

4. Ästhetische Wahrnehmung

Reinhard Hoeps

1. Zur Situation
2. Theologiegeschichtliche Horizonte
3. Zur Entstehung der Ästhetik
4. Aspekte moderner Kunst und Kunsttheorie
5. Ästhetik und Pädagogik
6. Ästhetische Probleme religiöser Erziehung
7. Religionspädagogische Aufgabenfelder

1. Zur Situation

Zum Ankauf der Arbeit „Zeige deine Wunde“ von Joseph *Beuys* durch die Stadt München (1979/80) schrieb ein Leser an seine Zeitung:

„Es ist ungeheuerlich, was sich heute eine winzige Minderheit von unfähigen und frechen Anti-Künstlern erlaubt. Schade, daß die Stadtväter, die diesen grauenhaften ‚Sperrmüll‘ kaufen, ihn nicht selber bezahlen müssen. Dann würde diese Kunst über Nacht aufhören. All diese Künstler sind doch Terroristen, die 99,99 % aller intelligenten Menschen ungestraft mit ihrem Mist quälen dürfen.“

Die Ratlosigkeit weiter Bevölkerungskreise gegenüber ästhetischen Phänomenen unterwirft die Werke bildender Kunst den Kriterien des Geschmacks und des handwerklichen Könnens. Werden diese Ansprüche nicht erfüllt, widersetzt sich der „gesunde Menschenverstand“, besonders dann, wenn Steuermittel für solche Werke aufgewendet werden sollen. Die Empörung beruft sich ganz demokratisch auf die mutmaßliche Mehrheit der Bürger, die sich ohne nähere Überlegungen für kompetent halten, über den ästhetischen Wert zu urteilen. Doch hinter der martialischen Verdammung der Künstler als dreiste Scharlatane oder gar als Terroristen wird doch auch das weit verbreitete Unvermögen sichtbar, sich mit ihnen argumentativ auseinanderzusetzen. Was ist an ästhetischen Kategorien und an Werken moderner Kunst, daß sich heute so schwer über sie reden läßt? Wie verhalten sie sich gegenüber unserer alltäglichen Vorstellungswelt? – Und weiter: Dem Werk „Zeige deine Wunde“ wurden seit seiner Präsentation religiöse Qualitäten zugesprochen. Ist es möglich, Kunstwerke mit Problemen der Religion zu konfrontieren? Hat das Ästhetische vielleicht eine Tradition in Religion und Theologie selbst? Ist eine solche Beziehung von Bedeutung für den Kontext religiöser Erziehung?

2. Theologiegeschichtliche Horizonte

In der theologischen Tradition werden Fragen von *Ästhetik* und *Kunst* vornehmlich in zwei Gedankenkreisen verhandelt. Der erste von ihnen hat seinen Ursprung im biblischen Begriff von „kabōd“ und „doxa“, der Umschreibung der göttlichen Erscheinung vor den Menschen in Herrlichkeit. Diese Vorstellungen fanden Eingang in die Lehre von den Transzendentalien, den allen Geschöpfen über ihre kategoriale Verschiedenheit hinaus gemeinsamen Merkmalen des Wahren, Guten und Schönen, worin sich ihre Abkömmlingheit vom Schöpfer als dem höchsten Wahren, Guten und Schönen zeigt. Solche theologischen Konzeptionen beziehen ihr Potential in der Hauptsache aus philosophischen Traditionen (Scholastik, Idealismus, Kritische Theorie u. a.), die sie entweder in unsere Zeit zu übersetzen suchen oder von der sie sich kritisch abgrenzen (vgl. *Wohlmuth* 1985).

Wird in solchen Zusammenhängen das Ästhetische als *Schönheit* einschließlich ihrer möglichen Steigerungsformen formuliert, so bewegt sich der zweite Gedankenkreis um den Begriff des *Bildes*. Um ihn haben sicherlich die heftigeren Auseinandersetzungen stattgefunden, entzündeten sie sich doch immer wieder am Verbot des Bildes durch den Dekalog. Vor diesem biblischen Hintergrund wird auch einsichtig, warum die theologische Diskussion ästhetischer Fragen sich nur am Rande mit Architektur, Literatur oder Musik beschäftigt: Das zweite Gebot stellt gerade die zwei- und dreidimensionalen Bilder – wenn sie denn schon einmal existieren – unter einen unausweichlichen Legitimationszwang. Dementsprechend groß war der theologische Argumentationsaufwand zur Rechtfertigung oder Verdammung der Bilder, nachdem sie etwa seit dem 3. Jahrhundert in der christlichen Frömmigkeit heimisch geworden waren, ohne daß eine solche Verwendung zu dieser Zeit bereits theologisch abgesichert gewesen wäre. Die theoretische Auseinandersetzung schritt der praktischen Bildverwendung hinterher und fand ihren ersten Höhepunkt in den byzantinischen Bilderstreitigkeiten des 8. / 9. Jahrhunderts (vgl. *Dumeige* 1985).

Wenn dieser Streit um die Bilder zum Teil auch von politischen Interessenskonflikten geprägt und vorwärts getrieben wurde, so kam es doch auch zu bildtheologischen Konzeptionen, die durch spätere Bilderstreitigkeiten, etwa der Reformation, kaum überholt wurden und die bis heute zumindest unterschwellig wirksam, wenn auch längst nicht für gegenwärtige theologische Fragen fruchtbar gemacht sind.

Faßt man das Ergebnis dieser spätantiken Kontroversen grob skizzierend zusammen, so läßt sich eine Befürwortung der Bilder ausmachen, und zwar in zwei verschiedenen Positionen: Die Ostkirche wahrt das alttestamentliche Verständnis, das im Bild die Anwesenheit einer als göttlich verstandenen Macht erkannte. In der Ikone ist der dargestellte Christus oder der Heilige anwesend wie durch ein Fenster, gegen dessen Scheibe er von „außen“ sein Gesicht drückt, so daß es „drinnen“ als sein wirkliches Gesicht zur Erscheinung kommt. Das Verhältnis von Urbild und Abbild ist ein seinsmäßiges, und deshalb geht die dem Bild gezollte Verehrung auf das Urbild über (vgl. *Benz* 1964). Da Christus Mensch geworden ist, also von menschlicher Gestalt war, kann es

auch von ihm Ikonen geben, ja bedeutet der Verzicht auf Christusbilder eine Leugnung der Inkarnation.

Gegenüber dieser Theorie, die in der Ostkirche – zumal wegen der christologischen Implikationen – zu einem zentralen Gegenstand des Glaubens wurde, kam es im Westen zu einer lockereren Beziehung zwischen Urbild und Abbild: Das Bild repräsentiert das Dargestellte, und zwar so, daß es dieses illustrierend begleitet und veranschaulicht. Im Bild ist nicht die Macht des Abgebildeten präsent; es besteht kein seinsmäßiges Verhältnis, sondern ein didaktisches. In diesem Modell der „biblia peuperum“, der Bibel für die des Lesens Unkundigen, ist das Bild gegenüber der alttestamentlichen Auffassung, die sich im Verbot spiegelt, verharmlost, und gerade in dieser Form ist es nicht nur für die westliche Theologie wirksam, sondern auch und vor allem für seine Verwendung im Kontext religiöser Erziehung zur Grundlage geworden. Das ist durch die Bildkontroversen der Reformatoren und die Entscheidungen des Tridentinums grundsätzlich bestätigt worden, wenn auch in der kunstgeschichtlichen Entwicklung die Ikone zuweilen Einfluß auf die Ausbildung bestimmter Sujets (zum Beispiel Pietà, Schmerzensmann) im Westen ausüben konnte (vgl. *Belting* 1981).

3. Zur Entstehung der Ästhetik

In den beiden theologischen Gedankenkreisen um die Begriffe „Herrlichkeit“ und „Bild“ hat der Terminus „Ästhetik“ erst in jüngerer Zeit seinen Ort gefunden. Dies hat seinen Grund darin, daß die Ästhetik als Disziplin der Philosophie erst im 18. Jahrhundert entsteht. Wie ihre Bezeichnung zum Ausdruck bringt, geht es ihr zunächst primär nicht um das Schöne oder um das Bild, sondern um die sinnliche Wahrnehmung als einer bestimmten Form der Erkenntnis. Das wird besonders deutlich, wenn man die Ästhetik in der Zeit ihrer Gründung betrachtet.

A. G. *Baumgarten* (1714 – 1762), mit dessen Namen sich diese Gründung verbindet, dachte dabei an eine Ergänzung der begrifflichen Logik, wodurch das, was in der Allgemeinheit des Begriffs an individuellen Merkmalen der Dinge untergehen muß, erkannt werden kann. Er konzipierte deshalb ein Modell sinnlicher Erkenntnis, in dem nicht die vielen Einzelheiten einem begrifflich Allgemeinen untergeordnet sind, sondern in dem vielmehr die Individualitäten dadurch, daß sie koordiniert, d. h. auf gleicher Stufe nebeneinander gestellt werden, auf ein Allgemeines weisen, ohne die Fülle ihrer Merkmale aufzugeben. *Baumgarten* sah dieses Modell verwirklicht in erster Linie in der Poesie und in der Erläuterung von Sachverhalten durch Beispiele, die das Gemeinte deutlicher und facettenreicher zur Darstellung bringen können als allgemeine Begriffe.

I. *Kant* entwickelte in seiner Anschauungslehre mit Raum und Zeit die Prinzipien der Koordination in der sinnlichen Erkenntnis. Koordination wird hier zum Wechselbegriff für die Form der Dinge. Nach der „Kritik der Urteilskraft“, dem ersten epochalen System der Ästhetik, ist diese Erkenntnis der Form ästhetisch, insofern sie sich nicht auf einen bestimmten, d. h. begrifflich zu fassenden Zweck des Dinges richtet, sondern auf eine zweckfreie Korrelation zwischen Form und Erkenntnisvermögen, welche Lust und Wohlgefallen hervorruft und deshalb als schön bezeichnet wird. Diese zweckfreie ästhetische Erkenntnis bezieht Verstand und Willen aufeinander und ist deshalb geeignet, die ansonsten getrennten Bereiche der theoretischen und der praktischen Philosophie zu einer Einheit zusammenzuführen. Hinter dem Begriff der Ästhetik verbirgt sich nicht nur eine

besondere Art von Erkenntnis, sondern auch der Schlußstein des philosophischen Systems (vgl. *Hoeps* 1984, 76 – 92).

Fr. *Schiller* hat die verknüpfende Leistung der Ästhetik in der Vermittlung von Sinnlichkeit und Vernunft als den beiden Polen der geschichtlichen Bestimmung des Menschen gesehen. Das Schöne bezeichnet die Harmonie dieser entgegengesetzten Kräfte im freien Spiel. Es hat deshalb staatspolitische Funktion, weil es das geregelte Zusammenleben der Menschen ohne den äußeren Zwang der Unterwerfung gewährleistet. So wird das Schöne schließlich Aufgabe der Erziehung zum politischen Leben.

Ohne ihre Geschichte weiterzuverfolgen (vgl. *Ritter* 1971), werden drei grundlegende Intentionen der Ästhetik deutlich: ihre erkenntnistheoretische Bedeutung (Koordination), ihre systematische Funktion und ihr Anspruch an die Erziehung.

4. Aspekte moderner Kunst und Kunsttheorie

Die Kunst der Moderne hat mit Bedacht zum größten Teil nicht an die Konzeptionen philosophischer Ästhetik angeknüpft, wenn sie deren Intentionen letztlich auch verpflichtet blieb. Doch hat die zunehmende theoretische Beschäftigung der Philosophen mit dem Kunstbegriff gegenüber einer Orientierung an der Naturschönheit auf dem Felde der nach einem neuen Selbstverständnis suchenden Kunst die Befürchtung genährt, fremden, nämlich philosophischen Kriterien unterworfen zu werden. So kam es zu einer Trennung zwischen Ästhetik – jetzt als Theorie des Schönen – und Kunsttheorie, zwischen Schönheit und Kunst. Die Künste verfolgten ihren eigenen Weg, der ebenfalls als Form der Erkenntnis verstanden wurde, jedoch einer eigenen, begrifflich und theoretisch nicht zu formulierenden. Die Werke überschritten das Ideal der Schönheit zur Häßlichkeit und schließlich die Polarität von Schönheit und Häßlichkeit.

Sie entfernten sich auch vom Ziel der Repräsentation realer Gegenstände und Lebewesen und entwickelten neue und eigenständige bildnerische Ausdrucksmittel, die später zum Teil auch Eingang in Kunstgewerbe und Praxis ästhetischer Erziehung fanden: etwa die Frottage von *Max Ernst*, die Collage von *Pablo Picasso* und *Georges Braque*, das Mobile von *Alexander Calder*, die Ready Mades (vorgefundene Objekte), die Figurationen der Pop Art und vieles andere.

Wichtiger als die Entdeckung neuer Techniken und die Befreiung von den Zwängen bestimmter stilistischer Verbindlichkeiten ist jedoch die Erweiterung des Kunstbegriffes, der sie dienten. Die Kunst trat in eine neue und entscheidende Phase der Reflexion auf ihre eigenen Bedingungen und Möglichkeiten ein, sie suchte Erfahrungen zu eröffnen, die verlorengegangen waren oder die ohne sie unzugänglich geblieben wären. Sie formulierte einen eigenen erkenntnistheoretischen Anspruch. Darin ist sie der Ästhetik verwandt wie auch im Strukturprinzip der Koordination als Organisationsform im Bereich sinnlicher Erscheinung. Sei es in der Anordnung von Farbflächen oder Volumina, sei es in der Kombination von Bestandteilen der Alltagswelt, stets treten die Elemente ohne Regulierung durch ein übergeordnetes Allgemeines in ein freies Wechselspiel, aus dem sie Erkenntnisse hervorbringen, die sich dem Begriff entziehen.

Die Kunst der Moderne erweiterte damit ihren Bereich um ein Vielfaches über den der Abbildung und Illustration hinaus, ja suchte nach einer Neubestimmung des Verhältnisses von Kunst und Leben, etwa in der künstlerischen Bearbeitung von Gegenständen des alltäglichen Lebens (Marcel Duchamp, Dada) oder im Konzept der „sozialen Plastik“ (Joseph Beuys).

Die Bedeutung dieser Entwicklung kann hier nicht annähernd gewürdigt werden. Heutige Werbung und Design enthalten allgegenwärtige, jedoch zu meist oberflächliche Bezugnahmen darauf. Deutlicher spiegelt sich ihr Rang in den theoretischen Einsichten, die sie veranlassen. So trägt die Erweiterung des Kunstbegriffs dazu bei, auch außerhalb der Kunst Kommunikationsformen wahrzunehmen, die sich als ästhetisch beschreiben lassen (vgl. Ehmer 1974; Hartwig 1976). Darüber hinaus wird ein neues Verstehen von Kunstwerken erforderlich, das jenseits der Identifizierung mit außerkünstlerischen Realitäten in sinnlich-ästhetischen Qualitäten gründet. Die Werke geben nicht *Erfahrungen* wieder, sie ermöglichen sie. Sie beanspruchen, nicht Abbild, sondern Realität eigener, ästhetischer Art zu sein (vgl. Boehm 1978; Bättschmann 1984). Ihre Erfahrung ist deshalb nicht an vorher anzueignendes Wissen gebunden, sondern erschließt selbst eine Sphäre von Sinn, die nicht bloß begrifflich-rationale Form hat, vielmehr die Rationalität des Zusammenspiels von körperlicher *Sinnlichkeit* und Vernunft in Gang setzt, und so treten sie ein für eine umfassendere Vorstellung vom Zusammenhang der Wirklichkeit.

5. Ästhetik und Pädagogik

Die Entwicklungsströmungen moderner Kunst und die Erfahrungsdimensionen, die sie eröffnen, können hier im einzelnen ebensowenig zur Darstellung kommen wie die Geschichte, die Kunst im Zusammenhang von Erziehung gehabt hat. Daß allerdings künstlerische und ästhetische Kategorien starke Affinitäten zu Fragen der Pädagogik haben, ist bereits an mehreren Stellen sichtbar geworden.

Lediglich vordergründig liegt der Gewinn der Pädagogik in ihr zugewachsenen künstlerischen und kunsthandwerklichen Techniken. Der Grund für die Aufmerksamkeit, die Kunst und Ästhetik zukommen, ist darin zu sehen, daß sie auf einer besonderen Art der Welterkenntnis insistieren, nämlich auf der Koordination, einer Strategie der Zusammenordnung erfahrener Wirklichkeiten, die sich auf den sinnlichen Charakter der Erfahrung bezieht, und eine vorgegebene Allgemeinheit wie die der Begriffe, unter die das einzelne bloß zu subsumieren wäre, in Zweifel zieht. Das Allgemeine ist allererst noch zu suchen (*Kant*), und dies kann geschehen durch Vergleich von Strukturen, durch Analogien zwischen Sachverhalten. Solchem Bestehen auf der Individualität der einzelnen Erfahrung können Querverbindungen zu anderen entspringen, die in der Logik der Begriffe unentdeckt blieben, und sie vermögen zuweilen in den Zusammenhang einzubeziehen, was zuvor als Realität überhaupt nicht in Betracht gezogen wurde.

Ästhetische Produktion in der Erziehung kann solche Erkenntnisgewinne eintragen, wenn sie sich als freies Spiel ereignet (→ Spiel), d. h. wenn Erfah-

rungen zur Entfaltung und freien Verknüpfung kommen können. Erziehung zu künstlerischer *Kreativität*, ein Element vieler pädagogischer Theorien, fördert die Reflexion auf sich selbst und den eigenen Standort in der Wirklichkeit, indem sie dazu anleitet, das als Ausdruck vor sich selbst zu bringen, was im Innern an Erfahrungen und Eindrücken arbeitet. Die reinigende Wirkung, die damit verbunden sein kann, will jedoch erkämpft sein: Sie setzt zumeist kontinuierliche künstlerische Arbeit voraus, ja fordert letztlich eine besondere Lebensform, die man vorstellen, wecken, erschließen, aber nicht mit vollem Ernst in den Rang einer Methode stellen kann, die im Wechsel mit anderen Methoden operationalisierten Lernzielen untersteht. Erziehung zu künstlerischer Kreativität ist dann mit dem Risiko behaftet, soziale Anerkennung nicht in Aussicht stellen zu können. Das erhellt aus der Randexistenz, die Künstler in unserer Gesellschaft zu führen gezwungen sind.

Die Betrachtung von Kunstwerken ist in der Regel mit geringerem Risiko verbunden, doch hat sie dem Anspruch, sich mit einer Form des Zusammenhangs und der Erweiterung von Wirklichkeit zu beschäftigen, gerecht zu werden. Dies geschieht durch eingehende und gründliche Betrachtung, bei der die Werke den Charakter beliebig hantierbarer Objekte verlieren und dem Betrachter als Gegenüber aus eigener Kraft entgentreten. Aufgabe der Erziehung ist es, ihnen die Möglichkeit zu dieser Entfaltung vor den Betrachtern zu gewährleisten und sie nicht durch vorgängige didaktische Filterung der Bildaussagen daran zu hindern.

Ästhetische Kommunikation und Produktion dienen so der Ausbildung eines Kulturbewußtseins und der Fortschreibung von *Kultur*. Sie tragen dazu bei, aus dem Verständnis von *Tradition* die Situation der eigenen Zeit zu begreifen, bildlich vermittelte Ideologien der Kritik zu unterziehen und ein Bild der eigenen Wünsche und Ideen zu entwerfen. Sie können einsetzen bei der fächerübergreifenden Arbeit an einer Kultur der Schule (vgl. *Halbfas* 1982).

6. Ästhetische Probleme religiöser Erziehung

Nicht der geringste der Widersprüche christlicher Theologie des Abendlandes besteht zwischen der theoretischen Bildreserve und der praktisch ausgiebig geübten Bilderverwendung, vornehmlich zu katechetischen Zwecken. Die Bilderpraxis der Religionspädagogik, deren Geschichte und Vorgeschichte hier nicht dargestellt zu werden braucht (vgl. *Lange* 1969; *Ringshausen* 1976; *Wichelhaus / Stock* 1981, 21 – 35), kann sich deshalb nur wenig auf eine bildtheologische Konzeption stützen und orientiert sich in erster Linie an doktrinellen und pädagogischen Maßstäben.

Das Bild erscheint deshalb zumeist in der Funktion der Veranschaulichung einer die christliche Botschaft betreffenden Aussage. Als problematisch wurde dabei diskutiert, ob diese Botschaft zu veranschaulichen sei oder ob sie sich nicht vielmehr jeder *Veranschaulichung* entziehen müsse, um authentisch zu bleiben (vgl. *Bochinger* 1967, bes. 23 – 31). Wo die theologische Diskussion dem Bild die Aufgabe der Veranschaulichung zuweist, wird es in eine Reihe gestellt mit anderen Methoden, wie etwa der Erzählung, dem Klassengespräch,

der Ausschmückung mit Beispielen. Auch Sprechzeichen und Comic gehören hierher. Gerade am Sprechzeichen aber wird deutlich, wenn man die Zeichnungen betrachtet, wie einerseits der Bildcharakter hinter die Bezeichnungsfunktion zum Zweck interkultureller Verständigung und Katechese zurücktritt (vgl. *Uhrig* 1970, 15), wie andererseits aber die Signets über ihre bloße Funktion hinaus sich von bestimmten Stileigentümlichkeiten nicht befreien können. Sie greifen somit auf Strukturen spezifisch bildlicher Sprache zurück und übergehen sie zugleich, d. h. unterbieten deren Aussagekraft. Hier liegt eine Andeutung dessen, was für die religionspädagogische Diskussion im weiteren Sinne gilt: daß das Kernproblem ästhetischer Kategorien in der religiösen Erziehung nicht im Begriff der Anschauung liegt, sondern im absoluten Vorrang des Wortes gegenüber dem Bild.

Basilius (329 – 379) hatte in den theologischen Diskurs den antiken Topos eingeführt: „Was das Wort des Geschichtsberichtes zu Gehör bringt, das zeigt die Malerei schweigend durch Darstellung“ (vgl. *Lange* 1969, 13 – 38). Beheimatet war dieser Topos in der antiken Rhetorik, ging also auf das Malen als Verstärkung der Worte. Aus diesem Geist nährte sich die *biblia pauperum* und auch noch der größte Teil der Religionspädagogik unserer Tage, wogegen dem Charakter des Schweigens in der Sprache des Bildes nur selten Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Die Priorität kommt dem Wort zu (vgl. *Corbach* 1965; *Bochinger* 1967; *Riedel* 1969, u. a.), sei es, weil der Wortcharakter der Offenbarung dies zu fordern scheint, sei es, weil das Bild biblische Texte näherbringen soll.

Auf der anderen Seite hat gerade die Kunst der Moderne – aber nicht nur sie – das Gespür geweckt für den Überschuß an Sinn in den Bildern, der begrifflich nicht zu vereindeutigen ist, dafür nicht selten aber der Religion verwandte Züge trägt. Vor diesem Hintergrund muß in der latenten Identifizierung von Offenbarungswort bzw. biblischer Botschaft und begrifflicher Aussage eine Engführung erkannt werden, und neuere religionspädagogische Entwürfe suchen diese aufzubrechen (vgl. *Schrader* 1971; *May* 1972; *Wichelhaus / Stock* 1981; *Johannsen* 1981; *Zilleßen* 1986). In deren Folge wird die Aufmerksamkeit gelenkt auf Momente bildlichen Sinns in christlicher Botschaft und Tradition, nicht zuletzt auch in christlicher Bildtradition: So gewinnt etwa die Konzeption der Ikone neue Anziehungskraft, weil sie darauf fußt, den religiösen Gehalt ohne Worte bildhaft präsent zu machen.

Ein Verständnis von Bildern, das über deren illustrierende Funktion hinausgeht, ist im übrigen Bedingung für die Entfaltung wirklich kreativer ästhetischer Produktion im Kontext religiöser Erziehung (vgl. *Martini* 1977) und für eine christliche Form der Bildmeditation (vgl. *Rosenberg* 1975), die ja gerade eine von der Form begrifflicher Aussage verschiedene Weise der Sinnvermittlung propagiert.

Die Ablösung der *biblia pauperum* als Paradigma christlicher Bildtheorie betrifft darüber hinaus den bildlichen Status von *Symbolen* (→ Symbole), die mehr sind als Kürzel verbindlich formulierter Begriffe. Vielmehr ist das Verhältnis von Zeichen und Bezeichnetem jeweils ein problematisches, insofern es das Wesentliche im Modus seiner sinnlichen Erscheinung präsentiert und des zugleich mit Konnotationen aus einer kontingenten Form anreichert.

Ein erweiterter ästhetischer Sinn bringt außerdem die Einsicht mit sich, daß die Bedeutung von Kunstwerken einer Verwendung als Medium (→ Audiovisuelle

Medien), wie sie in der Religionspädagogik weit verbreitet ist, widerstreitet (vgl. *Corbach* 1965; *Doedens* 1972; *Ringshausen* 1976 u. a.). Es ist zu unterscheiden zwischen einem zur Vermittlung bestimmter Lerninhalte hergestellten Bildmaterial, das größtmögliche Eindeutigkeit zum Ziel hat, und Kunstwerken mit ihrem zumeist unendlich komplexeren Sinn. Letzteren kommt es zu, nicht Medium für einen anderen Gehalt zu sein, sondern als eine Quelle von religiöser Erfahrung und Theologie selbst zum Gegenstand religiöser Erziehung zu werden.

7. Religionspädagogische Aufgabenfelder

Aus der Einsicht in den erkenntnistheoretischen Anspruch ästhetischer Kategorien sowie in die Eigenständigkeit künstlerischer Sprache ergibt sich allgemein als Aufgabe ästhetischer Produktion im Kontext religiöser Erziehung, Freiräume zu schaffen für den bildnerischen Ausdruck individueller Religiosität und Religionskritik und die Befähigung zum freien Umgang mit den heute zur Verfügung stehenden künstlerischen Materialien und Techniken (→ musische Erziehung). Solches künstlerische Arbeiten vermag bis dahin nicht verbalisierte Bereiche des eigenen Verhältnisses zur Religion zu erschließen. In der Auseinandersetzung mit traditionellen bildlichen Konstellationen und Werken der Moderne läßt sich die Konventionalität und die Originalität dieses eigenen Ausdrucks beurteilen.

Die Untersuchung moderner Kunst auf religiöse Aspekte hin (vgl. *Schmied* 1980) wird zumeist in Grauzonen christlicher bzw. religiöser Weltanschauung führen, die offizieller Religionsausübung zum größten Teil fremd sind, gerade deshalb aber auch noch nicht betrachtet worden sind im Hinblick auf ihr Potential zur Neubelebung religiöser Formen, deren Sinn heute abhandengekommen zu sein scheint. Nicht selten werden in Kunstwerken Themen der Religion mit größerem Ernst verhandelt als in der täglichen Verkündigung, im Kunstgewerbe der Kirchenraumausstattungen oder im zur Gleichgültigkeit aufgeweichten alltäglichen Atheismus.

Ästhetische Kommunikation wird auch die gegenwärtige Bilderpraxis in Kirche und Religionsunterricht ins Auge fassen. Dies nicht nur, um Konventionalität, mangelnde Sinnlichkeit oder ideologische Befrachtung etwa in der Ausstattung von Kirchenräumen oder in der Bebilderung von Kirchenzeitingen und Religionsbüchern offenzulegen und der Kritik zu unterwerfen, sondern darüber hinaus vor allem, um nach Wegen der Überbrückung der Kluft zwischen moderner Kunst und Kirche zu suchen.

Die Sensibilisierung für die Bedeutung von Kultur bringt über die Betrachtung ästhetisch geprägter Umwelt (Architektur, Städtebau etc.; → Räumliche Umgebung) hinaus kulturelle Phänomene in ihrem Kontrast zu natürlichen zur Geltung, indem sie diese nicht nur dem Verstand vorstellt, sondern sie zur körperlichen und geistigen Erfahrung bringt. Neben der Aufmerksamkeit, die so auf Prozesse in der *Natur* gerichtet wird, kann daraus eine Grundlage reflektierter Erfahrung gewonnen werden für Überlegungen zu einer Theologie der *Natur* (→ *Natur – Schöpfung – Ökologie*).

Die zumeist übergangenen bildlichen und poetischen Komponenten christlicher Tradition, die sich etwa an die Sakramentenspendung, an kirchliche Feste und andere liturgische Formen (→ Fest und Ritual) knüpfen, können durch ein ästhetisches Urteilsvermögen dem Verstehen nähergebracht werden. Über die Würdigung historisch gewachsener Formen hinaus kann aus der Gegenüberstellung mit ästhetischen Erfahrungen und Theoremen unserer Zeit ein Potential zur Belebung der Sakramentenpastoral (vgl. *Schupp* 1974; → Kirchlicher Unterricht: Sakramentenpastoral) und für die Frage nach Formen zeitgemäßer Gottesdienstgestaltung (→ Gottesdienst) gewonnen werden.

Schließlich vermag der Sinn für die poetische Struktur biblischer Texte deren Bedeutung insofern zu erhellen, als die Erkenntnisse etwa aus Redaktions- und Traditionsgeschichte nicht zur analytischen Auflösung der Texteinheit führen müssen, sondern sich dem Leser zu neuen Synthesen verbinden, in denen Widersprüche und Reibungspunkte zwischen den Textschichten als zündende Funken für ein aktualisiertes Verständnis fruchtbar gemacht werden. Außerdem können für die schwierige Exegese von Schriftperikopen, die von außergewöhnlich sinnlichen Erscheinungen erzählen (Theophanien, Verklärung, Himmelfahrt etc.) Kunsterfahrung und ästhetische Theorie auf der Ebene der Verständnissvoraussetzungen zu Rate gezogen werden.

Literatur

- Bätschmann, O.*: Einführung in die kunstgeschichtliche Hermeneutik, Darmstadt 1984
Belting, H.: Das Bild und sein Publikum im Mittelalter, Berlin 1981
Benz, E.: Theologie der Ikone und des Ikonoklasmus, in: Bartsch, H.-W., u. a.: Kerygma und Mythos VI/2, Hamburg 1964, 75 – 102
Bochinger, E.: Anschaulicher Religionsunterricht, 2. Aufl. Stuttgart 1967
Boehm, G.: Zu einer Hermeneutik des Bildes, in: Gadamer, H.-G. / Boehm, G. (Hrsg.): Die Hermeneutik und die Wissenschaften, Frankfurt 1978, 444 – 471
Corbach, L.: Vom Sehen zum Hören. Kunstwerke im Religionsunterricht, Göttingen 1965
Doedens, F.: Bildende Kunst und Religionsunterricht, Stuttgart / München 1972
Dumeige, G.: Nizäa II, Mainz 1985
Ehmer, H. K.: Visuelle Kommunikation. Beiträge zur Kritik der Bewußtseinsindustrie, 5. Aufl. Köln 1974
Halbfas, H.: Das dritte Auge, Düsseldorf 1982
Hartwig, H.: Sehen lernen. Kritik und Weiterarbeit am Konzept Visuelle Kommunikation, Köln 1976
Hoeps, R.: Bildsinn und religiöse Erfahrung. Hermeneutische Grundlagen für einen Weg der Theologie zum Verständnis gegenstandsloser Malerei, Bern / Frankfurt 1984
Johannsen, F. (Hrsg.): Religion im Bild. Visuelle Medien im Religionsunterricht, Göttingen 1981
Lange, G.: Bild und Wort. Die katechetischen Funktionen des Bildes in der griechischen Theologie des sechsten bis neunten Jahrhunderts, Würzburg 1969
Martini, G.: Malen als Erfahrung. Kreative Prozesse in Religionsunterricht, Gruppenarbeit und Freizeiten, Stuttgart / München 1977
May, H.: Visualisierung, in: Zilleßen, D. (Hrsg.): Religionspädagogisches Werkbuch, Frankfurt 1972, 236 – 240
Riedel, J.: Bildinterpretationen, München 1969
Ringshausen, G.: Von der Buchillustration zum Unterrichtsmedium. Der Weg des Bildes in die Schule dargestellt am Beispiel des Religionsunterrichtes, Weinheim / Basel 1976

- Ritter, J.:** Artikel „Ästhetik“, in: Historisches Wörterbuch der Philosophie, Bd. 1, Basel / Stuttgart 1971, 555 – 580
- Rosenberg, A.:** Christliche Bildemeditation, München 1975
- Schmied, W.:** Zeichen des Glaubens – Geist der Avantgarde. Religiöse Tendenzen in der Kunst des 20. Jahrhunderts, Stuttgart 1980
- Schrader, W.:** Die hermeneutischen Voraussetzungen für die Verwendung des Bildes im Religionsunterricht, in: Stachel, G. (Hrsg.): Das Bild im Religionsunterricht, Zürich 1971, 11 – 20
- Schupp, F.:** Glaube – Kultur – Symbol. Versuch einer kritischen Theorie sakramentaler Praxis, Düsseldorf 1974
- Uhrig, H.:** Sprechzeichen, Kassel 1970
- Wichelhaus, M. / Stock, A.:** Bildtheologie und Bilddidaktik, Düsseldorf 1981
- Wohlmuth, J.:** Artikel „Schönheit / Herrlichkeit“, in: Neues Handbuch theologischer Grundbegriffe, Bd. 4, München 1985, 104 – 113
- Züleßen, D.:** Bilder im Religionsunterricht, in: Biehl, P., u. a. (Hrsg.); Jahrbuch der Religionspädagogik, Bd. 2, Neukirchen 1986