muk-publikationen 39

medien und kommunikation
fachstelle der erzdiözese
münchen und freising

Matthias Wörther

Alles IST Ausdruck

Populärkultur und Religionsunterricht

ISSN 1614-4244

herausgeber:
fachstelle medien und kommunikation
schrammerstraße 3
80333 münchen

http://www.m-u-k.de

juli 2008

Ain't it good to be alive?
(The Rolling Stones)

1. Mission impossible? Zur Situation des Religionsunterrichtes

Religionslehrerinnen und Religionslehrer befinden sich in mit ihren Schülerinnen und Schülern in einem gesellschaftlichen und weltanschaulichen Laboratorium. In diesem Laboratorium treffen die unterschiedlichsten Standpunkte, Forderungen und Zielsetzungen aufeinander, verquicken sich Vorgaben der Bildungspolitik, Ansätze der wissenschaftlichen Theologie, Entwürfe der Religionsdidaktik, Erwartungen der Gemeindekatechese und persönlicher Glaube in einer komplizierten Gemengelage. Schülerinnen und Schüler reflektieren diese Gemengelage nicht, aber sie spüren, dass der Religionsunterricht aus dem Rahmen fällt.

Im Unterschied zu den Fächern, in denen es im Wesentlichen um Wissensvermittlung geht, ist der Religionsunterricht ein Metafach. Sein Thema ist in erster Linie nicht die Vermittlung von positivem Wissen, sondern das Verhältnis, das jeder Einzelne zu dem, was er positiv weiß oder zu wissen glaubt, herstellt und herstellen muss. Es ist dieser „Glaubens"-Bezug auf das „Entscheidende", in dem Selbstbild, Weltauffassung und Handlungsperspektiven von Menschen begründet sind. Die Religionslehrer stehen vor Klassen, in denen Kinder und Jugendliche aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Schichten, mit verschiedenen weltanschaulichen Hintergründen und aus einer Vielzahl von Kulturen sitzen, die auf der Suche nach ihren je eigenen Orientierungen und Lebensstandpunkten sind. In dieser Situation sind Religionslehrer, mit einem etwas in Verruf gekommenen Wort, „Missionare": Ihre Mission ist es, den christlichen Glauben als tragfähige Lebensoption zu festigen, sofern er schon vorhanden ist, ihn zu verkündigen und neu zu begründen, sofern er nicht oder nicht mehr existiert, aber auch, ihn argumentativ zu verteidigen, sofern er mit den Mitteln der Vernunft in Frage gestellt wird. In der Schule steht der Glaube auf dem Prüfstand des gegenwärtigen Lebens.

Von den vielen Ratlosigkeiten, Aspekten, Problemen, Standpunkten und Handlungsvorschlägen, die mit dieser Aufgabe gegeben sind, soll hier nur ein einziges Element thematisiert werden: Das Verhältnis von Religionsunterricht und Populärkultur. Es ist fast selbstverständlich geworden, im Religionsunterricht Videoclips und Popsongs einzusetzen, mit aktuellen Spielfilmen zu arbeiten, über Bilder aus

der Gegenwartskunst zu meditieren und die vom Unterhaltungsfernsehen oder den Printmedien gesetzten Themen aufzugreifen. Dabei ist die auf Populärkultur bezogene Religionsdidaktik nicht nur durch den Wunsch motiviert, aktuell zu sein, die Schülerinnen und Schüler dort abzuholen, wo sie stehen, in ihrer Sprache zu sprechen und das Rückständigkeits-Image von Kirche und Religion aufzubrechen, sondern sie ist oft auch von der Überzeugung getragen, dass sich in der säkularen Welt die Themen und Standpunkte des Glaubens in populärer Verkleidung finden ließen und man sie dort nur als gegeben identifizieren müsste.

2. Roll over Beethoven? – Zum Begriff der populären Kultur

Bevor wir uns eingehender mit den Problemen und Möglichkeiten auseinandersetzen, die in einem Bezug des Religionsunterrichtes auf die populäre Kultur und ihre Ausdrucksformen gegeben sind, bedarf es einer Verständigung über den Gegenstandsbereich des Begriffs „populäre Kultur“. Selbstverständlich steht der Religionsunterricht im Gesamthorizont dessen, was unsere Gesellschaft an Ausdrucksformen kennt. In unserem Zusammenhang jedoch soll der Blick vor allem auf die besonders jugendaffinen Bereiche innerhalb der populären Kultur gerichtet werden, ohne den Blick speziell auf jugendliche Subkulturen innerhalb der Populärkultur zu richten, die ja gerade nicht populär sein wollen.

Populäre Kultur in diesem Sinne ist also auch kommerzielle Kultur, weit verbreitete Kultur, klischeebestimmte Kultur, ist Alltagskultur, ist das, was in unüberschaubarer Fülle aus Lautsprechern quillt, auf Bildschirmen und Kinoleinwänden erscheint oder in gedruckter Form die Stände der Zeitungskioske füllt und sich gezielt an jugendliche Zielgruppen richtet.

Der Religionsunterricht hat sich früher vehement von diesen Formen der Gegenwartskultur abgegrenzt, sie vor allem unter moralischen Gesichtspunkten betrachtet und sie unter den Stichworten „Schund“, „Kitsch“ oder „minderwertige Hervorbringungen“ abgelegt. Die Motive dabei waren natürlich nicht nur Engstirnigkeit, Rückwärtsgewandtheit und Abwehr der Moderne, sondern diese Haltung war ebenso durch das berechtigte Anliegen bestimmt, Wertvolles von Belanglosem zu scheiden und Bewährtes festzuhalten. Zum Selbstverständnis des Religionsunterrichtes gehörte und gehört es auch weiterhin, die Relevanz des Vergangenen für die Gegenwart zu behaupten. Dabei gerät allerdings schnell aus dem Blick, dass es auch eine Rele-

vanz des Gegenwärtigen für das Verständnis der Überlieferung gibt. Trotz des Insistierens auf der Relevanz des Vergangenen erscheint die Glaubenstradition im Denken vieler Jugendlicher oft als unverständlich, veraltet und irrelevant, wie sich zum Beispiel durch die gewöhnlich ablehnende Reaktion auf ein Stichwort wie „Bibel“ belegen lässt. Selbstverständliche Bibellektüre gehört jedenfalls nicht zur Populärkultur.

Die ehemaligen Vorbehalte gegenüber der Populärkultur sind inzwischen aus verschiedenen Ursachen auch im kirchlichen und religionspädagogischen Bereich geringer geworden oder ganz verschwunden. Zu den Ursachen dieser Entwicklung gehören das Fließendwerden der Grenzen zwischen „Klassischem“ und „Zeitgenössischem“, die Unmöglichkeit, einen allgemein anerkannten Bildungskanon zu definieren (Beethoven oder Chuck Berry), die weit verbreitete Überzeugung von der Gleichwertigkeit aller Standpunkte („Toleranz“), die Überlagerung und Durchdringung vorher getrennter Wissens-, Verhaltens- und Glaubenskulturen und die Notwendigkeit, sich in einer zunehmend komplizierten Welt auf einen gemeinsamen Nenner zu verständigen.

Populärkultur ist ein solcher gemeinsamer Nenner. Mag sie in Form von Unterhaltung und stereotypen Erzählformen auch ein minimaler gemeinsamer Nenner sein, so bietet sie doch Orte und Ansatzpunkte für Gespräch und Auseinandersetzung und eine erste Wahrnehmung des anderen und seiner Interessen, Präferenzen oder Standpunkte. Elemente der populären Kultur können als Brückenköpfe zwischen den Welten dienen, als gemeinsame Punkte, an denen man sich trifft, selbst wenn man sich streitet: Du magst Grönemeyer? Ich auch. Du findest Grönemeyer nervig? Ich auch.

Auf diese Brückenfunktion populärer Kultur versucht ein Religionsunterricht zu setzen, der von Ausdruckssphänomenen der Populärkultur ausgeht, um Überstiege in die Welt der Schülerinnen und Schüler zu gewinnen. Er tut dies mit Recht, wenn man mit Alfred North Whitehead „Ausdruck“ als das zentrale Sakrament begreift. In seinem Buch „Wie entsteht Religion?“ formuliert er seine Auffassung mit den Worten: „Ausdruck ist das eine grundlegende Sakrament. Er ist das äußere und sichtbare Zeichen einer inneren und spirituellen Gnade“. Jede Ausdrucksform und jedes Medium erscheint in diesem Verständnis potentiell als wirkendes Zeichen und rückt Medien jeder Art in den Horizont eines Kommunikationsverständnisses, das in der Theologie der Sakramentenleh-

re zuzuordnen wäre. Es gibt keine Ausdrucksphänomene, und wenn sie noch so banal sind, die „nichts“ kommunizieren. Alle sind sie interpretierbar, alle verweisen sie auf Urheber und ihre Intentionen zurück, alle teilen auch mehr und anderes mit, als in der Intention ihrer Urheber lag. Kein Werbemacher kann planend und gestaltend voraussehen, dass eine von ihm konzipierte Verpackung einmal den Geist einer ganzen Epoche zum Ausdruck bringen wird. Diese erkenntnisorientierte und auf qualitative Wertung zunächst verzichtende grundsätzliche Interpretierbarkeit von Ausdrucksphänomenen hat zum Beispiel in der Kunstwissenschaft dazu geführt, dass sie sich nicht länger nur mit den großen und genialen Künstlern befasst, sondern auch die Bildwelten der Alltagskultur in den Blick nimmt. Dazu gehören Werbung, Karikaturen, Comic-Hefte und Fotografie, aber auch die durch technische Bildgebungsverfahren wie die Computergrafik möglich gewordenen Bilder, wissenschaftliche Illustrationen, usw.

Vergleichbar der Kunstwissenschaft verlässt der Religionsunterricht seinen herkömmlichen Bild- und Textkanon und greift mit der Hoffnung auf neue Einsichten, Beispiele und Erklärungsmodelle auf die Hervorbringungen der Populärkultur hinaus. Gleichzeitig steht er aber in verschärfter und komplizierter gewordener Weise vor der Frage, was die prinzipielle Interpretierbarkeit aller Zeichen für seine Botschaft bedeutet, die ja jeder Beliebigkeit gerade entgegengesetzt ist. Auch wenn jeder Zeichenzusammenhang „irgendwie“ interpretiert werden kann, muss das nicht heißen, dass solche Interpretationen auch Sinn für den Religionsunterricht machen. Sein nicht aufgebbarer Rückbezug auf die Tradition verpflichtet ihn, wenn er sich den Offenbarungen des Neuen öffnet, sie an seinen bewährten Maßstäben zu messen.

3. The Gift of Sound and Vision? – Über die Funktionen populärer Kultur

Alle Ausdrucksphänomene vergangenen Lebens bedürfen in unterschiedlichem Ausmaß der Erschließung, der Erläuterung und der Einarbeitung, wenn man sie angemessen verstehen will. Jugendlichen leuchtet das nicht ein: Das Leben ist da, es ist dramatisch neu, es erhebt Ansprüche, es weckt Sehnsüchte, und es verspricht Erfüllung. Es aus und mit der Vergangenheit erklären zu wollen, wo es doch aktuell gelebt wird, erscheint als weiterer Beleg für die hoffnungslose Borniertheit der Erwachsenen und generiert ein Gutteil des Protestpotentials der Jugend. Populärkultur

scheint eine größere Nähe zu dem zu besitzen, worauf es ankommt: sie wurzelt in der Gegenwart, sie ist ohne Interpretation verständlich und sie besitzt Breitenwirkung. Wer sich auf sie bezieht, schließt sich an die Kraft- und Sinnströme des Lebens an und nutzt eine oder mehrere ihrer Funktionen:

● Populäre Kultur transferiert große Fragestellungen und Probleme auf eine Ebene tatsächlicher oder vermeintlicher Verständlichkeit: Kein Mythos, kein klassisches Motiv, das sich nicht im Kino, in der Belletristik oder in der Comic-Kultur nachweisen ließe.

● Sie unterhält. Sich mit Populärkultur zu beschäftigen, ist in aller Regel nicht mit Anstrengung und tiefgründiger Analyse verbunden. Nicht zufällig ist das Fernsehen im Medienensemble weiterhin das Leitmedium. Seine Bilder und Geschichten scheinen direkt aus dem Leben gegriffen und lassen ihren fiktiven Charakter hinter der vermeintlichen Unmittelbarkeit realistischer Abbildung verschwinden.

● Wie allen Sinnphänomenen können populärkulturellen Elementen wie Schlagern, bestimmten Signets und Zeichen, signifikanten Fotografien, Idolen, Kitschfiguren usw. lebensgeschichtliche Bedeutungen zuwachsen. Die zentrale Rolle, die Musik im Leben von Jugendlichen spielt, erklärt sich wesentlich daraus, dass sich diese Musik, unabhängig von ihrer „objektiven“ Qualität, mit bestimmten Erfahrungen, Erlebnissen und Lebenssituationen verbindet, so dass ihr subjektiver Wert sie weitgehend resistent gegen eine wie immer begründete Qualitätskritik macht. Dasselbe gilt für den Umgang mit „Kitsch“: Die Erinnerung zählt, nicht der kunstgeschichtliche Wert des Objekts

● Auch Hervorbringungen der populären Kultur können genuiner Ausdruck von eigenen Erfahrungen, Ansätze zur Wirklichkeitserschließung, ernst gemeinte Handlungsorientierungen und philosophische Überlegungen darstellen. Nicht alles, was sich in ihr findet, ist von vornherein nur Abklatsch dessen, was an anderer („hochkultureller“) Stelle schon besser ausgedrückt wurde. Auch die Gegenwart kann sich authentisch interpretieren.

● Populärkultur muss als Kultur bestimmter gesellschaftlicher Gruppen verstanden werden. Ihre Vielfalt erklärt sich aus der Vielschichtigkeit einer Informationsgesellschaft, in der jeder nach seiner Fasson selig werden kann. Indem sie Kristallisationskerne (Stars, Themen, Idole, Trends usw.) bietet, an denen gleich Gestimmte und vergleichbar Interessierte anschließen, stabilisiert sie Sinngemeinschaften und bestätigt die Gesell-

schaft durch permanente Wiederholung von Inhalten und Strukturen in ihren Grundannahmen. Natürlich liegt in dieser Funktion gleichzeitig auch ihr anästhesierendes und Realitäten verschleierndes Potential verborgen.

● Der Siegeszug des Handys belegt das Kommunikationsinteresse der Menschen, und vor allem auch der Jugendlichen. Möglichkeiten, sich miteinander in Verbindung zu setzen, sind immer populär. Handy und Internet sind nicht in erster Linie technische Errungenschaften, sondern neue Wege, Beziehungsgeflechte zu definieren und am Leben zu erhalten. Das wird u. a. durch den Erfolg von Chats, Kontaktbörsen und lokalen Freundschaftsnetzwerken belegt.

● Populäre Kultur hat eine Affinität zu Rausch und rauschhaftem Erleben. Das erweist sich nicht nur an Bombastmusik, spektakulären Lichtevents und den Ritualen der Fußballwelt. Die Überhöhung des Banalen, das Aufladen von Alltagserlebnissen mit Gefühlen und Bedeutungen, die Installation von Glücksperspektiven in Werbung und Lotto zielen auf ein Leben von intensiverer und von höherer Qualität als das, was realistisch zu erwarten ist. Diese utopischen Perspektiven gibt es natürlich auch in der klassischen Kunst, in Literatur und Musik. Deren Rauschpotential zu erschließen, gelingt aber wiederum oft nur der Populärkultur. Was als Verflachung und Verwässerung kritisiert wird, ist auf der anderen Seite eine Form der Aktualisierung und Verflüssigung des in der Bildungstradition Erstarrten.

● Schließlich ist die populäre Kultur zunehmend nicht nur eine Kultur der Konsumenten, sondern in gleichem Ausmaß eine der Produzenten geworden. Die Technik hat es für jeden zum Kinderspiel werden lassen, Fotos zu machen, zu filmen oder Musik aufzunehmen und diese Ausdrucksformen eigener Erkenntnisse und Befindlichkeiten anderen zur Verfügung zu stellen. YouTube ist das vielleicht bekannteste Beispiel für dieses Phänomen.

4. Clash of Civilizations? – Probleme im Umgang mit populärer Kultur

Will man diesen Reichtum an populären Ausdrucksformen pädagogisch nutzen und in ihren Funktionen auf „klassische“ Themen des Religionsunterrichtes beziehen, wie sie in Katechismen oder Lehrplänen festgeschrieben sind, ist im nächsten Schritt zu überlegen, welche Probleme sich bei einem unterrichtlichen Bezug auf sie ergeben könnten.

Grundvoraussetzung der Verwendung populärkultureller Ausdrucksphänomene ist natürlich, dass man ihnen einen eigenen Wert einräumt, auch wenn dieser Wert sub specie aeternitatis vielleicht wieder zu relativieren ist. Populärkultur ist Gegenwart, und Gegenwart ist ungeachtet aller Ehrfurcht gebietenden Tradition eine Größe eigener Qualität und nicht von vornherein durch das aus der Vergangenheit als wertvoll Tradierte und als richtig Erkannte relativiert. Trotzdem gehen mit dem Gegenwärtigen Vorläufigkeit, Schnelllebigkeit, Zeitbezogenheit, Oberflächlichkeit oder Unvollständigkeit einher, Eigenschaften, die im Bildungsprozess auch kritisiert werden müssen.
Welche Probleme sind also beim Bezug auf Populärkultur im Religionsunterricht im Blick zu behalten, wenn dieser Bezug einerseits der Lebenswelt der Jugendlichen und ihren Optionen und Präferenzen gerecht werden, andererseits aber auch eine vorschnelle und billige Aufwertung des vielleicht doch nur Banalen vermeiden will?

Das Risiko der Unterschätzung von Populärkultur hängt mit ihrer Vielfalt, Differenziertheit und Unüberschaubarkeit ebenso zusammen wie mit den schnellen Wandlungen, denen sie unterworfen ist, den speziellen Codes, die sie generiert, ihren Subtexten, die oft nur verständlich werden, wenn man diese Kultur tatsächlich wie ein Jugendlicher lebt und mit den Einflüssen aus unterschiedlichsten Sprachen, Moden und von landespezifischen Eigenheiten, denen sie unterliegt. Geht man blauäugig und ohne genaueren Einblick auf sie zu, sieht man tatsächlich nur Oberfläche, wogegen sich für den Kundigen eine ganze Welt von Hinweisen, Abgrenzungen und Standpunkten eröffnet, in der Signale und Wegweiser die Realität von Stammesgebieten, verbotenen Zonen, Tabus und Selbstverständlichkeiten kenntlich machen. Erwachsene und vor allem auch Lehrer müssen sich dieser Tatsache immer bewusst bleiben und generell in Rechnung stellen, dass sie auch bei genauerer Kenntnis solcher Kulturen gewissermaßen Ethnologen bleiben, die den Stamm beobachten, ihm aber nicht wirklich angehören können.

Ebenso führt ein rein medienkritischer Zugang zur Unterschätzung der populären Kultur und ihrer Phänomene. Selbstverständlich ist ein Großteil der Unterhaltungskultur seicht, natürlich werden hier beliebig viele Klischees bedient, ohne Zweifel lauert direkt unter der Oberfläche das reine Kommerzinteresse, aber eben nicht nur. Ebenso wenig führt ein genereller Manipulations-, Verführungs- und Verdummungsverdacht besonders weit. Wenn Medienkritik an populären

Phänomenen Sinn macht, dann nur im Vertrauen auf die kritischen Fähigkeiten der Jugendlichen selbst, die durchaus in der Lage sind, Qualitätsunterschiede zu erkennen und die gängigen Muster zu durchschauen. Viel interessanter als eine solche Medienkritik ist die Frage, warum Jugendliche trotz ihrer Einsichten in das Stereotype und Unrealistische solcher Serien Dutzende Folgen von Soap Operas anschauen, fast zwangsläufig durch die „Schule“ von „Bravo“ und anderer Illustrierten gehen und ständig wechselnden Musik- oder Modetrends folgen.

Das Risiko einer ebenfalls möglichen Überschätzung der Populärkultur resultiert aus der Tatsache, dass sie sich ungeniert aus dem Fundus der abendländischen Kultur bedient und das durchaus nicht immer nur plump. Von daher ist es ein Leichtes, aber auch eine Art „professorale“ Versuchung, beispielsweise ihre Motivik auf deren Ursprünge in Kunst, Literatur, Malerei usw. zurück zu verfolgen. Identifiziert man ihre Motive so kulturkritisch als Abklatsch oder Plagiate bereits vorhandener „besserer“ Ausdruckphänomene, scheinen sie zwar eine gewisse Tiefe zu gewinnen, man übersieht aber gerne, dass diese Tiefe unter Umständen gar nicht intendiert ist. So wurde etwa die Matrix-Trilogie der Brüder Wachowski Opfer von zahlreichen Interpretationen, die über das Ziel hinausschossen. Banal gesagt: Wenn irgendwo ein Kreuz erscheint, dann muss das noch lange nicht auf den Opfertod Jesu verweisen. Oder auch: Was in einer kritischen Analyse kunsthistorisch, motivgeschichtlich und als Beleg für Einflüsse und Rückgriffe auf traditionelle Sinnelemente durchaus einleuchtet, macht im Religionsunterricht allenfalls einen akademischen Sinn. Dem Religionsunterricht muss es darum zu tun sein, erst einmal die aktuelle und tatsächliche Funktion eines Films wie „Matrix“ bei Jugendlichen zu erschließen und zu verstehen, bevor eventuell Rückbezüge auf die theologische Überlieferung möglich und für die Schüler verständlich werden.

Während die Gefahr der Überinterpretation im Wissensfundus von Lehrerinnen und Lehrern und in ihrer Rolle begründet liegt, die sie auf das Finden und Nachweisen von Sinn verpflichtet, resultiert die Gefahr der Anbiederung der Pädagogen an die Kultur ihre Schülerinnen und Schüler sowohl aus ihren lehrenden und belehrenden Intentionen wie aus der Annahme, die Jugendlichen lebten nur eine verbal wie medial anders ausgestaltete Variante eigener Jugenderfahrungen und man könne mit einer gewissen Anpassung an ihren Sprachgebrauch ohne weiteres mitreden.

Es ist zweifellos richtig, dass Analogien zwischen ihren und den eigenen Erfahrungen vorhanden sind und auch vorhanden sein müssen, wenn Wissensvermittlung und praktische Hilfestellung über die Generationen hin möglich sein sollen, dennoch aber ist Vorsicht geboten. Schülerinnen und Schüler wollen verstanden werden, aber ihnen ist nicht damit gedient, wenn man sie nur bestätigt, ohne eigene Positionen zu vertreten.

5. Teachers! Leave them kids alone? – Der didaktische Zugriff auf Populärkultur

Im Umgang mit Elementen aus der populären Kultur steht der Religionsunterricht also in einem Spannungsfeld von Verkündigungsauftrag, kanonisierten Traditionen, dem sich ständig verschiebenden Sinnhorizonten der Gegenwart, den individuellen Sinn- und Erfahrungshorizonten der Jugendlichen, drohenden Fehleinschätzungen, didaktischen Instrumentarien, pädagogischen Intentionen und der durch Unvorhersehbarkeit, Eigenwilligkeit und Indirektheit bestimmten, aber auch reale Offenbarungen ermöglichenden Dialektik von Bildungsprozessen. Was kann Religionsunterricht in diesem Spannungsfeld leisten?

Eine der Stärken des Religionsunterrichts ist sein Erfahrungsbezug. Er geht von den tatsächlichen Erfahrungen der Jugendlichen aus und setzt bei deren eigenen Interpretationsbemühungen und Antwortversuchen an. In der populären Kultur haben Staunen und Angerührtsein ihren Ort, dort werden Gefühle erprobt, Verhaltensweisen diskutiert, Standpunkte eingenommen und kritische Fragen an die Welt formuliert. Religionsunterricht macht dann Sinn, wenn er zeigen kann, dass die „populär“ formulierten und übermittelten Fragen der Jugendlichen auch seine Fragen sind, und dass die Klärungen, Richtigstellungen, kritischen Ansätze und Antworten, die er weiterführend und im Kontrast dazu anbietet, tatsächlich greifen und nicht bloß Postulate einer dem Leben der Jugendlichen entfremdeten Erwachsenenwelt sind.

Aber ist es nicht gerade diese „Anmaßung“, etwas besser zu wissen, die den Jugendlichen die Schule verleidet, eine Anmaßung, die durch den Wahrheitsanspruch des christlichen Glaubens noch verschärft wird? Versteht sich die Jugend denn nicht selbst gut genug? Sie versteht sich selbst, und sie versteht sich nicht selbst. Ihre eingestandene und uneingestandene Unsicherheit ist der Ort, wo sie ein offenes Ohr für Vorschläge und Hilfsangebote hat. Bei allem natürlichen Abgrenzungsbedürfnis und

Abwehrverhalten besitzt Jugend immer eine bewusste und unbewusste, versteckte wie offene Orientierung auf die Welt der Erwachsenen. Sie ahmt sie nach, sie kritisiert sie, sie passt sich ihr an und sie handelt im Widerspruch und Protest gegen sie. Beschäftigt sich der Religionsunterricht mit den populären Autoritäten der Jugend, ob er sie nun relativiert, an die Tradition zurück bindet oder auch bekämpft, dann muss er den eigenen Autoritätsanspruch begründen können. Er kann dies nur, wenn sich seine eigenen Optionen im Leben der Jugendlichen tatsächlich als mehr Klarheit schaffende, überzeugendere Handlungen ermöglichende oder Befreiung bietende Optionen erweisen.

Auseinandersetzungen um Qualitätskriterien, Wertvorstellungen, Standpunkte, Lebensperspektiven, Handlungsoptionen und Bekenntnisse sind immer Prozesse, in denen Wirkungen und Veränderungen Zeit beanspruchen und unter Umständen gar nicht oder erst viel später überhaupt sichtbar werden. Beschäftigt man sich im Unterricht also mit populärer Kultur, dann muss das Ziel immer bleiben, Auseinandersetzungen anzustoßen und zu ermöglichen, vor allem aber, den Raum der Auseinandersetzung überhaupt offen zu halten. Die Gefahr, bei Jugendlichen Kommunikationsverweigerung zu provozieren oder reines Protestverhalten hervorzurufen, steigt kontinuierlich, je weiter man sich ihren wirklichen Problemen nähert und in ihre Welt eindringt. Sie werden eine analytisch-sezierende Beschäftigung damit weder verstehen noch akzeptieren, wenn diese nicht von ihren eigenen Einsichten ausgeht. Es geht nicht in erster Linie darum, Inhalte zu übermitteln, sondern die Authentizität und den Eigenwert von Erfahrungen zu behaupten: Der eigenen, der fremden, der gegenwärtigen und der vergangenen.

Deshalb ist wenig von einer bloßen Kontrastierung populärer Kultur mit kanonisierten Inhalten der Hochkultur zu erwarten, wenn man deren Autorität nur postuliert oder vorschnell mit Werthierarchien und überlegener Qualität argumentiert. Die Größe Johann Sebastian Bachs zu behaupten, führt zu nichts, wenn sie nicht, auf welcher Ebene auch immer, erlebt und erfahren wird. Gegen einen Schlager, der sich lebensgeschichtlich mit Momenten der ersten Liebe verbunden hat, kann ein akademischer Bach nicht ankommen. Die Vorherrschaft des Populären im Gefühlsleben hindert das Klassische aber nicht, sich auf anderen Ebenen zu behaupten. Schließlich kommt es auch vor, dass sich Schülerinnen und Schüler durch die „Schätze der Tradition“ betreffen lassen: Die Lektüre eines Klassikers beginnt

als unterrichtliche Verpflichtung und endet in einer genuinen Faszination. Auch das durch populäre Berichterstattung geweckte Interesse an Raumfahrt, Pflanzen oder Tieren führt zu einer grundsätzlichen Öffnung auf die unendliche Vielfalt und staunenswerte Größe der Schöpfung.

Mag der allgemeine Eindruck oft dagegen sprechen: Jugendliche können staunen, sie entwickeln Interessen, sie haben Präferenzen und sie machen neue, eigene Erfahrungen. Es gibt Neues unter der Sonne, auch wenn der Prediger des Alten Testamentes hartnäckig das Gegenteil behauptet. Dieses Neue findet sich vor allem in der Populärkultur. Vieles von dem, was uns heute als klassisch gilt, war einmal populär und kann nur klassisch bleiben, wenn es immer wieder populär wird.

Aus dieser Tatsache lässt sich eine nicht auf Autorität pochende, sondern auf Widersprüche bezogene erkenntnisproduktive Kontrastdidaktik ableiten. So, wie es eine Erkenntnis aus der Übereinstimmung gibt (das Vergangene erweist sich als aktuell, das Aktuelle als Anwendungsfall des Vergangenen), gibt es eine Erkenntnis aus Konflikt, Negation und nicht aufhebbaren Widersprüchen. Der Wert des Reisens besteht eben gerade in der Begegnung mit einem Fremden, der zumindest partiell immer auch unaufhebbar fremd bleibt. Diese Fremdheit ist in vergleichbarer Weise zwischen den Welten der Schülerinnen und Schüler und denen ihrer Lehrerinnen und Lehrer vorhanden. In der nicht restlos auflösbaren Fremdheit des jeweils anderen steckt ein eigenes Potential an Anziehungskraft und Faszination. Auf die verschiedenen Kulturen bezogen heißt das auch: Gerade was ein Lehrer an Hiphop und ein Schüler an einem biblischen Text nicht versteht, führt zu Einsichten, die anders nicht zu gewinnen sind. Die Harmonisierung und Auflösung aller Widersprüche führt nicht ins Kommunikationsparadies, sondern zu Gleichgültigkeit und Langeweile. Schüler brauchen Lehrer mit Standpunkten, die nicht in ihr Weltbild passen, ebenso wie die Lehrer Schüler brauchen, die sich der Einordnung entziehen und den Wert von Ausdrucksformen behaupten, die die Erziehungsberechtigten in Schrecken versetzen.

In gleicher Weise wie Kontrasterfahrungen sollte man auch Missverständnisse, nicht sachgerechte Bezüge und „gefühlte“, aber nicht begründbare Einsichten als produktive Orte der Auseinandersetzung mit Ausdrucksphänomenen aller Art begreifen. Auch ein objektiv falsch verstandenes Kunstwerk kann subjektiv Sinn machen. Diese Position soll nun nicht der

Beliebigkeit jeder Interpretation das Wort reden, sondern noch einmal die Bedeutung von Subjektivität und Lebensgeschichte, von Verständnishorizonten und je eigenem Erfahrungshintergrund betonen. Wenn etwas „falsch“ verstanden wurde, dann ist zwar das Falsche auf lange Sicht richtig zu stellen, pädagogisch interessanter ist zunächst einmal jedoch die Perspektive, aus der heraus das Missverständnis oder die Fehlinterpretation entsteht. Die Perspektive des Missverständnisses verweist auf das, worum es geht: die eigentliche Funktion von Ausdruckphänomenen. Was ein Lehrer an Elementen aus der Populärkultur missversteht, ist für Schüler mindestens so aufschlussreich wie das, was er angemessen wahrnimmt. Umgekehrt können Lehrerinnen und Lehrer am Zugriff ihrer Schüler und Schülerinnen auf die gegenwärtige Welt sowohl ihre eigene Position beurteilen, als auch ablesen, wo ein Zugriff zu kurz greift und sich um aufschließende und Perspektiven eröffnende Ergänzungen erweitern lässt.

6. Everything is illuminated – Ausdruckphänomene sind offene Texte

Im Übrigen darf man in den skizzierten Verstehens- und Kommunikationsprozessen die Eigensinnigkeit, Widerständigkeit, Vielschichtigkeit und Interpretationsoffenheit von kulturellen Hervorbringungen aller Art, auf die man sich bezieht, nicht außer Acht lassen. Ausdruckphänomene wie Bilder, Texte, Artefakte, Skulpturen usw. transportieren immer mehr und anderes, als die Urheber jeweils intendierten, und sie sind für ein Spektrum unterschiedlicher Deutungen offen, die sich mit den Zeitumständen jeweils wieder verschieben. Andererseits sind und bleiben sie aber immer sie selbst und verweigern sich willkürlichen Deutungen.

Hierher gehört auch die Frage nach der Qualität von kulturellen Produkten: Es steht nicht alles, was es gibt, auf einer Ebene: Wenn Bach und Rockmusik unter der Perspektive ihrer Funktionalität in Lebensgeschichten durchaus verglichen werden können, so unterscheiden sie sich dennoch massiv in ihrer musikalischen Komplexität und damit auch in einem objektiven Sinne. Analoges gilt für Psalmen und Texte von Pop-Songs oder Gemälde von Rubens und Arrangements der Werbefotografie usw.

Inwieweit die höhere Komplexität ein Qualitätskriterium ist, das auch in einem Religionsunterricht nicht verloren gehen sollte, der sich der populären Kultur öffnet, ist ein Problem, in dem sich das bisher Gesagte noch einmal fokussieren

lässt: In welchem Verhältnis steht die subjektive und Sinn stiftende Nutzung kultureller Phänomene von Klassik bis Pop zu den objektiven Unterschieden zwischen Ausdrucksphänomenen? Was begründet den Wert des „Klassischen", macht Qualitätshierarchien sinnvoll und legitimiert die Konfrontation der Schülerinnen und Schüler auch mit dem, was sie „eigentlich nicht interessiert"?

Die Grundzüge möglicher Antworten sind deutlich geworden. Ihr Kern bleibt immer: Der Wert eines Ausdrucksphänomens muss sich lebensgeschichtlich, in der eigenen Erfahrung zeigen. Dieses Kriterium legitimiert die Auseinandersetzung mit populärer Kultur, die ihren Wert im Leben von Jugendlichen (und Erwachsenen) tatsächlich erweist. Es legitimiert aber ebenso die Auseinandersetzung mit tradierten Ausdrucksphänomenen, die ihren Wert bereits erwiesen haben, und immer wieder von sich her neu erweisen können. In diesem Sinne besitzen sie gegenwärtige Autorität und können die neuen Ausdrucksformen der Gegenwart auf den Prüfstand stellen. Der Religionsunterricht wird so zu einem Experimentierfeld, auf dem „Wahrheiten" dem Praxistest gegenwärtigen Lebens unterworfen werden.

Lehrer und Schüler befinden sich im Religionsunterricht in einer Auseinandersetzung, die für Glaube, Kirche und Theologie von großer Bedeutung ist: Glaube muss sich als gegenwärtig begründen lassen, wenn er Bestand haben soll. Deshalb bedarf er des produktiven wie kritischen Bezugs auf die populäre Kultur. Wenn er sich nur elitär, traditionalistisch, gewohnheitsmäßig, akademisch oder machtpolitisch behauptet, verliert er seine Wurzeln und seine Bedeutung.

Wenn die „Rolling Stones" also singen: Ain't it good to be alive?, welches Leben meinen sie dann? Das Leben der siebziger, achtziger, neunziger Jahre? Mein Leben? Das Leben in der Konsumgesellschaft? Das Leben überhaupt? Hören sich Jugendliche das noch an? Was hören sie, wenn sie den Song zufällig im Radio hören? Und was, wenn der Lehrer ihnen das Lied vorspielt? Würden sie die Zeile unterschreiben? Oder anders formulieren? Oder bestreiten? Und sagt der Glaube dasselbe?

Literatur

A. R. Boelderl; H. Eder; A. Kreutzer (Hg.): Zwischen Beautyfarm und Fußballplatz. Theologisch Orte in der Populärkultur, Würzburg 2005.

K. Fechtner u.a. (Hg.): Handbuch Religion und Populäre Kultur, Stuttgart 2005.

F. Haider; M. Wörther: Medienreligiosität. Sinnperspektiven der Informationsgesellschaft. muk-publikation 11. München 2002. (Download unter www.m-u-k.de)

K. Theweleit: Klinik. King of Comedy. Naked Lunch. Dead Man, in: Ders., Der Knall. 11. September, das Verschwinden der Realität und ein Kriegsmodell, Frankfurt a.M. 2002, 268–278.

MUK-PUBLIKATIONEN

 # 1 - # 15 - Gesamtliste und PDF-Download aller Hefte unter www.m-u-k.de

 # 16 Klaus Hinkelmann
Thema Kurzfilm (Oktober 2003)

 # 17 Renate Krier u.a.
20 Kurzfilm-Highlights (November 2003)

 # 18 Werner Schulz
Methoden der Filmauswertung (Dezember 2003)

 # 19 Renate Krier
Linktipps (März 2004, überarb. Mai 2008)

 # 20 Fachstelle 'muk'
Das aktuelle Urheberrecht (Mai 2004)

 # 21 Matthias Wörther
Dancer in the Dark. (Juli 2004)

 # 22 Gottfried Posch
Arbeiten mit Photos und Einzelbildern (September 2004)

 # 23 Klaus Hinkelmann
40 Jahre Alexis Sorbas (November 2004)

 # 24 Renate Krier
Kreatives Schreiben (Dezember 2004)

 # 25 Gottfried Posch
Luther im Religionsunterricht (Februar 2005)

 # 26 Franz Haider / Sabine Sautter
Kino- und Filmarbeit 1 - Hilfreiche Materialien und Adressen (März 2005)

 # 27 Matthias Wörther
Schäumende Medien. Überlegungen zu Sloterdijk (Mai 2005)

 # 28 Otmar Schöffler u.a.
13 x 2 - Spielfilmtipps für den Religionsunterricht (Juli 2005)

 # 29 Matthias Wörther
Spielfilm im Unterricht. Didaktik, Anregungen, Hinweise (September 2005)

 # 30 Franz Haider
Kino- und Filmarbeit 2 - Modelle und Beispiele (Dezember 2005)

 # 31 Gottfried Posch
Kurzfilm im RU. Kriterien, Methoden, praktische Beispiele (März 2006)

 # 32 Matthias Wörther
Augenlust. Digitale Bilder in der Bildungsarbeit (Mai 2006)

 # 33 Gottfried Posch
Infokoffer Christentum (November 2006)

 # 34 Gottfried Posch
Du sollst nicht töten (März 2007)

 # 35 Gottfried Posch
Mönchisches Leben (Juni 2007)

 # 36 Matthias Wörther
Christen im Widerstand. Eine Medienauswahl zum Gedenken an Pater Delp (Juli 2007)

 # 37 Matthias Wörther
Wahn und Wirklichkeit. Glaube in den Filmen von Hans-Christian Schmid (Dezember 2007)

 # 38 Franz Haider
Mein Leben als Avatar. Einblicke in Second Life (April 2008)

 # 39 Matthias Wörther
Alles ist Ausdruck. Populärkultur und Religionsunterricht (Juli 2008)

 # 40 Franz Haider
Medienarbeit mit Senioren. Methoden - Praxistipps - Medien (Oktober 2008)

ISSN 1614-4244

Die Reihe wird fortgesetzt.

Sämtliche Publikationen können bei ‚medien und kommunikation', Schrammerstr. 3, 80333 München Tel. 089/2137 1544, fsmuk@web.de, kostenlos angefordert werden.