

Abschließend werden Textbeispiele für daseinsreflektierende Aussagen in der Rockmusik angeführt, um sie so anschaulich als ein Angebot für den Religionsunterricht zu legitimieren (66 - 85). Verwunderlich ist allerdings, wenn als "nüchterne Ausgangslage" für eine Religionspädagogik, "die die Generation Jugend betrifft", ausschließlich ein Lied von den Who (My Generation) angegeben wird (68). Trotzdem: Ich halte die Absicht des Autors für begrüßenswert, die Rockmusik als ernstzunehmende Erscheinung wahrzunehmen und ihre Beziehung zu der Aufgabe des Religionsunterrichts darzustellen. Lehrer, für die Rockmusik einen Teil ihres kulturellen Lebens darstellt, werden sie dadurch vielleicht eher bei entsprechenden Inhalten in ihren Unterricht miteinbeziehen. Nicht bloß, um die Aufmerksamkeit der Schüler zu wecken oder als Ausgangspunkt für "wertvollere Inhalte", sondern als ein möglicher Versuch, die Lebenswirklichkeit darzustellen.

Ich vermute aber, daß auch eine wissenschaftliche Arbeit über die Qualitäten der Rockmusik diejenigen nicht überzeugen wird können, denen sie einfach nicht gefällt - de gustibus non est disputandum.

Ilse Kögler

3. Methoden

Helmut Kurz, Methoden des Religionsunterrichts. Arbeitsformen und Beispiele, München: Kösel 1984, 167 S.

Wie der Autor in seinem Vorwort schreibt, herrscht an "umfangreichen Methodenhandbüchern ... kein Mangel" (11). Möglicherweise ist dies nicht nur ein Zeichen der Reformfreudigkeit der Religionspädagogen, sondern auch der Bedrängnis der Religionslehrer, welche trotz aller Reformen des Religionsunterrichts nach effektiveren Methoden Ausschau halten. Als "Werkbuch" (11) dürfte es der Verfasser auf Grund seiner langjährigen Tätigkeit als Fachleiter für Katholische Religionslehre am Staatlichen Seminar für Schulpädagogik in Tübingen erarbeitet haben, um seinen Schülern und Studienreferendaren eine Methodensammlung für den Religionsunterricht zur Verfügung zu stellen.

Gleichsam als Standortbestimmung für die didaktische Konzeption von Religionsunterricht ist der Sammlung von Arbeitsformen eine prinzipielle Erklärung des katholischen Religionslehrerverbandes in der Diözese Rottenburg-Stuttgart zum heutigen Religionsunterricht vorangestellt. Darauf folgen die Darstellungen von 58 Arbeitsformen (21-151): Lehrervortrag, Erzählen, Schülerreferat usw. Leider wird die sehr

sinnvolle Unterscheidung von "Darstellung" und "Beurteilung" der Arbeitsform nur auf den ersten 20 Seiten durchgehalten. Den jeweiligen Abschluß bildet eine Übersicht über weiterführende Literatur.

Die Arbeitsformen werden in 11 Gruppen zusammengefaßt und reichen von "Der Lehrer in der Klasse" (I) über "Einladung von Gästen" (X) bis zu "Meditative Formen" (XI). Jede dieser Gruppen leitet eine "Vorbemerkung" ein, in welcher der richtige didaktische Ort der Arbeitsformen aufgezeigt und weitere grundsätzliche Überlegungen angestellt werden. Es wäre nicht sinnvoll, alle 58 Methoden zu besprechen, doch sollen einige exemplarisch herausgegriffen werden; Der "Lehrervortrag" (21-25) nimmt m. E. einen ihm gebührenden Raum ein. Allzulange wurde er von Pädagogen der letzten Jahre ignoriert oder verpönt, obwohl er doch die am häufigsten praktizierte Unterrichtsmethode geblieben ist (vgl. die Stundenprotokolle bei G. Stachel). Schwerpunkte setzt das Buch auf die "Arbeit mit Texten" (Kap. V) und auf das "Spielen" (VIII). Viele Vorschläge sind dem Praktiker sehr hilfreich, ohne jedoch wesentlich Neues zu bieten.

Auffallenderweise ist fast nie vom motivierenden Charakter vieler Arbeitsformen die Rede. Dies erklärt sich aus den Überlegungen des Autors, daß sich Motivierungsarbeit erübrigt, wenn die Arbeitsformen an den pädagogisch richtigen und didaktisch begründbaren Stellen eingesetzt werden. Es wird bezweifelt, ob dies in der Praxis eines durchschnittlichen Lehrers zutrifft.

Die Wirkung der verschiedenen Arbeitsweisen wird ausdrücklich eingeschränkt, weil "das Gelingen ... von subjektiven Faktoren abhängig ist". (131). Deshalb ermuntert der Autor den Leser häufig, "es selbst einmal mit ... Versuchen in seiner Klasse zu wagen" (z.B. 109). Erst durch Übung und persönliche Variationen gelangt der Lehrer zu einer gewissen Sicherheit im Umgang mit den Methoden.

Einige Mängel seien noch kurz angeführt, die aber den Wert des Werkbuches wenig schmälern: Wenn der Autor schon einen Schwerpunkt auf die Spielformen legt, so ist es schade, daß solche von gruppenspezifischem Charakter nur erwähnt, aber nicht dargestellt werden. Ebenso ist an manchen Stellen von einem "Metaunterricht" die Rede, der zur Aufarbeitung von Differenzen, Kommunikationsschwierigkeiten u. a. m. notwendig ist. Leider wird nicht angegeben, wie diese - sicherlich für den Religionsunterricht sehr wichtige - Arbeitsform gestaltet werden soll. Auch Hinweise in der Literatur fehlen dazu. Schließlich ist das Kapitel über "meditative Formen" (XI) nur eine unzulängliche Aufzählung von sechs Arbeitsformen. Gerade hier besteht m.E. ein großes Defizit in der religionspädagogischen Praxis-Literatur, das es zu überwinden gilt. Das Fehlen der Anmerkungen zu Kap. II liegt wohl in der Verantwortung des Verlages.

Zusammenfassend kann gesagt werden, daß das Buch für jede Lesergruppe ein Gewinn ist: Für den am Anfang seines Berufes stehenden Religionslehrer bietet das Werkbuch zahlreiche Anregungen und Impulse. Für die sogenannten "alten Hasen" ist das Buch eine Motivation, die bisher verwendeten Arbeitsweisen zu hinterfragen und zu modifizieren, so daß die Arbeit mit den Schülern über die wichtigen Sinnfragen des Lebens noch tiefschürfender und fruchtbarer werden kann.

Paul Weitzer

Frieder Harz, Musik, Kind und Glaube. Zum Umgang mit Musik in der religiösen Erziehung, Stuttgart: Calwer Verlag 1982

Der Titel dieses Buches läßt kaum ahnen, was sich dahinter verbirgt. Denn Harz beschränkt sich nicht, wie man erwarten könnte, auf eine religionspädagogisch orientierte Didaktik der Sakralmusik, sondern holt viel weiter aus. Er versucht zunächst, durch eine Analyse der anthropologischen Struktur der Musik die religiöse Dimension aller Musik sichtbar zu machen, d.h. zu zeigen, wie im Phänomen Musik Erfahrungen zur (musikalischen) Sprache kommen, die in einem weiten Sinn als religiöse Erfahrungen verstanden werden können. Dieser anthropologische Ansatz führt zu der Frage, wie der christliche Glaube in diesen musikalisch-religiösen Erfahrungen Gestalt gewinnen kann und "welchen Einfluß Musik auf Erfahrung und Gestaltung des eigenen Empfindens und Tuns in der Perspektive des Glaubens haben kann." (1)

Harz beginnt seine Untersuchung mit einem kritischen Überblick über verschiedene Versuche einer theologischen Interpretation der Musik und der Kunst im allgemeinen (u.a. bei Luther, Schleiermacher, Barth, Tillich), wobei er vor allem auf die eschatologische Symbolfunktion der Musik hinweist - Musik als Transzendieren der menschlichen Existenz in der Verheißung einer neuen Welt - sowie auf das expressive Element aller Kunst, die immer wieder durchbrechende und zur religiösen Erfahrung vordringende Dynamik ihrer Symbolsprache.

Dann analysiert Harz die Handlungskomponenten der Musik im einzelnen. Musik als motorische Tätigkeit (als Rhythmus, Bewegung, Tanz, Spiel) erweist sich als zweckfreier Raum einer archaischen Lust zum tönenden Sich-Ausagieren, der allerdings auch manipulativ mißbraucht werden kann zur Fremdbestimmung durch die Illusion von (Konsum-)Freiheit (Musik als Ware).

Die affektive Komponente der Musik zeigt sich nicht nur im unmittelbaren Hineingenommenwerden in den umhüllenden Klangraum. Musikhören ist auch Aktivität, der Klangraum wird zum Resonanzraum unserer selbst. Affektives Erleben ist "eine Bewegung, in der sich das Ich in die Musik hinein auslegt" (53) und regressive mit antizipatorischen Elementen, Identifizierung mit Distanzierung verbindet. Das