingeladen werden sollen, die vorfindliche Welt auch auf ihre Grenzen hin abzutasten und diese Grenzen in einen Dialog zu bringen mit der Sinn- und Gottesfrage. Mystagogisches Lernen hat also mit Grenzerfahrungen und mit der Thematisierung der Gottesfrage gerade in diesem Zusammenhang zu tun. Welt, die eigene Lebensgeschichte, Fragen nach dem Sinn des Lebens, der eigenen Identität, nach dem Leid, nach dem Woher und Wohin werden gleichsam von der Grenze her angedacht, um so in radikalierter

¹⁴ Vgl. Englert 2002 [Anm. 9], 96.

Weise auf den Grund des Fragens zu verweisen und andererseits auch alle Antworten auszufiltern, die diesen grundlegenden Fragen nicht standhalten können.

So kann man sagen, dass Schüler/innen durch das mystagogische Lernen dafür sensibilisiert werden sollen, was Leben ausmacht, sowohl in seiner Fülle als auch seiner Relativität.

(2) Mit Welt umgehen lernen als Weg, sich mit der Gottesfrage auseinanderzusetzen
Damit ist schon eine weitere Dimension des mystagogischen Lernens angesprochen. Weil es von der theologischen Prämisse ausgeht, dass die Welt Ort und Erfahrungsraum Gottes ist¹⁵, versucht mystagogisches Lernen auch verstehen zu lernen, dass mit der Welt umzugehen ein Weg ist, sich mit der Gottesfrage auseinander zu setzen. Das kann bedeuten, darüber ins Staunen zu kommen, wie der gestirnte Himmel sich bewegt, wie sich die Welt im Mikrokosmos gestaltet, wie Leben überhaupt möglich ist. Sich mit der Welt zu beschäftigen, zu fragen, was sie ausmacht, ihr ganz konkret zu begegnen, sich Wasser, Licht, Steinen mit allen Sinnen anzunähern, das alles kann zu einem mystagogischen Moment werden, in dem die Frage nach dem Grund unserer Welt aufscheint und die Frage nach dem, was über sie noch hinaus geht.

(3) Dem eigenen Lebensglauben auf die Spur kommen
Mystagogisches Lernen will außerdem Möglichkeiten auf tun, dem eigenen Lebensglauben auf die Spur zu kommen. Durch das mystagogische Lernen sollen die Schüler/innen motiviert werden nachzufragen, was sie im Leben trägt und hält, und dabei die Gottesfrage, wie sie in der jüdisch-christlichen Tradition gestellt wird, als Potenzial kennenlernen, hier weiterzukommen. Mystagogisches Lernen will so gesehen einer 'Desubstantialisierung'¹⁶ religiöser Traditionen entgegenarbeiten. Die jüdisch-christliche Tradition kommt beim mystagogischen Lernen als Gegenüber ins Spiel, das sowohl aus einem Vorrat an Glaubenserfahrungen schöpft als auch schon eine Sprache für diese Erfahrungen gefunden hat und sie damit zumindest in gewisser Weise kommunikelabel machen kann.

(4) Die jüdisch-christliche Tradition als Sprachpotenzial für die eigenen Erfahrungen entdecken helfen

Damit ist ein weiteres Charakteristikum mystagogischen Lernens thematisiert. Mystagogisches Lernen will einer geringen Kommunikabilität des Glaubens entgegenarbeiten, indem es das Sprachpotenzial, das die jüdisch-christliche Tradition zur Verfügung stellt, als Artikulationshilfe für die eigenen Grenz- und Gotteserfahrungen anbietet.

(5) Religiöse Vorstellungen in ihrem Einfluss auf das Handeln der Menschen als heilsstiftend oder als zerstörerisch wahrnehmen lernen

Mystagogisches Lernen platziert die Gottesfrage außerdem in einem Kontext, der weit hin durch die Vorstellung geprägt ist, dass in Sachen Glauben jeder eben seine eigene Meinung hat, dass es sich hier nicht zu streiten lohnt, weil das die Privatsache jedes Einzelnen ist, wie er sich das denkt, mit Glauben, Gott und so ...¹⁷ Diese oft unreflek-

¹⁵ Vgl. Rahner 1970 [Anm. 6], 166.

¹⁶ Vgl. Englert 2002 [Anm. 9], 94.

¹⁷ Vgl. ebd. 102.

tierte und eher unbewusst geltende Annahme aufgreifend, wird im Zuge des mystagogischen Lernens versucht, die religiösen Vorstellungen daraufhin abzutasten, wo sie dem Leben dienen, bzw. sie zu entlarven, wo sie Entfremdungen und Unterdrückungen zu arbeiten. Als Kriterium, das hier zur Unterscheidung hilft, wird die Relevanz und der Ausdruck religiöser Vorstellungen in der Praxis gesehen. Mystagogisches Lernen provoziert also mit anderen Worten dazu, religiöse Vorstellungen auch daran zu messen, wie sie das Verhalten der Menschen positiv beeinflussen oder eben nicht.

Wenn z.B. im Religionsunterricht die Frage nach den Konsequenzen einer ungerechten Weltordnung aufgegriffen wird, wenn Situationen bewusst gemacht werden, die Gewalt, Terror, Unterdrückung und Menschenverachtung produzieren, dann wird im Zuge des mystagogischen Lernens anzudenken versucht, dass Weltverstehen und Weltverhalten, dass die eigene Einstellung und das eigene Verhalten in einer Notsituation auch abhängig ist von der Gottes(nicht-)vorstellung. Soziales und ethisches (Nicht-)Verhalten scheinen so als Dimensionen der Gottesfrage auf.

(6) Menschen Orte, Zeiten und eine Sprache anbieten, um sich an ihre Erfahrungen mit dem Ultimativen heranzutasten

Zusammenfassend kann man festhalten, dass mystagogisches Lernen Menschen, die verschiedene Religionsstile pflegen, Orte, Zeiten und auch eine Sprache anbieten will, um sich an ihre Erfahrungen mit dem Ultimativen heranzutasten und sie im Idealfall auch als Begegnung mit dem lebendigen Gott des jüdisch-christlichen Glaubens verstehen zu lernen. Das heißt, dass Menschen Orte, Zeiten und eine Sprache eröffnet werden, um an ihren Lebensglauben heranzukommen, ihn „aus seiner Verborgenheit“¹⁸ heraustreten zu lassen und ihn so in einen Dialog mit der Gottesvorstellung der jüdisch-christlichen Tradition zu bringen.

Mystagogisches Lernen will all das, weil es davon ausgeht, dass eine Kommunikation über die eigenen Gottes(nicht-)erfahrungen zur Identitätsstärkung beiträgt und zur religiösen Subjektwerdung befähigt.

Es verfolgt dieses Ziel, weil zudem davon ausgegangen wird, dass ein komplementärer Ansatz, der die Menschen auf dem Weg ihrer religiösen Eigenentwicklung zu begleiten versucht, durch einen konfrontativen Ansatz zu ergänzen ist.¹⁹ Den Menschen soll auch etwas angeboten werden, das zu ihren eigenen Auffassungen quer liegt und an dem man sich abarbeiten muss, um zu einem 'weiteren', befreiteren Welt- und Gottesverstehen zu gelangen.

4.2 *Wie mystagogisches Lernen gehen kann*

Wurde nun grob skizziert, welche Momente das mystagogische Lernen ausmachen können, interessiert im Folgenden die Frage, wie das mystagogische Lernen überhaupt gehen kann, zumal in einem pluralisierten Kontext wie ihn z.B. die Schule darstellt, wie er aber auch alle anderen 'Lernorte' (christliche Jugendarbeit, theologische Erwachsenenbildung, Lernort Öffentlichkeit etc.) ausmacht.

¹⁸ Ebd., 100.

¹⁹ Vgl. dazu auch: Ebd., 102.

Immer wieder war in den obigen Ausführungen davon die Rede, dass beim mystagogischen Lernen die jüdisch-christliche Tradition als Gegenüber ins Spiel kommt oder dass Schüler/innen zu einem Dialog mit der jüdisch-christlichen Tradition motiviert werden sollen. Die Frage ist nun, wie dieser Dialog geht und wie er gelingen kann. Wie kann dieser Dialog mit der jüdisch-christlichen Tradition im Kontext religionspädagogischen Handelns realisiert werden? Oder weiter gefragt: Ist das mystagogische Lernen nichts anderes als eine Variante der Korrelationsdidaktik, für deren ehrenhaften Abgang *Rudolf Englert* schon 1993 plädierte?²⁰

Zum einen ist festzuhalten, dass das mystagogische Lernen sehr wohl auf der theologisch-hermeneutischen Prämisse des Korrelationsdenkens fußt. Tradition und Situation oder anders gesagt Offenbarung und Lebensgeschichte des Menschen werden in einer Beziehung zueinander gedacht, in der jede der beiden Größen zum kritisch-konstruktiven Potenzial für die andere wird. Mit anderen Worten heißt das, dass das mystagogische Lernen in einer Theologie wurzelt, die Offenbarung als wachsende Größe in dem Sinn versteht, dass die Auslegung Gottes in die Geschichte der Welt hinein sich immer auch abhängig macht vom Menschen. Wie umgekehrt der Mensch als von der Selbstaussage Gottes bedingt verstanden wird.²¹

Damit ist also auch das mystagogische Lernen hineingenommen in die Debatte um die Sinnhaftigkeit korrelativen Handelns. Zugleich ist es aber nicht – wie das für die Korrelationsdidaktik in weiten Teilen gelten mag – mit ihr erledigt. Wie *Georg Hilger* treffend konstatierte, ist eben ein Unterschied zu machen zwischen Korrelation als theologisch-hermeneutischem Prinzip und einer Korrelationsdidaktik²², die sich den Vorwurf gefallen lassen muss, sehr leicht ein 'künstlich Ding' zu sein.

Mystagogisches Lernen fußt wie gesagt auf dem Korrelationsdenken als theologisch-hermeneutischer Prämisse, vollzieht jedoch den Dialog von Schüler/innen als Subjekten des Theologisierens und tradiert Glaubensgeschichte in dekonstruktiver Weise.²³

Auch wenn hier ein Feld aufgetan wird, das angesichts der Kürze dieses Aufsatzes sicher nicht einmal annähernd abgeschritten werden kann und über das es noch viel zu

²⁰ Vgl. *Rudolf Englert*, Die Korrelationsdidaktik am Ausgang ihrer Epoche. Plädoyer für einen ehrenhaften Abgang, in: *Georg Hilger / George Reilly* (Hg.), *Religionsunterricht im Abseits? Das Spannungsfeld Jugend – Schule – Religion*, München 1993, 97-110, hier 97.

²¹ Vgl. dazu die Ausführungen *Karl Rahners* zur Inkarnation, in welchen er den Satz „Und das Wort ist Fleisch geworden“ in dieser Richtung durchbuchstabiert. Vgl. *ders.*, *Grundkurs des Glaubens. Einführung in den Begriff des Christentums*, Freiburg/Br. u.a. ¹⁰1976, 214-225.

²² Vgl. *Georg Hilger*, Korrelation als theologisch-hermeneutisches Prinzip, in: *KBl* 118 (12/1993) 828-830, hier 828.

²³ Damit setzt sich das mystagogische Lernen selbstverständlich der Gefahr aus, Dekonstruktion als Methode zu gebrauchen und sich damit in einen Widerspruch zum Verständnis von Dekonstruktion nach *Jacques Derrida* zu setzen. Vgl. dazu: *Kropač* 2002 [Anm. 10], 15f. Man muss sich bewusst halten, dass Dekonstruktion immer auch meint, den Kontext eines zu dekonstruierenden Textes zu beachten, und das heißt dann auch, dass Dekonstruktion auf einen anderen Text nicht *eigentlich* übertragen werden kann, weil der Kontext dieses neuen Textes erst in seiner Andersheit wahrgenommen werden muss. Zugleich laufen Dekonstruktionen nach *Derrida* nicht regellos ab, wenn sie auch nur eine relative Allgemeinheit für sich beanspruchen wollen. Sie bestehen aus zwei grundsätzlich verschiedenen Momenten, nämlich der Destruktion und der Konstruktion. Dekonstruktion versucht also zu vermeiden, einen Text auf die eigenen Begriffe zu reduzieren und in die eigenen Sinnhorizonte einzupassen. Dekonstruktion macht vielmehr deutlich, dass es stets neu gilt, Sinn zu generieren, ihn als nur vorläufig anzunehmen und auf dem Weg zu bleiben.

diskutieren gibt, sollen doch einige Wegmarken abgesteckt werden, die für das mystagogische Lernen konstitutiv sind.

Beim mystagogischen Lernen geht es darum, dass die Einzelnen mit ihrer Geschichte in einen Prozess eintreten, der sozusagen in einer Hin- und Herbewegung von Subjekt und Text bzw. Tradition besteht. Sich herantastend an das, was über das Vorfindliche hinausgeht, kommt die jüdisch-christliche Tradition als etwas ins Spiel, das selbst Sammlung und Ausdruck von Erfahrung ist, das als solches vom Subjekt je neu konstruiert wird, um dann sozusagen von der Widerspenstigkeit und Widerständigkeit des Nicht-Integrierbaren und Nicht-Vorstellbaren je neu angefragt und verändert zu werden. Dieser Prozess ist aber nicht einseitig nur aufseiten des Subjekts anzutreffen, sondern geschieht auch aufseiten der Tradition.²⁴ Die Tradition wird nicht mehr als Größe in sich verstanden, sondern als etwas, das vom Subjekt konstruiert wird, von dessen Rezeptionsmöglichkeiten abhängig ist und ebenso von der Widerständigkeit der Geschichten des Subjekts her stets neu herausgefordert ist und mitgeprägt wird.

Zusammenfassend kann man deshalb Folgendes festhalten: Beim mystagogischen Lernen wird versucht, für diesen Prozess zwischen den Subjekten des Theologisierens und der gewordenen Tradition Räume und Zeiten zu eröffnen sowie in der jüdisch-christlichen Religion eine Sprache zu entdecken, die hilft, das, was in diesem Prozess geschieht, auszudrücken.

Damit wird wiederum deutlich, dass mystagogisches Lernen nur dort gelingen kann, wo bei den Subjekten religiösen Lernens und religiöser Bildung angesetzt wird und wo Tradition nicht als etwas Fixierbares, in sich Starres verstanden wird, sondern vielmehr als Niederschlag 'geronnener Erfahrungen' interpretiert wird.

4.3 Was will mystagogisches Lernen nicht sein – Abgrenzungsversuche

(1) Abgrenzung des mystagogischen Lernens vom Verständnis eines religionspädagogischen Universalentwurfs

Zunächst gilt es festzuhalten, dass mystagogisches Lernen nicht als religionspädagogische Konzeption im Sinne eines Gesamtentwurfs zu verstehen ist. Mystagogisches Lernen ist ein Weg, ein Prinzip, das neben anderen Möglichkeiten umschreibt, Menschen einen Zugang zu ihren Transzendenzenerfahrungen zu eröffnen und mit diesen umgehen zu lernen.

In diesem Sinn wird beim mystagogischen Lernen ernst genommen, was weiter oben schon angedacht wurde. Angesichts der Aufsplitterung des Gegenstandsbereichs religionspädagogischer Theoriebildung und der Herausforderung, der Pluralität religiöser Phänomene wie auch der Individualisierung religiöser Lern-, Bildungs- und Artikulationsprozesse Rechnung zu tragen, versteht sich das mystagogische Lernen als ein Weg, also als eine Methode, religionspädagogisch angemessen handeln zu können.

²⁴ Vgl. zu diesem Gedanken auch: *Edward Schillebeeckx*, Erfahrung und Glauben, in: CGG XXV, Freiburg/Br. u.a. 1980, 73-116.

(2) Abgrenzung mystagogischen Lernens von katechetischen Handlungen und materialkerygmatischen Entwürfen

Ferner ist das mystagogische Lernen von katechetischen Handlungen abzugrenzen wie auch von materialkerygmatischen Entwürfen. Mystagogisches Lernen geht nicht von vornherein von Adressaten aus, die ihr Einverständnis in den Glauben schon gegeben haben, sondern versteht sich als Prinzip einer Hermeneutik eines erst noch zu suchenden Einverständnisses.²⁵

Indem es die Subjekte des Theologisierens in den Mittelpunkt stellt und versucht, ihre theologischen Konstruktionen wahrzunehmen und sie in diesem Konstruktionsprozess durch die Widerständigkeiten, die sich aus der Tradition ergeben, auch zu provozieren wie auch umgekehrt die Tradition durch das Theologisieren der Subjekte immer neu in Frage zu stellen (im Sinne eines dekonstruktiven Prozesses), grenzt es sich von materialkerygmatischen Konzepten ab. Anders als diese, die zwar auch darauf zielen, mit einer „heiligen Wirklichkeit“²⁶ vertraut zu machen, geht das mystagogische Lernen nicht davon aus, dass die Schüler/innen sozusagen in die Haltung von Hörer/innen gegenüber dem Kerygma positioniert werden, sondern versucht, den Schüler/innen Räume und Zeiten für ihr Theologisieren aufzutun, sie mit dem in Kontakt zu bringen, was über das Vorfindliche hinausgeht.

(3) Abgrenzung des mystagogischen Lernens von anderen erfahrungsorientierten, religionsdidaktischen Prinzipien

Damit drängt sich eine weitere Frage auf. Ist das mystagogische Lernen mit diesen Vorzeichen überhaupt vom ästhetischen Lernen oder beispielsweise vom Symbollernen zu unterscheiden? Auch hier gilt es wiederum zunächst festzuhalten, dass das mystagogische Lernen wie alle erfahrungsorientierten Prinzipien bei den Subjekten religiöser Erziehung und Bildung ansetzt. Damit ist klar, dass sich eine bestimmte Fragehaltung, ein bestimmtes Wirklichkeitsverständnis und auch ein gewisses Methodenrepertoire hier wie dort findet.

Unterscheidendes Kriterium ist aber, dass beim mystagogischen Lernen die Artikulation bzw. das Explizitwerden der Gottesfrage immer Thema ist. Kann das ästhetische Lernen z.B. durch die Perspektiven der Aisthesis, Katharsis und Poiesis immer auch an die Grenzen der vorfindlichen Welt heranführen und sie auch auf ein transzendentes Du hin überschreiten, so gehört das Thematisieren der Grenze und das in Dialog bringen dieser mit der Gottesfrage konstitutiv zum mystagogischen Lernen.

5. Mystagogisches Lernen im Religionsunterricht – Verdeutlichungen anhand eines Beispiels

In einem Beispiel soll versucht werden, das Angedeutete auf die Unterrichtssituation zu übertragen und damit einiges noch plausibler zu machen. Die Fragen 'Wer bin ich?',

²⁵ Vgl. *Karl Ernst Nipkow*, *Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung*. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft, Gütersloh 1990, 383.

²⁶ *Klemens Tilmann*, *Das Werden der neuen katechetischen Methode, missionarisch gesehen*, in: *Johannes Hofinger* (Hg.), *Katechetik heute. Grundsätze und Anregungen zur Erneuerung der Katechese in Mission und Heimat*, Freiburg/Br. u.a. 1961, 96-106, hier 104.

‘Was sind meine Fähigkeiten und Schwächen?’, ‘Was kann ich aus meinem Leben machen?’ werden hier aufgegriffen und es wird versucht, sie mit der Gotteswirklichkeit als kritischem Potenzial in einen Kommunikationsprozess zu bringen.

Die Schüler/innen werden beispielsweise eingeladen, auf großen Papierrollen ihre eigene Silhouette in Seitenansicht zu fixieren. Dazu wird ein Teil der Papierrolle an der Wand angeklebt. Die Schüler/innen postieren sich vor dem Papierstreifen, währenddessen ein/e Mitschüler/in das Profil auf das Papier skizziert.

Nachdem die Umrisslinien eingezeichnet sind, sollen sich die Schüler/innen überlegen, was sie gut können. Um dieser Aufgabe nachkommen zu können, ist es hilfreich, die einzelnen Körperteile für sich durchzugehen und an die entsprechenden Stellen der Skizze die gefundenen Begriffe einzutragen. Z.B. bei der Hand: Ich kann gut basteln. Ich kann gut schnitzen, sägen ... Ich kann gut anpacken ...

Ist die Klasse gut mit sich vertraut, können die Mitschüler/innen nun die gefundenen positiven Begriffe durch ihre eigenen Erfahrungen mit dem/der jeweiligen Schüler/in ergänzen.

Bei einer guten Klassenatmosphäre ist es möglich, die Frage nach den Fähigkeiten und Talenten durch die Frage zu ergänzen, was ich nicht gut kann, was meine Schwierigkeiten und Schwächen sind. Auch hier können, nachdem sich zunächst jede/r Schüler/in über sich selbst Gedanken gemacht hat, die übrigen Schüler/innen ihre Erfahrungen mit der jeweiligen Schüler/in in das Profil eintragen.

Daraufhin sollen sich die Schüler/innen zunächst mit ihrer eigenen Skizze beschäftigen und sich fragen, wo sie Bestätigungen und Abweichungen zu ihrer persönlichen Einschätzung finden. Dann bespricht jede/r sein/ihr Profil mit einem/r Mitschüler/in.

Im Anschluss daran wird die Textstelle aus Jes 43,1-5a vorgelesen, die in einer Zeit der Stille bei den Schüler/innen nachklingen kann. Nach dem zweiten Vorlesen schreiben sich die Schüler/innen ein Wort, einen Vers oder einen Satzteil, der sie angesprochen hat, auf eine Wortkarte. Diese können sie an eine Stelle in ihrer Silhouette kleben oder auch mit etwas Abstand zu ihrer Skizze legen. Es kann auch sein, dass Schüler/innen ihre Wortkarte leer lassen.

Mystagogisches Lernen versucht in diesem Beispiel, den Schüler/innen in der Unterrichtssituation sowohl Zeit als auch einen Raum zuzugestehen, mit den eigenen Lebensfragen und dem eigenen Lebens-Glauben in Kontakt zu kommen. Indem sich die Einzelnen ganz konkret mit ihren Stärken und, wenn es die Klassenatmosphäre zulässt, auch mit ihren Schwächen auseinandersetzen, können die Schüler/innen an das herankommen, was sie in ihrem Leben trägt und hält. Darin stimmt das mystagogische Lernen, wie gesagt, mit anderen Weisen erfahrungsorientierten und subjektorientierten Lernens überein.

Dieser Prozess wird im Beispiel dann weitergeführt, indem eine versprachlichte Erfahrung, wie sie sich in der jüdisch-christlichen Bibel findet, nämlich der Jesajatext, als Sprachpotenzial, als Interpretationshilfe und als Diskurselement dazugegeben wird. Das heißt mit anderen Worten, dass das Subjekt ausgehend von den eigenen Sinnstiftungen nun in die Sinnstiftungen eintritt, wie sie in der Tradition angeboten werden. Hier geht es freilich nicht darum, dass das Subjekt die Intention, die die Redakteure des Jesajatextes in die Verse gelegt haben, möglichst gut rekonstruiert im Sinne der historisch-

kritischen Exegese. Hier geht es vielmehr darum, dass die/der Einzelne durch Jes 43,1-5a angeregt wird, sich von den Sinnpotenzialen, die sich im Text vorfinden, zu wiederum eigenen Interpretationen anregen zu lassen. Im Beispiel geschieht das dadurch, dass die Schüler/innen auf Wortkarten Verse des Jesajatextes schreiben, die sie angesprochen haben, und diese in ihre Silhouette kleben. Es kommt also zu einer wechselseitigen Bewegung, einmal vom Subjekt zum Text, dann wiederum vom Text zum Subjekt, sodass ähnlich wie bei einer Spirale eine Bewegung angestoßen wird, die zu einer gegenseitigen Durchdringung und Neugestaltung führt, und zwar auf beiden Seiten. Sowohl die Sinnstiftungen der Schüler/innen können variiert werden als auch die Sinnpotenziale der Tradition neu kontextuiert und damit anders werden.

Charakteristisch für das mystagogische Lernen ist nun, dass in diesem Prozess die Tradition der jüdisch-christlichen Religion ins Spiel kommt und die Grenzerfahrungen des Lebens mit der Gottesfrage in Dialog bringt. Die Interpretationen bleiben also nicht beliebig offen, sondern finden im Gottesgedanken der jüdisch-christlichen Tradition ihren Grund und ihr unterscheidendes Kriterium.

6. Mit individualisierter Religiosität im Kontext des Religionsunterrichts umgehen – Nach-Gedanken

Abschließend sollen nunmehr zwei Gedanken thematisiert werden, wobei der erste gleichsam als Zusammenfassung zu verstehen ist und der zweite eher im Sinne eines Ausblicks die Stelle markiert, an der dieses Konzept an seine Grenzen kommt und wo noch weitergedacht werden muss.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der wichtigste Beitrag, den das mystagogische Lernen für heutiges religionspädagogisches Nachdenken und Handeln bringen kann, darin besteht, individualisierte Religiosität ernst zu nehmen, die Menschen als Konstrukteure von Wirklichkeit zu verstehen und in ihren theologischen Konstruktionsleistungen ein produktives Potenzial für heutige theologische Theoriebildung zu erkennen.

Wenn nun das Proprium mystagogischen Lernens darin ausgemacht werden kann, Menschen Räume, Zeiten und Sprachpotenziale zu eröffnen, sich an das heranzutasten, was über das Vorfindliche hinausgeht, der eigenen Erfahrungen mit dem Ultimativen gewahr zu werden und diese im Idealfall als Begegnung mit dem lebendigen Gott Israels und Jesu verstehen zu lernen, dann gilt freilich auch, dass mystagogisches Lernen, insofern es sich am Lernort Schule vollzieht, über den *Synodenbeschluss „Der Religionsunterricht in der Schule“* hinausgeht. Mystagogisches Lernen schwingt zwar ein in das Ziel, wie es im *Synodenbeschluss* deklariert wurde, „zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glauben [zu] befähigen“²⁷, es geht aber über dieses hinaus, insofern es auch in der Zielperspektive mystagogischen Lernens liegt, für eine Begegnung mit dem Gott Israels und Jesu zu disponieren und evtl. sogar Religion zu vollziehen.

²⁷ Beschluss: Der Religionsunterricht in der Schule, 2.5.1, in: Ludwig Bertsch u.a. (Hg.), *Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Beschlüsse der Vollversammlung. Offizielle Gesamtausgabe I*, Freiburg/Br. u.a. ^o1976, 123-152, hier 139.

Das ist eine schwierige Sache vor allem in Zeiten, in denen der Religionsunterricht neu in die Diskussion gekommen ist, ob er überhaupt in einer öffentlichen Schule einen Platz haben kann (vgl. die Diskussionen um LER). Kann der Staat, der sich im *Grundgesetz* auf eine weltanschauliche Neutralität verpflichtet hat, an der öffentlichen Schule einen Religionsunterricht organisatorisch und rechtlich absichern, der in seinen mystagogischen Momenten auch mit der Wirklichkeit des jüdisch-christlichen Glaubens vertraut zu machen sucht? Kann in einer weltanschaulich pluralisierten Gesellschaft wie der unseren überhaupt noch der gesellschaftliche Konsens erreicht werden, dass Religion zu jedem Menschen gehört und als Kulturgut zu entfalten ist? Voraussetzungen wie diese, auf denen der *Synodenbeschluss* zum Religionsunterricht fußte, sind heute brüchig geworden und werden wohl noch weitere Risse bekommen. Es stellt sich deshalb die Frage, ob gerade heute der Kairos ist, das Konzept des mystagogischen Lernens, das auch missverstanden werden kann, in die Diskussion einzubringen.

Ohne die Tragweite und Relativität in Gänze ausloten zu können, sollen doch zumindest einige Anmerkungen hierzu gemacht werden.

Das Konzept des mystagogischen Lernens versteht sich grundsätzlich vom *Synodenbeschluss* „*Der Religionsunterricht in der Schule*“ her und kann sich am Lernort Schule nur dann einbringen, wenn klar ist, dass es einen Beitrag zur *öffentlichen* Schule leistet. Es kann also nicht angehen, Kirche in der Schule zu vollziehen. Allerdings greift das mystagogische Lernen auch jene Passagen im *Synodenbeschluss* auf, die davon sprechen, dass Religionsunterricht in die Wirklichkeit des Glaubens einführt, „hilft sie zu verantworten und [...] deutlich [macht], daß man die Welt im Glauben sehen und von daher seine Verantwortung in ihr begründen kann“²⁸.

Wie es dem Religionsunterricht insgesamt aufgegeben ist, so ist auch für das mystagogische Lernen klar, dass solche Momente nur angelegt sein können, dass es nie darum gehen kann, jemanden „in Dingen des Glaubens [zu] zwingen“²⁹ und dass mystagogisches Lernen wie der Religionsunterricht insgesamt auch schon sein Ziel erreicht hat, wenn die Schüler/innen ihre Entscheidung für und auch gegen den Glauben *verantwortungsvoll* fällen.³⁰

Kontextiert man mystagogisches Lernen nun im Religionsunterricht der öffentlichen Schule und fragt man, was es für die Zielsetzung der öffentlichen Schule bringen kann, ergibt sich Folgendes: Da Individuation wie auch Vergesellschaftung zu den Zielen der öffentlichen Schule gehören, kann hier mystagogisches Lernen insofern einen Beitrag leisten, als es den Prozess der Selbstwerdung immer auch im Horizont der Gottesfrage versteht. Mystagogische Momente im Religionsunterricht können die Gottesfrage als ein mögliches Diskurselement in den Prozess der Selbstwerdung einbringen und bewusst halten. Das gilt auch für den Prozess der Vergesellschaftung. Damit leistet das mystagogische Lernen im Religionsunterricht einen Beitrag, die Wirklichkeit als grundsätzlich offen zu verstehen und nicht vorschnell in einen begrenzten Horizont einzufügen. Es spezifiziert also sozusagen das, was Religionsunterricht ausmacht, indem es die Gottes-

²⁸ Ebd.

²⁹ Ebd. 138 (2.4.4).

³⁰ Vgl. ebd.

frage einbringt und zu verhindern sucht, dass eine Gesellschaft die Offenheit aufgibt und sich von Totalitarismen besetzen lässt. Mit einem Bild versinnbildet, das aus dem Judentum kommt, heißt das, dass das mystagogische Lernen mithilft, den „leeren Stuhl“, der dem Messias gehört, eben nicht durch jemand Zweitrangigen oder etwas Vorletztes zu besetzen.³¹

Hier schließt sich ein weiteres Problem an, mit dem sich die Inhalts- und Zielbestimmung des Religionsunterrichts insgesamt auseinandersetzen muss. Es stellt sich die Frage, ob es (noch) genügt, die 'intellectual dimension' von Religiosität im Religionsunterricht einzubringen, oder ob diese nicht auch um andere Dimensionen ergänzt werden müsste, nämlich die 'experiential dimension', die 'ideological dimension', die 'ritualistic dimension' und die 'consequential dimension'.³² Genügt es, die Schüler/innen zu religiöser Kompetenz zu befähigen, und zwar (lediglich, obwohl doch auch das schon enorm viel ist) in Hinsicht auf die Dimension religiöser Inhaltlichkeit, religiöser Kommunikation und eventuell noch religiöser Sensibilität. Müssten diese nicht um die Dimension des religiösen Ausdrucksverhaltens und der religiös motivierten Lebensgestaltung ergänzt werden?³³ Mystagogisches Lernen könnte hier in den Religionsunterricht, wie er an der öffentlichen Schule abläuft, viel einbringen, muss sich allerdings mit denselben Anfragen auseinandersetzen, die auch an LER gestellt werden, nämlich ob die weltanschauliche Neutralität des Staates dadurch unterlaufen wird.³⁴ Hier gibt es noch viel nachzudenken, ob das mystagogische Lernen gerechtfertigt, angemessen, vielleicht sogar notwendig ist oder eben nicht.

³¹ Vgl. dazu auch *Josef Homeyer*, Religion als Stachel der Moderne, in: *Süddeutsche Zeitung* Nr. 292 (18.12.2002).

³² Vgl. dazu *Charles Glock*, Über die Dimensionen der Religiosität, in: *Joachim Matthes* (Hg.), *Kirche und Gesellschaft. Einführung in die Religionssoziologie II*, Reinbek 1969, 150-168.

³³ Vgl. dazu *Ulrich Hemel*, Ziele religiöser Erziehung. Beiträge zu einer integrativen Theorie, Frankfurt/M. 1988, 672-690.

³⁴ Vgl. dazu *Boris Kalbheim / Hans-Georg Ziebertz*, Unter welchen Rahmenbedingungen findet religiöses Lernen statt? Religionsunterricht – Ethik – LER, in: *Georg Hilger / Stephan Leimgruber / Hans-Georg Ziebertz*, *Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf*, München 2001, 282-297, hier 297.