

(Un-)Gebundene Religionskulturen in Religionsunterricht und kirchlicher Jugendarbeit

Problem- und Themenaufriß

Ulrich Kropač/Uto Meier/Klaus König

Junge Menschen begegnen unterschiedlichen Aspekten von Religion auf dem Feld einer weitgespannten und komplexen Religionskultur. In ihr gehen viele Akteure auf mannigfache Weisen und in verschiedenen Bereichen mit religiösen Motiven, Inhalten und Praktiken um. Eine mögliche Strukturierung dieser Vielfalt ergibt sich z. B. aus der Frage, in welchem Verhältnis religionskulturelle Erscheinungsweisen zu den großen religiösen Traditionen stehen. Eine solche Relation besitzt ein heuristisches und ein hermeneutisches Potenzial:

- Religionskultur wird beschreibbar, weil die großen religiösen Überlieferungen Inhalte, Phänomene, Praktiken und Funktionen von Religion angeben, die es ermöglichen, über den Binnenraum der Überlieferungen hinaus nach Analogien, Transformationen und Kontextverschiebungen dieser Kategorien zu fragen und zu suchen. Eine Verhältnisbestimmung gibt Kriterien an, die Religionskultur von anderen kulturellen Bereichen abgrenzt.
- Gleichzeitig kann eine Verhältnisbestimmung kultureller Formen und Gehalte zu tradierter Religion einen wechselseitigen Verstehensprozess fördern, der die Kulturhaltigkeit religiöser und die Religionshaltigkeit kultureller Erscheinungsformen analysiert. Dem Begriff Religionskultur liegt die Annahme zugrunde, dass es zu kontext- und zeitbedingten Diffusionen zwischen Religion und Kultur kommt, deren Analyse ein Verständnis beider Bereiche erhellt.

Eine erste, weitgefaste und gleichzeitig zentrale Unterscheidung im religionskulturellen Feld lässt sich durch die Differenz von gebunden und ungebunden markieren:

- Als gebunden lassen sich Bereiche der Religionskultur bezeichnen, in denen sich die Akteure sichtbar und ausdrücklich auf Gehalte und Praxisformen religiöser Tradition beziehen. Religiöse Institutionen, heilige Schriften, ethische Normen aus religiöser Überlieferung und tradierte rituelle Praktiken können unter wechselnder Akzentuierung Bezugsgrößen für eine Bindung sein, die immer mehr eine personale Entscheidung voraussetzt.

- Ungebunden sind Erscheinungsformen der Religionskultur, die sich außerhalb einer sichtbaren Bindung an religiöse Traditionen artikulieren. Sie finden sich im weiten Feld kultureller Manifestationen, treten eher selten unter der Selbstbezeichnung Religion auf und beziehen sich häufig nur auf einen Bereich von Religion – also auf Motive oder Gehalte, auf Normen oder rituelle Praktiken. Aspekte der ungebundenen Religionskultur werden kaum explizit wahrgenommen, sondern als implizite Elemente der kulturellen Formen oder Aktionen angeeignet, in denen sie erscheinen. Ungebunden bedeutet allerdings nicht völlig losgelöst, denn auch in den ungebundenen Elementen der Religionskultur können Aspekte tradierter Religion transformiert, ins Fiktive gewendet oder direkt zitiert werden.

Die Unterscheidung von gebundenen und ungebundenen Aspekten der Religionskultur ist an das Begriffspaar Religion/Religiosität anschlussfähig. Eine aus inhaltlichen, phänomenologischen und funktionalen Aspekten definierte Religion bildet das Fundament für eine Religionskultur, die ihren Akteuren verschiedene Weisen der Bindung anbietet. Religiosität meint in diesem Zusammenhang eine immer wieder veränderbare Aneignung der offenen Angebote durch die Subjekte. Für religiöse Bildung ist sowohl die Breite des Angebots als auch die subjektive Form der Begegnung und Rezeption relevant. Erst aus dem Zusammenspiel von Angebot und Aneignung lassen sich Kompetenzen religiöser Bildung formulieren.

Dabei bildet religiöse Bildung in Schule und Gemeinde selbst ein Segment der Religionskultur. In ihr nimmt der Religionsunterricht – mit etwas anderem Akzent auch die gemeindliche Jugendarbeit – eine besonders ausgewiesene Position ein: Religiöse Bildungsprozesse sind oder sollen noch intensiver als bisher die Orte sein, die die Religionskultur als Ganzes unter bildenden Vorzeichen in den Blick nehmen. Auf diese Weise haben die Lernenden die Chance, ihre heterogenen Begegnungen mit den gebundenen und ungebundenen Aspekten der Religionskultur deutlicher wahrzunehmen und vertieft zu reflektieren. Nur wer sich den unterschiedlichen Implikationen der Religionskultur wenigstens in Ansätzen gebildet nähert, kann sich von ihrer Unmittelbarkeit distanzieren, eine eigene Position ausbilden und seine Beziehung zur Religionskultur aktiv auf je eigene Weise gestalten. Dies kann gelingen, wenn die Religionskultur in ihren gebundenen und ungebundenen Formen die materiale Basis religiöser Bildungsprozesse in der Schule und vermehrt auch in der gemeindlichen Katechese bildet. Eine Beschränkung auf die gebundene Form ist defizitär, weil inzwischen immer mehr junge Menschen auch – oder sogar primär – den ungebundenen Erscheinungsweisen der Religionskultur begegnen. Da religiöse Bildung sich auf real existierende Religion beziehen muss, wenn sie Bildung nicht in einer fiktiven Sonderwelt verorten will, kann sie nicht umhin, die Breite der Religionskultur zu ihrem Gegenstand zu machen.

Die Vielfalt konzeptioneller und praktischer Fragen, die sich aus dem Ineinander von Religionskultur, Religion und Religiosität stellt, kann in diesem Band nur exemplarisch aufgenommen und bearbeitet werden. Der Schwerpunkt liegt auf der materialen Analyse von Elementen aus (un)gebundener Religionskultur und ihrem religionspädagogischen Stellenwert. Ihm vorangestellt sind empirisch angelegte Beiträge, die erkunden, wie junge Menschen gegenwärtig gebundenen und ungebundenen Formen der Religionskultur begegnen. Welche Begriffe sind notwendig, um dieser Begegnung, die durch (pop)kulturelle Medien angestoßen wird und sich in unterschiedlichen Subkulturen vollzieht, auf die Spur zu kommen (Kap. I)? Auf die Praxis religiöser Bildungsprozesse bezogen lässt sich weiter fragen, auf welche Weise Religion und Religiosität Konstitutionsmerkmale dieser Prozesse sind und wie sich beide zueinander verhalten (Kap. II)? Wenn zudem die Beobachtung zutrifft, dass Jugendliche eine Beziehung zu Religion weniger durch die Auseinandersetzung mit Inhalts- und Wahrheitsfragen, sondern eher durch Erleben in geprägten und offenen Formen herstellen, ist zu analysieren, wo solche Formen auffindbar sind und in welchen Transformationen rituelle Aspekte gebundener Religionskultur auf dieses Bedürfnis eingehen (Kap. III)? Im vorletzten Abschnitt versammelt der Band eine Fülle von materialen Analysen zur ungebundenen Erscheinungsweise von Religion in popkulturellen Medien und Gattungen. Computerspiele, eine Fernsehserie, Musik, Spiel- und Fantasyfilme geben Aspekte des Religiösen eher preis, wenn sie religionshermeneutisch geschult rezipiert werden (Kap. IV). Schließlich formulieren die Herausgeber einige konzeptionelle, unterrichtspraktische sowie katechetische Konsequenzen aus den Befunden und Anregungen der Beiträge (Kap. V).

Kapitel I: Empirische Erkundungen

Das empirisch ausgerichtete Kapitel eröffnet Heinz Streib. Er entfaltet zunächst Theorieperspektiven auf die Differenz zwischen Religion und Religiosität, die als „Grundsignatur“ (post)moderner Gesellschaften bezeichnet werden kann. Religionstheoretisch hat dieses Phänomen verschiedene historische Haftpunkte und Facetten, etwa bei Schleiermacher, in der – teils kirchenkritischen – Mystik, in Peter Bergers These vom „häretischen Imperativ“ und Thomas Luckmanns Unterscheidung von öffentlicher Religion, die in Teilen unsichtbar geworden sei, und privater Religiosität. Streib arbeitet sodann exemplarisch heraus, wie Religiosität insbesondere außerhalb kirchlicher Religion vielfältige Gestalten hervorbringt, und zwar gerade dadurch, dass sie sich von institutionalisierten Formen abstößt oder neue Semantiken sucht. In diesem Kontext spielt der Begriff der „Spiritualität“ eine Schlüsselrolle.

Manfred Pirner weist auf die immer wichtigere Rolle der Selbstsozialisation im Gesamt jugendlicher Sozialisation hin. Dies ist auch religiös relevant, weil sich die moderne Pop- bzw. Medienkultur verstärkt als informeller Ort religiösen Lernens erweist. Als ein Beispiel führt Pirner die Gothic-Kultur an. Dieser sind Züge zu eigen, die sowohl aus pädagogischer als auch aus theologischer Sicht Beachtung und Wertschätzung verdienen. Zwischen ihr und der christlichen Religionskultur zeigen sich zahlreiche Parallelen. Gleiches gilt für das zweite Beispiel einer religiösen Jugendkultur, nämlich die Hip-Hop-Szene: Sie verfügt in Teilen über religionsähnliche Züge und birgt religiös relevante Sinn- und Orientierungspotentiale. Pirner zieht daraus den Schluss, dass es für die Kirchen und die Religionspädagogik lohnenswert ist, sich intensiv mit der modernen Jugendkultur auseinanderzusetzen, um dafür sensibel zu werden, wie die (religiösen) Bedürfnisse und Potentiale heutiger Jugendlicher in Bildung und Pastoral besser aufgegriffen werden können.

Ausgehend vom Faktum einer Mediatisierung der Alltagskultur (Smartphone, Tablet, PC), die nachhaltig auf die Lebensbezüge von Jugendlichen durchschlägt, präsentieren Ines Sura und Roland Rosenstock erste Ergebnisse eines Projekts, das der Erforschung impliziter Religiosität in der Online-Computerspielkultur gewidmet ist. Die Studie erhält ihren besonderen Reiz dadurch, dass narrative Interviews mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus den neuen Bundesländern geführt wurden, deren religiöse Sozialisation ganz erheblich von der westdeutschen Situation abweicht. Sura und Rosenstock verweisen darauf, dass zahlreiche Computerspiele über Strukturen verfügen, die mit religiösen Phänomenen vergleichbar sind und religiöse Inhalte transportieren bzw. transformieren. Dieses Medium eröffnet für junge Menschen einen bedeutsamen religiösen Lernort. Religionspädagogisch ergibt sich daraus die Aufgabe, wesentlich intensiver als bisher das Augenmerk auf religiöse Inhalte von Computerspielen und Religionskulturen in Computerspiel-Communitys von Jugendlichen zu legen, um besser zu verstehen, in welcher Weise digitale Spielwelten religiös relevante Bildungspotenziale bergen.

Einen ergänzenden Kontrapunkt zu den bisherigen Beiträgen bilden die Überlegungen Martin Jägges zur gebundenen Religiosität junger Muslime. Dabei begibt er sich, wie er in einem ersten Schritt selbstkritisch einräumt, auf schwankenden Boden, sind doch Begriffe wie „Religion“ und „Religiosität“ Fremdkörper für die islamische Tradition. Jäggle präsentiert in einem zweiten Schritt ausgewählte Studien zu muslimischer Religiosität, die erkennen lassen, dass die Religiosität junger Muslime alles andere als ein monolithischer Block ist, sondern, im Gegenteil, ein Gebilde mit zahlreichen Facetten und Nuancen. In einem dritten Schritt skizziert Jäggle Schwierigkeiten interreligiöser Bildung wie z. B. die Geringschätzung des Islam, dessen Fixierung auf Stereotypen, problematische Vergleiche zwischen Christentum und Islam sowie eine unterentwickelte Kultur der Anerkennung des Islam und von Muslimen in Schule und Gemeinde

– womit im Umkehrschluss zugleich Postulate für eine zukunftsfähige (interreligiöse) Bildungsarbeit erhoben werden.

Kapitel II: Religion und Religiosität in religiöser Bildung

Das zweite Kapitel widmet sich Religionskulturen in der Praxis religiöser Bildung sowohl in der Schule als auch in der kirchlichen Jugendarbeit. Helga Kohler-Spiegel bedenkt das Verhältnis von Religion und Religiosität für den schulischen Religionsunterricht. Ein Teil ihrer Überlegungen beschäftigt sich mit Begriffsklärungen: Sie unterscheidet zwischen individueller Religiosität und institutioneller Religion, zwischen *fides qua* und *fides quae*, zwischen Religion im subjektiven und im objektiven Sinn, zwischen „religiös im engeren Sinn“ und „religiös im weiteren Sinn“. Basal für Kohler-Spiegel ist die Verankerung von Religion und Religiosität in „religio“, worunter sie – vor aller Inhaltlichkeit – eine Handlung und eine Bewegung versteht, nämlich das Sich-Festmachen in einer Beziehung. Ausgehend von ihrem religionspädagogischen Grundverständnis von Bildung benennt Kohler-Spiegel schließlich didaktisch-methodische Konsequenzen wie die Differenzierung von Perspektiven und Sprachebenen im Umgang mit Religion und Religiosität sowie die Anlage emotional relevanter Lernsettings, um beides, die individuellen religiösen Erfahrungen und den Strom religiöser Tradition, miteinander in Beziehung zu setzen.

Mit einer dezidiert protestantischen Stimme nähert sich Bärbel Husmann den Brennpunkten „Religion“ und „Religiosität“. Aus der Erfahrung des religionspädagogischen Konzeptes des „Hamburger Weges“ – pointiert: „Religiöse Bildung für alle – Bekenntnis später!“ – plädiert die Autorin dafür, dass nicht Religiosität Bildungsziel des Religionsunterrichts sein kann, sondern „ressentimentfreies Urteilen über Religion“. Es gehöre essentiell zum Protestantismus, dass das subjektive Erleben religiöser Erfahrung – in bewusstem Gegensatz zum normativen Anspruch einer Glaubensgemeinschaft – konstitutiv für den Glauben sei; daher müsse auf ein apriori-Verständnis von Religion verzichtet werden. Religion ist so eine Folge diskursiver Tatbestände, zu denen man sich verhält. Mit innovativen Erkenntnissen mittels empirischer Forschung belegt Husmann diese These und zeigt anhand eines komplexen Fallbeispiels auf, welche schwierige Fragen sich für den institutionalisierten staatlichen Religionsunterricht ergeben, wenn subjektive Religiositätserfahrungen mit verobjektivierter „Religionstradierung“ in der Schule konfliktieren.

Carsten Gennerich reanimiert in seinem starken Plädoyer für Emotionen in der religiösen Bildung die pointierte Definition von Johann Baptist Metz über „Religion als Unterbrechung“ und weist aus den gängigen Emotionstheorien die Chancen für Religion als einem gangbaren Sinnkonstruktionsprozess aus, auch für säkulare Kontexte. Verschiedene theologische Ansätze von Jüngel, Hollen-

stein u. a. legen die Möglichkeiten offen, wie über den Weg glaubensbasierter Kontingenzbewältigung selbst-integrative Potenziale erschlossen werden können. Exemplarisch an der Bewältigung destruktiver Neid-Emotionen zeigt der Autor, welch konstruktive Lernwege – unter Rekurs auf die Theologie Kierkegaards – eine eben emotional-theologische Auseinandersetzung mit dem „Laster Neid“ haben kann. So bieten die christlichen Traditionen transzendierender Selbst-Akzeptanz eine Befreiung aus der Existenz-Sorge des Vergleichens an, die über das Gottesbild unbedingter Annahme – gerade den Schwachen gegenüber – relationale oder gar hierarchische Konzepte von Selbstwertkonstrukten überflüssig machen. Mit dem Versuch einer probatorischen „Als-ob-Rechtfertigung“ deutet Gennerich auch didaktisch innovative Wege einer nachhaltigen „Emotionstheologie“ für postchristliche Kontexte an, die ein Lernen aus Emotionen für eine umfassende Personbildung relevant machen.

Kapitel III: Form, Ritual und Liturgie in der Religionskultur, in Schule und Katechese

Das dritte Kapitel eröffnet Zugänge in konkrete, liturgisch-rituelle Handlungssegmente, die die Polarität von Religion und Religiosität konstruktiv überwinden wollen. Dabei stecken sie auch Grenzen ab, die der Spannung und der gegenseitigen Verwiesenheit der Brennpunkte von tradierter Religion und individualisierter Aneignung eigen ist.

Ruprecht Mattig stellt die Durkheim'sche These, dass Religion nur als Dyade von Glaubensinhalten und Ritualen recht verstanden werden kann, in den Mittelpunkt seiner Überlegungen zur „religiösen“ Popkultur, die er als Ausdruck für die Sehnsucht moderner Menschen nach rituell-religiöser Erfahrung begreift. Ausgehend von der Ritualtheorie der Ethnologie (Victor Turner, 1920–1983), sieht Mattig in diesem Ansatz einer transzendierenden (und anarchischen) „Communitas“ einen Code, der als „Anti-Struktur“ auch für eine Deutung moderner anti-struktureller Räume – eben in Pop- und Subkultur – fruchtbar wird. So vertritt er die These, dass auch popkulturelle Phänomene moderner Gesellschaften auf die Zunahme struktureller Ordnungen mit ihren anti-strukturellen Bewegungen über impliziten Religionsersatz antworten: Neue Messiasse (Robbie Williams) oder Göttinnen (Madonna) transzendieren – erheblich renditestark wie euphorisierend – attraktiv irritierend unsere Funktionswelten, durchaus eine kräftige Herausforderung für die Präsentation der alten Heiligen in den traditionellen Kirchen.

In seinem Beitrag über Jugend und Liturgie überwindet Peter Hahnen die übliche theoretische Dichotomie von jugendgemäßen und jugendfernen Liturgieformen. Mit einem Fokus auf die notwendige „Ästhetik“ der liturgischen Handlungen als Ausdrucks- und Eindruckshandlungen schärft der Autor den Blick für die notwendige transitäre Funktion der Liturgie, die ästhetisch kohä-

rent sein und nicht affirmativ nur Erwartungshaltungen bedienen soll. Es ist – nach Hahnen – ein fundamentaler Irrtum, die nicht mehr überschaubare Vielzahl der schnell wechselnden Jugendkulturen und Jugendstile im gottesdienstlichen Handeln abbilden zu wollen. Dagegen gilt, mit Jugendlichen einen Transit in die intrapersonale Gottesbeziehung zu wagen, die im Spannungsgefüge von Freiheit und Ordnung, von Lebenswelt und Alterität den Grundakten des Dankens, Bittens und der Umkehr vor Gott Raum geben kann. Dies vollzieht sich weniger in der Methodenvielfalt oder gar Methodeninnovation, sondern in Reduktion und Authentizität. Authentisches Feiern wäre demgemäß weniger Reduplikation von Jugendstilen, sondern der Transit vom Konsum zur Beteiligung im Lobpreis des Höchsten.

In seiner – auch empirischen – Analyse zu Erwartungen an die Firmkatechese sieht Patrik C. Höring die Dichotomie zwischen individualisierter Suche nach eigenem (weniger kirchlichem) Glauben und sakramentaler Selbstvergewisserung in einem theologischen Zwiespalt: Eine (eher subjektvergessene) starke Gnadentheologie, die in kirchlicher Vorbereitungspraxis überhaupt keinen Auftrag zur Glaubensermöglichung sehen möchte, steht einem Sakramentenverständnis gegenüber, das gerade die Mündigkeit des Glaubens durch spirituelles Engagement initiieren und auch selegierend „höher hängen“ will. Dem stellt Höring ein – aus der Theologie des II. Vaticanums herausgearbeitetes – Verständnis von Firmung entgegen, das dieses Sakrament stärker im Licht der Beauftragung, Sendung und des Apostolates der Geist-Berufung sieht. Firmung könnte so als „Liebesschule“ gemäß 1 Kor 13 eine zeitgemäße Form – auch in Integration des Autonomieanspruches der Moderne – annehmen, die auch und gerade Jugendliche unprätentiös einlädt, aus dem Geist Gottes ihre individuelle Glaubenserfahrung weiterzugeben.

Mit seinen Überlegungen zur „Brückenfunktion“ von Jugendkirchen („Bridge the gap“) erschließt Hans Hobelsberger eine pastoraltheologische Konzeption der französischen Bischöfe, die mit dem Postulat des „Proposer la foi“ – den „Glauben vorschlagen“ – eine Umsetzung von Gaudium et spes Nr. 44 anempfehlen, weil hier die Enkulturation des Evangeliums subjektorientierte Formen fordert, die die freie Aneignung des Glaubens in den Mittelpunkt stellen und dies eben über freie „Vorschläge“ in der Sprache der Jugendlichen, in ihrer Ästhetik und über ihr ungeplantes Raumerleben in Jugendkirchen. Hobelsberger belegt empirisch, wie – am Beispiel der Jugendkirche Münster – gelingendes Angesprochen-Werden über existentiell-religiöse Lebensdeutung und aktive Lebensformung durch entschiedenes Eingehen auf die thematischen Suchbewegungen, über ästhetische Präferenzen und Kirchenraumresonanzen wirksam wird. Jugendkirchen werden so zu produktiven christlichen „Anders-Orten“ (Foucault), die eine relecture des Evangeliums mit Aneignungspotenzialen für ein autonomes wie gebundenes Glaubensleben ermöglichen – und das auch für die Verkünder, die sich über Jugendliche bekehren können (Kardinal Billé).

Den Teil dieses Bandes zu rituell-liturgischen Fragen schließt Hans Mendl mit einem deutlichen Votum für Laienliturgie und Schulreligion ab. Da Sprache, Musik, Inszenierung und auch die Tageszeiten gemeindlicher Gottesdienste eine kaum mehr überbrückbare Distanz zu den Ausdrucksstilen und Lebensgewohnheiten Jugendlicher besitzen, bietet z. B. die Schule mit Morgenkreisen, Frührschichten, Pausenandachten u. ä. andere liturgische Formen an. Vorbereitung und Durchführung liegen in den Händen von Laien – Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern –, was geänderte Ausdrucksformen, eine Aufnahme alltagsrelevanter Themen und den Verbleib im Handlungsort Schule ermöglicht. Solche niederschweligen Angebote besitzen für Mendl eine eigene Dignität, sie sind keineswegs nur Vorbereitung für die Teilnahme an der Gemeindeliturgie – im Gegenteil: Könnte nicht eine traditions- und mittelschichtorientierte Gottesdienstgemeinde von der Laienverantwortung, der Sprachgestalt und den differenten liturgischen Handlungsorten der Schulliturgie lernen?

Kapitel IV: Religionspädagogische Zugänge zu Beispielen ungebundener Religionskultur

Die Reihe von Beiträgen, die sich einer religionspädagogisch ambitionierten Hermeneutik popkulturellen Materials widmen, eröffnet Clemens Bohrer mit einer Analyse von Computerspielen. Einige Spiele integrieren aktiv Gestalten – z. B. Engel, Dämonen, Priester – und Gehalte – z. B. Auferstehung, Seele, Unsterblichkeit – aus dem religiösen Bereich, ordnen dies aber klischeehaft in ihre Spieldramaturgie ein. Religionspädagogisch relevanter ist die Möglichkeit, sich im Spiel auf verdichtete Weise mit menschlichen Grunderfahrungen auseinanderzusetzen, die für die personale Entwicklung junger Menschen bedeutsam sind. Zudem unterstützen Computerspiele Jugendliche bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben, die das Selbstbild, die Positionierung in sozialen Bezügen sowie die Sachauseinandersetzung betreffen. In dieser Sicht macht Bohrer auf funktionale Parallelen zwischen religiösen Bildungszielen und dem Spiel am Computer aufmerksam. Auf dieser gemeinsamen Basis kann eine inhaltliche Verhältnisbestimmung Aufgabe religiöser Lernprozesse sein.

Einen exemplarischen Zugriff auf eine Episode der amerikanischen Zeichentrickserie „Die Simpsons“ trägt Roland Rosenstock bei. Er zeigt an der Episode „Bart verkauft seine Seele“, wie die Protagonisten unterschiedliche Füllungen des Begriffs Seele entwickeln und dabei auf literarische, philosophische sowie religiöse Bezüge und Quellen zurückgreifen. Die bewegten Bilder liefern eigenständig zusätzliche Assoziationen zum Seelenbegriff, sodass ein beziehungsreiches Gewebe aus Wort und Bild entsteht. Die Vielfalt, die ironische Brechung z. B. durch die Funktion des Verkaufsvertrags und der dichte Handlungsstrang ermöglichen eine differenzierte Auseinandersetzung. Mit dieser Analyse zeigt

Rosenstock, wie in einem Unterhaltungsformat religiöse Inhalte aufgegriffen und verarbeitet werden, ohne Religion als einen herausgehobenen, nur schwer mitteilbaren Aspekt menschlichen Lebens zu thematisieren. Entsprechend vielfältig können die religiösen Bilder und Positionen wirken.

Um sich dem religiösen Potential von Songs der Rock- und Popmusik zu nähern, schlägt Marcus Minten eine theologisch ambitionierte Kulturhermeneutik vor, die sich darum bemühen muss, immer wieder neu die „Zeichen der Zeit“ zu entziffern. Gerade sie scheinen in vielfältigen Texten und Arrangements von Rock- und Poptiteln auf sensible Weise auf. Mit dieser Intention begibt sich der Autor auf vielfältige Spurensuche: Themen, Textbilder und Fragen findet er in deutschen und internationalen Titeln, die ein breites Panorama religiöser Anknüpfungspunkte erschließen. Der Topos der Selbsttranszendierung von Hans Joas liefert eine Basis, um Rock- und Popmusik sowohl als Deutung von Erfahrung als auch als Ermöglichung transzendierender Erfahrung zu begreifen.

Populäre Spielfilme bilden für Martin Ostermann einen möglichen Türöffner für die Auseinandersetzung mit religiösen Fragen. Ein Film kann Bilder, Dramaturgien und Personen präsentieren, die zusammen auf intensive Weise eine in sich abgeschlossene Erzählung formen. Diese lässt sich auf verschiedene Weisen wahrnehmen. Eine Wahrnehmung aus religiöser oder christlicher Perspektive oder mit einem religiös ambitionierten Bildungsinteresse kann einerseits bestimmte Akzente setzen, darf andererseits aber das Medium nicht den eigenen Interessen unterordnen. Am Beispiel des Spielfilms „Avatar“ zeigt der Autor, welche Fragen, Zeitzeichen und Themen vom Film her rezipiert werden können, damit eine Herausforderung deutlich wird, die sich dann z. B. unter religiösen oder christlichen Vorzeichen bearbeiten lässt. Filme wollen also in der Regel keine Theologie vermitteln und nicht zum Glauben führen, sondern Geschichten erzählen, die religiös relevant sein können. In der Entdeckung und Bearbeitung dieser Geschichten liegt das religionspädagogische Potential der Filme.

Eine besondere Filmgattung analysiert Ulrich Kumher. Er beobachtet in den weit verbreiteten Fantasyfilmen einerseits die Aufnahme von Elementen aus tradierten Religionen, andererseits werden fiktive religiöse Gehalte und Praktiken generiert. Über die Präsenz explizit religiöser Motive hinaus bildet die Darstellung anderer Welten mit ihren Helden, die die Welt retten, Sehnsüchte bedienen, zwischen Gut und Böse changieren und Geheimnisse nicht preisgeben, strukturelle Analogien zum Feld des Religiösen. Ohne Probleme, die z. B. aus den Gewaltszenen vieler Fantasyfilme herrühren, zu verschweigen, will Kumher die Analogien zwischen Fantasyfilmen und Religion für die Erarbeitung religiöser Wahrnehmungs-, Sprach- und Urteils Kompetenzen nutzen. Die Basisanalogie besteht in der Signatur der Filme als Fantasy: Sie brechen – wie auch die Wirklichkeitstranszendierenden Aspekte von Religion – aus der normativen Geltung des Faktischen aus, indem sie den Sinn für Mögliches wecken oder bedienen. Dies kann produktiv sein, wenn Grenzen nicht ganz vergessen werden.

Kapitel V: Konsequenzen aus den Beiträgen

Aus den Befunden, Reflexionen und Materialien der Beiträge lassen sich unter vielen Fragestellungen Folgerungen ziehen. Die Herausgeber treffen eine Wahl, indem sie Perspektiven für ausgewählte konzeptionelle Aspekte der Religionspädagogik, einige unterrichtspraktische Fragen im Umgang mit ungebundenen Religionskulturen und eine Neuausrichtung der Katechese veränderter Religiosität zur Diskussion stellen.