

Techniken des Selbst

Religionspädagogische Anthropologie im Zeichen digitaler Virtualisierung

Manfred L. Pirner

1. Vorüberlegungen zum Ansatz einer religionspädagogischen Anthropologie

Die Frage, wo der Ansatzpunkt für die Anthropologie liegt, wie also der Mensch dazu kommt, nach sich selbst zu fragen, ist bereits selbst eine anthropologische Frage. Nach übereinstimmenden Befunden, Einsichten und Perspektiven aus einer Vielzahl von Disziplinen ist es ein entscheidendes Merkmal des Menschen, *dass* er über sich selbst nachdenken kann; und sowohl aus bildungstheoretischer als auch aus theologischer Sicht gehört die Selbstreflexivität normativ zu jenen zentralen Wesenszügen des Menschen, die gefördert und entwickelt werden sollen. Insofern erscheint es wenig konsequent, das Fragen des Menschen nach sich selbst bereits als Symptom einer Krise zu verstehen und Anthropologie generell als »Krisenwissenschaft« zu fassen, wie das weit hin verbreitet ist und wie das auch Bernhard Grümme in seiner jüngsten, höchst verdienstvollen und lesenswerten religionspädagogischen Anthropologie getan hat.¹ So sehr anthropologisches Fragen kulturgeschichtlich gesehen als »Indikator einer gesellschaftlichen Krisensituation«² verstanden werden kann und auf die vielfältigen Verunsicherungen des menschlichen Subjekts in einer immer komplexeren Welt reagiert, ist doch daran festzuhalten, dass die Frage »Was ist der Mensch?« als grundlegend und typisch menschlich gelten kann und in unterschiedlicher Weise angeregt werden kann (z. B. auch durch das positive Staunen über die Fähigkeiten und den technischen Fortschritt des Menschen).

Die anthropologische Perspektive gewinnt ja ihre erkenntnisgenerierende und orientierende Kraft nur zu einem Teil aus dem Bezug zu konkreten situativen Kontexten des Menschseins, zum anderen und bedeutsameren Teil gera-

1. Vgl. *Bernhard Grümme*, *Menschen bilden? Eine religionspädagogische Anthropologie*, Freiburg i. Br. 2012.
2. So *Jürgen Manemann*, *Ende des Menschen. Reflexionen im Zeitalter der Posttraditionalität*, in: *Orientierung* 65 (2001), 231–234, 243–246, 231; zit. nach *Grümme*, *Menschen bilden?*, 73.

de durch die *Distanzierung* von konkreten Anlässen und Kontexten mit der Frage nach dem Allgemeinmenschlichen – auch wenn diese Frage nie endgültig beantwortet werden kann. Eine zu starke Akzentuierung der Anthropologie als »Krisenreflexion« kann außerdem dazu verführen, den Kontext heutigen anthropologischen Fragens überwiegend oder gar ausschließlich als krisenhaft und negativ zu konstruieren. Manche theologischen Ansätze und kirchlichen Verlautbarungen neigen nach wie vor zu einem korrelationstheologischen Muster, nach dem die Orientierungslosigkeit, Krisen und Probleme dieser Welt in negativer Pointierung herausgearbeitet werden, um dann aus der christlichen Perspektive Orientierung, Bewältigungs- und Lösungsmöglichkeiten anzubieten. Was dabei manchmal zu wenig wahrgenommen wird, sind die wegweisenden Impulse, Chancen und Lösungspotentiale, die bereits in der Lebenswelt vorhanden sind und positiv gewürdigt werden können.

Beide benannten Probleme im Ansatz einer theologischen bzw. religionspädagogischen Anthropologie können an dem Entwurf von Grümme verdeutlicht werden und betreffen hier insbesondere auch das Thema der Medien. Nachdem er Anthropologie dezidiert als »Krisenreflexion« versteht,³ skizziert Grümme im ersten Teil seines Buches unter dem Titel »Der gefährdete Mensch« den gegenwärtigen Kontext als »Katalysator einer religionspädagogischen Anthropologie«, der phänomenologisch wie analytisch erhoben werden soll. Hier werden Entwicklungen in mehreren gesellschaftlichen Bereichen als problematische und krisenhafte in den Blick genommen. Für den Bereich der Medien werden, u. a. in zustimmender Aufnahme von Neil Postmans Medienkritik aus den 1980er Jahren, die Probleme der »Trivialisierung und Banalisierung«⁴ insbesondere im Fernsehen diagnostiziert, die einer »allmählichen Zerstörung der Kultur durch das totale Entertainment und die Zerrüttung der menschlichen Urteilskraft« den Weg bereiteten, worin »Gefahren für Demokratie und den Menschen überhaupt« lägen.⁵ Die »Gefährdung des Menschen durch die Mediatisierung der Erfahrungen«⁶ habe sich im Zeitalter der digitalen Medien radikalisiert, die Abwertung von face-to-face-Kommunikation und des Leiblichen sei weiter vorangeschritten ebenso wie der Verlust der Authentizität von Identitäten durch die Möglichkeit, im Internet mit verschiedenen Online-Identitäten zu spielen, usw. Diese knappe Skizze mag genügen um zu verdeutlichen, dass die Entwicklung im Bereich der elektronischen Medien hier ausschließlich als negativ, bedrohlich und das Menschsein gefährdend

3. Grümme, Menschen bilden?, 73.

4. A. a. O., 39.

5. A. a. O., 40.

6. A. a. O., 41.

dargestellt wird; dass gerade die digitalen Medien z. B. auch zwischenmenschliche Kommunikation und Vernetzung (z. B. durch Handys oder Skype) in bislang nie gekanntem Ausmaß gefördert und Demokratisierungsprozesse bis hin zum Sturz von autokratischen Herrschern unterstützt haben, kommt hier nicht in den Blick. Die »phänomenologische« Analyse bleibt einseitig und wirkt pejorativ.

Darüber hinaus scheint auch das Programm der anthropologischen »Aufklärung«, dem sich Grümme Konzept verschrieben hat, im Hinblick auf die Medien zu kurz zu greifen, denn die anthropologisch-grundlegende Bedeutung von Medien für den Menschen – auch und gerade für Bildung und Religion – wird nicht thematisiert. Wenn es aber darum geht, anthropologische Orientierung auch für den Bereich der Medien zu gewinnen, erscheint es sachgemäß, die von Grümme herausgearbeiteten Dimensionen des Menschseins – Leiblichkeit, Endlichkeit, Identität, Sozialität, Freiheit, Fehlbarkeit, Zeit, Rationalität und Religion – zum einen durch die Dimension der Medialität zu erweitern und zum anderen die Medialität auf weitere Dimensionen des Menschseins zu beziehen.⁷ In diesem Sinn sollen im Folgenden – in der gebotenen Kürze sehr holzschnittartig und beschränkt auf die Stichworte Medialität, Identität und Sozialität – einige zentrale Erkenntnisse der multidisziplinär verorteten Medienanthropologie skizziert und mit theologischen wie pädagogischen Perspektiven ins Gespräch gebracht werden.

2. Grundzüge und Einsichten einer Anthropologie der Medien mit religionspädagogischen Ausblicken

Seit den 1990er Jahren sind verstärkte Bemühungen zu registrieren, die Erforschung der Medien und ihrer Wirkungen auf den Menschen durch anthropologische Grundlagenreflexionen zu vertiefen, die u. a. seit einigen Jahren zu einem internationalen »Media Anthropology Network« geführt haben.⁸ Wie in drei thematisch einschlägigen Sammelbänden⁹ deutlich wird, ist dieses Bemühen von Anfang an von verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen getragen

7. Darüber hinaus ließe sich fragen, ob nicht weitere Dimensionen des Menschseins in religionspädagogisch-anthropologische Überlegungen einzubeziehen wären, die eine besondere Nähe zur religiösen Bildung aufweisen, wie v. a. die Imagination bzw. Phantasie des Menschen.

8. Vgl. <http://www.media-anthropology.net>

9. Vgl. Oswald Schwemmer/Jörg Albertz (Hg.), Anthropologie der Medien. Mensch und Kommunikationstechnologien, Berlin 2002; Manfred L. Pirner/Matthias Rath (Hg.), Homo medialis. Perspektiven und Probleme einer Anthropologie der Medien, Mün-

– Philosophie, Kulturwissenschaft, Kommunikationswissenschaft, Soziologie, Geschichtswissenschaft, Literaturwissenschaft, Erziehungswissenschaft und Theologie bis hin zur Evolutionsbiologie und Gehirnforschung – sowie vom Bewusstsein der Notwendigkeit trans- und interdisziplinärer Zugänge.¹⁰ Dies wird sich auch in den folgenden Skizzen widerspiegeln.

2.1 Der Mensch als medial verfasstes Kulturwesen

Anregend ist im deutschen Sprachraum die »Medienethik« des Philosophen Klaus Wiegeler gewesen.¹¹ Unter Rückgriff auf neuere kommunikations- und kulturwissenschaftliche Arbeiten rekurriert er vor allem auf Ernst Cassirers »Philosophie der symbolischen Formen« (1923–1929), nach welcher der Mensch in einem symbolischen Universum lebt, das er selbst geschaffen hat. Für Cassirer sind Sprache, Mythos und Religion, Wissenschaft und Kunst die wesentlichen Formen menschlicher Kultur, die durch das Hervorbringen symbolischer Zeichen entstehen und weiterentwickelt werden. Wiegeler überträgt Cassirers Symboltheorie auf die Medien als Trägersysteme der Kommunikation. Er folgt Cassirers Ansatz,¹² dass das Wesen des Menschen nicht ontologisch bestimmt werden kann, sondern über den Menschen nur etwas zu erfahren ist über die Analyse seiner kulturellen Ausdrucksformen. Die kulturellen Ausdrucksformen wiederum verweisen jedoch auf die Medien, mit denen sie hervorgebracht werden und welche die menschliche Kultur von Anfang prägen. Insofern kommt Wiegeler zu der Einsicht, der Mensch stehe dem Medium nicht lediglich gegenüber, sondern sei selbst »in das Medium eingewoben, in die Sprache, die er weiterträgt, variiert und verändert, in die Bilder, die er aufnimmt und herstellt. Ja, mehr noch, der Mensch erweist sich als medial verfasst, er lebt vom Medium der Sprache und des Bildes, er bedient sich medialer Apparaturen, von der Tontafel bis zum modernen Computer, um das, was ihn bewegt, zum Ausdruck zu bringen, mitzuteilen, zu bewahren und von seiner Bindung an einen zufälligen leiblichen Ort zu befreien. Medien sind

Transzendierungsmaschinen, die menschliche Ausdrucksfähigkeiten erweitern und den Menschen ein Stück weit von der Kontingenz befreien.«¹³

Auch wenn ein solch weiter Medienbegriff anfragbar sein mag, scheint die kulturtheoretische Einsicht auch für technische Medien im engeren Sinn zutreffend, dass sie grundlegend zum Menschsein gehören, und dass sie nicht lediglich Botschaften transportieren, sondern der Mensch durch sie Wirklichkeit konstruiert und zugleich von der medialen Wirklichkeit geprägt wird. Dies betrifft, so lässt sich in Anlehnung an Cassirer sagen, insbesondere auch die Konstruktion von religiöser Wirklichkeit, die mindestens in zweifacher Weise medial verfasst ist: Zum einen muss das unsichtbare Göttliche immer wieder symbolisch-medial vergegenwärtigt werden, um überhaupt als Wirklichkeit wahrnehmbar zu sein, und zum anderen müssen Gotteserfahrungen bzw. -offenbarungen medialisiert werden, um verbreitet und tradiert werden zu können. Angesichts dieser hohen und grundlegenden Bedeutung, die Medien für die Religion haben – für das Christentum vor allem das Buch-Medium Bibel und die Bilder der kirchlichen Kunst, aber auch die Kirchenmusik und die Architektur –, erschiene es fragwürdig, gerade aus theologischer Perspektive eine pauschal medienkritische Haltung einzunehmen und die Unmittelbarkeit zwischenmenschlicher Interaktion zu beschwören. Vielmehr zeigen sich aus einer medienanthropologischen Sicht bemerkenswerte Analogien zwischen der symbolisch-medialen Konstruktion einer religiösen »Parallelwelt« und den digital konstruierten virtuellen Wirklichkeiten, so dass es durchaus sachgemäß erscheint, von einer »virtuellen Dimension christlicher Religiosität« zu sprechen, wie u. a. Ilona Nord das tut.¹⁴ Erst auf der Basis einer prinzipiellen Anerkennung der medialen Verfasstheit des Menschen und der Bedeutsamkeit von medialen Wirklichkeiten für den Menschen, sowie auf der Basis der »Selbstaufklärung der medialen Dimension christlicher Religion und christlichen Glaubens«¹⁵ kann eine kompetente theologisch-religionspädagogische Auseinandersetzung um die Wahrheit und lebenspraktische Tragfähigkeit von Wirklichkeiten sowie um das angemessene Verhältnis zwischen symbolisch-medialen und sozial-personalen Wirklichkeiten stattfinden. Das soll im Folgenden exemplarisch für die beiden Bereiche Identität und Sozialität angedeutet werden.

chen 2003; *Manuela Pietraß/Rüdiger Funiok* (Hg.), *Mensch und Medien. Philosophische und sozialwissenschaftliche Perspektiven*, Wiesbaden 2010.

10. Vgl. exemplarisch *Matthias Uhl*, *Medien, Gehirn, Evolution. Mensch und Medienkultur verstehen. Eine transdisziplinäre Medienanthropologie*, Bielefeld 2009.

11. Vgl. *Klaus Wiegeler*, *Medienethik*, Stuttgart 1998.

12. Vgl. *Ernst Cassirer*, *Versuch über den Menschen. Einführung in eine Philosophie der Kultur*, Hamburg 2007 (orig. 1944).

13. *Wiegeler*, *Medienethik*, 234.

14. Vgl. *Ilona Nord*, *Realitäten des Glaubens. Zur virtuellen Dimension christlicher Religiosität*, Berlin 2008.

15. A. a. O., 7.

2.2 Die Bedeutung der Medien für die Identitätsbildung

Aus einer anthropologisch-bildungstheoretischen Perspektive hat Dieter Spanhel wiederholt die grundlegende Bedeutung der Medien für die ontogenetische Entwicklung und Identitätsbildung des Menschen herausgearbeitet. Das »Mediale«, das er im Anschluss an den Kulturwissenschaftler Manfred Faßler als »die im psychischen System des Menschen verankerte Zeichenfähigkeit« bestimmt, ist für ihn »nicht nur Voraussetzung für jegliche Mediennutzung, sondern auch für die Entwicklung der Lern-, Kommunikations-, Handlungs- und Reflexionsfähigkeit des Menschen«. ¹⁶ Unterstützt durch die empirische Medienrezeptionsforschung weist Spanhel darauf hin, dass Medien grundsätzlich die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen fördern, indem sie deren Erfahrungsmöglichkeiten erweitern. Medien eröffnen nach Spanhel »Möglichkeitsräume zur Bewältigung der Entwicklungsaufgaben«, zur »Einübung in einen flexiblen Zeichengebrauch«, »für Vorstellungsbildung und Spracherwerb«, »für den Aufbau eines Selbstbildes und eines Weltbildes«, »für reflexiven Zeichengebrauch und Identitätsbildung«. ¹⁷ Für die Identitätsbildung spielt auch das imaginierte und reale Probedandeln in medialen Räumen eine wichtige Rolle; Medieninhalte fungieren als »Spiegel und Spielmaterial« ¹⁸, und in Computerspielen oder durch das Annehmen von unterschiedlichen Online-Identitäten können spielerisch andere Rollen ausprobiert werden.

In den heutigen Medienwelten erkennt Spanhel u. a. den Vorteil für die Heranwachsenden, sich weitgehend selbstständig und eigenverantwortlich mit ihren Entwicklungsaufgaben beschäftigen und sich so bilden zu können. Den Aspekt der *Selbstbildung* durch die Medien arbeitet u. a. Nino Ferrin noch profilierter heraus. ¹⁹ Im Anschluss an Michel Foucaults Konzept der »Selbstkultivierung« fasst er die Medien als Techniken des Selbst, die – nach Foucault – Verfahren sind, »die es den Individuen ermöglichen, mit eigenen Mitteln, bestimmte Operationen mit ihren eigenen Körpern, mit ihren eigenen Seelen, mit ihrer eigenen Lebensführung zu vollziehen, und zwar so, dass

16. Dieter Spanhel, Entwicklung und Erziehung unter den Bedingungen von Medialität, in: Pietraß/Funiok, Mensch und Medien, 65–90, 71.
17. A. a. O., 75–77. Vgl. dazu auch Manfred L. Pirner, Vorbilder in den Medien. Mediale Bezugspersonen und ihre Relevanz für religiöse Erziehung und Bildung, in: JRP 24 (2008), 100–109.
18. Jürgen Barthelmes/Ekkehard Sander, Medien in Familie und Peer-group, München 1997, 319.
19. Nino Ferrin, Selbstkultur und mediale Körper. Zur Pädagogik und Anthropologie neuer Medienpraxen, Bielefeld 2013.

sie sich selbst transformieren«. ²⁰ Am Beispiel von Sportsimulations-Computerspielen (»Wii«), zu denen er eine eigene empirische Studie vorlegt, zeigt er exemplarisch, dass sich bei einem solchen Medienumgang von »einer Selbstkultivierung sprechen [lässt], die im Modus einer ›Ästhetik der Simulation‹ verläuft«. ²¹ Unterstützen lässt sich eine solche anthropologisch fundierte Perspektive durch weitere empirische Befunde zur »Selbstsozialisation«, »Kompetenzentwicklung« und »Identitätsbildung« in der Medienkultur und den medial geprägten Jugendkulturen. ²² Sie machen im Übrigen deutlich, dass das informelle Lernen eine »Grundform menschlichen Lebens« darstellt – die in Erziehungswissenschaft wie Religionspädagogik lange Zeit vernachlässigt wurde. ²³ Aus religionspädagogischer Sicht hat als einer der wenigen Friedrich Schweitzer bereits im Jahr 2000 auf die Bedeutung der Jugendkulturen für religiöses Lernen aufmerksam gemacht ²⁴ und Erkenntnisse zu den »medialen Transformationen« von Religion in seine Religionspädagogik von 2006 integriert. ²⁵

Dabei sollen die hier knapp angedeuteten Einsichten und Befunde nicht den Eindruck erwecken, als würde hier einem unkritischen Medienoptimismus das Wort geredet. Auch Spanhel weist deutlich darauf hin, dass mit der unübersehbaren und unkontrollierbaren Vielfalt der Medienangebote auch »Gefährdungen und Belastungen für den Entwicklungsprozess verbunden« sind: »Es kann zu Überforderungen, Verunsicherungen, Orientierungsschwierigkeiten, Lernstörungen und Fehlentwicklungen kommen.« ²⁶ Die Kehrseite der Beschleunigung und Bereicherung des menschlichen Entwicklungsprozesses durch die Medien ist für ihn »eine erhöhte Erziehungsbedürftigkeit, wie sie

20. Michel Foucault, zit. nach Ferrin, Selbstkultur, 51.
21. Ferrin, Selbstkultur, 85.
22. Vgl. exemplarisch Anna Magdalena Ruile, Lernen in Jugendszenen, Marburg 2010.
23. Vgl. Günther Dohmen, Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller, Bonn 2001.
24. Friedrich Schweitzer, Jugendkultur und Religionspädagogik, in: Peter Biehl/Klaus Wegenast (Hg.), Religionspädagogik und Kultur. Beiträge zu einer religionspädagogischen Theorie kulturell vermittelter Praxis in Kirche und Gesellschaft. Neukirchen-Vluyn 2000, 165–178. Vgl. auch Manfred L. Pirner, Religiöses Lernen in Jugendkulturen, in: Ulrich Kropac/Uto Meier (Hg.), Zwischen Religion und Religiosität, Regensburg 2014 (im Druck).
25. Vgl. Friedrich Schweitzer, Religionspädagogik, Gütersloh 2006, 165 ff. u. 247 ff.; zum aktuellen Forschungsstand vgl. Manfred L. Pirner, Religiöse Mediensozialisation. Wie die Medien die Religiosität von Kindern und Jugendlichen beeinflussen, in: JRP 28 (2012), 59–69.
26. Spanhel, Entwicklung, 81.

in dieser Form in der Menschheitsgeschichte noch nicht aufgetreten ist«²⁷ und die vor allem auf die Dringlichkeit einer systematischen Medienerziehung und -bildung verweist.

Aus theologisch-religionspädagogischer Sicht ist sicher darüber hinaus auch Kritik an einer manchmal allzu einseitig-positiven Sicht menschlicher Selbstkultivierung, Selbstbestimmung und Selbstsozialisation zu üben; eine Kritik, die sich, mit Grümme, u. a. von einer alteritätstheoretischen Perspektive leiten lassen kann. Zudem wird zu betonen sein, dass, gerade wegen der anthropologisch-grundlegenden Bedeutung der Medien für den Menschen und seine Entwicklung, Medienerziehung bzw. -bildung nur dann erfolgreich sein kann, wenn sie integrativer Teil einer umfassenden Bildung ist, die v. a. auch sprachliche, ästhetische, ethische, politische und religiöse Bildung sowie Persönlichkeitsbildung umfasst und mit einander verzahnt.²⁸ Insbesondere gilt auch für die religiöse Entwicklung der Kinder und Jugendlichen, was Dieter Spanhel für deren Entwicklung generell anmerkt: »Entscheidend für den Entwicklungsprozess sind nicht die Vielfalt der Medienangebote, ihre leichte Zugänglichkeit und ihre Verfügbarkeit, sondern die Qualität der Interaktionen, die sie ermöglichen«²⁹ – ich ergänze: sowie die Qualität ihrer Inhalte.

2.3 Sozialität und Medien

Es ist allgemein einsichtig, dass sich unter den Bedingungen der digitalen Medienkultur das Verständnis von Gemeinschaft und Beziehung verändert, was wiederum auf die grundlegende anthropologische Bedeutung der Kommunikationsmedien für die Gestaltung menschlicher Sozialität verweist. Eine anthropologisch-kulturhistorische Perspektive kann hier zunächst einmal dazu beitragen, nicht vorschnell die kulturellen Veränderungen durch die digitalen Medien einseitig als Verfallsgeschichte zu konstruieren: Auch in anderen Zeiten eines Wechsels der kulturell dominanten Medien, wie etwa von der mündlichen zur schriftlichen Kommunikationskultur, waren solche Veränderungen immer mit Gewinnen (hier: u. a. neue Speicherungs- und Tradierungsmöglichkeiten) und Verlusten (hier: Verlust der Unmittelbarkeit mündlicher Kommunikation durch die entpersonalisierte Schriftlichkeit) verbunden. Im Hin-

27. Ebd.

28. Vgl. zu fächerübergreifend-fachintegrativen Perspektiven: *Manfred L. Pirner/Wolfgang Pfeiffer/Rainer Uphues* (Hg.), *Medienbildung in schulischen Kontexten*, München 2013.

29. *Spanhel*, *Entwicklung*, 75.

blick auf die digitalen Medien warnt Ilona Nord zu Recht vor einer »vereinfachenden Gegenüberstellung von personaler und medialer Kommunikation«³⁰ sowie einer verabsolutierenden Idealisierung der face-to-face-Kommunikation. Als zentrales Kriterium benennt sie die Frage, wie vertrauensvolle Beziehungen hergestellt bzw. gefördert werden können. Vertrauensbildung geschehe aber nicht nur in face-to-face-Kommunikationen, sondern gerade in verantwortungsvollem Umgang mit den verschiedenen Kommunikationsformen.³¹ Es wird auch nicht darum gehen, dass, wie Wilhelm Gräb betont, das Internet letztlich »keinen Ersatz für die Kommunikation in leibhafter Kopräsenz wird bieten können«³², sondern darum, in welcher Weise digitale Medien unsere bisherigen Kommunikationsmöglichkeiten erweitern und ergänzen können. In der empirischen Medienrezeptionsforschung hat sich die Befürchtung nicht bestätigen lassen, dass Heranwachsende durch die Computernutzung tendenziell vereinsamen; vielmehr scheinen die meisten intensiven Nutzer der digitalen Medien auch im Bereich der sozial-personalen Kommunikation gleichermaßen aktiv zu sein. Allerdings gibt es Risikogruppen, für welche der übermäßige Aufenthalt in virtuellen Welten tatsächlich soziale Isolation begünstigt oder gar Suchtcharakter gewinnen kann.³³

Aus theologischer Sicht ist darauf zu verweisen, dass ein theologisch profiliertes Verständnis von Gemeinschaft von jeher über die leibliche Kopräsenz hinausweist, indem etwa in der *communio sanctorum* alle Gläubigen über Raum und Zeit hinweg eingeschlossen sind, ein spirituelles »Bei-euch-sein« – z. B. in den Briefen des Paulus sowie durch entsprechende Gebete – eine besondere Bedeutung erhält und die »Gemeinschaft der Gläubigen mit Christus« wesentlich auf den Glauben und die Imagination der Glaubenden verweist – also, wenn man so will »virtuelle« Züge hat. Gemeinschaft wäre also nicht nur im Kontext heutiger Medienkultur, sondern bereits aus theologischer Sicht anders zu bestimmen als lediglich als körperliches Dabeisein. Einen diskussionswürdigen Versuch bietet Ilona Nord an, die den Kern der Gemeinschaftserfahrung als das Gefühl bestimmt, »in einen kommunikativen Zusammenhang eintauchen zu können und dazuzugehören.«³⁴

Auch bezüglich der Sozialität des Menschen wird es also nicht darum gehen können, das christliche Verständnis von Gemeinschaft pauschal dem von den

30. *Nord*, *Realitäten des Glaubens*, 142.

31. A. a. O., 103 ff.

32. *Wilhelm Gräb*, *Sinn fürs Unendliche. Religion in der Mediengesellschaft* 2002, 242.

33. Vgl. z. B. die aktuelle JIM-Studie (*Jugend, Information, [Multi-]Media*) 2013, abrufbar unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf13/JIMStudie2013.pdf>.

34. *Nord*, *Realitäten des Glaubens*, 118.

digitalen Medien geprägten Gemeinschaftsverständnis kontrastiv gegenüber zu stellen. Vielmehr lassen sich gerade aus der partiellen Parallelität bzw. Analogität zwischen religiösen und medialen Gemeinschaftsformen Kriterien für deren Beurteilung gewinnen. So wäre etwa in der prophetischen Tradition des Alten Testaments von der Kritik an einem asozialen ›Abtauchen‹ in spirituelle Welten (v. a. bei Amos) her auch ein selbstgenügsames Abtauchen in die Medienwelten als lebensfeindlich und gemeinschaftsgefährdend zu kritisieren.

Nur noch summarisch vermerkt werden kann hier, dass für die Universalisierung der Nächstenliebe die digitalen Medien eine ebenso wichtige Rolle spielen wie für die Etablierung und Aufrechterhaltung einer kritischen Öffentlichkeit, die für das Funktionieren von demokratischen Gesellschaften unabdingbar ist und u. a. von einer »öffentlichen Theologie« (public theology) eingefordert wird.³⁵ Bei aller notwendigen Kritik an kulturhegemonialen, kommerziellen und Persönlichkeitsrechte gefährdenden Tendenzen digitaler Medien ist auch auf das Potential der Selbstreflexivität in der Medienkultur selbst zu verweisen, in deren Sinn sich öffentliche Medien auch wechselseitig beobachten, kontrollieren und kritisieren,³⁶ sowie auf die Spielräume der Freiheit innerhalb der Medienkultur, die gerade von Heranwachsenden immer wieder gesucht, genutzt und erweitert werden.³⁷ Auch hier fordern die Ambivalenzen der digitalen Kommunikation Erziehung und Bildung in besonderer Weise heraus und erfordern auf der Seite der (Religions-)Pädagoginnen und -pädagogen eine differenzierte Wahrnehmung sowie ebenso differenzierte Urteile – für die eine anthropologische Perspektive eine wichtige Basis sein kann.³⁸

35. Vgl. zu diesem Themenkomplex die beiden erhellenden Arbeiten von *Henrik Simojoki*, *Globalisierte Religion. Ausgangspunkte, Maßstäbe und Perspektiven religiöser Bildung in der Weltgesellschaft*, Tübingen 2012, und *Florian Höhne*, *Personalisierung in den Medien als Herausforderung für eine evangelische Öffentliche Theologie der Kirche* (im Druck).

36. Vgl. *Almut Todorow/Sven Grampp/Bernd Schmid-Ruhe*, *Medien unter Verdacht. Selbstreflexivität als Glaubwürdigkeitsstrategie*, in: Aleida Assmann (Hg.), *Zwischen Literatur und Anthropologie. Diskurse, Medien, Performanzen*, Tübingen 2005, 201–226.

37. Dies hat v. a. der Forschungsstrang der »Cultural Studies« in mittlerweile zahlreichen empirischen Studien herausgearbeitet. Vgl. z. B. *Rainer Winter*, *Handlungsmächtigkeit und technologische Lebensformen. Cultural Studies, digitale Medien und die Demokratisierung der Lebensverhältnisse*, in: Pietraß/Funiok, *Mensch und Medien*, 139–158.

38. Vgl. neuerdings *Benjamin Jörissen*, *Digitale Medialität*, in: Christoph Wulf/Jörg Zierfaß (Hg.), *Handbuch pädagogische Anthropologie*, Wiesbaden 2014, 503–514.