

XII. *Besondere Chancen einer medienweltorientierten Religionsdidaktik*

MANFRED L. PIRNER

1. Vorbemerkung

Im Überschneidungsfeld von Wissenschaftspropädeutik, Berufspropädeutik und Lebensweltorientierung erbringt die Beschäftigung mit der Medienwelt bzw. den Medienwelten gerade für den RU in der Sek. II besondere Chancen. Unter wissenschaftlicher Perspektive kann auf die in der interdisziplinären Forschung in jüngerer Zeit verstärkt herausgearbeiteten religionsähnlichen Funktionen und Dimensionen der Medien hingewiesen werden. Dazu ist auf die herausgehobene Bedeutung der Medien in der Lebenswelt der heutigen Kinder und Jugendlichen aufmerksam zu machen. Weiterhin ergeben sich aus pädagogischer und bildungstheoretischer Perspektive Zielhorizonte im Hinblick sowohl auf die Allgemeinbildung und Persönlichkeitsbildung der Schüler/innen als auch auf die berufsvorbereitende Bildung, die unter den Begriffen *Informationstechnische Bildung*, *Medienbildung* oder *Medienerziehung* Eingang in die gymnasialen Bildungspläne gefunden haben, und zu deren Verwirklichung der RU einen wesentlichen Beitrag leisten kann.

Alle drei angedeuteten Perspektiven lassen erkennen, dass die in diesem Kompendium beschriebenen entwicklungspsychologischen und soziologischen Voraussetzungen der Oberstufenschüler/innen, wie ausgeprägte Reflexions- und Kritikfähigkeit oder eben umfangreicher und im Allgemeinen recht kompetenter Umgang mit Medien, auf besondere Chancen einer Berücksichtigung von modernen Medien und Medienthemen gerade in dieser Schulstufe verweisen.

In Aufnahme der benannten Herausforderungen und Chancen wird das Konzept einer medienweltorientierten Religionsdidaktik skizziert¹ sowie thematisch und methodisch für die Praxis

¹ Es handelt sich um eine Konkretisierung und Weiterentwicklung meiner

konkretisiert. Grundlegend ist dabei die Unterscheidung und das ›Aufeinander-Beziehen‹ von medienpädagogischen und medien-didaktischen Aspekten: Es geht in diesem Beitrag von vornherein nicht lediglich um eine funktionale Nutzung von Medien zur Erreichung vorgegebener Unterrichtsziele (Mediendidaktik) und auch nicht nur um die Befähigung der Schüler/innen zur kompetenten Nutzung von Medien wie z.B. dem Internet, sondern es geht um die viel grundsätzlichere und weitere Frage, wie heutige Medienwelten mit Religion und religiöser Bildung zusammenhängen und welche Konsequenzen sich daraus für das Verhältnis von Medienpädagogik und Religionspädagogik, Medienbildung und religiöser Bildung ergeben.²

»Ich fühle mich in meinen religiösen Bedürfnissen von den Medien besser verstanden als von der Kirche«³ – Die mittlerweile in zahlreichen (nicht-theologischen) Wissenschaften thematisierten religionsähnlichen Züge der Medien in hochindustrialisierten Gesellschaften lassen sich unter drei Aspekten zusammenfassen⁴:

- a) Medienkommunikation nimmt *Funktionen* wahr, die in anderen Kulturen von Religion wahrgenommen werden bzw. wurden, z.B. kulturelle Selbstvergewisserung, Bewältigung von Kontingenzen, Abwehr von Chaos, Etablierung von Ordnung, Weckung und Kanalisierung irrationaler Kräfte, Vermittlung zwischen verschiedenen Wirklichkeitsbereichen, Anschluss an alltagsunabhängiges »ewiges Leben«, Weltdeutung, ethische Orientierung.
- b) Medienkommunikation weist *Strukturen* auf, die auffällige Parallelen zu Strukturen in den Religionen haben, z.B. die mythosähnliche Grundstruktur der Filmerzählungen, die stark

Grundlegung in: Manfred L. Pirner, Fernsehmythen und religiöse Bildung. Grundlegung einer medienerfahrungsorientierten Religionspädagogik am Beispiel fiktionaler Fernsehunterhaltung, Frankfurt/M. 2001.

- ² Vgl. dazu Manfred L. Pirner/Thomas Breuer (Hg.), Medien – Bildung – Religion. Zum Verhältnis von Medienpädagogik und Religionspädagogik in Theorie und Praxis, München 2004.
- ³ Leicht veränderte Aussage einer Teilnehmerin während einer Tagung zum Thema Werbung und Religion: »Ich fühle mich manchmal von der Werbung in meinen religiösen Gefühlen besser verstanden als von der Kirche.«
- ⁴ Die religionsähnlichen Funktionen und Strukturen der Medien erschließen sich v.a. einer anthropologischen und kulturwissenschaftlichen Analyse, vgl.: Manfred L. Pirner/Matthias Rath (Hg.), Homo medialis. Perspektiven und Probleme einer Anthropologie der Medien, München 2003.

symbolische Kommunikationsstruktur, Ritual- und Liturgie-ähnlichkeit der Rezeption, der Programmstruktur und der Präsentation, Weltdistanz und Weltbezug als Grundstruktur der Medien insgesamt und insbesondere bestimmter Filmgenres wie etwa der Science Fiction.⁵

- c) In den Medien kommen immer wieder auch *Themen und Inhalte* vor, die Grundthemen der Religionen sind – und die in der Alltagskommunikation oft tabuisiert werden, z.B. Schuld, Schicksal, Sinn des Lebens, Leiden, Sterben/Tod. Außerdem wird Religion selbst immer wieder zum Thema gemacht, in Filmen, Talk-Shows, Reportagen, in der Popmusik und nicht zuletzt in der Werbung. Aufschlussreich ist, dass sich die zentralen Existenzfragen des Menschen offenkundig nur schwer in den Medien thematisieren lassen, ohne dass man auf religiöse Symbole, Bilder und Erzählungen zurückgreift. Dort, wo es, wie z.B. in der Werbung, darum geht, tief liegende überindividuelle Sehnsüchte und Bedürfnisse des Menschen anzusprechen, scheinen Anleihen bei den religiösen Traditionen eminent hilfreich zu sein.⁶ Häufig werden religiöse Elemente und Motive aber auch einfach deshalb verwendet, weil sie die Anknüpfung an Bekanntes ermöglichen oder weil das ironisch-humorvolle Spiel mit der religiösen Überlieferung bei den heutigen, gegenüber traditioneller Religion eher distanziierten Menschen gut ankommt.

Als wesentliche Konsequenz aus der Einsicht in die Religions-ähnlichkeit und -haltigkeit der Medienwelt ist festzuhalten: Die These von einer weitgehend säkularisierten Gesellschaft als religionspädagogischem Handlungskontext bedarf der Revision. Aus genuin religionspädagogischen Gründen kann der RU nicht an den Medien vorbei, weil in ihnen Dimensionen, Elemente und Transformationen von Religion und Christentum bezeugen.

5 Vgl. zu Science Fiction: Manfred L. Pirner, *Fernsehmythen und religiöse Bildung*, Kap. 6.

6 Vgl. zur Werbung: Gerd Buschmann/Manfred L. Pirner, *Werbung, Religion, Bildung. Kulturhermeneutische, theologische, medienpädagogische und religionspädagogische Perspektiven*, Frankfurt/M. 2003.

2. »Wie im wahren Leben!« – Lebenswelt als Medienwelt

Der Befund der Medien- und Jugendforschung, dass Lebenswelten Jugendlicher heute zu einem großen Teil Medienwelten sind und dementsprechend Lebensgeschichten sehr viel mit Mediengeschichten zu tun haben,⁷ ist schon angesichts des bekanntermaßen quantitativ hohen Medienkonsums der Heranwachsenden gut nachvollziehbar.

Ergebnisse aus der qualitativen Rezeptionsforschung haben darüber hinaus gezeigt, dass jugendliche Medienrezipienten die Stars, Spielfilme, Serien und Songs der Medien als »Spiegel und Spielmaterial« verwenden, um ihre eigene Innenwelt zu entdecken, um ihre eigenen Erfahrungen zu reflektieren, aber auch zu erweitern und neue Denk- und Handlungsmodelle imaginativ auszuprobieren.⁸ Zum Teil entstehen dabei Beziehungen zu Medienfiguren und -stars, die Ähnlichkeiten mit »realen« sozialen Beziehungen aufweisen und die durch »parasoziale Interaktion« die Medienrezipienten prägen können. Aus entwicklungspsychologischer Sicht zeigt sich, dass Jugendliche die Medien zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben wie Aufbau von Freundschaftsbeziehungen, Entwicklung von Handlungsautonomie, Berufsvorbereitung, politische Orientierung, Zukunftsorientierung, Identitätsentwicklung u.ä. nutzen.⁹

Angesichts dieser und ähnlicher Befunde erscheint die Unterscheidung zwischen »primären« Erfahrungen mit der »Wirklichkeit aus erster Hand« und weniger wichtigen »sekundären« Erfahrungen mit der Medienwirklichkeit höchst fragwürdig. Die Einflüsse der Medien scheinen heute kaum weniger prägend zu sein als Einflüsse der nicht-medialen Wirklichkeit – wobei selbst »reale« soziale Kommunikation heute vielfältig medial vermittelt stattfindet. Dabei ist allerdings zu beachten, dass sehr wohl der soziale Kontext von Familie und Freundeskreis in der Regel die

7 Vgl. Dieter Baacke u.a., *Lebenswelten sind Medienwelten*, Opladen 1990; ders. u.a., *Lebensgeschichten sind Mediengeschichten*, Opladen 1990.

8 So z.B. die Befunde bei Jürgen Barthelmes/Ekkehard Sander, *Medien in Familie und Peer-group. Vom Nutzen der Medien für 13- und 14-jährige*, München 1997; einen knappen Überblick über die Medienwirkungs- und -rezeptionsforschung bietet Manfred L. Pirner, *Fernsehmythen und religiöse Bildung*, Kap. 7.

9 Vgl. hierzu auch: Renate Müller u.a. (Hg.), *Wozu Jugendliche Musik und Medien gebrauchen*, Weinheim/München 2002; hier v.a. der Beitrag von Th. Münch, *Musik, Medien und Entwicklung im Jugendalter*, 70-83.

Art der Medienrezeption und ihre Wirkungen dominiert und dass die Einflüsse durch die Medien eben nicht im Sinne einer Einwirkung auf passive Rezipienten begriffen werden können, sondern immer als Endergebnisse eines mehr oder weniger *aktiven* Rezeptionsprozesses zu sehen sind. Außerdem ist festzustellen, dass sinnlich-körperliche »Unmittelbarkeit« bei Jugendlichen neu gefragt ist, also offensichtlich Gegenbewegungen zur allgegenwärtigen Mediatisierung stattfinden. So sind z.B. die Begrüßungsrituale Jugendlicher in den vergangenen Jahren sehr viel körperbetonter geworden als sie noch in den 1980er und 1990er Jahren waren (Handschlag, Umarmung, Wangen-Küschchen). Solche Beobachtungen entsprechen der These von Wolfgang Welsch, dass angesichts der allgegenwärtigen Medienwirklichkeit auch Kontrasterfahrungen neu als wertvoll erscheinen: Langsamkeit, Beständigkeit, Einmaligkeit, Leiblichkeit u.a.¹⁰

Als Konsequenz aus der Bedeutung der Medien für die (jugendliche) Lebenswelt ist festzuhalten: Die These von den weit gehend säkularisierten Schüler/innen bedarf der Revision. Aus genuin religionspädagogischen Gründen kann der RU nicht an der Medienwelt vorbei, weil ihm in den Medienerfahrungen der Schüler/innen das begegnet, »was sie unbedingt angeht«,¹¹ und weil die Schüler/innen von den religiösen und religionsähnlichen Funktionen, Strukturen und Elementen der Medien geprägt werden. In einer eigenen empirischen Untersuchung konnte ich zeigen, dass es deutliche Zusammenhänge zwischen Mediennutzung und religiösen Vorstellungen bzw. Einstellungen gibt, so dass sich berechtigt von einer »religiösen Mediensozialisation« sprechen lässt.¹²

¹⁰ Vgl. Wolfgang Welsch, *Künstliche Paradiese? Betrachtungen zur Welt der elektronischen Medien und zu anderen Welten*, in: D. Baacke/F.J. Röhl (Hg.), *Weltbilder. Wahrnehmung. Wirklichkeit*, Opladen 1995, 71-95; vgl. auch Peter Biehl, *Festsymbole*, Neukirchen-Vluyn 1999, 27.

¹¹ Paul Tillichs berühmte Definition von Religion: »Ergriffensein von dem, was uns unbedingt angeht.«

¹² Vgl. Manfred L. Pirner, *Religiöse Mediensozialisation. Empirische Studien zu Zusammenhängen zwischen Mediennutzung und Religiosität bei SchülerInnen und deren Wahrnehmung durch LehrerInnen*, München 2004.

3. Medienbildung¹³ und Medienerziehung als Aufgabe der Schule

In den Lehrplänen aller Bundesländer und aller Schularten wird heute Medienbildung und Medienerziehung als fächerverbindende Gesamtaufgabe ausgewiesen. Dies gilt auch und besonders für die gymnasiale Oberstufe. So wird beispielsweise im neuen, seit August 2003 gültigen hessischen Gymnasial-Lehrplan aus allen »fachübergreifenden Aufgabengebieten« der Bereich der »informations- und kommunikationstechnischen Grundbildung und Medienerziehung« eigens hervorgehoben und kommentiert:¹⁴

»Von den besonderen Bildungs- und Erziehungsaufgaben kommt der informations- und kommunikationstechnischen Grundbildung und Medienerziehung (IKG) in den Fachlehrplänen eine besondere Stellung zu.

- Aufgabe der Medienerziehung ist die Förderung eines kompetenten, sinnvollen und kritischen Umgangs mit den Medien. Dazu gehören vor allem der selbstbestimmte und kreative Gebrauch der elektronischen Medien als Informations-, Kommunikations-, Unterhaltungs- und Ausdrucksmittel, aber auch die Entwicklung einer kritischen und zugleich pragmatisch konstruktiven Haltung gegenüber ihren suggestiven Einflüssen.

Dabei sind die pädagogischen Möglichkeiten aller Medien für ein verändertes Lernen zu prüfen und selbstständige Lernformen zu entwickeln und anzubieten.

Die Schülerinnen und Schüler sollen lernen,

- mit Medien (technischen Geräten) umzugehen,
- Methoden der Informationsbeschaffung, -verarbeitung und -präsentation anzuwenden,
- die vermittelten Informationen zu entschlüsseln, einzuordnen und kritisch zu bewerten,

¹³ Ich verstehe den Begriff »Medienbildung« als zugleich umfassender und in seinem Bezug auf den Bildungsbegriff emanzipativ-kritischer als den Begriff »Medienerziehung«. Medienbildung hat danach sowohl die Kompetenzen für eine instrumentelle Nutzung von Medien als Ziel als auch die Fähigkeit der Bewertung und Kritik der Medienkommunikation.

¹⁴ Hessisches Kultusministerium, Vorwort zum Lehrplan für den gymnasialen Bildungsgang, Kap. 3.4 (Quelle: <http://www.hessisches-kultusministerium.de/downloads/lehrpl/gymnasium/Vorwort.pdf>).

- angemessene Begrifflichkeiten und Problemlösestrategien zu benutzen,
- Medien zur Kommunikation und Kooperation einzusetzen,
- Medien als aktiv Gestaltende zu erfahren,
- sich mit den Einflüssen der Medien auf Gefühle, Vorstellungen, Werte und Orientierungen kritisch auseinander zu setzen.«

Hier wird erkennbar ein starker Akzent auf Fähigkeiten zur kompetenten Nutzung von Medien, insbesondere von Computer und Internet, gelegt, aber dieser auch mit der Forderung nach einer kritischen Medienerziehung verbunden. Beide Intentionen, wie sie ähnlich in den Lehrplänen anderer Bundesländer begegnen, lassen sich zum einen als für sich berechnete schulpädagogische und bildungspolitische Ansprüche von Medienbildung an die einzelnen Unterrichtsfächer, und damit auch an den RU, verstehen, wie sie auch in der medienpädagogischen Literatur formuliert werden.¹⁵ Sie lassen sich aber, wie oben gezeigt wurde, auch *spezifisch religionspädagogisch* begründen und entfalten. Beide Perspektiven fließen ein in das Konzept einer medienweltorientierten Religionsdidaktik, das im Folgenden näher skizziert werden soll.

4. Konzept und Aufgaben einer medienweltorientierten Religionsdidaktik

Im Überschneidungsfeld von medienpädagogischen und religionspädagogischen Zielhorizonten im RU ist die Unterscheidung von vier unterschiedlichen Aufgabenbereichen hilfreich, die je ihre eigene Logik haben, aber auch ineinander greifen:

4.1 Die Befähigung zur funktionalen Nutzung der Medien

Sie zielt auf medientechnische und medienkommunikative Bildung (Stichwort: Mediennutzung). Sie gewinnt in der Tat ebenso wie für die anderen Unterrichtsfächer auch für den RU immer größere Bedeutung. Hier ergeben sich, z.B. bei der Nutzung des

¹⁵ Vgl. etwa Gerhard Tulodziecki, *Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik*, 3. überarb. u. erw. Aufl. Bad Heilbrunn 1997; Heinz Moser, *Einführung in die Medienpädagogik*, Opladen 2000.

Internet zur Informationsgewinnung oder der E-Mail-Kommunikation besondere Lernchancen für religiöses Lernen; es werden außerdem Kompetenzen erworben, die gerade auch für ein Theologiestudium oder eine berufliche Ausbildung im kirchlichen Bereich wichtige Voraussetzungen darstellen.

4.2 Die Befähigung zu ästhetischem Verstehen, Bewerten und Gestalten von und mit Medien

Sie zielt auf ästhetische Bildung (Stichwort: Medienästhetik). Hier geht es in erster Linie um die Förderung einer »Lesefähigkeit« im Bereich Bild, Musik und Film. Ästhetische Formen sollen in ihren Bedeutungen und Wirkungen wahrgenommen und erfasst werden, um dann auch produktiv-kreativ mit ihnen umgehen zu können.

4.3 Die Befähigung zur ethischen Beurteilung von Medien

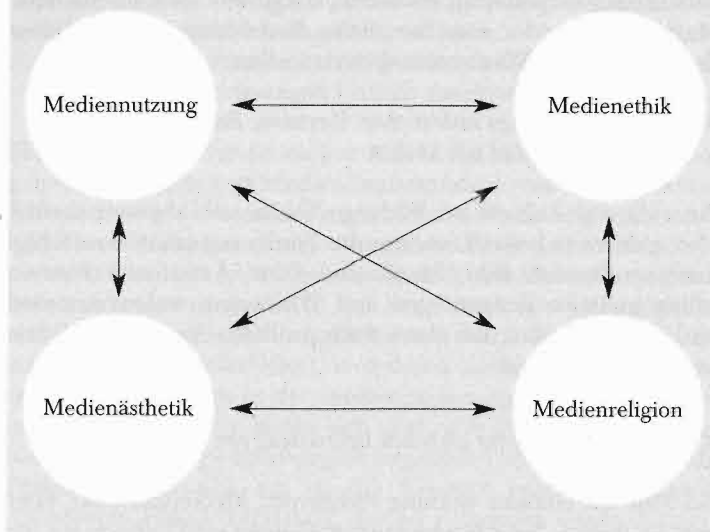
Sie zielt auf ethische Bildung (Stichwort: Medienästhetik). Hier geht es darum, für ethische Fragestellungen im Hinblick auf die Medien zu sensibilisieren (z.B. Internet als ethikfreier Raum?, Gewaltzunahme durch Gewaltdarstellungen in Film und Fernsehen?) und ethische Orientierung unter Rückbezug auf die christliche Welt- und Menschensicht anzubieten.

4.4 Die Befähigung zur religionshermeneutischen Wahrnehmung von und theologischen Auseinandersetzung mit religiösen oder religionsähnlichen Aspekten und Inhalten der Medien

Sie zielt auf religiöse Bildung im engeren Sinn (Stichwort: Medienreligion). Hier geht es darum, durch die Entdeckung der oben skizzierten Religionsähnlichkeiten und -haltigkeiten der Medienwelt sowohl ein besseres, aufgeklärteres Verständnis für die Medien als auch für Religion und christlichen Glauben zu gewinnen.

Es ist offensichtlich, dass von den vier genannten Aufgabenbereichen einer medienweltorientierten Religionsdidaktik der 3. und 4. Bereich besonders mit den genuin religionspädagogischen Gesamtaufgaben des RU zu tun haben. Allerdings stehen die vier Bereiche nicht nur für sich, sondern auch in einem vielfältigen Implikationszusammenhang, der sich folgendermaßen veranschaulichen lässt:

Aufgabenbereiche einer medienweltorientierten Religionsdidaktik



Einige der dargestellten Wechselwirkungen sollen exemplarisch angedeutet werden:

- Aktive Medienarbeit, die nur auf der Basis kompetenter Mediennutzung gelingen kann (z.B. die Erstellung eines eigenen Videofilms), gilt heute medienpädagogisch als der beste Weg für ästhetische und ethische Problemstellungen zu sensibilisieren; sie kann auch die Auseinandersetzung mit medienreligiösen Aspekten wesentlich unterstützen.
- Wissen über und Erfahrung mit ästhetischen Prinzipien bestimmter Medien stellt eine wichtige Voraussetzung für die sachgemäßere Wahrnehmung von medienethischen und medienreligiösen Aspekten dar.
- Medienethische Überlegungen können wiederum auf die Wahrnehmung und Beurteilung ästhetischer Darstellungen oder medienreligiöser Phänomene zurück wirken und zu Veränderungen im Bereich der Mediennutzung anregen.
- Die Sensibilisierung für religionsähnliche Funktionen und Strukturen der Medien kann manche Symbole und Formen erst in ihrer ästhetischen Qualität und Eigenart wahrnehmbar machen, auf besondere ethische Fragestellungen aufmerksam

machen (z.B. »Wann werden durch Mediendarstellungen religiöse Tabus gebrochen bzw. religiöse Gefühle verletzt?«) und die manchmal anzutreffende Euphorie im Bereich der Mediennutzung (»Wenn erst jeder Schüler in Deutschland sein eigenes Laptop hat, gibt es keine Bildungsprobleme mehr.«) als quasireligiöse Heilsvorstellungen entlarven.

5. Zentrale Perspektiven

Mit der Akzentuierung einiger zentraler Perspektiven soll im Folgenden das Konzept einer medienweltorientierten Religionsdidaktik weiter profiliert und somit Orientierung für die Praxis des Unterrichtens gegeben werden.

5.1 Die heuristisch-hermeneutische Perspektive

Medienweltorientierte Religionsdidaktik ist – idealerweise gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern – auf der Suche nach solchen Medien und insbesondere solchen religiösen oder religionsähnlichen Phänomenen in der Medienwelt, die von ihrer ästhetischen Gestalt und/oder von ihrem thematischen Gehalt her besonders anregend für religiöse Bildungsprozesse sein können oder bereits gelungene religionspädagogische Vermittlung erkennen lassen, so dass es zu einer wechselseitigen Erschließung von heutiger Lebenswelt und religiösen Traditionen kommt. Sie ist weiterhin auf der Suche nach bereits vorhandenen religiösen Kompetenzen¹⁶ der Schüler/innen, die sich in, mit und unter deren Medienkompetenzen zeigen. Sie ist damit, theologisch gesehen, auf der Suche nach »Spuren Gottes« und »Gleichnissen des Himmelreichs« in der Medienkultur und im Leben der Schüler/innen, weil sie davon ausgeht, dass es keinen Bereich der Wirklichkeit gibt, der Gottes Wirken entzogen ist.

¹⁶ Unter »religiösen Kompetenzen« verstehe ich in Anlehnung an Ulrich Hemel etwa Wahrnehmungskompetenz für religiöse Phänomene und Fragestellungen, Kommunikationskompetenz zur Verständigung über sie sowie Urteilskompetenz zur Beurteilung der Lebenszutraglichkeit oder -abträglichkeit religiöser Lebens- und Denkformen. Vgl. dazu: Ulrich Hemel, Religionspädagogik im Kontext von Theologie und Kirche, Düsseldorf 1986.

Beispiel: Der C&A-Werbefilm »Power« erzählt die Geschichte eines Eisenbahnzuges, auf dem eine bunte Vielfalt unterschiedlicher Menschen – auch ein Rollstuhlfahrer und eine allein erziehende Mutter sind dabei – durch die immer bedrohlicher werdende Landschaft fährt. Der Zug stößt in einen verbarrikadierten, mit Todessymbol gekennzeichneten Tunnel vor und bricht nach der ängstlichen Fahrt im Dunkeln spektakulär durch eine Steinmauer am Ende des Tunnels. Schließlich fährt er ohne Schienen, gleichsam schwebend über das Meer in die untergehende Sonne hinein. Die etwa fünfminütige Filmerzählung wird begleitet von dem Lied der schwarzen Soul-Sängerin Marla Glen: »Like a believer« (!). Erst beim Schlussbild des Filmes taucht die Einblendung »C&A. Young collection« auf.

Der Film inszeniert einerseits ganz offensichtlich existenzielle menschliche Sehnsüchte (nach Freiheit, Gemeinschaft, Überwindung von Grenzen, Humanität), seine Symbolik lässt sich andererseits deutlich mit religiösen Traditionen (»Gospeltrain«) und Interpretationen (Gemeinschaft der Gläubigen, Todesfahrt, Auferstehung, ewiges Leben) in Verbindung bringen. Indem der RU den Film z.B. im Rahmen von Themenbereichen wie »Was ist Religion« oder »Tod und Auferstehung« zum Gegenstand macht, bedient er sich dessen ästhetisch ansprechender und emotional anrührender Darstellung, kann die im Film recht gelungene Vermittlung zwischen anthropologischen Sehnsüchten und traditionell religiösen Symbolen analysieren und darüber hinaus unter religions- und gesellschaftskritischer Perspektive die Frage bearbeiten, warum solche und ähnliche Inszenierungen in der Konsumwerbung vorkommen.¹⁷

5.2 Die subjektorientierte Perspektive

Mit der Wahrnehmung der bereits vorhandenen Kompetenzen der Jugendlichen – die gerade im Bereich Medienkompetenzen und gerade in der Sek. II häufig höher sind als die der Lehrkraft – nimmt medienweltorientierte Religionsdidaktik die mediale wie religiöse »Selbstsozialisation« der Oberstufenschü-

ler/innen ernst, regt sie an und unterstützt sie, auch im kritischen, orientierenden, korrigierenden und ergänzenden Sinn.¹⁸ Gerade im häufig textlastigen Oberstufenunterricht ist die Aufnahme und Förderung audiovisueller Wahrnehmungs-, Ausdrucks- und Gestaltungsfähigkeit ein wichtiges religionsdidaktisches Anliegen. Es ermöglicht manchen im diskursiv-wortsprachlichen Bereich schwächeren Schülerinnen und Schülern eventuelle Stärken im präsentativ-symbolischen Bereich (Bild, Film, Musik) einzubringen und unterstützt grundlegend die Vorbereitung auf eine zukünftige Berufs- und Lebenswelt, in der audiovisuelle Lese- und Gestaltungsfähigkeit eine Kernkompetenz neben den herkömmlichen Kernkompetenzen Lesen, Schreiben, Argumentieren, Rechnen darstellt. Insbesondere spielt in diesem Zusammenhang die Ermöglichung und Förderung von Kreativität, Phantasie und Imagination eine wesentliche Rolle, denn sie sind nötig, um in einer vom Kapitalismus nahezu totalitär beherrschten Medienwelt »Spielräume der Freiheit« zu entdecken oder sich zu »erspielen«.

Beispiel: Neben dem Internet ist es vor allem der Bereich der Musikvideos, in dem Jugendliche sich häufig besser auskennen als Lehrer/innen und mit deren ästhetischen Gestaltungsmerkmalen sie vertraut sind. Zu RU-Oberstufenthemen wie »Menschenbilder«, »Religionskritik«, »Symbole der Weltreligionen« o.ä. können die Schüler/innen unterschiedliche Videoclips zusammensetzen, interpretieren und kommentieren, oder einen eigenen Clip erstellen.

5.3 Die kommunikative Perspektive

Die Medienwelt als Teil der populären Kultur sowie der Lebenswelt der Jugendlichen wird als eine wichtige Möglichkeitsbedingung für gelingende Kommunikation im RU betrachtet: Sie trägt formal wie inhaltlich zu einer gemeinsamen Kommunikations-

¹⁸ Vgl. zum Konzept der Selbstsozialisation z.B. Johannes Fromme u.a. (Hg.), Selbstsozialisation, Kinderkultur und Mediennutzung. Opladen 1999; Renate Müller, Selbstsozialisation Jugendlicher durch Musik und Medien. In: Bertelsmann Briefe, o. Jg., H. 142 (1999), 12-15. Zur religiösen Selbstsozialisation vgl. Manfred L. Pirner, Selbstsozialisation – zur pädagogischen Tragfähigkeit eines soziologischen Konzepts, in: Online-Magazin »Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik«, o. Jg., H. 5 (2004), (www.ph-ludwigsburg.de/medien1/intzent.htm), sowie weitere Beiträge in demselben Heft.

¹⁷ Vgl. dazu genauer: Manfred L. Pirner, Die Sehnsucht nach mehr wach halten. Die Dialektik der Werbung als religionspädagogische Chance, in: G. Buschmann/ders. 2003, 237-253.

basis und zu einem Zusammengehörigkeitsgefühl unserer Gesellschaft bei und bildet somit eine Voraussetzung für schulische Bildung. Und sie stellt Mittel (Medien, Symbole, Mythen, Rituale) für eine Kommunikation gerade auch über religionspädagogisch relevante Themen bereit, wobei sie u.a. neue Zugänge zu traditioneller religiöser Kommunikation ermöglicht.

Beispiel: Manche Popsongs bringen theologische Aussagen in einer sprachlich neuen, für heutige (jugendliche) Menschen zugänglichen Weise auf den Punkt und können somit christliche Tradition erschließen helfen. So lässt sich etwa zur Rechtfertigungstheologischen Aussage vom unbedingten Angenommensein des Menschen durch Gott an Lieder der Band »Schulze« oder des deutschen Soulsängers Xavier Naidoo denken:

Sie ist nicht von dieser Welt,
die Liebe, die mich am Leben hält,
ohne dich wär's schlecht um mich bestellt.

(Xavier Naidoo, Album »Nicht von dieser Welt« 1998)

Ich bin um Himmels willen gewollt wie ich bin,
ich bin um Himmels willen oft reich innen drin,
und hab' ich keine Kraft mehr zum Lachen und zum Schrei'n,
bleib ich um Himmels willen allein nicht allein.

(Schulze, Album »Ich häng an dir« 1994)

Aber auch provokative Titel wie etwa »Die zehn Gebote« von den Toten Hosen können Kommunikation anregen und Kommunikationsmaterial zu sonst manchmal als eher traditionell-langweilig empfundenen Themen bereitstellen.¹⁹

Viel zur Kommunikationsfähigkeit auch über schwierige theologische Themen tragen populäre Spielfilme wie *Terminator 2* (James Cameron, USA 1991): Thema »Erlösung durch Opfer«,

¹⁹ In seinem ausgezeichneten Buch zur populären Musik im Religionsunterricht hat Matthias Everding die These entfaltet, dass Popsongs dabei helfen können, »Sprachbarrieren zu überwinden und religiöse Spuren in der Lebenswelt der Jugendlichen zu entdecken« und somit der Weg zu einer »wechselseitigen, konstruktiven Kommunikation« im RU gefunden werden kann: M. Everding, *Land unter!*, Münster u.a. 2000, 330 u. 325.

Im Auftrag des Teufels (Taylor Hackford, USA 1997): Thema »Das Böse«, oder *Lola rennt* (Tom Tykwer, Deutschland 1998): Thema »Schicksal und Vorherbestimmung« bei.²⁰

5.4 Die intertextuelle Perspektive

Medienweltorientierte Religionsdidaktik zeigt Religion und christlichen Glauben als vielfältig auf Kultur und Lebenswelt, Gemeinschaft und Individuum bezogene Größen, indem sie den religiösen Bezügen in den Medien nachgeht. Deutlich wird dadurch, dass Religion nicht etwa einen hobbyartigen Sonderbereich im Leben darstellt – ein Eindruck, den man leicht bei religionskundlichen RU-Konzepten wie LER bekommen kann –, sondern immer in einer lebendigen Wechselwirkung mit Lebensfragen, ethischen Problemen sowie kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen steht.

Beispiel: Zu Oberstufenthemen wie »Christliche Sozialethik« oder »Kirche und Staat« kann exemplarisch auf die vielfältigen Verflechtungen von Medien, Religion und Politik eingegangen werden. So ist aufschlussreich, wie die nationalsozialistische Propaganda seinerzeit mithilfe geschickt in Werbefilme eingebauter religiöser Symbolik Hitler als »Erlöser« des deutschen Volkes in Szene setzte.²¹ In durchaus vergleichbarer Weise werden die Medien heute genutzt, um beispielsweise amerikanische »Civil Religion« zu verbreiten, also die USA als von Gott auserwähltes Land des Guten vorzustellen, das gegen das Böse in der Welt zu Felde zieht (vgl. die medialen Selbstinszenierungen im Irak-Krieg, vgl. aber auch die Rolle der USA und ihrer Präsidenten in unzähligen Kriegs- und Abenteuer-Spielfilmen).²² Wiederum werden heute in Deutschland religiöse Symbole und Motive in der Konsumwerbung eingesetzt, um Produkten oder Firmen eine

²⁰ Religionsdidaktische Anregungen zu den drei genannten Filmen finden sich in: Inge Kirsner/Michael Wermke (Hg.), *Religion im Kino. Religionspädagogisches Arbeiten mit Filmen*, Göttingen 2000.

²¹ Zu sehen z.B. in dem Film »Warum haben 1933 so viele Protestanten Adolf Hitler gewählt?«, der in den evangelischen Medienzentralen ausleihbar ist.

²² Zur Zivilreligion vgl. Rolf Schieder, *Civil Religion. Die religiöse Dimension der politischen Kultur*, Gütersloh 1987; Wolfgang Vögele, *Zivilreligion in der Bundesrepublik Deutschland*, Gütersloh 1994; Thomas Hase, *Zivilreligion. Religionswissenschaftliche Überlegungen zu einem theoretischen Konzept am Beispiel der USA*, Berlin 2001.

höhere Aura zu verleihen und letztlich den Kapitalismus als »letzte Religion«, als unhinterfragbare Generalideologie zu etablieren.²³

5.5 Die theologisch-kritische Perspektive

Medienweltorientierte Religionsdidaktik bringt ästhetische, ethische und religiöse Aspekte der Medienwelt mit der christlichen Welt- und Wirklichkeitssicht in kritisch-konstruktive Kommunikation mit offenem Ausgang. Das bedeutet, dass der RU das kritische Hinterfragen der biblisch-christlichen Tradition oder der kirchlichen Praxis von Medieninszenierungen her zulässt, aber auch die kritische, an Maßstäben christlich verstandener Humanität orientierte Kraft der biblischen Überlieferung zur Geltung bringt. Dies gilt für die Funktionen der Medien für Gesellschaft und Individuum ebenso wie für charakteristische Medieninhalte. Medienbegeisterung verlangt immer auch eine Unterscheidung der Geister; religionsähnliche Gehalte von Medienerzählungen erfordern immer auch eine Unterscheidung zwischen funktionalisierter und »authentischer«, am Menschsein des Menschen interessierter Religion, zwischen lebensförderlichen und lebensfeindlichen Weltdeutungen oder spirituellen Praxen.

Neben einer theologisch-ethischen Sicht auf die Medien, die unten noch eigens zur Sprache kommen wird, soll hier insbesondere auf vergleichende und kreativ-spielerische Unterrichtsverfahren hingewiesen werden.

Worin unterscheidet sich die mediale, virtuelle Wirklichkeit des Films oder des Computerspiels von der ebenfalls medial vermittelten, nicht sinnlich wahrnehmbaren und von daher ebenfalls in gewissem Sinn virtuellen göttlichen Wirklichkeit der Religion? Worin unterscheidet sich der Star-Trek-Fan, der sich in schwierigen Lebenssituationen fragt, was Captain Kirk aus der beliebten Science-Fiction-Serie getan haben würde, von dem gläubigen Christen, der sich fragt, was Jesus getan hätte oder was Gott von ihm will? Solche Fragen können helfen, im Grundkurs

²³ Vgl. z.B. Norbert Bolz/David Bosshart, Kult-Marketing. Die neuen Götter des Marktes, Düsseldorf 1995, mit dem oft zitierten Spitzensatz »Der Kapitalismus im Stadium gesättigter Konsummärkte wird zur ultimativen letzten Religion dieser Welt.« (22).

Religion das spezifische Wirklichkeitsverständnis des christlichen Glaubens zu erarbeiten und beide, religiösen Glauben und Medienglauben kritisch auf ihre Tragfähigkeit zu prüfen.

Das kreative Spiel mit Jesus-Filmen und Superman-Filmen oder Erlöserfilmen wie Matrix – z.B. in einem Mediodrama (siehe unten) – können Unterschiede zwischen Jesus und filmischen Erlöserfiguren deutlich werden lassen. Ein Vergleich der Todes- und Auferstehungsszenen in Zefirellis *Jesus von Nazareth* und im ersten Matrix-Film können Ähnlichkeiten und Unterschiede durch ästhetische Wahrnehmung bewusst machen und Jesus in seiner gewaltlosen Hingabe gegenüber dem vor Gewalt strotzenden Medienmythos profilierter begreifen lassen.

6. Geeignete Themen einer medienweltorientierten Religionsdidaktik

Bei der obigen Skizze des Konzepts wurden Beispiele gegeben, wie bestimmte Themen, die in der Medienwelt vorkommen, über diese in den RU eingebracht werden können. Ansatzweise wurde dort bereits deutlich, dass die Medien auch selbst zum Gegenstand des RU gemacht werden können. Hier soll nun eigens auf zwei von den Oberstufen-Lehrplänen her besonders nahe liegende Medienthemen hingewiesen werden, die sich zur »Behandlung« in einem Grundkurs Religion eignen.

6.1 Medienanthropologie

Als Teil des in nahezu allen RU-Oberstufenlehrplänen vorgesehenen Themenbereichs »Anthropologie« empfiehlt sich das Eingehen auf medienanthropologische Aspekte, die gleichzeitig für Theologie und Wissenschaftspropädeutik gleichermaßen wichtige erkenntnistheoretische Gesichtspunkte beinhalten. Es geht primär um die Entdeckung, dass der Mensch schon immer in »Medien« im weitesten Sinn, nämlich in Symbole, Sprache und Zeichen eingewoben war und ist und dass diese von ihm selbst hervorgebrachte Symbol- oder Medienwelt ihn wiederum prägt und in seinem Menschsein bestimmt. In Anlehnung an Beiträge aus dem Band *Homo medialis*²⁴ versuche ich im Folgenden

²⁴ Manfred L. Pirner/Matthias Rath (Hg.), *Homo medialis. Perspektiven und Probleme einer Anthropologie der Medien*, München 2003.

eine knappe Skizze medienanthropologischer Perspektiven, die auch für Gymnasiasten verständlich sein dürfte.

6.1.1 Menschen machen Medien – Medien machen Menschen

Fernsehen, Computer, Handys und andere elektronische Medien sind heute aus unserem Leben nicht mehr wegzudenken. Wir Menschen haben sie geschaffen, aber zugleich haben sie unser Menschsein verändert und beeinflussen es weiter. Sie machen unser Leben angenehmer, verbessern die Kommunikation untereinander, erweitern unsere Erfahrungsbereiche und halten unsere Gesellschaft zusammen. Auf der anderen Seite weisen Medienkritiker darauf hin, dass wir Menschen uns durch den ständigen Umgang mit technischen Medien selbst immer mehr wie technische Maschinen betrachten und uns so verhalten. Und wir verlieren womöglich zunehmend die Fähigkeit, zwischen realer Wirklichkeit und einer durch Medien erzeugten virtuellen Wirklichkeit zu unterscheiden. Filme wie *Matrix* oder *Truman Show* deuten an, dass Medien und Computerelektronik unser Menschsein nicht nur bereichern, sondern auch beeinträchtigen. Die große und manchmal geradezu Angst machende Rolle, die die Medien in unserem Leben spielen, lässt grundsätzlicher fragen: Wie kann man das Verhältnis von Mensch und Medien besser verstehen?

6.1.2 Der Mensch – ein »homo medialis«

Die überraschende Entdeckung dabei ist: So neu und unvergleichlich wie man zunächst denken mag ist die heutige Mediensituation gar nicht; Medien haben schon immer eine zentrale Bedeutung für den Menschen gehabt. Allerdings wird der Begriff Medien hier in einem weiten Sinn verstanden: Mit den ersten Werkzeugen hat der Homo sapiens bereits Zeichnungen und Symbole auf Höhlenwände, Steine und Holzstücke geritzt und damit eine »mediale Wirklichkeit« geschaffen: Die an der Höhlenwand dargestellte Büffeljagd hat gleichsam virtuellen Charakter. Vor allem aber in der Sprache hatte der Homo sapiens ein Medium »gefunden«, das ihm erlaubte, nicht gegenwärtige Wirklichkeit zu ver-gegenwärtigen, zu re-präsentieren, ja sogar durch seine Phantasie nicht wahrnehmbare Wirklichkeit zu schaffen, z.B. Geister, Dämonen, Götter.

Mit der Verwendung von Bildern, Zeichen und Worten, die eine *Bedeutung* haben, kann man eigentlich erst vom Menschen

sprechen, der nun als solcher von den Primaten unterschieden werden kann. Das ist die Hauptthese eines der wichtigsten Philosophen des 20. Jahrhunderts, Ernst Cassirer (1874–1945). Für ihn ist der Mensch ein »animal symbolicum«, d.h. ein Tier, das sich durch Symbole, also bedeutungshaltige Zeichen, die Welt erschließt und gerade dadurch zum Menschen wird. Jeder Mensch wird nicht nur in die materielle Welt hinein geboren, sondern auch in die kulturelle Welt der vorhandenen Symbole, insbesondere der Sprache. Der neugeborene Mensch erfährt von Anfang an die Welt, die ihn umgibt, in ihrer Bedeutung, die ihr von der Kultur, in der er aufwächst, zugeschrieben wird. Mit Hilfe von Symbolen, vor allem mit Hilfe der Sprache und ihrer Wörter, werden dem Kind die Bedeutungen der Dinge um ihn herum und der Welt insgesamt vermittelt. Erst dadurch kann es sich in der Welt zurecht finden, erst dadurch erhält alles einen Sinn, und erst dadurch ist Leben als menschliches Leben möglich.

Zugespitzt kann man im Sinn Cassirers sagen: Wirklichkeit gibt es für den Menschen immer nur durch die Medien der Symbole vermittelt; bei jeder Wahrnehmung schwingen kulturell gelernte Bedeutungen des Wahrgenommenen mit, so dass wir z.B. eine Holzplatte mit vier Stützen als »Tisch« erkennen, an dem man sitzen und auf den man etwas stellen kann, oder einen Wald positiv als Ort ursprünglicher Natur erleben, wo man sich erholen und frische Luft genießen kann (während ein Wald in früheren Stammesgemeinschaften eher als Ort der Gefahr und des Unheimlichen galt). Der Mensch ist in diesem Sinn ein grundlegend mediales Wesen, ein homo medialis, weil er die Welt und auch sich selbst immer nur medial – durch das Medium der Symbole – vermittelt »hat«.

6.1.3 Konsequenzen für das Verständnis von Mensch und Medien heute

Was bringt nun diese Einsicht in die grundlegende »Medialität« des Menschen für unser Verstehen des Verhältnisses von Mensch und Medien heute? Stark verkürzt lassen sich fünf Punkte besonders hervorheben:

1. Die medienanthropologische Perspektive macht uns darauf aufmerksam, dass es ein »medienfreies« Leben für den Menschen letztlich nicht gibt. Er ist und bleibt auf Medien in einem weiten Sinn angewiesen. Sie sind für sein Menschsein schlechthin unabdingbar. Von daher ist Vorsicht geboten gegenüber allen Versuchen oder Versprechungen, den Men-

schen von der Vorherrschaft der Medien zu befreien und ihn zu ursprünglicher Natürlichkeit und »Unmittelbarkeit« zu führen. Der Mensch ist eben »von Natur aus« ein kulturelles und damit ein mediales Wesen.

2. Die Unterscheidung zwischen einer »primären« Wirklichkeit (diejenige Realität, die uns »unmittelbar« sinnlich wahrnehmbar begegnet) und einer »sekundären« (Medien-)Wirklichkeit muss relativiert werden. Denn auch die scheinbar so objektive Wirklichkeit nehmen wir kulturell und medial vermittelt wahr. Außerdem ist nicht ausgemacht, dass die »nicht mediale« Wirklichkeit für uns wichtiger ist als die »mediale«: Alle Kultur, also alles Wissen und Können, das sich in der Menschheitsgeschichte entwickelt hat, wird medial weitergegeben. Eine Menge von Spezialwissen, das für unser (Über-)Leben wichtig ist, wie z.B. das Wissen um Bakterien und Viren, um Vitamine und Mineralstoffe, haben wir nicht aus direkter Anschauung, sondern medial vermittelt. Und: Ein Buch oder ein Film kann für uns lebensbedeutsamer werden als eine nicht-mediale persönliche Begegnung.
3. Das Bewusstsein, dass Menschen schon immer »in Medien verwoben« waren, lässt uns aufmerksamer Vor- und Nachteile von bestimmten Medien in bestimmten Phasen der Menschheitsgeschichte wahrnehmen. So hat z.B. die Entwicklung des Mediums Schrift enorme Vorteile für den Menschen gebracht, weil nun Wissen und Erfahrungen dauerhaft und genau gespeichert werden konnten; gleichzeitig war damit aber – im Vergleich zur gesprochenen Sprache – ein Verlust an persönlichen Beziehungen und kommunikativer Lebendigkeit verbunden. In ähnlicher Weise sind mit dem heutigen starken Vordringen der audiovisuellen »Sprache« auf Kosten der Schriftsprache Verluste und auch Gewinne verbunden.
4. Die medienanthropologische Perspektive kann dafür sensibler machen, dass die Medien, mit denen wir umgehen, schon immer einen erheblichen Einfluss darauf haben, wie wir Wirklichkeit wahrnehmen und deuten bzw. »konstruieren«. Durch die Geschichte hindurch haben Menschen ihre Wirklichkeit »medienförmig« wahrgenommen. Die Erfindung der Schrift hat das Wahrnehmen und Denken der Menschen ebenso verändert wie die Erfindung des Buchdrucks, der Telegraphie, des Fernsehens und des Computers. Der amerikanische Medienphilosoph Marshall McLuhan hat in diesem Sinn den bekannten Satz formuliert »The medium is the message«.

Diese Einsicht kann zugleich kritischer machen gegenüber der Gefahr, dass unsere Wirklichkeitswahrnehmung von einem oder mehreren Medien bestimmt wird, dass wir unsere Welt z.B. nur noch mit den Augen des Fernsehens wahrnehmen (nur was bunt, spannend, außergewöhnlich und unterhaltsam ist, zählt).

5. In theologischer Sicht ist besonders die Einsicht wichtig, dass auch Religion immer medial vermittelt ist. Dies gilt in doppelter Weise. Zum einen werden religiöse Erfahrungen, Einsichten und Erzählungen medial weitergegeben, in den großen Weltreligionen durch heilige Schriften. Was wir als Christen von Jesus und seinen Jüngern wissen, das wissen wir aus dem Medium Buch, nämlich aus der Bibel. Zum anderen und noch viel grundlegender ist die religiöse Wirklichkeit Gottes, der Engel, der Dämonen usw. eine Wirklichkeit, die nicht sinnlich wahrnehmbar ist, sondern immer nur symbolisch und medial repräsentiert werden kann. Religiöser Glaube behauptet die Realität einer medial vermittelten Wirklichkeit, die wiederum entscheidenden Einfluss auf die Deutung der lebensweltlichen Wirklichkeit hat. Aus der medienanthropologischen Perspektive kann man lernen, dass die Tatsache der medialen Vermittlung als solche kein Argument gegen Religion sein kann, denn jeder Mensch ist auf eine solche Vermittlung, auf eine Deutung von Wirklichkeit durch Symbole angewiesen. Das Bewusstsein der medialen Verfasstheit des Menschen und der menschlichen Religion beugt aber auch einem religiösen Fanatismus vor, der behauptet, die Wahrheit Gottes »unmittelbar« zu haben.

6.2 Medienethik

Auch für den in allen RU-Oberstufenlehrplänen vorgesehenen Bereich Ethik empfehlen sich Medienthemen sowohl für den individualethischen als auch den sozialetischen Bereich als exemplarische Themen mit hoher aktueller Relevanz und gleichzeitig deutlichem Bezug zur Lebenswelt der Schüler/innen.

Zu individualethischen Fragen der ethischen Entscheidungsfindung oder der Gewissensbildung lassen sich Beispielgeschichten heranziehen wie jene, die Gerhard Tulodziecki in seinem medienpädagogischen Standardwerk skizziert.²⁵

²⁵ Vgl. Gerhard Tulodziecki, *Medienerziehung in Schule und Unterricht*, Bad Heilbrunn 2. Aufl. 1992, 46. In der 3. Aufl. 1997 unter dem Titel

Ein Jugendlicher hat seinen Eltern versprochen, auf dem heimischen Videorecorder keine jugendindizierten Horror- oder Gewaltfilme anzusehen. Als seine Eltern nicht da sind, bringen die von ihm eingeladenen Freunde nun aber einen solchen Videofilm mit und bedrängen ihn, den Film mit ihnen zusammen anzuschauen.

Theologische Perspektiven werden vor allem für folgende medienethische Problemstellungen relevant.

6.2.1 Mediengewalt

In die hitzigen Diskussionen um die Gewaltdarstellungen in den Medien und deren möglichen Wirkungen auf unsere Gesellschaft hat die Theologie vor allem ihre eigenen Erfahrungen mit Gewaltdarstellungen in der Bibel einzubringen. Die immer neu inszenierten Medienmythen der Opfer fordernden Erlösung vom Bösen durch Gewalt haben in Jesu gewaltsamem Opfertod am Kreuz ihr Vorbild und Korrektiv. Die biblische Tradition macht deutlich, dass nicht ein Ausblenden und Verdrängen von Gewalt weiter führt, sondern die bewusste Auseinandersetzung im Sinn der jeglicher Gewalt widerstehenden Liebe Jesu.

6.2.2 Medienkluft

Durch die Kostspieligkeit der neuen Medien, aber auch durch die immer mehr auseinander driftenden medialen Orientierungen ist eine neue soziale Kluft entstanden: Sozial Benachteiligte und wenig Gebildete nutzen Medien fast ausschließlich zur oberflächlichen Unterhaltung, sozial Bessergestellte und Gebildete nutzen Medien in beträchtlichem Umfang zur Kompetenzerweiterung, zur Fortbildung und zu weiterem Aufstieg. Von der theologischen »Option für die Armen« aus wird hier ganz besonders ein medienpolitisches und medienpädagogisches Engagement zu fordern sein, das die Partizipation an der Medienkultur *für alle* fördert und auf Verbesserung der Qualität der Medieninhalte ebenso wie auf Verbesserung der Medienumgangskompetenzen bei Benachteiligten durch Medienbildung zielt.

»Medien in Erziehung und Bildung« findet sich ein aktualisiertes Beispiel mit einem jugendindizierten Computerspiel.

6.2.3 Medien und Menschenwürde

Fernsehsendungen wie »Big Brother«, Werbekampagnen wie die von Benetton oder auch die Veröffentlichung von Intimitäten im Internet lassen immer wieder die Frage nach der Verletzung von menschlichen Grundrechten durch die Medien aufkommen.

6.2.4 Medienreligion

Hier ist auf die eingangs skizzierten Zusammenhänge zu verweisen.

7. Geeignete Methoden einer medienweltorientierten Religionsdidaktik

Ging es im vorigen Abschnitt vor allem darum, die Medien zum *Gegenstand* des RU zu machen, sollen nun noch Verfahren zur didaktisch-methodischen Einbeziehung von Medien aus der Lebenswelt der Schüler/innen in den RU in den Blick kommen. Es würde den Rahmen dieses Beitrags sprengen, eine auch nur einigermaßen umfassende Zusammenschau von solchen Methoden zu versuchen. Ich beschränke mich deshalb auf einige Anregungen.

Im Anschluss an die konzeptionellen Weichenstellungen in Abschnitt 4 sind folgende Akzente im Methodischen bedeutsam:

- Aktivierung und Förderung der bereits vorhandenen Kompetenzen der Schüler/innen durch Methoden, die selbsttätiges und selbst gesteuertes Lernen ermöglichen (z.B. eigenständiges Recherchieren im Internet; selbständiges Interpretieren von Videoclips in Kleingruppen; aktive Medienarbeit [s. unten]).
- Akzentuierung der Arbeit mit ästhetischen Formen und Gestaltungen (z.B. statt Verbalisierung Visualisierung oder Verklanglichung von biblischen Texten, theologischen Programmen, existenziellen Themen).
- Bevorzugung von Phantasie und Imagination anregenden bzw. diesen Raum gebenden Methoden (z.B. Erstellen eigener Medieninszenierungen im Internet oder als Film; Erfinden eigener Mediengeschichten, welche auf biblische Texte oder vorhandene Medienerzählungen zurückgreifen).
- Bevorzugung von aktivierenden Methoden und offenen Lernprozessen, d.h. solchen, deren Ergebnis nicht schon vorher feststeht, sondern durch die Zusammenarbeit der Lerngruppe

entsteht. (Hier sei insbesondere auf Techniken der Moderationsmethode verwiesen: Blitzlicht, flexible Zettelwand, Punktbewertung u.ä.). Im Einzelnen legen sich u.a. die folgenden Arbeitsformen nahe.

7.1 Thematische Kommunikation über ein Medium (Film, Computerspiel, Videoclip u.a.)

Wie oben angedeutet, lassen sich zu zahlreichen Themen des Sek. II-Lehrplans (am besten gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern) passende Medien finden. Bei der Bearbeitung im Unterricht werden in Anlehnung an Peter Biehl²⁶ drei Faktoren wichtig:

- die biographische Struktur des Ich (individuell-subjektive Wahrnehmungs- und Aneignungsverfahren, auch assoziative Aktivierung erinnelter Wahrnehmungen),
- die soziale Dimension der Lerngruppe (Methoden des kommunikativen Austauschs und der gemeinsamen Interpretation) und
- die spezifische Objektgestalt des Mediums einschließlich seines Produktionskontextes (medien-, kultur- und symbolkundliche Information sowie methodische Interpretationshilfen).

Die genannten Faktoren sowie deren Unter Aspekte sollten je nach den Erfordernissen der Lerngruppe sowie des konkreten Mediums flexibel und kreativ umgesetzt werden. Dennoch können folgende modellhafte Überlegungen hilfreich sein: Wichtig ist, das Medium in einer ersten Phase zunächst einmal wirken zu lassen und Zeit zur individuellen Verarbeitung zu geben (z.B. durch assoziatives Notieren wichtiger Begriffe, Zeichnen von erinnerten Bildern oder farbliches Ausdrücken von durch das Medium entstandenen Gefühlen und Befindlichkeiten). In einer zweiten Phase kann dann der kommunikative Austausch im Vordergrund stehen. Hierbei ist es hilfreich, zwischen einer sachlichen Beschreibungsebene und einer persönlichen Gefühls- und Wertungsebene zu unterscheiden. In einer dritten Phase können dann zusätzliche Informationen, weitere kommentierende Medien und Texte in den Interpretationsvorgang eingespeist werden. Schließlich kann es in einer vierten Phase zu (weiteren)

²⁶ Peter Biehl 1999, 82ff.

produktiven Verarbeitungen durch eigene Gestaltungen kommen, z.B. Weiterführen der erzählten Geschichte, Neuinszenierung eines Videoclips, Entwicklung einer Idee für ein neues Computerspiel, Integration von diskutierten Medien in eine Internetpräsentation.

7.2 Aktive Medienarbeit

Sie wird medienpädagogisch als die beste Möglichkeit betrachtet, ein bewussteres, aktiveres und kreativeres, aber auch kritischeres Umgehen mit Medien zu fördern und dabei die Schüler/innen als Subjekte ihrer Bildung ernst zu nehmen. Aus religionspädagogischer Sicht liegt der Vorzug vor allem in der gesteigerten Intensität eigenständiger Auseinandersetzung mit einem Thema. Einige Vorschläge:

Erstellen eines Videoclips zu einem (selbst oder gemeinsam mit der Gesamtgruppe ausgewählten) thematisch zentralen Popsong.

In dem Band *Medien – Bildung – Religion* beschreiben Anke Peemöller-Schulz, Martin Schulz und Silke Wrage ein Projekt, bei dem die Schüler/innen sich zunächst mit den Thematisierungen von Tod und Sterben in gängigen Musikvideos und Popsongs beschäftigten (Enigma: Return to innocence; Moby: Natural Blues; Chemical Brothers: Hey boy, hey girl; weitere mögliche Clips: Müller-Westerhagen: Nimm mich mit; Herbert Grönemeyer: Der Weg; Xavier Naidoo: Abschied nehmen; Johnny Cash: Hurt). Dann erstellten sie in Gruppen selbst einen Clip zu dem Song der Toten Hosen, »Nur zu Besuch«, in den deutlich die erfolgte Auseinandersetzung mit dem Thema einfluss und vertieft wurde.²⁷

Erstellen eines Rap zum Thema (evtl. als Fortsetzung eines bereits bestehenden Raps).

Produktion eines Kurzfilms zu einem Thema.

Den Weg von einem biblischen Text zu einem – von der Lerngruppe nach bibliodramatischen Methoden frei gestalteten – (Kurz-)Videofilm in einem Projekt mit Studierenden beschreibt

²⁷ Vgl. Anke Peemöller-Schulz/Martin Schulz/Silke Wrage, Auseinandersetzung mit Sterben und Tod in Video-Clips, in: M. L. Pirner/Th. Breuer (Hg.) 2004, 207-217.

A. Becker-Schmidt.²⁸ Hierzu gehören neben Assoziations-, Imaginations- und Körperübungen u.a. auch Einführungen in Symbolsprache, Filmsprache und Aufnahmetechnik. Nach einem Treatment (erstes Exposé, das Inhalt, Hauptakteure und Sequenzen grob festlegt) wird in Gruppenarbeit ein Drehbuch erstellt, das zu einem Storyboard (mit genauen Skizzen der Kameraeinstellungen) ausgearbeitet und schließlich nach einem bestimmten Drehplan filmisch umgesetzt wird. Mit Becker-Schmidt lässt sich eine solche Videodrama-Arbeit als »Schule des Sehens« bezeichnen, in der der Umgang mit Bildern gerade auch an religiösen Themen gelernt und problematisiert wird.

Ein interessanter Vorschlag stammt von dem Medienpädagogen F. J. Röhl.²⁹ Die Lerngruppe erkundet zunächst mit einer Filmkamera die Umgebung, z.B. den eigenen Stadtteil (evtl. inklusive »religiöser« Orte wie Kirche, Friedhof etc.). Erst im Nachhinein wird nun aus dem aufgenommenen Material durch Montage eine zusammenhängende fiktionale Filmgeschichte erstellt, die einen bestimmten »Sinn« in die scheinbar wahllos aufgenommenen Alltagsbilder bringt, der allerdings dennoch deutungs offen bleibt. Gerade bei religiösen oder existenziellen Themen ergeben sich hier m.E. gute Möglichkeiten, mit Schüler/innen über ihre »Sicht der Dinge« in Kommunikation zu kommen – eine Kommunikation, die sehr wahrscheinlich über das hinaus gehen wird, was verbalsprachlich artikuliert worden wäre.³⁰

7.3 Intermediale Verfahren

Gemeint sind hier solche Methoden und Projekte, die verschiedene Medien und deren Inhalte miteinander in Kommunikation bringen, z.B. indem sie in ein neues Produkt oder in eine neue Inszenierung integriert werden. Insbesondere ergeben sich dabei Chancen, die biblisch-christliche Tradition mit der gegenwärtigen

gen Medienkultur »ins Gespräch«, d.h. in wechselseitige, kritisch-konstruktive Beziehungen zu bringen. Aber auch innerhalb der Medienkultur können zu einem bestimmten Thema Medien unterschiedlicher Art und mit unterschiedlichem Inhalt in spannungsvolle Bezüge gesetzt werden, womit sich das verhandelte Thema mehrperspektivisch erschließt. Wieder einige Vorschläge:

Mediodrama: Unter diesem Begriff verstehe ich ein ähnlich dem Bibliodrama bzw. Psychodrama ablaufendes Rollenspiel, das Wechselbezüge zwischen biblischen Geschichten und Mediengeschichten herstellt. So können z.B. Schlüsselszenen aus markanten Spielfilmen psychodramatisch gespielt werden und dabei können biblische oder kirchenhistorische Figuren in den Film »einsteigen«. So kann es etwa zu einem Gespräch zwischen Superman und Jesus oder zwischen Paul Kersey (aus *Ein Mann sieht rot*, USA 1974, dargestellt von Charles Bronson)³¹ und Martin Luther King kommen. Umgekehrt können auch in biblische Erzählungen Medienfiguren »einsteigen«, z.B. kann die Crew des Raumschiffes Enterprise (Science-Fiction-Fernsehserie *Star Trek*) in der Weihnachtsgeschichte »landen« und damit die kosmologische, weltgeschichtliche Bedeutung des Geschehens in neuer Weise beleuchten. Solche Spielszenen lassen sich auch mit der Videocamera festhalten oder gar zu einem eigenen kleinen Film zurecht schneiden.

Film-Mix: Durch digitale Filmschnittprogramme lassen sich heutzutage Filme auf nahezu jedem PC sehr einfach und wirkungsvoll schnittechnisch bearbeiten. Dies ermöglicht nicht nur eine professionellere Gestaltung selbst gedrehter Filme, sondern auch das Zusammenschneiden von Filmen aus dem Fernsehen oder von DVDs. Damit können zu einem Thema Sequenzen aus vielfältigem vorhandenem Material gesammelt und unter konzeptionellen und ästhetischen Gesichtspunkten kreativ verbunden, eventuell auch zusätzlich mit Tonspuren unterlegt werden.

Multimedia-Präsentationen: Internet-Browser wie z.B. Netscape oder Präsentationsprogramme wie PowerPoint lassen sich als integrative Programme für die Erstellung von thematischen Multimedia-Präsentationen nutzen, die einen eher informativen, refe-

²⁸ Vgl. Anna Becker-Schmidt, Das Videodrama als Schule des Sehens, in: I. Kirsner/M. Wermke (Hg.), Religion im Kino. Religionspädagogisches Arbeiten mit Filmen, Göttingen 2000, 199-213.

²⁹ Vgl. F. J. Röhl, Mythen und Symbole in populären Medien. Der wahrnehmungsorientierte Ansatz in der Medienpädagogik, Frankfurt/M. 1998, 324ff., v.a. 338ff.

³⁰ Vgl. Manfred L. Pirner, Film/Fernsehen/Video, in: G. Adam/R. Lachmann (Hg.), Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht 2. Aufbaukurs, Göttingen 2002, 309-321, hier: 319f.

³¹ Paul Kersseys Frau und Tochter werden brutal ermordet bzw. vergewaltigt. Da die Polizei bei der Aufklärung des Verbrechens versagt, greift er selbst zur Waffe und kämpft gegen die Kriminalität der Großstadt.

ratähnlichen Charakter haben können bis hin zu einem eher künstlerischen Charakter im Sinn eines multimedialen »Gesamtkunstwerks«. Auch hier liegt die besondere Chance im RU darin, Medienelemente aus der biblisch-christlichen Tradition, aus der heute gelebten Religion und aus der nichtreligiösen Lebenswelt in vielfältiger Weise zu »verlinken« (d.h. mit »Links« zu verknüpfen).

7.4 Projektartige Sonderformen: Performance und Filmgottesdienst

Zumindest kurz soll abschließend auf mögliche Projektmethoden hingewiesen werden, die zeitlich und organisatorisch den Rahmen des normalen Unterrichts sprengen, aber sehr attraktiv und lernintensiv gerade auch im Hinblick auf fächerverbindendes Arbeiten und Schulkultur sein können. Bei der *Performance* handelt es sich um ein Theaterprojekt, bei dem es nicht um die Darstellung einer linear ablaufenden Handlung geht, sondern vielmehr um eine Art Collage von Bildern, Szenen, Liedern und Tanzeinlagen. Es geht auch nicht um die Verkörperung von bestimmten Figuren, sondern um »transformierendes Handeln« als »subjektive Veränderungspraxis«, als »Schaffensprozess«. ³² In diese künstlerische Form lassen sich auch audiovisuelle Medien in vielfältiger Weise integrieren und selbst zum Thema machen.

An der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg wurde im Rahmen einer Tagung zum Thema Medienanthropologie ein solches Performance-Projekt mit Studierenden durchgeführt. ³³ In den Entstehungsprozess brachten die Studierenden eigene mediale Erfahrungen, Ideen und Überlegungen ebenso ein wie Filmausschnitte, Text- und Satzfragmente oder Songs. Es kristallisierte sich ein Konzept heraus, das schließlich den Titel »Messenger: Moments of Man and Media« erhielt und das Anliegen verfolgte, »einzelne ›Momente‹ von Menschen und von Medien herauszukristallisieren, um sie für ›Momente‹ im Spiel lebendig werden zu lassen«. ³⁴ Die beeindruckende Inszenierung regte in einer Weise zum Nachdenken an, welche die ansonsten an Vorträgen und

Diskussionen orientierte Tagung wesentlich bereicherte. Am größten aber dürfte der Lerneffekt für die Studierenden selbst gewesen sein; die kreative, ästhetische und körperliche Auseinandersetzung mit dem Thema erreichte eine Intensität, die rationales Lernen übersteigt, aber auch ergänzen kann.

Auf die besonderen Chancen von Filmgottesdiensten als interkulturelles »Crossover« macht Inge Kirsner aufmerksam: »Gemeinsam einen Film auswählen und analysieren, Motive entdecken und sich überlegen, wie diese innerhalb (oder statt) der Liturgie eines Gottesdienstes präsentiert werden können: der Vorlauf zu einem solchen Gottesdienst kann mehr bringen als eine korrekt durchgeführte Unterrichtseinheit zum Thema ›Vorbilder‹ oder ›Jesus‹ oder ›Tod‹ ...«. ³⁵

Der Kinofilm als »mediale Speicherform menschlicher Erfahrung und künstlerischen Ausdrucks« werde, so Kirsner, dabei »in einen Zusammenhang mit dem Deutungshorizont biblischer Überlieferung und in den Möglichkeitsraum des Evangeliums gebracht.« ³⁶ Durch das Zeigen des Films in einem typischen Kirchenraum, durch seine Einbettung in Bibelzitate, andere Textfragmente und liturgische Formen wird sowohl der Zusammenhang der christlichen Tradition mit der Lebenswelt als auch ihre Fremdheit und Eigenständigkeit deutlich. Es geht hierbei nicht um die Vereinnahmung von der einen oder anderen Seite her, auch nicht um vordergründige missionarische oder pädagogische Motive, sondern um »das Herstellen einer Spannung zwischen Nähe und Distanz« im Sinne einer »kombinatorischen Theologie« (I. Dalferth). ³⁷ Bewährt hat es sich laut Kirsner, im Gottesdienst selbst nur zentrale Ausschnitte des Films zu zeigen und liturgisch oder durch die Predigt zu kommentieren, während der ganze Film im Anschluss an den Gottesdienst gesehen werden kann.

³² U. Hanke/R.-H. Geller, *Ästhetische Praxis. Ein Werkbuch*, Neubrandenburg 2002, 84.

³³ Vgl. dazu Gabriele Czerny, *Messenger: Moments of Man and Media*, in: M. Pirner/M. Rath (Hg.) 2003, 189-205, sowie Gudrun Marci-Boehncke, *Performance als meta-multimedial-diskursiver Dialog*, in: ebd., 207-216.

³⁴ G. Czerny, *Messenger*, ebd., 190.

³⁵ In ihrem Beitrag »Kino + Kirche = Kathedrale? Filmgottesdienste: Theorie und Praxismodelle, in: M. Pirner/Th. Breuer 2004, 230-240, hier: 231.

³⁶ Ebd., 234.

³⁷ Ebd., 235; vgl. auch Kirsner/Gehring 2005.

Literatur

- Buschmann, Gerd/Pirner, Manfred L.: Werbung, Religion, Bildung. Kulturhermeneutische, theologische, medienpädagogische und religionspädagogische Perspektiven, Frankfurt/M. 2003
- Gutmann, Hans-Martin: Der Herr der Heerscharen, die Prinzessin der Herzen und der König der Löwen. Religion lehren zwischen Kirche, Schule und populärer Kultur, Gütersloh 1998
- Kirsner, Inge/Wermke, Michael (Hg.): Religion im Kino. Religionspädagogisches Arbeiten mit Filmen, Göttingen 2000
- /- (Hg.), Gewalt - Filmanalysen für den Religionsunterricht, Göttingen 2004
- Kirsner, Inge/Gehring, Hans U.: Filmgottesdienste. Theorie und Modelle, Jena 2005
- Mertin, Andreas: Videoclips im Religionsunterricht, Göttingen 1999
- : Internet im Religionsunterricht, Göttingen 2. überarb. Aufl. 2001
- / Futterlieb, Hartmut: Werbung als Thema des Religionsunterrichts, Göttingen 2001
- Pirner, Manfred L./Breuer, Thomas (Hg.): Medien - Bildung - Religion. Zum Verhältnis von Medienpädagogik und Religionspädagogik in Theorie und Praxis, München 2004
- : Fernsehmythen und religiöse Bildung. Grundlegung einer medienerfahrungsorientierten Religionspädagogik am Beispiel fiktionaler Fernsehunterhaltung, Frankfurt/M. 2001