

Mystagogisches Lernen in der Liturgiekatechese am Beispiel katechetischer Kirchenerkundungen

Monika Scheidler

Das Desiderat der Zusammenarbeit zwischen der Liturgiewissenschaft und Religionspädagogik/Katechetik, wird seit etwa 30 Jahren immer wieder benannt.¹ Annäherungen zwischen Liturgikern und Didaktikern gibt es meiner Wahrnehmung nach gegenwärtig vor allem auf der Praxisebene durch vielfältige Bemühungen, liturgische Elemente in Katechese und Religionsunterricht zu integrieren.² Mit

¹ Vgl. B. LUTZ, Liturgie und Katechese – ergänzend statt konkurrierend? in: Materialbrief Gemeindegatechese (1/2006) 3–7; G. BITTER, Alte Abbrüche und neue Überbrückungen. Zum „garstigen Graben“ zwischen Liturgie und Katechese, in: Theologisch-praktische Quartalschrift 149 (2001) 43–55; A. GERHARDS, Katechese und Liturgie – ein schwieriges Verhältnis? in: G. Bitter (Hg.), Glauben lernen – Glauben feiern. Katechetisch-liturgische Versuche und Klärungen, Stuttgart 1998, 258–269; K. RICHTER, Katechese und Liturgie, in: F.-P. Tebartz-van Elst (Hg.), Katechese im Umbruch (FS D. Emeis), Freiburg 1998, 194–208; R. SAUER, Die Kunst, Gott zu feiern. Liturgie wieder entdecken und einüben, München 1996; D. EMEIS, SakramentenKatechese, Freiburg 1991; ders., SakramentenKatechese als mystagogische Symboldidaktik, in: Bibel und Liturgie 64 (1991) 179–186; ders., Die Liturgie als Thema der Katechetik, in: K. Richter (Hg.), Liturgie – ein vergessenes Thema der Theologie (Quaestiones disputatae 107, FS J. Lengeling), Freiburg 1986, 153–161; C. HOFRICHTER, Leben – Bewusstwerden – Deuten – Feiern. Rezeption und Neuformulierung eines katechetischen Modells am Beispiel „Taufgespräche in Elterngruppen“, Ostfildern 1997; D. ZIMMERMANN, Leben – Deuten – Feiern. Eine Orientierung für Pastoral und Katechese, München: DKV²1994; ders., Die Feier der Liturgie als Mystagogie, in: Lebendige Seelsorge 39 (1988) 175–179; ders., Gemeindegatechese als Weg zur Liturgie, in: Lebendige Seelsorge 32 (1981) 11–16; P. BÉGUERIE, Liturgie und Leben, in: Lebendige Seelsorge 29 (1978) 304–308. – Vgl. evangelischerseits: O. RICHTER, Anamnesis – Mimesis – Epikleisis, Der Gottesdienst als Ort religiöser Bildung, Leipzig 2005; J. NĚIJENHUIS (Hg.), Liturgie lernen und lehren. Aufsätze zur Liturgiedidaktik, Leipzig 2001; M. WERMKE (Hg.), Rituale und Inszenierungen in Schule und Unterricht, Münster 1998; M. MEYER-BLANCK, Liturgik und Didaktik – die Religion in Form, Zur Frage liturgischer Elemente im schulischen Religionsunterricht, in: W. Gräß (Hg.), Religionsunterricht jenseits der Kirche?, Neukirchen 1996, 83–93; C. GRETHLEIN, Liturgische Elemente? in: G. Adam/R. Lachmann (Hg.), Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht, Göttingen 1998, 377–393.

² Vgl. z.B. Themenheft „Katechese und Liturgie am Beispiel der Erwachsenenfirmung“, in: Materialbrief Gemeindegatechese (1/2006); Themenheft „Ein Hauch des Heiligen. Liturgische Entdeckungen im Religionsunterricht“, in: Materialbrief Religionsunterricht (4/2004); Themenheft „Liturgie und Katechese“, in: Lebendige Katechese 24 (1/2002); Themenheft „Liturgische Bildung“, in: Katechetische Blätter 129 (6/

Bezug auf den schulischen Religionsunterricht stoßen solche Bemühungen allerdings häufig auf Bedenken, weil liturgische Kompetenz unter den Rahmenbedingungen des Schulfachs Religion höchstens anfanghaft und im Sinne von Sachkompetenz zu erwerben sei. Im selben Atemzug wird dann in der Regel auf die gemeindliche Katechese als komplementären Lernort verwiesen. Dass die Gemeinde für die Mehrzahl der Heranwachsenden, die in der Schule am Religionsunterricht teilnehmen, faktisch kein Lernort (mehr) ist, weil die meisten Schüler/innen hochgradig kirchendistanziert oder nichtkonfessionell sind und bleiben wollen, wird bei entsprechenden Abgrenzungen der Lernorte meistens nicht mitbedacht. Diesem Beitrag geht es deshalb relativ unabhängig von der Frage des primären Lernortes darum, Möglichkeiten mystagogischen Lernens in der Liturgiekatechese zu sondieren – mit besonderem Blick auf die zunehmend gefragten Kirchenerkundungen.

Zunächst sind die Begriffe Mystagogie, Mystagogisches Lernen und Liturgiekatechese aus religionspädagogisch-katechetischer Sicht zu fokussieren. Anschließend werden die Profile von liturgischem und didaktischem Handeln sondiert und vor diesem Hintergrund didaktische Grundentscheidungen für eine mystagogische Liturgiekatechese heute vorgestellt. Daran anknüpfend werden Möglichkeiten und Grenzen von Stoff- und Teilnehmerorientierten Wegen liturgischer Bildung am Beispiel unterschiedlicher Typen liturgiekatechetischer Kirchenerkundungen diskutiert, um schließlich Möglichkeiten und Grenzen mystagogischen Lernens im Kirchenraum in den Blick zu nehmen.

1. Mystagogie

Das Wort „Mystagogie“ taucht in verschiedenen Kontexten auf und hat dementsprechend mehrere Bedeutungsstränge. Der erste Bedeutungsstrang aus den antiken Mysterienkulten und der zweite Bedeutungsstrang aus dem frühen Christentum sind in anderen Beiträgen dieses Bandes näher erläutert.³ Deshalb bündele ich diesbezüglich

2004); C. HOFRICHTER/E. FÄRBER, *Ich glaube. Arbeitshilfe zur Firmvorbereitung*, München 2005; P. HUNDERTMARK/T. KIEFER, *Speyerer Glaubenskurs für Erwachsene*, München: DKV 2005, bes. 190 ff.; H. SCHMID u. a. (Hg.), *Zwischen Himmel und Erde. Zwölf erfahrungsorientierte Religionsstunden zum Gebet*, München: DKV 2004; G. SIENER, *Glauben Lernen. Wie geht das im Religionsunterricht? Ideen und Beispiele für die Praxis*, München: DKV 2006, bes. 61–78.

³ Vgl. W. HAUNERLAND, *Liturgische Bildung und Mystagogie*, in diesem Band; R. KACZYNSKI, *Mystagogie – ein liturgisches Bildungskonzept der Alten Kirche*, in diesem Band.

den religionspädagogischen Ertrag: Als „Mystagogie“ wurde der Einführungsprozess in die Geheimnisse einer Religion bezeichnet, der sowohl kultische als auch deutende Elemente beinhaltet.⁴ In den ersten christlichen Jahrhunderten wurden mystagogische Traditionen aus den Mysterienkulten aufgenommen und weiterentwickelt. Nicht nur in der chronologischen Abfolge, sondern auch hermeneutisch, im Deutungs- bzw. Erkenntnisprozess, hatte bei den so genannten mystagogischen Katechesen das Erleben und Sammeln von Eindrücken seitens der Betroffenen Vorrang vor einer stofforientierten Wissensvermittlung. Zentrales Anliegen der Mystagogie war es, die Neugetauften darin zu unterstützen, zunächst eine persönliche Beziehung zum liturgischen Vollzug der Sakramente zu entwickeln und diese Beziehung zur Feier der Liturgie danach auch reflektierend zu erschließen. Bei der frühchristlichen Mystagogie handelt es sich um eine liturgisch und sakramententheologisch inspirierte Mystagogie. Ihr geht es darum, denjenigen, die auf eigenen Wunsch in den Binnenraum der Kirche eingeführt werden wollen, zu helfen, die erlebte sakramentale Praxis mit Bezug auf ihr eigenes Leben zu reflektieren und zu vertiefen, damit sie ihre Identität als Christen weiter entwickeln können. Bei den mystagogischen Katechesen der frühen Kirche ging es um Lernprozesse im Binnenraum der Gemeinden.

Der dritte Bedeutungsstrang des Wortes „Mystagogie“, der aus katechetischer Sicht mindestens so wichtig ist wie die anderen Bedeutungsstränge, geht auf die Theologie Karl Rahners und seinen mystagogischen Ansatz zurück, der einen weiteren Horizont hat als der frühchristliche Ansatz. Rahner geht es unter dem Stichwort „Mystagogie“ darum, den Menschen zu helfen, in den Spuren ihres Lebens Zeichen der Nähe Gottes zu entschlüsseln – allerdings nicht in erster Linie mit Bezug auf liturgische Vollzüge. Rahners Ansatz bezeichne ich mit Mirjam Schambeck im Unterschied zur liturgischen Mystagogie als „transzendente Mystagogie“⁵. Rahner geht es darum, jenseits des pragmatischen Alltagsbetriebs in den menschlichen Grunderfahrungen das ursprüngliche Wirken des Geistes zu erspüren, es ernst zu nehmen und auszuhalten. In Grunderfahrungen wie dem Schweigen und der Angst, in den Sehnsüchten der Menschen z. B. nach Wahrhaftigkeit und Wahrheit, nach Liebe, nach Gemeinschaft und nach Gott geht es darum, zu erspüren, dass alles Le-

⁴ Vgl. A. WOLLBOLD, Art. Mystagogie, systematisch-theologisch, in: LThK 7 (31998) 570f.

⁵ M. SCHAMBECK, Mystagogisches Lernen, in: G. Hilger u. a., Religionsdidaktik, München 2001, 373–384, 375.

Bezug auf den schulischen Religionsunterricht stoßen solche Bemühungen allerdings häufig auf Bedenken, weil liturgische Kompetenz unter den Rahmenbedingungen des Schulfachs Religion höchstens anfanghaft und im Sinne von Sachkompetenz zu erwerben sei. Im selben Atemzug wird dann in der Regel auf die gemeindliche Katechese als komplementären Lernort verwiesen. Dass die Gemeinde für die Mehrzahl der Heranwachsenden, die in der Schule am Religionsunterricht teilnehmen, faktisch kein Lernort (mehr) ist, weil die meisten Schüler/innen hochgradig kirchendistanziert oder nichtkonfessionell sind und bleiben wollen, wird bei entsprechenden Abgrenzungen der Lernorte meistens nicht mitbedacht. Diesem Beitrag geht es deshalb relativ unabhängig von der Frage des primären Lernortes darum, Möglichkeiten mystagogischen Lernens in der Liturgiekatechese zu sondieren – mit besonderem Blick auf die zunehmend gefragten Kirchenerkundungen.

Zunächst sind die Begriffe Mystagogie, Mystagogisches Lernen und Liturgiekatechese aus religionspädagogisch-katechetischer Sicht zu fokussieren. Anschließend werden die Profile von liturgischem und didaktischem Handeln sondiert und vor diesem Hintergrund didaktische Grundentscheidungen für eine mystagogische Liturgiekatechese heute vorgestellt. Daran anknüpfend werden Möglichkeiten und Grenzen von Stoff- und Teilnehmerorientierten Wegen liturgischer Bildung am Beispiel unterschiedlicher Typen liturgiekatechetischer Kirchenerkundungen diskutiert, um schließlich Möglichkeiten und Grenzen mystagogischen Lernens im Kirchenraum in den Blick zu nehmen.

1. Mystagogie

Das Wort „Mystagogie“ taucht in verschiedenen Kontexten auf und hat dementsprechend mehrere Bedeutungsstränge. Der erste Bedeutungsstrang aus den antiken Mysterienkulten und der zweite Bedeutungsstrang aus dem frühen Christentum sind in anderen Beiträgen dieses Bandes näher erläutert.³ Deshalb bündele ich diesbezüglich

2004); C. HOFRICHTER/E. FÄRBER, *Ich glaube. Arbeitshilfe zur Firmvorbereitung*, München 2005; P. HUNDERTMARK/T. KIEFER, *Speyrer Glaubenskurs für Erwachsene*, München: DKV 2005, bes. 190 ff.; H. SCHMID u. a. (Hg.), *Zwischen Himmel und Erde. Zwölf erfahrungsorientierte Religionsstunden zum Gebet*, München: DKV 2004; G. SIENER, *Glauben Lernen. Wie geht das im Religionsunterricht? Ideen und Beispiele für die Praxis*, München: DKV 2006, bes. 61–78.

³ Vgl. W. HAUNERLAND, *Liturgische Bildung und Mystagogie*, in diesem Band; R. KACZYNSKI, *Mystagogie – ein liturgisches Bildungskonzept der Alten Kirche*, in diesem Band.

den religionspädagogischen Ertrag: Als „Mystagogie“ wurde der Einführungsprozess in die Geheimnisse einer Religion bezeichnet, der sowohl kultische als auch deutende Elemente beinhaltet.⁴ In den ersten christlichen Jahrhunderten wurden mystagogische Traditionen aus den Mysterienkulten aufgenommen und weiterentwickelt. Nicht nur in der chronologischen Abfolge, sondern auch hermeneutisch, im Deutungs- bzw. Erkenntnisprozess, hatte bei den so genannten mystagogischen Katechesen das Erleben und Sammeln von Eindrücken seitens der Betroffenen Vorrang vor einer stofforientierten Wissensvermittlung. Zentrales Anliegen der Mystagogie war es, die Neugetauften darin zu unterstützen, zunächst eine persönliche Beziehung zum liturgischen Vollzug der Sakramente zu entwickeln und diese Beziehung zur Feier der Liturgie danach auch reflektierend zu erschließen. Bei der frühchristlichen Mystagogie handelt es sich um eine liturgisch und sakramententheologisch inspirierte Mystagogie. Ihr geht es darum, denjenigen, die auf eigenen Wunsch in den Binnenraum der Kirche eingeführt werden wollen, zu helfen, die erlebte sakramentale Praxis mit Bezug auf ihr eigenes Leben zu reflektieren und zu vertiefen, damit sie ihre Identität als Christen weiter entwickeln können. Bei den mystagogischen Katechesen der frühen Kirche ging es um Lernprozesse im Binnenraum der Gemeinden.

Der dritte Bedeutungsstrang des Wortes „Mystagogie“, der aus katechetischer Sicht mindestens so wichtig ist wie die anderen Bedeutungsstränge, geht auf die Theologie Karl Rahners und seinen mystagogischen Ansatz zurück, der einen weiteren Horizont hat als der frühchristliche Ansatz. Rahner geht es unter dem Stichwort „Mystagogie“ darum, den Menschen zu helfen, in den Spuren ihres Lebens Zeichen der Nähe Gottes zu entschlüsseln – allerdings nicht in erster Linie mit Bezug auf liturgische Vollzüge. Rahners Ansatz bezeichne ich mit Mirjam Schambeck im Unterschied zur liturgischen Mystagogie als „transzendente Mystagogie“⁵. Rahner geht es darum, jenseits des pragmatischen Alltagsbetriebs in den menschlichen Grunderfahrungen das ursprüngliche Wirken des Geistes zu erspüren, es ernst zu nehmen und auszuhalten. In Grunderfahrungen wie dem Schweigen und der Angst, in den Sehnsüchten der Menschen z. B. nach Wahrhaftigkeit und Wahrheit, nach Liebe, nach Gemeinschaft und nach Gott geht es darum, zu erspüren, dass alles Le-

⁴ Vgl. A. WOLLBOLD, Art. Mystagogie, systematisch-theologisch, in: LThK 7 (31998) 570f.

⁵ M. SCHAMBECK, Mystagogisches Lernen, in: G. Hilger u. a., Religionsdidaktik, München 2001, 373–384, 375.

bendige in einem guten Geheimnis gründet, explizit christlich gesagt: im Wirken des Geistes des Gottes und Vaters Jesu Christi.⁶ Rahner weist mit Bezug auf menschliche Grunderfahrungen und tiefere Sehnsüchte auf die Notwendigkeit einer „neuen Mystagogie“ hin – im Sinne einer „Erfahrung, in der der Mensch es immer schon mit dem absoluten Geheimnis, Gott genannt, zu tun hat, bevor er in reflexiver Weise diese Gotteserfahrung in den so genannten Gottesbeweisen abstrakt thematisiert“⁷. Rahner erläutert dies näher: „Um ... den Mut eines unmittelbaren Verhältnisses zum unsagbaren Gott zu haben und auch den Mut, dessen schweigende Selbstmitteilung als das wahre Geheimnis des eigenen Daseins anzunehmen, dazu bedarf es ... mehr als einer rationalen Stellungnahme zur theoretischen Gottesfrage und einer bloß doktrinären Entgegennahme der christlichen Lehre. Es bedarf einer Mystagogie, in die religiöse Erfahrung ..., einer *Mystagogie*, die so vermittelt werden muss, dass einer sein eigener Mystagoge werden kann.“⁸

Rahners weit gefasstem Verständnis von Mystagogie geht es darum, den Lebenserfahrungsbezug und den Inhaltsbezug bei der Erschließung des christlichen Glaubens auszubalancieren. Den gelebten Glauben, die Glaubenspraxis und das Leben in der Gottesbeziehung auf der einen Seite, und die Glaubensinhalte, die Glaubenslehre auf der anderen Seite, gilt es mystagogisch in kontinuierlichen Doppelbewegungen aufeinander zu beziehen. Rahners transzendentaler Mystagogie geht es also ähnlich wie der frühchristlich-liturgischen Mystagogie um ein wechselseitiges Zusammenspiel bzw. eine Korrelation. Beide mystagogischen Ansätze verstehen die Glaubenslehre als „geronnene“ Glaubenserfahrung: Die Erfahrungen, die von Menschen vor uns im Licht ihres Glaubens und ihrer Gottesbeziehung gedeutet wurden, finden sich in liturgischen und biblischen Texten verdichtet und sind später in die Formulierungen der Glaubensbekenntnisse und weiterer lehrhaft formulierter Glaubenssätze eingegangen. Das Zueinander von Lebenserfahrungen, Liturgie und Lehre wird in mystagogischen Prozessen grundsätzlich zugunsten der ursprünglicheren Erfahrung eines guten Geheimnisses gewichtet, das allem Lebendigen zugrunde liegt.

⁶ Vgl. K. KIESLING, Zur eigenen Stimme finden, Ostfildern 2004, 355–361, 356.

⁷ K. RAHNER, Die grundlegenden Imperative für den Selbstvollzug der Kirche in der gegenwärtigen Situation, in: F. X. Arnold u. a. (Hg.), Handbuch der Pastoraltheologie, Freiburg 1966, Bd. 2/1, 256–270, 269; vgl. K. RAHNER, Die Rücksicht auf die verschiedenen Altersstufen in der immer erneuten Glaubensmystagogie, in: ebd., Freiburg 1968, Bd. 3, 528–534.

⁸ DERS., Frömmigkeit früher und heute, in: ders., Schriften zur Theologie, Einsiedeln 1966, Bd. 7, 11–31, 21 f.

2. Mystagogisches Lernen

Mystagogisches Lernen geschieht im Blick auf die beiden Ansätze transzendentaler und liturgischer Mystagogie auf Wegen, die Menschen zunächst Räume und Zeiten eröffnen, mit ihren eigenen Grunderfahrungen, mit ihren Sehnsüchten und zugleich mit der Wirklichkeit Gottes, in Berührung zu kommen und Erfahrungen damit zu sammeln. Erst in den weiteren Schritten geht es darum, das Wahrgenommene zu deuten und zu reflektieren. Mystagogische Momente, in denen Teilnehmende sich ihrer Gotteserfahrung vergewissern, können eher in die Katechese integriert werden als in den Religionsunterricht im Klassenzimmer, wo sie eher die Ausnahme als der Normalfall sind. In einer mystagogisch akzentuierten Katechese wird versucht, die Lernenden für Grunderfahrungen in ihrem Leben zu sensibilisieren und ihnen dabei die Möglichkeit zu eröffnen, sich der Gottesfrage zu stellen. Zu fragen und zu entdecken, wie Welt und Leben in der Tiefe sein kann, Verweilen, Staunen, Stille zulassen und wahrnehmen, Schweigen und Beten, können zu mystagogischen Momenten werden, in denen Lebenserfahrungen durchsichtig werden auf Gott hin⁹ und die Lernenden sich für die Gottesbeziehung öffnen. „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 Dasein bedeutet, auch den anderen als gegenwärtig zu erfahren und vielleicht auch zu entdecken, dass Gott sich zeigt als einer, der verborgen da ist.“¹⁰ Ganz ähnliche Möglichkeiten eröffnen sich beim Erleben liturgischen Betens.

Katechetische Prozesse, die entsprechende Wege bahnen und beschreiten, leben aus dem Erleben und Wahrnehmen einer „anderen Wirklichkeit“ und aus einer Kultur des Fragens, die nicht bloß auf richtige Sätze und Antworten aus ist. Bei mystagogischen Lernprozessen stehen vielmehr Fragen im Mittelpunkt, die uns und andere unbedingt angehen: elementare Themen und Erfahrungen, mit denen die Teilnehmenden sich z. B. im Rahmen der Erkundung eines Kirchenraums auf je eigene Weise auseinander setzen, indem sie verschiedene Antwortfacetten kennen lernen und die Relevanz der Antworten für ihr eigenes Leben prüfen können – im Vertrauen darauf, dass die Geschichte ihrer Selbsterfahrung zugleich die Geschichte ihrer Gotteserfahrung ist.¹¹ Die Katechese in der Gemeinde ist ein

⁹ Vgl. M. SCHAMBECK (s. Anm. 5), 378.

¹⁰ Ebd.

¹¹ Vgl. ebd., 377f.

Lernort, der vielfältige Überschneidungen von transzendentaler und liturgischer Mystagogie ermöglicht.¹² Die Liturgiekatechese ist m. E. geradezu prädestiniert, transzendente und liturgische Mystagogie zu integrieren.

3. Liturgiekatechese

Herkömmlicherweise wird Liturgiekatechese in einem relativ engen Sinn verstanden als Hinführung zur Liturgie bzw. als Einführung in die Feier des Glaubens, die primär auf Taufbewerber und Getaufte ausgerichtet ist. Ich ziehe den Begriff *Liturgiekatechese* dem Begriff „liturgische *Bildung*“¹³ vor, verstehe Liturgiekatechese aber nicht nur binnenkirchlich, sondern z. B. auch bezogen auf interessierte Nichtkonfessionelle, die nicht beabsichtigen, sich taufen zu lassen. Dafür habe ich gegenwärtig vier Gründe:

- a) „*Liturgiekatechese*“ zeigt an, dass entsprechende Lernprozesse nur im Kontakt mit der liturgischen Praxis einer lebendigen Gemeinde ihre Ziele erreichen können, denn: Die Gemeinde ist Voraussetzung und Ziel der Katechese und letztlich ist die Gemeinde ja auch Voraussetzung und Ziel der Liturgie, insofern sie Höhepunkt und Quelle des kirchlichen Tuns¹⁴ ist.
- b) „*Liturgische Bildung*“ scheint mir ein sehr weit gefasster Begriff zu sein, der sich in der Praxis derzeit kaum mit realen Lernorten verknüpft.¹⁵ Weil der parallel gebildete Begriff „religiöse Bildung“ gegenwärtig fast ausschließlich im schulischen Kontext verwendet wird, möchte ich unnötige Lernortdiskussionen vermeiden und präferiere die Verwendung des Begriffs *Liturgiekatechese*, weil letztere im Rahmen der Gemeindegatechese nach wie vor durchaus Realisierungsorte hat.
- c) Nicht zuletzt im Kontext von Kirchenbesichtigungen und touristischen Führungen steigt das Interesse an der Praxis und Reflexi-

¹² Vgl. M. SCHEIDLER, *Liturgische Erfahrung auf dem Weg des Christwerden und -seins*, in: *Bibel und Liturgie* 71 (1988) 194–203, 201.

¹³ Im neuen LThK fehlt leider ein eigener Eintrag zu „*Liturgiekatechese*“. Dort wird *Liturgiekatechese* nur knapp als Teilaspekt liturgischer Bildung benannt, wenn es heißt, letztere umfasse die Gesamtheit der katechetischen (*Liturgiekatechese*) und (religions-)pädagogischen Bemühungen, die nach der Wechselbeziehung zwischen Liturgie und Bildung fragen. Vgl. H. J. LIMBURG, *Art. Liturgische Bildung*, LThK 6 (3/1997) 994.

¹⁴ Vgl. SC 10.

¹⁵ Ausnahmen bilden wohl nur die erste und zweite Ausbildungsphase für die pastoralen Berufe, die (in der Regel schmalspurigen) Fortbildungsangebote für die ehrenamtlich in der Liturgie Engagierten und die wenigen liturgiespezifischen Angebote der kirchlichen Erwachsenenbildung.

on von niedrig schwelligen Ritualen¹⁶ und einfachen liturgischen Vollzügen im Kirchenraum.¹⁷ Im schulpädagogischen Zusammenhang zeigt sich Ähnliches an der Explosion von Ritualen und Stilleübungen.¹⁸

- d) „Liturgiekatechetische Elemente“ haben meiner Wahrnehmung nach nicht nur in der Gemeinde- und Sakramentenkatechese einen Realisierungskontext, sondern durchaus auch in der kirchlichen Jugendarbeit, in der Erwachsenenbildung, im schulischen Religionsunterricht und nicht zuletzt in den neuen Medien religiösen Lernens – in Filmen und im Internet.

Unter Katechese verstehe ich in Anlehnung an Albert Biesinger die Erschließung der Gottesbeziehung und des Glaubens der Kirche un-

¹⁶ P. HAHNEN, Raum als Chance? Bausteine zu einer Touristen-Pastoral im Vorübergehen“, in: W. Isenberg (Hg.), Bensberger Protokolle, Bd. 79, Bergisch Gladbach 1999, 41–69; A. SCHILSON, Inszeniertes Glück? Tourismus heute – zwischen Ritual und Inszenierung, in: ebd., 19–40; C. REICHENBACHER, Pilgerweg und Tourismusstraßen – Kirchen am Wege, in: R. Degen / I. Hansen, Lernort Kirchenraum, Münster 1998, 157–167.

¹⁷ Vgl. Themenheft „Kirchen erkunden – Kirchen erleben“, in: RU – Ökumenische Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts 24 (1994); R. DEGEN, Kirchenräume als Gedächtnis der Christenheit, in: P. Biehl u. a. (Hg.), Jahrbuch der Religionspädagogik, Neukirchen 1997, Bd. 13, 145–161; DERS./I. HANSEN (Hg.), Lernort Kirchenraum, Münster 1998; C. BIZER, Kirchgänge im Unterricht und anderswo. Zur Gestaltwerdung von Religion, Göttingen 1995; T. KLIE (Hg.), Der Religion Raum geben. Kirchenpädagogik und religiöses Lernen, Münster 1998; DERS. (Hg.), Der Religion Raum geben. Eine kirchenpädagogische Praxishilfe (Werkbuch), Loccum: RPI 1999; DERS. (Hg.), Kirchenpädagogik und Religionsunterricht. 12 Unterrichtseinheiten für alle Schulformen (Werkbuch), Loccum: RPI 2001; S. MACHT, Kirchenräume begreifen. 70 Bausteine für Kirchenbesuch und Klassenzimmer, Lahr 2002; M. STEINHÄUSER u. a., „Zu Weihnachten ist es die perfecte Umgebung.“ Das Kirchengebäude als Wahrnehmungszone 10 bis 16-jähriger. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung in Mecklenburg-Vorpommern, in: Christenlehre-Religionsunterricht-Praxis 55 (2002) 7–18; B. NEUMANN/A. RÖSENER, Kirchenpädagogik. Kirchen öffnen, entdecken und verstehen. Ein Arbeitsbuch mit einer kunstgeschichtlichen Übersicht, Gütersloh 2003; DIES., Was tun mit unseren Kirchen? Kirchen erleben, nutzen und erhalten. Ein Arbeitsbuch, Gütersloh 2006; alle Hefte der Zeitschrift „Kirchenpädagogik“, die seit 2001 erscheint. – Vgl. katholischerseits: M.-L. GOECKE-SEISCHAB/ J. OHLEMACHER, Kirchen erkunden – Kirchen erschließen, Kevelaer 1998; DIES./F. HARZ, Komm, wir entdecken eine Kirche, München 2001; Erzbistum Köln (Hauptabteilung Bildung und Medien, Abteilung Erwachsenenbildung), Planungshilfe Kirchenpädagogik. Kirchen als Lernorte des Glaubens entdecken, Köln 2001; W. ISENBERG (Hg.), Sakrale Bauten entfarn. Zur Konzeption von Kirchenführungen, in: Bensberger Protokolle, Bd. 105, Bergisch Gladbach 2003; Erzbischöfliches Seelsorgeamt Freiburg (Hg.), Offene Kirchen – brennende Kerzen – deutende Worte (Materialdienst für die Gemeindepastoral), Freiburg 2004; Themenheft „Katechese im Kirchenraum“, in: Materialbrief Gemeinde-katechese (1/2004).

¹⁸ Vgl. beispielsweise G. FAUST-SIEHL u. a., Mit Kindern Stille entdecken, Frankfurt 1999; D. GRANZER, Schweigen, Stille und Stilleübungen als Form schulischen Lernens. Genese und Rekonstruktion einer ästhetisch-didaktischen Kategorie, Opladen 2000; A. KAISER, 1000 Rituale für die Grundschule, Baltmannsweiler 2006.

ter den Aspekten von Lehren und Lernen.¹⁹ Liturgiekatechese ist dementsprechend die Erschließung der Gottesbeziehung in der Feier des Glaubens unter den Aspekten von Lehren und Lernen, d. h. unter didaktischen Aspekten. Dabei differenziere ich zwischen Lernprozessen *für* das Mitfeiern von Liturgie und einem Lernen *durch* das Erleben liturgischer Feiern. Bei letzterem ist die Feier des Glaubens das zentrale *Medium* des Lernens, wobei m. E. die Feier des Gottesdienstes im Vordergrund stehen sollte und das Lernen implizit geschieht. Beim Lernen *für* das Feiern der Liturgie geschieht das Lernen explizit und die aktive Teilnahme an der Feier des Glaubens ist das allgemeine *Lernziel*, das es zu differenzieren und mit konkreten Lerninhalten zu verbinden gilt. Liturgiebezogene Lernprozesse sind dementsprechend unter didaktischen Aspekten zu analysieren und zu reflektieren: Es gilt Fragen zu klären nach den Lehr-Lernzielen bzw. den zu erwerbenden Kompetenzen, nach elementaren Inhalten, Methoden und Medien, nach den institutionellen Rahmenbedingungen liturgiebezogenen Lernens und Fragen nach den je individuellen Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden bzw. nach den heterogenen Vorerfahrungen mit liturgischen Vollzügen in einer Gruppe.

4. Zum Verhältnis von Unterricht/Katechese und Liturgie

Im Blick auf didaktische Fragen der Liturgiekatechese und der Mystagogie ist es wichtig, sich grundlegende Unterschiede zwischen Gottesdienst und Unterricht²⁰ bewusst zu machen, und diese Unterschiede konsequent zu berücksichtigen, statt sie unprofessionell zu verwischen:

- a) *Liturgie* feiert das Geheimnis der Gegenwart Gottes und seines befreienden Handelns. Liturgie ist – bei aller angestrebten Lebensnähe – ein primär traditionsverbundenes, darstellendes Handeln, mit dem der zweckhafte Alltagsbetrieb unterbrochen wird. Die Haltungen der Gottesdienst Feiernenden sind vor allem: Schauen, Einstimmen, Mitvollziehen, Loben, Danken, Bitten, Klagen ... Liturgie ist Dienst Gottes an den versammelten Menschen

¹⁹ Vgl. zu diesem Katecheseverständnis A. BIESINGER/D. EMEIS/M. SCHEIDLER, Konkurrenz zwischen Gemeindekatechese und Familienkatechese? in: Katechetische Blätter 124 (1999) 199–206, 201; G. BIEMER, Symbole des Glaubens leben – Symbole des Lebens glauben. Sakramentekatechese als Lernprozess, Stuttgart 1999, 62–116, bes. 62 f., 98 f., 107 f.

²⁰ Vgl. zum Folgenden: C. HOFRICHTER, Nachdenken über das Verhältnis von Katechese und Liturgie, in: Lebendige Katechese 24 (2002) 1–4; M. MEYER-BLANCK, Religion zeigen im heiligen Raum. Kirchenraumädagogik und Liturgiedidaktik, in: Christenlehre-Religionsunterricht-Praxis 56 (2003) 4–6.

und Dienst des Menschen an Gott. Liturgie trägt somit zur Gemeinschaft mit Gott und untereinander bei – ohne dass die Versammelten eine konkrete Arbeitsaufgabe bewältigen müssten und ohne dass sie sachlichen Konsens haben müssten. In der Liturgie ist das Lernen Nebensache. Nebenbei lernt man biblische Texte und liturgische Lieder kennen. Insbesondere lernen Menschen im Gottesdienst aber, ruhig und konzentriert Innezuhalten und vor Gott zu sein in Gemeinschaft mit anderen. Dies kann bei Mitfeiern der Liturgie erlebt werden, wird dabei aber nicht bewusst und gezielt gelernt, sondern allenfalls nebenbei.

- b) Im *Unterricht* geht es hingegen um die Klärung von Sachverhalten, die Lösung von Problemen durch Auseinandersetzung. Katechese setzt bei den Alltagserfahrungen und Fragen der Menschen an, die sich mit den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen verändern. In Unterricht und Katechese ist vor allem situationsgerechtes Handeln gefragt. Im Unterricht dominieren herstellende bzw. Lernziele erreichende Handlungsformen. Die Haltungen von Lehrenden und Lernenden sind bestimmt durch: Fragen, Informieren, Klären, sich Auseinandersetzen, Diskutieren, Wahrnehmen, Betrachten, Experimentieren, Probleme lösen. Speziell in der Katechese geht es immer wieder darum, die Lebenserfahrungen der Teilnehmenden auch mit überlieferten Glaubenserfahrungen zu korrelieren und den Teilnehmenden durch vielfältige Methoden und Kommunikationsformen zu helfen, die Nähe Gottes in ihrem Alltag zu entdecken. Ob und wie Gott wirkt, erweist sich den Beteiligten vor allem an der Qualität ihrer Interaktion. Ob sich den Teilnehmenden durch katechetische Prozesse und ihre didaktischen Formen tatsächlich eine persönliche Gottesbeziehung erschließt, hängt natürlich nicht ausschließlich am Planen und Herstellen optimaler didaktisch-kommunikativer Bedingungen durch den Katecheten, sondern es hängt zugleich davon ab, ob und wie die Teilnehmenden selbst sich inhaltliche Aspekte der Katechese zu Eigen machen. Aus theologischer Sicht hängt es letztlich aber davon ab, ob die Teilnehmenden sich für das Wirken der Gnade Gottes öffnen können oder nicht.

Während Unterricht und Katechese vor allem von den Lebenserfahrungen der Menschen ausgehen und induktiv arbeiten, setzt Liturgie das Wirken Gottes in der Welt voraus. So gesehen setzt Liturgie nicht „unten“ an, sondern „oben“ und ermöglicht einen anderen Zugang zur Wirklichkeit als Unterricht und Katechese. Die beschriebenen Profile liturgischer und pädagogischer Praxis, die theologisch und pädagogisch begründet sind, sollten m.E. gewahrt bleiben und in konkreten Handlungssituationen nicht verwischt werden, damit die

idealtypisch komplementäre Beziehung zwischen Liturgie und Katechese, tatsächlich fruchtbar werden kann für das Feiern *und* das Lernen des Glaubens. Bei Grenzüberschreitungen von der Liturgie zur Katechese und umgekehrt – durch Einbezug katechetischer Elemente in die Liturgie und durch Einbezug liturgischer Elemente in die Katechese – ist es deshalb wichtig, die Überschreitung der Grenze jeweils deutlich zu markieren. D. h.: Ich muss den Teilnehmenden mitteilen, in welchem „Modus“ ich wann mit ihnen agieren möchte und den Übergang von einem Modus zum anderen transparent machen.

Auf der Basis der beschriebenen Profile von Liturgie und Katechese und des Verständnisses von Liturgiekatechese als Erschließung der Gottesbeziehung in der Feier des Glaubens unter den Aspekten von Lehren und Lernen geht es im Folgenden um didaktische Grundentscheidungen der Liturgiekatechese.

5. Didaktische Entscheidungen für eine mystagogische Liturgiekatechese

Von Katechetikern und Religionspädagogen wird immer wieder angemahnt, dass liturgische Bildung und speziell Liturgiekatechese sich nicht auf kognitives Lernen beschränken dürfte, sondern notwendig auch emotional-affektive und psychomotorische Lernprozesse einschließen und zur ganzheitlichen Bildung der Lernenden beitragen müsste.²¹ Aus pädagogischer Sicht geht es dabei um den Vollzug einer didaktischen Wende im Bereich liturgischer Bildung und Katechese: von einer instruktionsorientierten Didaktik, in der historische und systematische Inhalte dominieren, die von den Lernenden zu rezipieren sind, hin zu einem konstruktivistischen, beziehungsdidaktischen Ansatz, dem es vorrangig darum geht, die *Lehre auf das Lernen zu beziehen* und die Lernenden zur aktiven, eigenständigen Aneignung der Inhalte zu befähigen.

Diese didaktische Wende lässt sich mit Hilfe des didaktischen Dreiecks visualisieren und auf die Liturgiekatechese fokussieren.²² Je nach dem, auf welchen der drei Aspekte man die Aufmerksamkeit konzentriert, bekommen liturgische Bildung und Katechese ein anderes Profil. Die herkömmliche Didaktik liturgischer Bildung und Katechese stellt sich mir wie folgt dar:

²¹ Vgl. z. B. D. EMEIS, Die Liturgie, 157f.; R. SAUER, Die Liturgie, 164f.; C. GRETHEIN, Liturgische Elemente, 382f.; G. BITTER, 47f. (s. alle in Anm. 1).

²² Zur Nutzung dieses Dreiecks für die didaktische Reflexion touristischer Kircheführungen vgl. M. SCHEIDLER, Mystagogisches Lernen im Kirchenraum – ein religionspädagogischer Ansatz, erscheint in: Bensberger Protokolle, Bergisch Gladbach 2007.

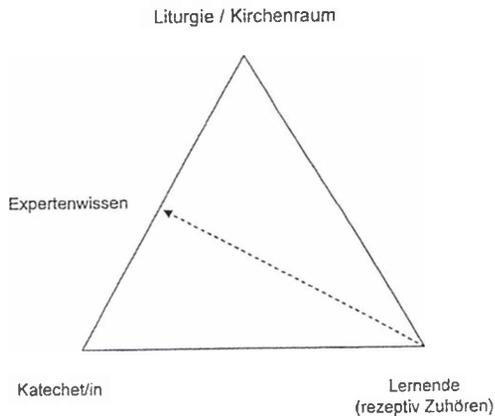


Abb. 1: Instruktionsdidaktisches Modell liturgischer Bildung und Katechese

Wenn in der Liturgiekatechese hauptsächlich historische und dogmatische Aspekte der Feier des Glaubens und speziell der Sakramente erläutert werden, liefert der Katechet den Teilnehmenden überwiegend sachorientierte Informationen und Erklärungen. Aus didaktischer Sicht werden die Lernenden „instruiert“. Es kommt jedoch immer häufiger vor, dass Katechetinnen und Katecheten merken, wie derart „instruierende“ Katechesen an den meisten Teilnehmenden „vorbei rauschen“ und solche Veranstaltungsformen weder dem Potenzial liturgischer Inhalte noch den Interessen der Teilnehmer gerecht werden. Deshalb lohnt es sich, mit Alternativen zum instruktionsdidaktischen Modell zu experimentieren, was vielerorts unter dem Stichwort „Mystagogie“ versucht wird, und es lohnt sich, die gemachten Erfahrungen auch didaktisch zu reflektieren. Aus didaktischer Perspektive geht es dabei um eine alternative Gewichtung der Elemente im liturgiekatechetischen Dreieck. Es geht darum, die „Lehre“ bzw. den „Input“ des Katecheten auf das „Lernen“ bzw. auf eine möglichst aktive Rezeption der Teilnehmenden zu beziehen²³ – im Sinne einer Beziehungsdidaktik. Mit Bezug auf liturgisches Lernen geht es letztlich darum, die Teilnehmenden zum eigenständigen, aktiven und bewussten Mitvollzug der Liturgie²⁴ zu befähigen.

²³ Vgl. J. WILDT, „The Shift from Teaching to Learning“ – Thesen zum Wandel der Lernkultur in modularisierten Studienstrukturen, in: H. Ehlert/U. Welbers (Hg.), Qualitätssicherung und Studienreform, Düsseldorf 2004, 168–178; U. WELBERS/O. GAUS (Hg.), The Shift from Teaching to Learning (FS J. Wildt), Bielefeld 2005.

²⁴ Vgl. SC 14.

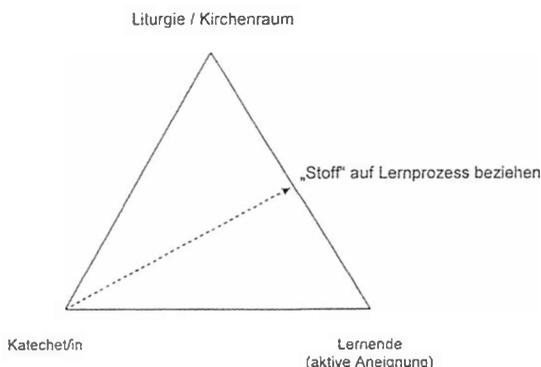


Abb. 2: Beziehungsdidaktisches Modell der Liturgiekatechese

Dem Anliegen, die Teilnehmenden zum aktiven Mitvollzug der Liturgie zu befähigen, kann aus didaktischer Sicht nur gerecht werden, wer die Option für eine Didaktik trifft, die die Lehre über Liturgie konsequent auf das Lernen der Teilnehmenden bezieht. Ebenso können zeitgemäße Modelle mystagogischer Liturgiekatechese nur entwickelt werden, wenn man die Option für eine solche didaktische Wende trifft und umsetzt: weg von der nahezu ausschließlichen Stofforientierung (instruktionsdidaktisches Modell) und hin zur Teilnehmerorientierung (beziehungsdidaktisches Modell). Für die Planung einer liturgiekatechetisch-mystagogischen Kirchenführung bedeutet dies einerseits die elementaren Erfahrungen und Fragen der Teilnehmenden und andererseits die grundlegenden geistig-geistlichen Gehalte des jeweiligen Kirchenraumes,²⁵ seiner konkreten Ausstattungsgegenstände und liturgischen Orte, zu berücksichtigen. Beides im Sinne einer Doppelbewegung zu integrieren, bedeutet für die Kirchenführung exemplarisch etwas von dem auszuwählen, was für den Kirchenraum charakteristisch ist und für die Teilnehmenden selbst bedeutsam sein kann.

Weil Kirchenräume in erster Linie Räume für den Gottesdienst der Kirche sind, ist die Feier des Glaubens die eigentliche Bauherrin des Kirchenraums.²⁶ Durch den Kirchenraum und seine spezifischen Ein-

²⁵ Zum religionsdidaktischen Ansatz der Elementarisierung, der diesem Anliegen entspricht, vgl. F. SCHWEITZER, *Elementarisierung im Religionsunterricht*, Neukirchen 2003.

²⁶ Vgl. K. RICHTER, *Liturgie als Bauherrin des Gottesdienstraumes*, in: Erzbistum Köln (Hg.), *Planungshilfe* (s. Anm. 17), 17–20; DERS., *Liturgisches Handeln und Gottesdienstlicher Raum*, in: R. Bürgel (Hg.), *Raum und Ritual*, Göttingen 1995, 57–75; DERS., *Kirchenräume und Kirchräume. Die Bedeutung des Kirchenraumes für eine*

richtungsgegenstände sind Aspekte der Liturgie sichtbar und greifbar – auch außerhalb von liturgischen Feiern. Seit etwa 10 Jahren wächst auch in katholischen Gemeinden und Bistümern die Aufmerksamkeit für das religionspädagogische und katechetische Potenzial des Kirchenraums,²⁷ der auch und gerade kirchendistanzierten Menschen einen phänomenologischen Zugang zum christlichen Glauben eröffnet; d. h. ein Weg, der außen ansetzt und die Teilnehmenden, sofern sie das wünschen, von „außen“ nach „innen“ führt und Bedeutungen erschließt. Der Kirchenraumpädagogik ist es in einzigartiger Weise möglich, didaktische und liturgische Formen zu integrieren, weil Menschen in einem Kirchenraum grundsätzlich Liturgie erwarten, während sie in Unterrichtsräumen grundsätzlich Unterricht erwarten.²⁸ Deshalb eröffnen sich der Kirchenraumpädagogik besondere Chancen, katechetisches bzw. didaktisches *und* liturgisches Handeln zu kombinieren.²⁹ Außerdem gibt es bei Kirchenführungen bzw. -erkundungen Möglichkeiten, die beiden zuvor differenzierten mystagogischen Ansätze zu kombinieren: den Ansatz einer transzendentalen *und* den einer liturgisch inspirierten Mystagogie. Im Folgenden werden deshalb verschiedene Typen liturgiekatechetischer Erschließung des Kirchenraums skizziert, um zu prüfen, inwiefern sie sach- oder teilnehmerorientiert arbeiten und zu sondieren, wo mystagogische Elemente integrierbar sind.

6. Liturgiekatechetische Kirchenführungen zwischen Sach- und Teilnehmerorientierung

Im Folgenden geht es um fünf Typen liturgiekatechetischer Kirchenführung bzw. Kirchnerkundung und die Frage, inwiefern sie sach- oder teilnehmerorientiert ansetzen und von daher im liturgiekatechetischen Dreieck zu verorten sind.³⁰ Die Variation der Begriffe Kir-

lebendige Gemeinde, Freiburg 1999; A. ADAM, *Wo sich Gottes Volk versammelt*, Freiburg 1984.

²⁷ Die pädagogische Reflexion über Kirchenführungen und ihr religionspädagogisch-missionarisches Potenzial hat zeitgeschichtlich greifbare Wurzeln in der gemeindepädagogischen Praxis der 1980er Jahre in den ostdeutschen evangelischen Landeskirchen. Die zunächst seitens der evangelischen Praxis und Theorie der Gemeindepädagogik vorangetriebene Entwicklung von Praxismodellen und ihrer Reflexion wird erst seit Mitte der 1990er Jahre auch von katholischer Seite aufgenommen und vorangetrieben. – Vgl. B. NEUMANN/A. RÖSENER, *Zwanzig Jahre Kirchenpädagogik im Überblick*, in: DIES., *Kirchenpädagogik*, Gütersloh 2003, 41–47; weitere Literatur s. Anm. 17.

²⁸ Vgl. M. MEYER-BLANK, *Religion zeigen* (s. Anm. 20), 6.

²⁹ Vgl. ebd.; T. KLIE, *Wenn Liturgik und Didaktik sich küssen. Spielformen der Kirchenpädagogik*, in: *Kirchepädagogik* (1/2002) 12–16.

³⁰ Vgl. R. DEGEN, „Echt stark hier!“ – Kirchenräume erschließen. Aufgaben – Typen –

chenführung, Kirchenerkundung und Kirchenerschließung zeigt bereits, dass hier sach- und teilnehmerorientierte didaktische Alternativen involviert sind.

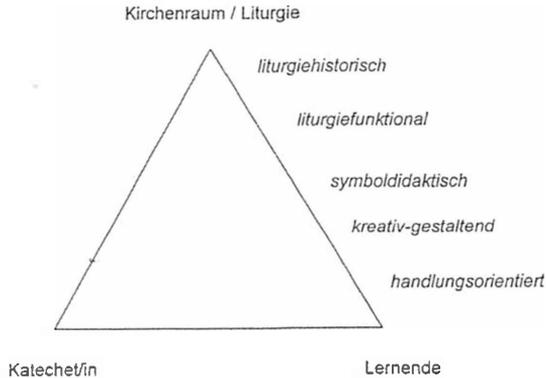


Abb. 3: Typen liturgiekatechetischer Kirchenraumschließung

6.1 Liturgiehistorische Kirchenführung

Bei liturgiehistorischen Kirchenführungen stehen geschichtliche und baukundliche Informationen über das Kirchengebäude und seine liturgischen Orte und Einrichtungsgegenstände im Zentrum und der Raum wird als historisch gewachsener Gottesdienstraum erklärt. Solche Kirchenführungen haben ihren Schwerpunkt in der Regel bei Informationen über die historische „Sache“ des Kirchengebäudes³¹ und sind eher selten auf die konkreten Teilnehmenden zugeschnitten.³² Der Kirchenführer ist vor allem als Experte für die liturgiegeschichtliche und kunsthistorische Sache gefragt.

6.2 Liturgiefunktionale Kirchenführung

Wenn der Kirchenraum bewusst auch als Gottesdienstraum der Gegenwart wahrgenommen und von seinen gottesdienstlichen Funktionen her erklärt wird,³³ steht ebenfalls der Sprachmodus des Erklä-

Kriterien, in: DERS./I. Hansen (Hg.), *Lernort Kirchenraum*, Münster 1998, 5–19. Degen unterscheidet allgemein fünf Typen von Kirchenführungen. Die hier differenzierten liturgiebezogenen Typen der Kirchenerkundung sind in Anlehnung an und in Weiterführung von Degens Unterscheidungen entstanden.

³¹ Vgl. R. DEGEN, *Echt stark hier* (s. Anm. 30), 10.

³² S. Abb. 3.

³³ Vgl. R. DEGEN, *Echt stark hier* (s. Anm. 30), 11.

rens im Vordergrund – und damit die Sachorientierung.³⁴ Die Teilnehmenden hören Informationen über die liturgischen Orte des Kirchenraums und können dabei rezeptiv, auf der kognitiven Ebene durchaus etwas über die Liturgie lernen. So kann man z. B. bei einer Kirchenführung mit Kindern im Rahmen der Erstkommunionkatechese beim Weihwasserbecken beginnen und erklären, dass es da ist, weil katholische Christen sich zur Erinnerung an die Taufe mit Weihwasser bekreuzigen. Anschließend kann man zum Taufbecken gehen und erklären, wozu es gebraucht wird. Danach sieht man sich den Altarraum an und erklärt seine wichtigsten Einrichtungsgegenstände in ihrer liturgischen Funktion.

Defizite solcher Kirchenführungen, die die Funktionen der liturgischen Ausstattungsgegenstände erklären, bestehen einerseits darin, dass die liturgischen Orte der Kirche lediglich zur Illustration vorgegebener Inhalte benutzt werden und beispielsweise der Eigensinn der Gestaltung eines konkreten Ambos unterbelichtet bleibt. Andererseits können wir uns auch in der Liturgiekatechese nicht mehr auf das „richtige“ Erklären von Inhalten beschränken, wenn wir über rezeptives Lernen hinaus auch aktive Lernprozesse bei den Teilnehmenden anstoßen wollen und die persönliche Aneignung von liturgiebezogenem Wissen, Einstellungen und Haltungen anzielen. Auch und gerade bei Kirchenführungen, die die Funktion der zentralen liturgischen Orte erschließen sollen, ist deshalb die Spannungseinheit von Sach- und Teilnehmerorientierung konsequent zu berücksichtigen. Nicht zuletzt sind gerade in der Liturgiekatechese emotionale Lernprozesse mindestens so wichtig wie kognitive. Wenn es Katechetinnen und Katecheten nicht gelingt, den Teilnehmenden individuelle Zugänge auch auf emotionaler Ebene zu eröffnen, besteht die Gefahr, dass die potenziellen Zugänge der Lernenden zum Kirchenraum und seinen Bedeutungsfacetten durch feststellendes Reden blockiert werden und sie mit Lernverweigerung reagieren.

6.3 Symboldidaktische Kirchenerkundung

Das zentrale Anliegen ist hier, den Kirchenraum als vielschichtigen Raum zu erschließen, in dem Menschen ihrem Glauben Raum und Gestalt gegeben haben und geben. Es geht um die Erschließung eines Themas, das im Kirchenraum in Symbolen, Bildern und Architektur Ausdrucksformen gefunden hat oder in der Liturgie zum Ausdruck gebracht wird: beispielsweise um die Erfahrung, dass menschliches Leben ausgespannt ist zwischen Licht und Dunkel. Bei einer dezi-

³⁴ S. Abb. 3.

diert symboldidaktischen Kirchenerkundung redet man dann nicht nur über Licht und Dunkel im Kirchenraum, sondern man lässt Licht und Dunkel im Kirchenraum erlebbar werden. Man nimmt das Spiel von Licht, Schatten und Dunkel im Raum wahr und deutet es.³⁵ Das kann durch die Wahrnehmung einer brennenden Kerze im dunklen Kirchenraum und die Klärung der Bedeutungsfacetten geschehen – als Hinführung zur Lichterfeier in der Osternacht. Oder man beobachtet, wie das Licht zu verschiedenen Tageszeiten durch die Kirchenfenster in den Raum fällt, man nimmt die Ostung der Kirche wahr und deutet sie. Bei der Erschließung von zentralen Symbolen des Kirchenraums werden die Teilnehmenden angeregt, sich sowohl auf emotionaler als auch auf kognitiver Ebene mit der Bedeutung grundlegender Aspekte des Kirchenraums und der Liturgie auseinander zu setzen.

Wenn symboldidaktische Ansätze mit meditativen Methoden Bezüge zwischen der Symbolsprache des Kirchenraums einerseits und den Erfahrungen der Teilnehmenden andererseits ermöglichen, können Sach- und Teilnehmerorientierung im liturgiekatechetischen Dreieck in eine Balance kommen.³⁶ Die symbolsprachlich im Kirchenraum mit seinen liturgischen Orten bezeugten Glaubenserfahrungen von Menschen vor uns können insbesondere mit Hilfe meditativer und narrativer Formen mit heutigen Lebenserfahrungen zusammen buchstabiert werden und so auch für die Teilnehmenden selbst Bedeutung gewinnen.

6.4 Kreativ-gestaltende Kirchenerkundung

Den bisher beschriebenen Formen der Kirchenerkundung ging es darum, Aspekte der Überlieferung aufzudecken, die im Kirchenraum und seinen liturgischen Orten präsent sind. Das Programmwort einer dazu alternativen Erschließungsform heißt: „Neues gestalten mit allen Sinnen“.³⁷ Dies impliziert andere Intentionen im Umgang mit dem Kirchenraum: Die Weite und Eigenart des Raumes sowie die Ausgestaltung seiner liturgischen Orte können Menschen motivieren und provozieren, die vorgefundenen Formen selbst schöpferisch weiterzuentwickeln und dabei neue Ausdrucksformen zu suchen und zu gestalten – mit Farben, mit Ton, mit Instrumenten und Stimmen, in Bewegung und Spiel. Kirchen werden dann von den Teilnehmenden selbst als Feststätte, als Klagemauer oder als Darstellungsort von Vi-

³⁵ Vgl. R. DEGEN, *Echt stark hier* (s. Anm. 30), 14 f.

³⁶ S. Abb. 3.

³⁷ Vgl. R. DEGEN, *Echt stark hier* (s. Anm. 30), 16.

sionen erlebt. Der Raum lädt zu spannungsvollen Begegnungen zwischen der Lebensgeschichte der Individuen und der Überlieferung ein und die Raumerschließung geschieht durch eigenständige kreative Auseinandersetzung. Dementsprechend sind kreativ-gestaltende Kirchengenerkündungen im liturgiekatechetischen Dreieck schwerpunktmäßig auf der Seite der Lernenden zu verorten.³⁸

6.5 Handlungsorientierte Kirchengenerkündung

Handlungsorientierten Kirchengenerkündungen geht es darum, dass die Teilnehmenden den Raum sinnlich erfahren, ihn begehen und aus unterschiedlichen Perspektiven wahrnehmen, indem sie z. B. den Klang der Orgel hören, indem sie auskundschaften, welches ihr Lieblingsort in der Kirche ist, indem sie ausprobieren, in unterschiedlicher Geschwindigkeit im Kirchenraum zu gehen und zu schreiten, indem sie elementare liturgische Handlungen ausprobieren, wie still werden, den Raum auf sich wirken lassen, eine Kerze anzünden. Dazu gehören auch das Singen eines liturgischen Liedes, das Experimentieren mit Haltungen wie Sitzen, Stehen, Knien oder das Einüben der Symbolhandlung des Empfangens, die beim Kommunionempfang von Bedeutung ist. All dies hat im Kirchenraum eine andere Wirkung als in einem Unterrichtsraum.³⁹ Handlungsorientierte Liturgiekatechese im Kirchenraum kann und will in jedem Fall „mehr“ als nur ganzheitliche Methoden anwenden⁴⁰: Das eigenständige Einnehmen des liturgischen Raumes, das Experimentieren mit verschiedenen Positionierungen, Haltungen und symbolischen Handlungen im Raum bewirken, dass man selbst eine Beziehung zum Raum aufbaut, ihn weniger distanziert wahrnimmt und man sich den Kirchenraum bzw. etwas davon auch persönlich aneignen kann. Insbesondere die teilnehmerorientierte Kirchengenerkündung, die auch experimentierendes Lernen ermöglicht, kann Lernende zur aktiven Aneignung des Kirchenraums und seiner liturgischen Orte befähigen. Dementsprechend ist dieser Kirchengenerkündungstyp ganz auf der Seite der Lernenden einzuordnen.⁴¹

³⁸ S. Abb. 3.

³⁹ Vgl. S. SCHADE, Beten im Raum. Ein kirchenpädagogischer Zugang zum Gebet, in: Loccumer Pelikan (2002) 139–145.

⁴⁰ Vgl. R. DEGEN, Echt stark hier (s. Anm. 30), 14.

⁴¹ S. Abb. 3.

6.6 Liturgiekatechese und Mystagogie im Kirchenraum

Im Unterschied zur Liturgiekatechese im Unterrichtsraum liegen die besonderen Chancen der Katechese im Kirchenraum darin, dass die im Raum präsenten Aspekte der Liturgie als echte Lernmedien für die didaktische Erschließung von liturgischen Inhalten dienen. Die authentischen liturgische Orte, Haltungen und Handlungen können also nicht nur unmittelbar in der Liturgie erlebt werden und implizit zum Lernen beitragen, wie z. B. durch das Erleben der Nutzung eines Taufbeckens während einer Taufe, sondern im Kirchenraum können sie auch außerhalb des Gottesdienstes als authentische liturgische Medien in didaktisch gebrochenen Formen in Unterricht und Katechese explizit und besonders gehaltvoll erschlossen werden. Vor allem unter Einbezug symboldidaktischer, kreativ-gestaltender und handlungsorientierter Methoden können dann durchaus auch mystagogische Elemente in die liturgiekatechetische Arbeit im Kirchenraum integriert werden – sowohl im Sinne transzendentaler Mystagogie als auch im Sinne liturgischer Mystagogie. Die eigentliche Kunst der Planung und Durchführung sowohl sachgerechter als auch teilnehmerorientierter Kirchenführungen und mystagogischer Kirchenerkundungen dürfte letztlich in der für die jeweilige Situation angemessenen Mischung der verschiedenen Ansätze liegen.

7. Fazit: Möglichkeiten und Grenzen Mystagogischen Lernens im Kirchenraum

Mystagogisches Lernen in Sinne transzendentaler Mystagogie will im Kirchenraum für Transzendenzerfahrungen sensibel machen und den Teilnehmenden Möglichkeiten eröffnen, sich grundlegenden religiösen Fragen zu stellen: Wozu ist die Welt da? Wie sehen Menschen ihr Leben in der Welt? Wozu bin ich selbst auf der Welt? Gibt es etwas, was über diese Welt hinaus geht? Gibt es überhaupt einen Gott? Wenn ja, hat er etwas mit den Menschen zu tun? Gibt es menschliches Leben in der Gottesbeziehung? Und wenn ja, hat Gott etwas mit meinem eigenen Leben zu tun?⁴² Für manche Teilnehmenden kann das auch heißen, Gott in ihrem Leben nachzuspüren, diese Fragen für sich persönlich weiter auszuloten und in ihre Lebensgestaltung zu integrieren.

So kann z. B. durch einen Abend in der Kirche mit Orgelmusik und lyrischen Texten bei Menschen etwas angestoßen werden. Wenn

⁴² Vgl. M. SCHAMBECK, *Mystagogisches Lernen* (s. Anm. 5), 375 f.

man dabei einen mystagogischen Prozess intendiert, ist es wichtig, einen solchen Abend nicht mit vielen Worten zu befrachten, sondern sehr sorgfältig auszuwählen, was wirklich zum Thema und zu den voraussichtlich Teilnehmenden passt. Zugleich ist darauf zu achten, dass den Besuchern ausreichend Gelegenheit gegeben wird, die musikalischen und verbalen Impulse in je eigener Weise zu verarbeiten, indem sie auch ihren eigenen Gedanken „nachgehen“ können. Wer andere dazu anregen möchte, sich auf einen spirituellen Prozess einzulassen, darf nicht wie am Fernseh-Feierabend das „Zappen“ durch die Fülle der Möglichkeiten zum Programm machen. Vielmehr ist es wichtig, die Darbietung und Wahrnehmung zu verlangsamen bzw. zu entschleunigen. Hier gilt noch entschiedener als in allen anderen Lernzusammenhängen, dass weniger mehr ist – im Sinne der Auswahl und Erschließung von grundlegenden inhaltlichen Aspekten an einem sorgfältig gewählten Beispiel. Wer mystagogische Prozesse im Kirchenraum anregen möchte, muss den Teilnehmenden ausreichend Zeit geben, bei den Gegenständen, den Symbolen, und den je eigenen Gedanken zu verweilen und Stille zuzulassen.⁴³ Eine längere Zeit in einer Kirche zu verbringen, in der nur die Orgel spielt, kann dafür hilfreich sein. Solche Gelegenheiten können ähnlich wie Zeiten ohne gezielte akustische Signale als Zeit und Freiraum erfahren werden, wo man einmal nichts leisten muss. Dies kann ähnlich wie das Erleben liturgischen Betens eine Möglichkeit sein, auf das eigene Innere zu horchen, andere Menschen in meiner Nähe gegenwärtig zu erleben und „zu entdecken, dass Gott sich zeigt als einer, der verborgen da ist.“⁴⁴

Im Sinne liturgischer Mystagogie im Kirchenraum geht es darum, einfache liturgische Formen, Haltungen und symbolische Handlungen erlebbar zu machen, selber damit zu experimentieren, sie zu deuten und sich schließlich, dem Handlungsmuster „Unterricht“ entsprechend, auch davon zu distanzieren, um das Erlebte bewusst zu reflektieren und ggf. zu problematisieren. Was das heißen kann, habe ich bereits erläutert – im Blick auf die Erschließung symbolischer Handlungen, das Gestalten liturgischer Ausdrucksformen und das Experimentieren mit liturgischen Haltungen und Handlungen.

Das Spezifikum mystagogischen Lernens besteht darin, den Teil-

⁴³ Vielfältige Anregungen für niedrig schwellige meditative Formen finden sich in der Literatur zu Stilleübungen im schulischen Kontext. Vgl. G. FAUST-SIEHL u. a., *Mit Kindern Stille entdecken*, (s. Anm. 18); G. MASCHWITZ/R. MASCHWITZ, *Gemeinsam Stille entdecken*, München 1995; L. RENDLE, *Zur Mitte finden. Meditative Formen für den Religionsunterricht*, Donauwörth 2002; M. KÜSTENMACHER/H. LOUIS, *Mystik für Kinder*, München 2004.

⁴⁴ M. SCHAMBECK, *Mystagogisches Lernen* (s. Anm. 5), 378.

nehmenden selbst religiöse und speziell liturgische Erfahrungen zu ermöglichen, sie darin zu unterstützen, ihre eigenen Erfahrungen der Gottesbeziehung wahrzunehmen, zu deuten und diesen Erfahrungen auch selbst Gestalt zu geben, indem sie etwas dazu aufschreiben oder malen. Mystagogisches Lernen zielt somit nicht auf ein oberflächliches Wissen über den christlichen Glauben, sondern es zielt auf einer tieferen Ebene darauf, auch eigene religiöse Erfahrungen zu machen, sie im Licht der christlichen Tradition zu deuten⁴⁵ und schließlich auch kritisch zu reflektieren. Katecheten können mystagogische Elemente in liturgiekatechetischen Kirchenerkundungen planen, mit einfachen Mitteln vorbereiten und durchführen, wenn sie selbst eine tiefere Beziehung zur jeweiligen Kirche als Gottesdienstraum haben und eigene Erfahrungen mit der verborgenen Nähe Gottes im Kirchenraum. Inwiefern mystagogische Elemente im Rahmen einer liturgiekatechetischen Kirchenerkundung von einer Gruppe oder von Einzelnen aus einer heterogenen Gruppe angenommen und als Lernchance genutzt werden, liegt jedoch nicht ausschließlich in den Händen des Katecheten, sondern hängt letztlich immer auch vom Wirken des Geistes Gottes und der Offenheit der Teilnehmenden ab.

⁴⁵ Vgl. ebd., 381.