

*Klaus Diepold*, Identität und Mystagogie. Erfahrung des Transzendenten im schulischen Religionsunterricht und ihre Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung Jugendlicher in der Zweiten Moderne (Schriften zur Praktischen Theologie; Bd. 4), Hamburg (Kovač) 2006 [300 S.; ISBN 978-3-8300-2367-8]

Die Ich- und Selbstwerdung ist für Menschen in der Zweiten Moderne (*Ulrich Beck*) zum lebenslangen Projekt geworden. Statt von einer mit Abschluss der Adoleszenz herausgebildeten und so fortan bleibenden Identität auszugehen, wie *Erik H. Erikson* dies noch in der – wenn man so will – Ersten Moderne konnte, muss heute vom Ich als ständiger Baustelle, Patchwork-Identitäten und einer lebendigen und zugleich anstrengenden 'Identitätsarbeit' (*Heiner Keupp*) ausgegangen werden. *Klaus Diepold* macht gekonnt das Leben in der heutigen westlichen Gesellschaft anschaulich, in dem Individualisierung und eine festzustellende Differenz zwischen Anspruch und Wirklichkeit die Identitätsarbeit Jugendlicher sowohl als Notwendigkeit wie auch als ständigen Balanceakt erscheinen lässt. Das Potenzial (christlicher) Religion werde von den Jugendlichen dabei zumeist nicht als solches wahrgenommen.

Der Autor widmet sich daher in der vorliegenden Arbeit, einer Dissertation an der Universität Eichstätt-Ingolstadt aus dem Jahr 2006, der Aufgabe, über den Weg der Mystagogie, für den die Verbindung von Transzendenz und Immanenz, die heutige Religiosität vielfach auszeichne, zentral sei, „dem Heranwachsenden einen Zugang zur christlichen Religion zu ermöglichen – und ihn dadurch bei seiner Identitätsarbeit zu unterstützen“ (111). Das vorrangige Handlungsfeld ist bei seinen Überlegungen der schulische Religionsunterricht, in dem junge Menschen heute vielfach die einzige, zumindest die einzige bewusste, Begegnung mit Religion machen.

*Diepold* unternimmt es, den Mystagogie-Begriff historisch und systematisch zu entfalten. Das antike und patristische Verständnis von Mystagogie wird von ihm zwar richtig als an der Liturgie orientierte Katechetik bzw. Theologie dargestellt, allerdings gelingt die Darstellung wenig stringent. Auch bei der weiteren Begriffsbestimmung von Mystagogie im 20./21. Jahrhundert wird nicht recht ersichtlich, warum er diese Fleißarbeit unternimmt, zumal die exklusiv-situative liturgische Anbindung für sein Vorhaben wenig dienlich erscheint. Im Literaturverzeichnis sind magistrale Arbeiten zu Mystik und Mystagogie (z.B. von *Josef Sudbrack*), die darüber hinaus sogar praktische Übungsanleitungen enthalten (z.B. von *Peter Dyckhoff*, *Franz Jalics*), leider nicht aufgeführt. Auch in seinen Ausführungen zum mystagogisch angelegten Religionsunterricht (229-255) greift der Autor auf explizit spirituelle, meditative Wege nicht zurück. Dabei ist der Anspruch, Religion nicht kommentarlos 'unterzujubeln', unbedingt lobenswert. Bedauerlicherweise werden dahingehend kritisierte Modelle nicht produktiv bearbeitet.

Auf der Grundlage des transzendentaltheologischen Ansatzes von *Karl Rahner* und dessen religionspädagogischer Rezeption bei *Roman Bleistein* stellt *Diepold* seine Überlegungen zum 'mystagogischen Lernen' i.S. einer Hinführung zum Geheimnis an. Gerade im Blick auf den schulischen Religionsunterricht muss genau hier angesetzt werden: Transzendenz in Immanenz, Gott im alltäglichen Leben erfahren (184). In pädagogisch-didaktischer Hinsicht soll Mystagogie daher korrelativ (i.S. *Edward Schillebeeckx*), nicht korrelationsdidaktisch) konzipiert werden (227); zudem sind die beiden Dimensio-

nen des 'Sensibilisierens' für transzendenzträchtige Alltagserfahrungen und des 'Plausibilisierens' dieser Wirklichkeit aus jüdisch-christlicher Perspektive für *Diepolds* Entwurf leitend (206). Jedoch soll diese Deutung nicht konfessorisch-theologisch belehrend, sondern Fragen anstoßend, initiiierend angeboten werden (211). Ganz sicher ist dabei als Lernchance über die Überschreitung des sinnlich Erfassbaren hinaus (Transzendenz 'nach vorne') auch Transzendenz 'nach oben' wahrzunehmen, mitzubedenken (190), allerdings erscheint dies doch schwerlich zu operationalisieren, wie die leider wenig überzeugenden unterrichtspraktischen Vorschläge des Autors zeigen.

Am Beispiel der Grunderfahrung *Liebe* – eines zentralen Themas des Religionsunterrichts – werden Eignung und Potenzial von 'Unterrichtsmaterial' für mystagogisches Lernen erwogen. Dabei handelt es sich fast ausschließlich um Beispiele aus dem Bereich der Künste, die sicherlich in hohem Maß geeignet sind, um für symbolischen Ausdruck und das Überschreiten der Realität zu sensibilisieren, jedoch weder als genuin christlich-religiös noch als Alltagserfahrungen der Schüler/innen ausgewiesen sind. Insofern ist anzufragen, ob *Diepold* so seinem Anspruch, junge Menschen für Transzendenz 'nach vorne' und 'nach oben' zu öffnen und sie zugleich Subjekte ihrer eigenen Bildung sein zu lassen, gerecht werden kann.

Die Interpretationen insbesondere der vorgestellten abstrakten Gemälde missachten die 'Interesselosigkeit' und Polyvalenz der Kunst, und – obwohl das Arbeiten mit Beispielen aus den Künsten im Religionsunterricht ohnehin nicht 'unbeschwert' sein kann – erscheint auch ein individuell-freiheitlicher Zugang der Schüler/innen über ein kreatives Verfahren zu diesen Beispielen nicht ausreichend gewährleistet, obgleich Methoden, die „weniger auf den Verstand und mehr auf das Herz“ (241) zielen, für den mystagogischen Ansatz unbestritten herausragende Bedeutung haben.

Es ist das Verdienst von *Klaus Diepold*, auf den Stellenwert von Mystagogie für religiöses Lernen und seine Bedeutung für das Identitätsprojekt Jugendlicher heute aufmerksam zu machen und die Elemente dieses Weges theoretisch zu entfalten. Es steht weiterhin aus, diese Elemente in ein gediegenes religionsdidaktisches Konzept zu überführen.

Thomas Schreijäck