

Bilder als Wegweiser für religiöses Lernen

Wie mein Umgang mit Kunst mein religionspädagogisches Denken und Handeln mit Kindern beeinflußt

Gefragt nach meinem persönlichen Umgang mit Kunst und seinem Einfluß auf mein religionspädagogisches Denken und Tun, stelle ich mir vor, ich bekäme die Chance, ein eigenes kleines Museum einzurichten:

Mir läge wenig daran, in diesem Museum Bilder aller Kunstrichtungen repräsentativ und der Wertschätzung von Experten entsprechend zu versammeln. Vielmehr hingen in meinem Museum in großen, hellen Räumen Einzelwerke von Künstlern ganz verschiedener Zeiten, zu denen ich persönlich einen Zugang gefunden habe. Zu finden wäre dort beispielsweise »Die Heimkehr des verlorenen Sohnes« von Rembrandt und die großformatigen Farblitographien »Der Krieg« und »Der Frieden« von Picasso, obwohl mich von diesen renommierten Künstlern nicht viele Bilder intensiv beschäftigt haben. Weiter könnten dort sowohl das meditative Bild »Stille« von Redon als auch das rätselhafte Bild von Magritte »La Condition Humaine« zu sehen sein, das vor einem Fenster auf einer Staffelei ein Bild zeigt, durch das man hindurchsehen kann, so daß ein vielfältiges Wechselspiel der Bild-Ebenen entsteht. Auch abstrakte Bilder würde ich auswählen, wie z.B. »Blau I« von Miró oder »Wächter am Grab« und »Auferstehung« von Manessier.

Ein enger Zusammenhang zwischen meinem persönlichen und religionspädagogischen Umgang mit Bildern zeigt sich darin, daß ich mir nahezu alle Bilder »meines Museums« im Religionsunterricht vorstellen kann, den ich in der Grundschule erteile. Was sind die Ursachen für dieses enge Verhältnis? Die wichtige bilddidaktische Einsicht, nur mit Bildern religionspädagogisch zu arbeiten, zu denen man einen eigenen Zugang gefunden hat, reicht noch nicht bis an die Wurzel. Da ich die Gefahr einer religionspädagogischen Vereinnahmung oder gar ihren Mißbrauch als »Transportmittel« für Glaubensinhalte sehr ernst nehme, will ich den tieferen Ursachen nachgehen.

Ich fühle mich weder ausschließlich noch generell zu alter bzw. zu moderner Malerei hingezogen, sondern zu einzelnen Bildern, die für mich erst in zweiter Linie Vertreter einer bestimmten Stilrichtung sind. Es sind wenige Bilder, mit denen ich eine lange Zeit ver-

bringe. Ich will sie verallgemeinernd umschreiben, wobei ein mich faszinierendes Bild mehrere der folgenden Eigenschaften aufweist:

- stille Bilder, vor denen ich innehalte, die Stille ausstrahlen und in mir bewirken;
- geheimnisvolle Bilder, die mich befremden, die ich nicht verstehe, auf die ich aber immer wieder zurückkomme;
- abstrakte Bilder, die eine reiche Vorstellungswelt eröffnen bzw. in mir wecken;
- philosophische Bilder, die in Form einer Bildidee ein Nachdenken und Weiterfragen provozieren;
- detailreiche Bilder, die ein komplexes, aber offenes Beziehungsgefüge zwischen den einzelnen Motiven entfalten;
- schöne Bilder, die in Farben, Formen und Komposition »stimmen«, nicht zu viel und nicht zu wenig zeigen;
- bedeutungsoffene Bilder, in denen ich eigene Erfahrungen, »Einbildungen« und Deutungen entdecken kann;
- existentielle Bilder, die Menschheitserfahrungen widerspiegeln, in denen ich mich wiederfinde;
- narrative Bilder, die mir auf ihre Weise Geschichten erzählen oder mit denen ich Geschichten erzählen kann;
- appellative Bilder mit einer Botschaft, die mich »anspringt« und wachrüttelt, ohne zu moralisieren;
- thematische Bilder, die ein Thema, z.B. »Auferstehung« in der christlichen Bildtradition, je auf ihre Weise visualisieren.

All diese Bildmerkmale korrespondieren mit wesentlichen Aspekten religiöser Lernprozesse: Bei sich und still zu sein, Geheimnisse wahren zu können, der eigenen Vorstellungskraft sowie dem eigenen Nachdenken und Fragen zu trauen, etwas miteinander in Beziehung zu bringen, ganzheitlich wahrzunehmen, Bedeutungen offenzuhalten bzw. auf eigene Erfahrungen hin zu öffnen, auf Erzählungen zu hören und erzählend sich zu erinnern, in ethischen Fragen aufmerksam zu sein, zu einem Thema verschiedene Bilder zu vergleichen, das alles vollzieht sich auch innerhalb religiösen Lernens.

Die Verknüpfung zwischen persönlichem und religionspädagogischem Umgang mit Bildern verweist somit auf die tiefe Prägung meines gesamten religionspädagogischen Denkens und Handelns durch den Umgang mit Kunst: Das Bild ist wie das religiöse Denken und Sprechen, wie das Reden von Gott »metaphernpflichtig«, seine Struktur ist die Struktur der Metapher.¹ In ihm zeigt sich wie im religiösen Lernen die paradoxe Spannung zwischen Sichtbar-Machen

1 Vgl. zu Bild und Metapher: G. Boehm, Die Wiederkehr der Bilder, in: ders. (Hg.), Was ist ein Bild? München 1994, 11-38, 26ff.

und Unsichtbar-Bleiben, zwischen Sprache-Geben und Unsagbar-Sein. Das Kunstwerk – ob als Bild, Musik oder Text – zeigt und sagt etwas in dem, was es nicht zeigt, in der Leerstelle: »Das tonlose Intervall in der Musik, der blinde Fleck in der Malerei wie das verschwiegene Wort in der Dichtung bilden mit dem jeweils Hörbaren und Sichtbaren das Kunstwerk. Die Sprache erreicht das Sagbare erst, wenn sie sich wundreibt am Unsagbaren, Ungesagten und Unsäglichen«². Die Art und Weise, wie ich Werken der Kunst begegne, ist »Vorbild« dafür, wie ich religiös lerne, was ich unter religiösem Lernen verstehe, wie ich religiöses Lernen mit Kindern anstiften und begleiten möchte. Es ist nicht die Vorstellung einer nur methodisch motivierenden, aber personen-, situations- und bedeutungsneutralen Weitergabe von Fakten, sondern eine Vorstellung von religiösem Lernen, das »Kinder als Subjekte«³ ihrer eigenen Lernprozesse ernst nimmt und deshalb stärker von der Sicht der Aneignung durch das Kind als von der Perspektive der Vermittlung durch mich geprägt ist.⁴ So wie ein Bild verstehe ich Religionsunterricht zu einem wesentlichen Teil als »offenes Kunstwerk« (U. Eco). Damit Erwachsene und Kinder gemeinsam glauben lernen können, brauchen wir – mit den Worten H. v. Hentigs – neben einer Didaktik als einer Kunst, die wirksames Lehren ermöglicht, auch eine »Mathetik« religiöser Lernprozesse, d.h. eine Kunst, die wirksames Lernen ermöglicht.⁵ Ein vorzüglicher Weg dorthin ist der persönliche und unterrichtliche Umgang mit Kunst.

So führt mich meine Begegnung mit Werken der Kunst zu Themen und Fragen, die für mich religionspädagogische Bedeutung gewinnen. Die Sensibilität von Künstlern im Blick auf die Fragen des Menschen und das Leben auf der Erde, ihre Nähe zum Kind ist religionspädagogisch innovativ.

Umgekehrt richte ich in der offenen Unterrichtsplanung meine Aufmerksamkeit wesentlich auf Werke der Kunst. Welche Bilder (bzw. auch Werke der Literatur und Musik) sind geeignet, die Kinder zu einem Themenbereich bzw. zu einer Fragestellung miteinander ins Gespräch zu bringen und ihre Wahrnehmungs-, Vorstellungs- und Gestaltungskraft hierzu zu wecken?

Damit komme ich zur vielleicht wichtigsten Ursache meiner Zuwendung zur Kunst im Rahmen religiösen Lernens. In »meinem« Muse-

2 V. Lenzen, Jüdisches Leben und Sterben im Namen Gottes. Studien über die Heiligung des göttlichen Namens, München 1995, 112.

3 Vgl. A.A. Bucher, Kinder als Subjekte, in: Conc 32 (1996) 141-147.

4 Vgl. hierzu im Anschluß an Klaus Goßmann: U. Becker und C.T. Scheilke (Hg.), Aneignung und Vermittlung. Beiträge zu Theorie und Praxis einer religionspädagogischen Hermeneutik, Gütersloh 1995.

5 H. v. Hentig, Glaube. Fluchten aus der Aufklärung, Düsseldorf 1992, 106ff.

um hingen – das verschwieg ich bisher – entsprechend der Forderung des Kinderphilosophen G.B. Matthews auch »Kunst von Kindern«⁶, beispielsweise Bilder, die Kinder nach Betrachtung der oben genannten Werke von Picasso bzw. Manessier zu denselben Themen gemalt haben. Unser Umgang mit Kunst im Religionsunterricht mündet zumeist in eigene kreative Gestaltungen, sei es in Bearbeitungen von Bildern der Kunst (z.B. als Collage oder Übermalung) oder im Malen eigener Bilder.⁷ Künstler wie Miró, Klee und Picasso befaßten sich intensiv mit Kinderzeichnungen und waren fasziniert von ihrer ursprünglichen Wahrnehmung und reichen Phantasie, von der Authentizität ihres Ausdrucks. Macke und Kandinsky erkannten ihre Fähigkeit, direkt aus dem »Geheimnis ihrer Empfindung« zu schöpfen und den »inneren Klang der Dinge« wahrzunehmen; Picassos Interesse an der Kreativität von Kindern war damit verknüpft, seine eigene Kreativität zu ergründen.⁸ »Wege mit der Kunst« sind Brücken des gegenseitigen Verstehens zwischen Kindern und Erwachsenen. Sie verhelfen den Kindern zu ihrem Ausdruck und lassen mich die Kinder und mich selbst besser verstehen. Sie zeigen mir, wieviel ich als Erwachsener nicht nur mit, sondern auch von Kindern lernen kann: »Wir können von ihnen lernen, da sie unser Leben bereichern. Eltern oder Lehrer, die sich den Perspektiven von Kindern öffnen und ihrer Art von Sensibilität, wird etwas geschenkt, was dem Erwachsenenleben sonst fehlt.«⁹

Zwei Unterrichtsbeispiele aus dem 4. Schuljahr können das veranschaulichen:

a) Im Rahmen einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Buch Hiob und der Theodizeefrage entwickelten Kinder zu dem Holzschnitt von H.H. Heidenheim überraschende Bildergeschichten mit Erklärungen, die jenseits der für Erwachsene »klaren« Bedeutung liegen. Die Kinder lösten einzelne Elemente des Bildes – es lag in unterschiedlicher Größe bereit – heraus, bezogen sie neu aufeinander und schufen aus der simultanen Darstellung einen Erzählzusammenhang im Nacheinander der Zeit.

b) Auch die Bilder von Kindern zu Worten Jesajas – gezeichnet als Zusammenfassung am Ende eines Unterrichtsprojektes zu den Propheten – eröffnen uns Erwachsenen ein tiefgehendes Nachdenken (s. Abb.). Das Bild zu Jes 43,4 – »Du bist in meinen Augen wertvoll und herrlich.« – greift das Hiob-Motiv auf und zeigt den wiederhergestellten Menschen im »Spiegel« des Auges. Das Bild zu Jes 49,16 – »Sie-

6 Vgl. das gleichnamige Kapitel in: G.B. Matthews, *Die Philosophie der Kindheit*. Wenn Kinder weiter denken als Erwachsene, Weinheim/Berlin 1995, 172-190.

7 Beispiele zum Umgang mit Bildern in: R. Oberthür, *Kinder und die großen Fragen*. Ein Praxisbuch für den Religionsunterricht, unter Mitarbeit von A. Mayer, München 1995.

8 Vgl. J. Fineberg, *Mit dem Auge des Kindes*. Kinderzeichnung und moderne Kunst, Stuttgart 1995, hier: 56ff u. 147.

9 Matthews, *Philosophie*, 188.

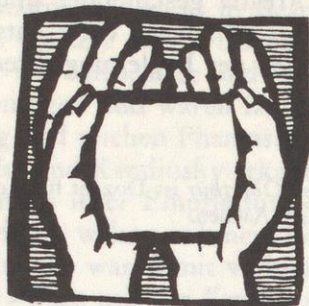
he, in die Hände habe ich dich gezeichnet« – eröffnet ein vielfältiges Wechselspiel zwischen Händen, Auge und Welt.¹⁰

So können Bilder zum Wegweiser religiösen Lernens mit Kindern werden. Ein behutsam tastender, die Wahrnehmung sensibilisierender, kreativ gestaltender und nachdenklich fragender Umgang mit Bildern ist Spiegel eines entsprechenden Umgangs mit Kindern im Rahmen der Begleitung ihrer persönlichen und religiösen Entwicklung.

Rainer Oberthür ist Dozent für Religionspädagogik am Katechetischen Institut des Bistums Aachen.

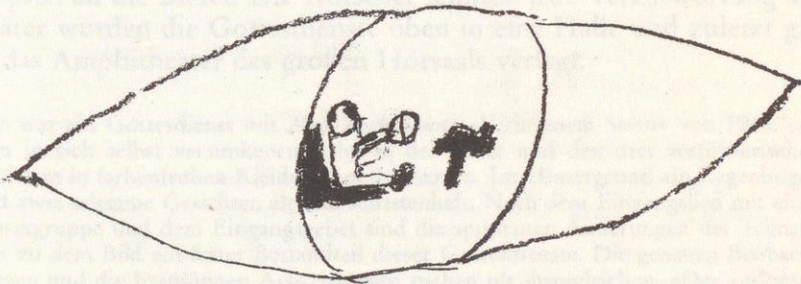
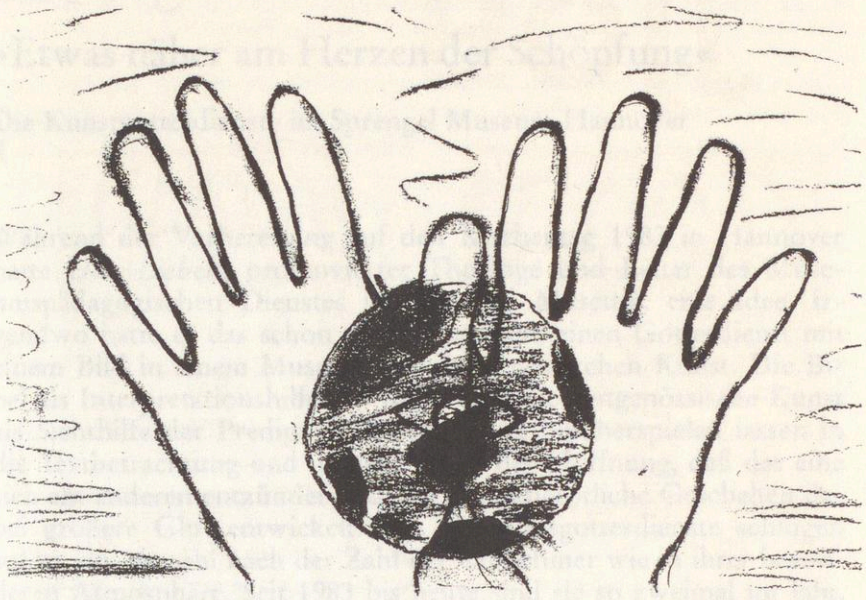
10 Die gesamten Unterrichtsreihen zu Hiob und den Propheten werden veröffentlicht in: R. Oberthür, *Kinder fragen nach Leid, Gerechtigkeit und Gott. Wege des Lernens mit der Bibel im Religionsunterricht*, München 1998.

JJOB



וְלֵט

Am Anfang geht es ihm gut. Dann wird ihm alles weggenommen. Seine Hände sind leer. Er wird allein gelassen. Alle verspotten ihn. Dann geht es ihm langsam wieder gut. Er kriegt von allem doppelt so viel, seine Hände werden größer. Er lebt in Frieden. (Die hebräischen Buchstaben deutete das Kind als »Schalom«.)



Das bist in meinem Auge wertvoll und heilig