
Manfred L. Pirner

Populäre Medienkultur – *lingua franca* für interreligiöse Bildung?¹

„Catching the stars“ (Sternenfänger) heißt ein kurzer, aber eindrucksvoller Film, der von der Bertelsmann Medien AG für die EXPO 2000 in Hannover produziert wurde.² Als „märchenhafter Film über Medien und Toleranz“, wie es in der Begleitbroschüre zur DVD heißt, erzählt er die Geschichte des zwölfjährigen Berberjungen Abdou. Ein alter, weißbärtiger Geschichtenerzähler diskutiert mit ihm über die „Wahrheit“ und hält schließlich eine Münze hoch: „Diese goldene Münze soll dem gehören, der die Frage wahrhaft beantworten kann: Wie ist diese Welt entstanden?“ Abdou beschließt, sich auf die Suche nach der Antwort auf diese Frage – nach der „Wahrheit“ – zu machen. Diese Suche führt ihn in die große ehrwürdige Bibliothek von Kairo. Dort trifft er Djamila, ein junges Mädchen, die die Idee hat, Abdous Frage ins Internet zu stellen. Gemeinsam nehmen sie Kontakt mit Kindern aus der ganzen Welt auf und erhalten Reaktionen u.a. aus Tibet, Namibia, Deutschland und den Vereinigten Staaten. Die Antworten, welche die Kinder herausgefunden haben, fallen sehr unterschiedlich aus und stammen deutlich aus unterschiedlichen religiösen oder nicht-religiösen Traditionen. Verunsichert fragt Abdou Djamila: „Aber wenn es mehr als eine Antwort gibt, wer hat Recht?“ Sie zuckt nur die Schultern und antwortet: „Wer weiß?“ – Zurück in seiner Heimatstadt wird Abdou von dem Geschichtenerzähler gefragt: „Nun, Abdou, hast du die Wahrheit gefunden?“ Er antwortet: „Die Wahrheit hat viele Gesichter, und vielleicht haben ja alle Recht, jeder auf seine Weise“. Mit einem glücklichen Lächeln greift er nach seinem eigenen alten heiligen Buch. Die letzte Szene zeigt, wie er, ähnlich einem Prediger, einer Gruppe von Kindern und Jugendlichen auf einer Wiese daraus vorliest.

Die zentrale Botschaft des Films scheint recht eindeutig zu sein: Es sind die modernen Medien, die es Menschen auf der ganzen Welt ermöglichen, mit einander zu kommunizieren, und die dadurch gegenseitiges Verstehen und Toleranz über alle kulturellen und religiösen Differenzen hinweg fördern. Bei genauerem Hinsehen bildet eine zweite und grundlegendere Botschaft den eigentlichen Kern des Films. Sie zieht sich wie ein Leitmotiv durch den Film, taucht an verschiedenen Stellen wiederholt auf: Es ist das

¹ Eine ausführlichere englischsprachige Diskussion dieses Themas findet sich in: Pirner, Manfred L.: *Popular Media Culture – Common Ground for Religious Education in a World of Religious Diversity?*, in: S. Miedema, W. Meijer & A. Lanser (Eds.), *Religious Education in a World of Difference*, Münster/Berlin/New York/Munich: Waxmann 2007 (in Vorbereitung).

² Der 18-minütige Film (Langfassung: 25 Min.) ist auf einer DVD erhältlich bei der Bertelsmann AG, Email: info@bertelsmann.de.

Bild des blauen Planeten Erde, begleitet von Aussagen und Andeutungen über seine Einmaligkeit, seinen Wert für die ganze Menschheit und über die Notwendigkeit, ihn zu schützen und zu bewahren. Diese leitmotivische Botschaft erweist sich gleichsam als der tragende und übergreifende Mythos des Films, in dessen Referenzrahmen die so unterschiedlichen Geschichten über die Weltentstehung ihren Platz finden und in ihrer Vielfalt respektiert werden können.

Der Film „Catching the Stars“ unterstreicht und veranschaulicht eine These, die im Laufe der letzten Jahre immer wieder von Popmusikern, Medienproduzenten und Wissenschaftlern vertreten worden ist. Sie besagt, dass die elektronischen Medien und ihre Inszenierungen das erreichen werden, was Politikern und Religionen nicht gelungen ist, nämlich interkulturelle Verständigung und weltweiten Frieden. Die Behauptung ist in dieser Form sicher als überzogen und zu gewagt zu beurteilen. Dennoch knüpfe ich an sie an und formuliere als bescheidenere Hypothese: *Populäre Medienkultur kann interkulturelles und interreligiöses Lernen innerhalb und außerhalb der Schule fördern und sollte deshalb systematisch in religiösen Erziehungs- und Bildungsprozessen berücksichtigt werden.* Ich möchte diese Hypothese im Folgenden entfalten indem ich 1) mich auf bildungsphilosophische und kulturtheoretische Perspektiven stütze, 2) diese in den Kontext einer medienweltorientierten Religionsdidaktik stelle und 3) empirische Befunde aus der medienpädagogischen Forschung heranziehe.

1. Die kulturelle Funktion von Medienmythen

In einem seiner letzten Bücher mit dem Titel „Keine Götter mehr. Das Ende der Erziehung“ (1995) sieht der verstorbene amerikanische Pädagoge und Medienkritiker Neil Postman die öffentliche Schulbildung in ihrem Kern bedroht. Durch den Bedeutungsverlust von gemeinsam geteilten Großerzählungen – Postman kann auch metaphorisch von „Göttern“ oder von „Mythen“ sprechen – in postmodernen Gesellschaften verliere auch die Schulbildung ihre Basis. Öffentliche Erziehung und Bildung, so Postman, ist angewiesen auf ein grundlegendes Set von geteilten Weltanschauungen, Werten und kulturellen Symbolen. Ein solches Set sei unabdingbar als Fundament für gelingende gesellschaftliche Kommunikation sowie für die Entwicklung einer kulturellen Identität, was wiederum öffentliche schulische Erziehung und Bildung überhaupt erst möglich mache.³

Nachdem die alten, traditionellen Großerzählungen wie insbesondere jene der großen Religionen nicht mehr von der Mehrheit der Menschen geteilt werden, sucht Postman nach neuen „grand narratives“, auf welche die Pädagogik aufbauen könnte. Dabei stößt er auf den bekannten Filmmacher Steven Spielberg und dessen Fähigkeit, populäre Mythen zu kreieren. Einer davon führt die Erde als ein Raumschiff vor Augen, auf

³ Vgl. Postman, Neil: Keine Götter mehr. Das Ende der Erziehung, Berlin 1995, erstes Kapitel.

dem die gesamte Menschheit unterwegs ist, weshalb alle Menschen zusammen arbeiten und Verantwortung für die gemeinsame Zukunft ihres Planeten übernehmen müssen. Für Postman stellt die mythosähnliche Vorstellung von der Erde als Raumschiff eine wertvolle Groß Erzählung (neben anderen) dar, die als Fundament für öffentliche Erziehung und Bildung dienen kann – und deren Vermittlung zu einem erheblichen Teil über die populäre Medienkultur erfolgt.

Geht man dem mythoiden Motiv vom raumschiffgleichen, schützenswerten blauen Planeten Erde weiter nach, dann entdeckt man es nicht nur in Filmen wie „Catching the Stars“ oder den Steven-Spielberg-Produktionen, sondern auch in Popmusik-Inszenierungen wie z.B. jenen von Michael Jackson (vgl. die Bühnenshows und Videoclips zu „Earth Song“ und „Heal the World“) oder in Science-fiction-Fernsehserien wie Star Trek. Fast immer ist mit diesem Motiv die Vision von einer humanen Verständigung zwischen bzw. einem friedlichen Miteinander von unterschiedlichen Kulturen und Religionen verbunden. In Star Trek (seit der Staffel „The Next Generation“) wird diese Vision in die Zukunft und die Weite des Weltraums projiziert: In ihr leben nicht nur die Kulturen und Religionen des Planeten Erde, sondern der unterschiedlichen Planetenvölker unserer Galaxie (überwiegend) friedlich und einander respektierend zusammen.⁴ Die Toleranz gegenüber der Lebensform und dem religiösen Glauben anderer, die in den Star Trek-Folgen deutlich wird, ist auch den Fans der Serie sehr wichtig, wie eine neuere empirische Untersuchung zeigt.⁵

Das in der Medienkultur beliebte Motiv des blauen Planeten Erde mit seinen oben angedeuteten Konnotationen lässt sich als ein Beispiel für die von Wissenschaftlern unterschiedlicher Disziplinen übereinstimmend diagnostizierten Mythoshaltigkeit und mythosähnlichen Funktionalität der populären Medienkultur verstehen. Nach solchen Analysen haben die elektronischen Medien in (post)modernen Gesellschaften Funktionen der kulturellen Integration und Sozialisation übernommen, die früher die Religion inne hatte; und sie tun dies mit Hilfe von (transformierten) Strukturen und Inhalten, die häufig aus dem Bereich der traditionellen Religionen kommen. Insbesondere populäre Filme und das Fernsehen versorgen moderne Gesellschaften mit Angeboten einer Kosmologie, einer umfassenden Weltdeutung, die Sinn macht aus den vielfältigen Kontingenzen des Lebens und die Ordnung etabliert, indem sie zwischen Gut und Böse, zwischen wertvoll und wertlos, zwischen wichtig und unwichtig unterscheidet und so insbesondere Heranwachsende in Grundorientierungen der Gesellschaft hinein sozialisiert.⁶

⁴ Vgl. hierzu Pirner, Manfred L.: Fernsehmythen und religiöse Bildung, Frankfurt a.M./München 2001, 175ff.

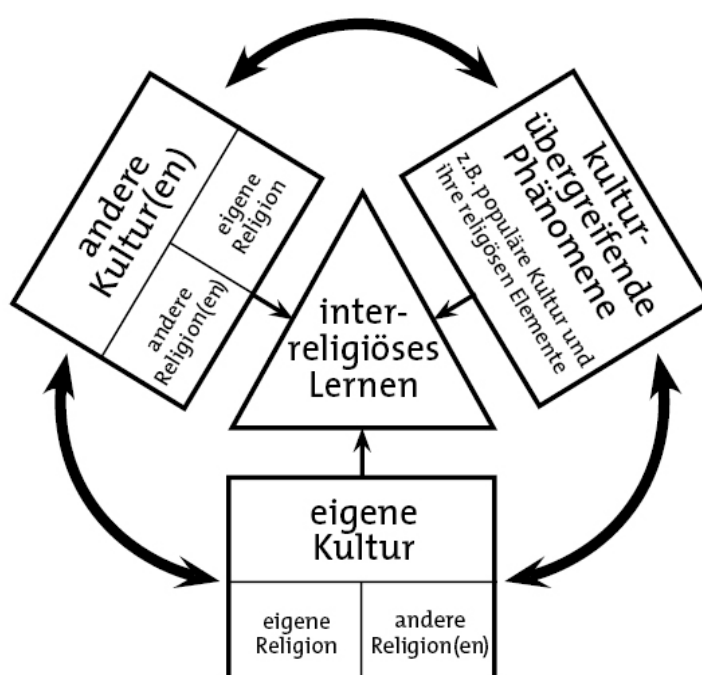
⁵ Es handelt sich um eine Erhebung des Volkskundlichen Seminars der Universität Bonn aus dem Jahr 2005, dokumentiert unter: www.uni-bonn.de/Aktuelles/Presseinformationen/2005/417.html (Stand: 24.10.06).

⁶ Vgl. hierzu neben Pirner, Fernsehmythen, v.a. Thomas, Günter: Medien – Ritual – Religion. Zur religiösen Funktion des Fernsehens, Frankfurt a.M. 1998; Gräb, Wilhelm: Sinn fürs Unendliche. Religion in der Mediengesellschaft, Gütersloh 2002.

2. Medienweltorientierte Religionsdidaktik und interreligiöses Lernen

Medienweltorientierte Religionsdidaktik, wie ich sie in den vergangenen Jahren zu entwickeln versucht habe,⁷ sieht in den vielfältigen Verbindungen von Medienkultur und Religion eine Chance und eine mögliche Basis für religiöse Bildung. Insbesondere für die vielen heutigen Kinder und Jugendlichen, die keine religiöse Erziehung in Familie und Gemeinde mehr erfahren haben, kann die populäre Medienkultur Brücken zwischen der jugendlichen Lebenswelt und Religion anbieten. Gilt das aber auch für Heranwachsende, die durchaus eine religiöse Familien- und Gemeinde-Sozialisation mitbekommen haben; und kann der Bezug auf die Medienkultur auch interreligiöses Lernen fördern?

Wenn es um interreligiöses Lernen geht, scheinen mir Postmans Überlegungen in aller Regel wenig Beachtung zu finden. Das vorherrschende Paradigma interreligiösen Lernens geht von der Grundstruktur des Dialogs zwischen zwei Personen unterschiedlicher Religionszugehörigkeit aus. Die Frage nach der gemeinsamen Basis, nach gemeinsamen „Mythen“ bzw. einer gemeinsamen „Sprache“ (im weiten Sinn) für einen solchen Dialog kommt häufig wenig in den Blick. Man geht vielmehr davon aus, dass die Dialogpartner *im Dialog* Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken und diskutieren – und setzt dabei eine gemeinsame kulturelle Sprache bereits voraus. Dass dies gelingen kann, soll hier nicht bestritten werden; zumindest scheint es aber *auch* möglich und verheißungsvoll, den Bereich gemeinsam geteilter kultureller „Sprache“ bzw. kultureller Mythen bewusst in den Prozess interreligiösen Lernens mit einzubeziehen. Die Struktur interreligiösen Lernens wäre dann nicht als dialogisch, sondern als triadisch zu konzipieren, wie das folgende „Dreieck interreligiösen Lernens“ darzustellen versucht.⁸



⁷ Vgl. zuletzt: Pirner, Manfred L.: Besondere Chancen einer medienweltorientierten Religionsdidaktik, in: M. Wermke / G. Adam/ M. Rothgangel (Hg.), Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kompendium, Göttingen 2006, 328-356; ders./Breuer, Thomas (Hg.): Medien – Bildung – Religion, München 2004.

⁸ Die grafische Darstellung ist eine Modifikation des von W. Hallet für den Bereich des bilingualen Lernens eingeführte „Bilingual Triangle“, vgl. Hallet, Wolfgang: The Bilingual Triangle, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 48 (1998), H.2, 115-125.

Meine eingangs bereits formulierte These ist, dass beide in der Grafik angedeuteten Aspekte, interkulturelles Lernen und interreligiöses Lernen durch den Bezug auf einen dritten, gemeinsamen Bereich, den u.a. die populäre Medienkultur darstellt, gefördert werden können.

Über die knapp skizzierten kulturtheoretischen Überlegungen hinaus wird diese These unterstützt durch Perspektiven aus der interdisziplinären wissenschaftlichen Globalisierungsdiskussion. Hier sehen Soziologen, Kulturwissenschaftler und Medienwissenschaftler die Medienkultur als wichtigen Faktor für die Förderung von Vernetzung und interkultureller Verständigung: „Events such as the Gulf War; social trends and fashions; and cultural phenomena such as Madonna, rap music, and popular Hollywood films are distributed through global cultural distribution networks and constitute global forms of popular culture.“⁹ Bei aller Problematik der Kommerzialisierung und Amerikanisierung dieser (nur tendenziell!) globalen populären Kultur zeigen Phänomene wie die eben im Zitat angesprochenen, dass interkulturelle, internationale und offensichtlich auch interreligiöse Verständigung mit Hilfe der populären Medienkultur möglich ist und in vielfacher Weise geschieht. Medienkultur funktioniert dann, so könnte man sagen, wie eine gemeinsame Verständigungssprache, eine *lingua franca*, wobei hier im Sinne Wittgensteins mitzudenken wäre, dass Sprache „unsere Welt ist“, d.h. dass sie auch grundlegende kulturelle Orientierungen mit impliziert und transportiert.¹⁰

3. Populäre Medienkultur als *lingua franca* für interkulturelles Lernen – einige empirische Befunde

Der Gedanke, dass die audiovisuelle Mediensprache als *lingua franca* für interkulturelles Kommunizieren fungiert, ist einer der Grundgedanken von zwei internationalen empirischen Forschungsprojekten, die mein Ludwigsburger Kollege Horst Niesyto durchführte. Im Projekt „Video Culture“, das von 1997 bis 2001 lief, produzierten Jugendliche in Deutschland, Ungarn, Tschechien, Großbritannien und in den USA Videofilme (ohne Verbalsprache), tauschten sie dann aus und interpretierten die Produktionen der jeweils anderen Gruppen.¹¹ Ein zentrales Ziel war es herauszufinden, ob es so etwas wie eine transkulturelle audiovisuelle Sprache in diesen Filmen gibt, die gegenseitiges Verstehen ermöglichen. Die Videos sollten nicht in erster Linie Informationen weitergeben, sondern vielmehr Emotionen ausdrücken, Erfahrungen und Phantasien darstellen und diese in typische Szenen oder kurze Geschichten verpacken. Mit

⁹ Cvetkovich, Ann/Kellner, Douglas: Introduction, in: dies. (Hg.) *Articulating the Global and the Local. Globalization and Cultural Studies*, Boulder, Cld.: Westview Press 1997, 1-30, hier: 9. – Vgl. auch Hepp, Andreas u.a. (Hg.): *Globalisierung der Medienkommunikation. Eine Einführung*, Wiesbaden 2005.

¹⁰ Vgl. hierzu Pirner, Manfred L.: "Was wird hier eigentlich gespielt?" Wittgensteins Sprachspielmodell und die Religionspädagogik, in: Ch. Spitzenpfeil/V. Utzschneider (Hg.), *Dem Christsein auf der Spur. Festschrift für K.-F. Haag*, Erlangen 2002, 141-151.

¹¹ Vgl. Niesyto, Horst (Hg.): *VideoCulture – Video und interkulturelle Kommunikation*, München 2003.

Hilfe von offenen Fragebögen, Gruppendiskussionen und Multimedia-Fragebogen konnten die Fallstudien zeigen, dass die Jugendlichen in der Tat in der Lage waren, weitgehend erfolgreich über die Kulturen hinweg zu kommunizieren und „sich zu verstehen“. Einen wichtigen Faktor dafür sieht Horst Niesyto in der Nutzung von „styles of symbolisation which clearly refer to global media cultures ... This mainly applies to the use of popular music, as well as the imitation of genre-patterns known from Hollywood movies and video clips. Within the constraints of the situation, the young people tried to make use of these ‘third cultures’ in order to express their individual concerns and their feelings about life.”¹²

Von 2001 bis 2004 lief das zweite Forschungsprojekt “Children in Communication about Migration” (CHICAM). Sechs Medienclubs für Migranten- oder Flüchtlings-Kinder im Alter von 10 bis 14 wurden etabliert in Griechenland, Italien, Holland, Schweden, Deutschland und Großbritannien. Ähnlich wie bei *Videoculture* erstellten die Clubs kurze Videofilme, tauschten sie über das Internet aus und interpretierten sie gegenseitig. Aufschlussreich ist, dass in dieser Studie ausdrücklich die Religionszugehörigkeit als wichtiger Faktor kultureller Identität festgestellt wurde, so dass interkulturelle Kommunikation hier zu einem nicht unerheblichen Teil interreligiöse Kommunikation beinhaltet.¹³

Auch in CHICAM zeigten die Befunde, dass die Kinder recht erfolgreich mit einander kommunizieren konnten, und wieder spielte die globale Medienkultur als Bezugskultur für die verwendete audiovisuelle Sprache eine wichtige Rolle. Bei der Untersuchung des Mediennutzungsverhaltens der Kinder wurde darüber hinaus deutlich, dass neben der globalen Medienkultur auch die Medienkultur des Herkunftslandes und die nationale Medienkultur des neuen Heimatlandes von Bedeutung für sie waren. Die meisten der Kinder „listened regularly to both traditional and modern music from their countries of origin. However, global popular music played an important role in building peer connections and was thus their main interest. Television channels such as MTV and music related web sites were very popular and played a major role in children’s media and social lives. Music was the most important point of initial contact between the clubs and was able to cut across language and cultural differences”.¹⁴

Die Ergebnisse der CHICAM-Studie zeigen also nicht nur, dass Bezüge zur globalen Medienkultur in den produzierten Videos den Kindern dabei halfen, erfolgreich mit einander interkulturell zu kommunizieren, sondern auch, dass sowohl die globale als auch die nationale Medienkultur sie wesentlich bei der Integration in ihre neue Heimatkultur unterstützen und dennoch der Kontakt zur Herkunftskultur dabei nicht verloren

¹² Niesyto, Horst: (2001) VideoCulture: conclusions and key findings, in: Journal of Educational Media 26 (2001), No. 3, Oct, 217-225, hier: 220; auch im Internet (Stand: 13.7.2006): www.ph-ludwigsburg.de/html/1b-mpxx-s-01/vidcultd/englisch/eres.htm .

¹³ Vgl. de Block, Liesbeth u.a.: Children in Communication about Migration (CHICAM) – Final Report (2005), auch unter: www.chicam.net (‘reports’) (Stand: 24.10.2006), v.a. 15; 17; 35; 69.

¹⁴ de Block, CHICAM, 93.

gehen muss. Die Befunde beider Forschungsprojekte unterstützen die These, dass die audiovisuelle Sprache der populären Medienkultur als *lingua franca* für interkulturelle Verständigung unter Kindern und Jugendlichen funktioniert, die – besonders bei den Kindern der CHICAM-Studie – auch interreligiöse Verständigung einschließt.

4. Ausblick: Chancen und Grenzen der Medienweltorientierung beim interreligiösen Lernen

Der Gang durch die theoretischen Perspektiven und empirischen Befunde hat m.E. die Eingangsthese fundieren und erhärten können, dass die populäre Medienkultur interkulturelles und interreligiöses Lernen fördern kann und deshalb systematisch in religiösen Erziehungs- und Bildungsprozessen berücksichtigt werden sollte. Dabei wird es entscheidend darauf ankommen, dass dies religionspädagogisch und medienpädagogisch durchdacht geschieht. So legt das Konzept einer medienweltorientierten Religionsdidaktik Wert darauf, dass Medienkultur nicht lediglich affirmativ oder funktional in den Religionsunterricht einbezogen wird, sondern immer auch zum Gegenstand differenzierteren Verstehens und kritischer Analyse gemacht wird. Dabei können sowohl ihre amerikanisierenden, kommerziellen und synkretistischen Tendenzen zur Sprache kommen wie ihr generelles vielschichtiges Oszillieren zwischen Religionsersatz und Religionserschließung. Religiöse Erziehung und Bildung können im Idealfall dazu beitragen, dass die Medienkultur auch außerhalb der pädagogischen Institutionen als Brücke zur Religion und als Brücke zwischen den Religionen erfahren werden.

Ein für unseren Zusammenhang erhellendes jüngeres Beispiel für einen international erfolgreichen („populären“) und zugleich religionshaltigen Kinofilm ist die Filmtrilogie „The Matrix“ (USA 1999, 2001). Obwohl man diesen Filmen sicher zu Recht sowohl amerikanisierende als auch synkretistische Tendenzen vorwerfen kann, hat insbesondere der erste Matrix-Film interessante und breite Diskussionen über die Rolle von Religion bzw. den Religionen in der populären Kultur und in unseren westlichen Gesellschaften ausgelöst. Deshalb wurde Matrix nicht nur an den Kinokassen ein Erfolg, sondern auch als Gegenstand des Religionsunterrichts in Deutschland populär, wie zahlreiche Unterrichtsentwürfe zeigen. Allerdings lassen sich an den Matrix-Filmen auch die *Grenzen* religiösen und interreligiösen Lernens mit populärer Medienkultur verdeutlichen: Als der erste der Filmtrilogie in ägyptischen Kinos lief, wurde er von islamischen Zeitungen wegen seines angeblichen Zionismus kritisiert. Der zweite Film, „Matrix reloaded“ wurde von der ägyptischen Zensurbehörde verboten wegen seiner Gewalthaltigkeit und – weil er religiöse Themen behandelte.¹⁵ Genau solche Vorgänge könnten aber wiederum zum Gegenstand des Religionsunterrichts gemacht werden und als Impulse für interreligiöses Lernen dienen.

¹⁵ Vgl. <http://news.bbc.co.uk/1/hi/entertainment/film/2980432.stm> (Stand: 30.04.2006).