

GERHARD RINGSHAUSEN

FOTOS IM RELIGIONSUNTERRICHT - WIRKLICHKEITSVERLUST
UND WIRKLICHKEITSDEUTUNG

"Es gibt unendlich mehr Bilder als Dinge. Ein einziges Ding hat unzählige An-, Auf-, Unter-, Durch- und Übersichten."¹

Fotografie als Abbild

Hundertfünfzig Jahre Fotografie haben unsere Zivilisation nachdrücklich geprägt und verändert. Der Umgang mit der eigenen Kamera ist zur Selbstverständlichkeit geworden, täglich fesseln uns die Bildmedien durch Fotos aus aller Welt. Der Abstand von Raum und Zeit schrumpft zusammen und läßt uns zu Teilnehmern entfernter Vorgänge werden, fordert unsere Teilnahme. Daran haben wir uns so sehr gewöhnt, daß es einer besonderen Reflexion bedarf, diese Gleichzeitigkeit als Fiktion zu erkennen, der Differenz zwischen Wirklichkeit und Abbildung eingedenk zu werden. Zumeist scheint uns die Erwartung der Fotopioniere aus der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts selbstverständlich in Erfüllung gegangen zu sein, daß mit Hilfe der neuen Technik ein Bild der Wirklichkeit mit mathematischer Genauigkeit und Objektivität ohne menschlich bedingte Unzulänglichkeiten gelingt. Nicht selten - von der medizinischen Forschung bis zur Aufnahme des Unfallortes - sind wir von dieser Exaktheit und Unparteilichkeit abhängig. Eine ausgereifte Technik erlaubt auch Amateuren überzeugende, scharfe Aufnahmen aus allen Lebensbereichen. Die Bilder der noch mit dem Apparat kämpfenden Fotografen des 19. Jahrhunderts wie die großen Leistungen aus den zwanziger Jahren sind demgegenüber zu begehrten Sammlerobjekten geworden; sie haben eine 'Aura' gewonnen, die mit der Aura des Kunstwerks vergleichbar erscheint und den traditionellen Streit über das Verhältnis von Fotografie und Kunst mit einem neuen Akzent versieht.

1 Rezension von 1928; zit. nach: K. Honnef, Fotografie zwischen Authentizität und Fiktion, in: Katalog der documenta 6, Bd. 2, Kassel 1977, 12.

Spätestens das Eingehen der Fotografie in die Geschichte hat aber auch zur Erkenntnis ihrer Geschichtlichkeit geführt. Die Entdeckung der fotografischen Technik ist nicht nur ein zufälliges Ergebnis von Tüftlern, sondern ein höchst bemerkenswertes Zeugnis für die geistige und soziale Situation des 19. Jahrhunderts. Das Foto ist ein "spezifisches Ausdrucksmittel der zweckbewußten, rational denkenden berufsbürgerlichen Gesellschaft"². Das Ziel der exakten Wirklichkeitswiedergabe setzt die These voraus, daß nur das Sichtbare und so fotografisch Abbildbare wirklich wäre. Ein grundsätzlicher Positivismus meldet sich wie in den Strömungen des Naturalismus und Realismus zu Wort, wenn man die Wirklichkeit in diesem Sinne zur Darstellung bringen will und entsprechend den Begriff der Wirklichkeit auf die Vorhandenheit und Abbildbarkeit einschränkt. Nicht zuletzt durch die Bildmedien wurde diese Einschränkung des Wirklichkeitsbewußtseins zu einem Kennzeichen der heutigen Gesellschaft, weil es zugleich ein Mittel zur Bestätigung ihrer Rationalität ist. Dabei tritt aber die als objektiv behauptete Wiedergabe der Dinge an die Stelle der abgelichteten Dinge selbst und deren Wirklichkeit. "In der Illustrierten sieht das Publikum die Welt, an deren Wahrnehmung es die Illustrierten hindern."³

Dieser Sachverhalt mag zur Kultur- und Gesellschaftskritik, ja zum Bildersturm herausfordern - unterschwellig und offen sind entsprechende Motive in den Streit über Kunst und Fotografie eingegangen -, aber Verdammungsurteile sind wirkungslos angesichts der gesellschaftlichen Fundiertheit der Medien. Dabei geht es jedoch nicht nur um eine Anerkennung von Gegebenheiten, weil die Wurzeln tiefer liegen. Indem das Foto die Wirklichkeit segmentiert und verdichtet und uns so darbietet, wird deutlich, daß die Wirklichkeit nur vermittelt, medial zugänglich ist; der Sprung in die Unmittelbarkeit entpuppt sich als fiktiv, gerade weil auch das

2 G. Freund, Photographie und bürgerliche Gesellschaft, München 1968, 16.

3 S. Kracauer, Die Photographie (1927), in: ders., Das Ornament der Masse, Frankfurt a.M. 1963, 34.

Foto nicht ohne Fiktion ist. Wie bei Sprache und Kunst zeigt sich auch bei der Fotografie das Gegenüber von Betrachter und Gegenstand als konstitutiv für Aufnahme und Weitergabe. Entgegen den Hoffnungen der Entdecker ist für das Verständnis des Fotos seine Medialität grundlegend, so sehr der Betrachter noch immer den Verheißungen von 'Bild' glauben mag. Schon der Maler E. Delacroix urteilte über die Daguerrotypie: "Trotz seiner erstaunlichen Realität in manchen Teilen ist es eben doch nur ein Spiegelbild des Wirklichen, eine Kopie, und fälscht, so könnte man sagen, eben weil es so genau ist."⁴ Gut ein Jahrhundert später formuliert der Fotograf A. Feininger: "Die weitaus meisten Fotos sind 'Lügen' in dem Sinne, daß sie nicht vollkommen der Wirklichkeit entsprechen ... Und doch ist jedes Foto gleichzeitig eine getreue und authentische Wiedergabe eines Objekts oder eines Geschehnisses in dem Augenblick der Aufnahme."⁵

Zu der technisch bedingten Reduktion der Wirklichkeit bei ihrer Überführung in eine zweidimensionale Fläche mit ihren Farb- und Tiefenwerten tritt die Lenkung und Inszenierung durch den Fotografen. Zur scheinbaren Objektivität der Technik kommt seine bewußt zurückgedrängte oder eingesetzte Subjektivität, die wiederum auf die Subjektivität des Betrachters angewiesen ist. "Der physikalische Vorgang, der die Herstellung des photographischen Bildes ausmacht, gibt diesem den Charakter der Faktizität und beansprucht daher die Glaubwürdigkeit von Natur, die identisch mit sich selbst ist; aber eben dieser Vorgang wird in Gang gesetzt von Menschen und nimmt folglich die Subjektivität der Intention in sich auf, demgemäß die Selektion von Motiv, Einstellung usw. erfolgt ... Subjektivität geht unverhohlen in die Abbildung ein, nur das Ausgangsmaterial wird in anderem Grade als bei der Malerei als Datum objektiver Realität definiert, die vom Subjekt unabhängig in die Ab-

4 E. Delacroix, Literarische Werke, hg. von J. Meier-Graefe, Leipzig 1912, 190.

5 A. Feininger, Die neue Foto-Lehre, Düsseldorf/Wien 1965, 69.

bildung eingeht."⁶ "Weil ihr vom physikalischen Entstehungsvorgang her der Index der Authentizität anhaftet, vermag die Photographie das Subjektive zu objektivieren und zugleich darin als Subjektives zu erhalten. Sie ist, wenn man es mit einem viel mißbrauchten, aber hier exakt zutreffenden Terminus sagen will, ein dialektisches Phänomen."⁷

Ob die Verwendung von Fotos im Unterricht dieser Dialektik und dem spezifischen Wirklichkeitscharakter des Mediums gerecht wird, ist zu fragen. Da der "Index der Authentizität" augenscheinlich eng mit der Motivationskraft zusammenhängt, zugleich aber auch mit den Zielen eines aufklärenden, wirklichkeitsbezogenen Unterrichts, läßt sich diese Frage nicht auf den methodischen Bereich beschränken. Andererseits fordert die Erkenntnis der in das Foto eingehenden Subjektivität nicht nur methodische, sondern didaktische Konsequenzen. Indem die Verwendung von Fotos somit methodische und didaktische Ebene in gegenseitiger Verschränkung zeigt, stellt sie zugleich nur einen Sonderfall des Medieneinsatzes dar, wie sich auch an der Geschichte der Verwendung von gemalten Bildern beobachten läßt.⁸

Fotos im religiösen Buch

Die unterrichtliche Verwendung von Fotos wird vorbereitet und begleitet von der sonstigen Verwendung des Mediums. Für den Religionsunterricht ist besonders die religiöse Buchproduktion als Hintergrund zu beobachten, wo in den letzten zwanzig Jahren durch Foto-Illustrationen ein neuer Akzent gesetzt wurde. Einen Markstein bildet 1964 das Erscheinen von "Das Neue Testament für Menschen unserer Zeit", das 1972 als "Fotobibel" in evangelisch-katholischer Koproduktion neu vorgelegt wurde. 1969 erschien im Auftrage der

6 H. Holz, Kritische Theorie des ästhetischen Zeichnens, in: Katalog der documenta 5, Kassel 1972, 1.50.

7 Ebd. 1.49.

8 Vgl. G. Ringshausen, Von der Buchillustration zum Unterrichtsmedium, Weinheim 1976.

Arbeitsgemeinschaft Missionarischer Dienste der erste Band der "Foto-Text-Bücher": G. Kiefel, Hoffnung für heute und morgen; schon innerhalb eines Jahres konnte mit der 4. Auflage das 131. - 180. Tausend ausgeliefert werden. Dieser Resonanz entspricht, daß sich inzwischen das Angebot immer stärker ausgeweitet hat, zumal auch die Produktion von Foto-Postern und Foto-Kalendern mit religiöser Ausrichtung zu beachten ist. Dieser Erfolg scheint der Einschätzung des Fotos als Medium "für Menschen unserer Zeit" zu entsprechen. "Jede Zeit hat ihre Sprache und ihre Zeichen, die uns helfen, uns selbst, einander, die Welt und den Zusammenhang des Daseins zu begreifen. Wenn wir in dieser unserer Zeit nach einer Sprache suchen, die jeder versteht, so stoßen wir auf die Fotografie, die - neben das Wort gestellt - eine außerordentliche Aussagekraft besitzt."⁹

Die Entdeckung dieser "Sprache und ihre Verwendung in den letzten zwei Jahrzehnten ist in mehrfacher Weise vorbereitet worden. Einerseits wird dabei eine bestimmte Entwicklung der Fotografien vorausgesetzt, auf die noch näher einzugehen ist. Sie dokumentiert sich nicht nur im Bildangebot der Fotografen und Agenturen, sondern ermöglichte auch zu einzelnen Themen Bildbände und Foto-Ausstellungen mit entsprechenden Katalogen. Diese Bücher bilden nicht nur eine Vorstufe für die religiösen Foto-Text-Bücher, sondern dienen auch häufig als Materialsammlungen, wobei sich die Spuren einzelner Sammlungen bis hin zu ihrer religionspädagogischen Verwendung verfolgen lassen.¹⁰ Wie diese Bücher ein neues Medium gegenüber älteren Kunstbüchern einerseits und illustrierten andererseits darstellen, setzen sich die Foto-Illustrationen in den neueren religiösen Büchern von Vorformen ab. Zu erinnern ist an die Bildverwendung im kirchlichen Pressewesen¹¹, auch an die Verbindung von Fotos und kurzen Texten aus Bibel und Literatur auf Postkarten. Anspruchsvolle Fotografien bilden einen besonderen Akzent der Zeitschrift "radius". Einen deutlichen Vorläufer der "Foto-bibel" konnte man anfangs der fünfziger Jahre in Norwegen an Zeitungskiosken erwerben, ein Magazin mit dem Markus-

9 Werbetext in: G. Kiefel, Wir suchen das Leben, Wuppertal/Gladbach/Stuttgart 1970, 71.

10 Erwähnt seien die "terra magica-Bildbände" des Hanns Reich Verlags, München 1958ff.

11 Unmittelbar greifbar sind Zusammenhänge z.B. in den Betrachtungen über Fotografien von K. Trabandt, welche zunächst in der hessen-nassauischen Kirchenzeitung "Weg und Wahrheit" erschienen und dann als Foto-Text-Bände gesammelt wurden; der 3. Band erschien beispielsweise unter dem Titel "Licht über dem Alltag", Frankfurt a.M. 1969.

Evangelium und Fotos aus dem Alltagsleben.¹² blieb diese wie ähnliche Veröffentlichungen noch in der Nähe von Zeitung und Illustrierte, wird heute das Foto bewußt in Bücher aufgenommen, was auch auf eine veränderte Einstellung zu diesem Medium schließen läßt.

Schon in der Zeit von Spätmittelalter und Reformation, mit Beginn des Buchdrucks, erwartete man von einer Bebilderung, daß sie die Schwelle zum gedruckten Wort verkleinert. Wegen dieser Verleger- und Käufererwartung wurden auch Luthers Katechismen mit illustrierenden Holzschnitten vorgelegt. Sie ordnen sich damit ein in ein literarisches Genus, das man am zutreffendsten wohl als Andachtsbücher bezeichnen kann. Entsprechend lassen sich auch die neueren Bücher mit Foto-Illustrationen diesem Genus zuweisen oder als eine Neugestaltung dieser traditionsreichen Gattung verstehen. An die illustrierten Katechismen der lutherischen Reformation erinnert besonders eine der letzten einschlägigen Neuerscheinungen, der "Evangelische Gemeindekatechismus" mit seinen "Fotos zu den Hauptaussagen".¹³ Während Luthers Katechismen jedoch entsprechend Melanchthons Vorarbeiten biblische Geschichten im Bild vergegenwärtigten, sollen 1979 Fotos aus unserer Welt meditative Möglichkeiten bieten. Sie stehen damit den spätmittelalterlichen Zehn-Gebote-Bildern in gewisser Weise näher als den lutherischen Katechismus-Bildern, welche keine aktuellen Beispiele, sondern biblische Exempla boten, weil nicht das Moralgefühl angesprochen, sondern die Furcht Gottes gepredigt werden sollte. Dieser Rückblick führt zu der zentralen Frage, welche Intentionen durch das Bildmaterial verdeutlicht

12 Vgl. Christenlehre 7, 1954, 21. Die zunächst in Magazinform erschienene Ausgabe des NT "mit über 500 Illustrationen und Karten" der Altenburger Bibelanstalt (1963 und folgende Auflagen) wollte durch die Fotos nicht eine Brücke zur Gegenwart schlagen, wenn das auch bisweilen durch die bildnerische Qualität der Aufnahmen gelingt, sondern die Einbettung in die ntl. Zeitgeschichte dokumentieren. Sie erweiterte damit Ansatz und Zielsetzung der schon lange in zahlreichen Bibelausgaben anhangsweise gebotenen Bilder zur biblischen Landeskunde. Es handelt sich im Grunde um die Tradition biblischer Realienbilder, die sich über Luthers AT von 1523 ins Spätmittelalter verfolgen läßt. Zur neuen religionspädagogischen Weiterbildung vgl. unten 56ff.

13 H. Reller u.a. (Hg.), Evangelischer Gemeindekatechismus, Gütersloh 1979. Vgl. schon die aktualisierenden Fotos in: Der kleine Katechismus D. Martin Luthers, bearbeitet

werden, welche Aspekte meditativ erschlossen und vertieft werden sollen. Allgemeiner formuliert: Welche Wirklichkeits-sicht wird hier eröffnet? Im Horizont der reformatorischen Entscheidung heißt das nicht, welche Lebensbereiche statistisch angemessen repräsentiert sind und welche Erfahrungswelten übergangen scheinen, sondern was grundsätzlich als wirklich erscheint, was als Realität ins Bild gesetzt wird, welche Deutung der Realität vermittelt wird.

I. Baldermann hat die These aufgestellt: "Bilder können Konflikte und Probleme zeigen, Leid und Verlorenheit; sie können auch Impulse geben zu deren Überwindung. Aber mit alledem befinden wir uns, theologisch gesprochen, noch im Bereich des Gesetzes."¹⁴ Auch Darstellungen von Friede, Liebe und Geborgenheit wirkten - abgesehen von der Gefahr kitschiger Verzeihung - nur als gesetzliche Ermahnung. Mit den lutherischen Kategorien Gesetz und Evangelium wird damit die Tradition christlicher Bildkritik weitergeführt und modifiziert, "eine Grenze der didaktischen Möglichkeiten des Bildes" trotz seiner heutigen Faszinationskraft betont. Man wird diesen Einwand nicht einfach durch den Hinweis ablehnen können, daß Fotos die Sprache des heutigen Menschen wären. Das setzt Baldermann ja bei seinen Überlegungen voraus. Außerdem könnte er sich auf einen Autor berufen, der in besonderer Weise unsere Kultur als "optisches Zeitalter" diagnostiziert hat und in keiner Weise der Foto-Feindlichkeit verdächtigt werden kann, Karl Pawek.¹⁵ Im Einleitungssatz zu der von ihm organisierten ersten "Weltausstellung der Photographie" hebt er die Bedeutung des Betrachters und damit die Grenzen der Fotografie heraus: "Es ist eines der größten Mißverständnisse, daß die Photographie eine moderne biblia pauperum wäre, eine Art Nürnberger Trichter, der den Armen im Geiste durch

von H. Frauenknecht, München 1968. Zu den Katechismen des 16. Jh. vgl. Ringshausen (s.o. Anm. 8), 33ff.

14 I. Baldermann, Texte und Bilder, in: ders./G. Kittel, Die Sache des Religionsunterrichts, Göttingen 1975, 110.

15 K. Pawek, Das optische Zeitalter. Grundzüge einer neuen Epoche, Olten/Freiburg 1963.

die Augen das einflößt, was sie mittels ihres Denkapparates nicht zu fassen vermögen. Die Photographie kann niemand zwingen, das zu sehen, was über das Dreidimensionale des Gegenstandes hinausgeht ... Die Leistung des Photos besteht darin, daß es uns diesen Erfahrungsbestand, der vielleicht in uns verschüttet ist, plötzlich bewußt macht, daß es uns mit einem Wissen in uns selbst konfrontiert."¹⁶ Dieses aus dem intensiven Umgang mit Fotos gewonnene Urteil deutet, in theologische Kategorien übersetzt, wie die Stellungnahme Baldermanns das Foto gerade auch in seinem "geistigen" Gehalt als Sprache des Gesetzes, weil und soweit es den Menschen mit sich selbst konfrontiert. Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die neuere Einführung des Fotos in die 'Andachtsbücher'? Das ist nicht zuletzt eine didaktische Frage. Sie soll deshalb anhand der Foto-Verwendung in der gegenwärtigen Religionspädagogik diskutiert werden.

Fotos im RU - historischer Überblick

Aktuelle und aktualisierende Fotos sind zu einem wichtigen Medium des neueren RU geworden, wie ein Blick in ein beliebiges Religionsbuch für die Sekundarstufe I, aber auch in zahlreiche Bücher für die Primarstufe erkennen läßt. Unterrichtswerke für alle Schularten von der Sonderschule bis zur Berufsschule lassen sich als Beleg anführen. Die Religionsbücher fügen sich damit durchaus in das Erscheinungsbild der Lehrbücher der heutigen Schule ein, wie ein Vergleich mit Werken für den Deutschunterricht, aber auch für den Fremdsprachenunterricht, die Sozialkunde u.a. ergibt. Da in allen diesen Büchern Fotos begegnen, die bestimmte Aspekte der Wirklichkeit akzentuieren und problematisieren, wird man von einer die Fächergrenzen überschreitenden Didaktik des Problemfotos sprechen können, wobei augenscheinlich in allen Fächern die im Foto repräsentierte Wirklichkeit als Sprechanaß dienen soll. Mehr oder minder abgelöst wurden dadurch einerseits repräsentative Zeugnisse der Kunstgeschichte, andererseits historisch oder landeskundlich informierende Fotos, wie sie das Er-

16 K. Pawek, Die Sprache der Photographie, in: Katalog der Weltausstellung der Photographie, Hamburg o.J. (1964), 6.

scheinungsbild älterer Unterrichtswerke bestimmen. Für das Religionsbuch wird man diese bisher nicht genauer analysierte Übereinstimmung als einen Beleg dafür ansehen dürfen, daß die neueren Begründungen des RU die schulische Einbindung des Faches betonen. Damit hängt eng zusammen, daß der Unterricht nicht nur in der Methode dem Erfassen und Reflektieren der den Schülern zugänglichen Wirklichkeit einen hohen Stellenwert zuweist. Fachdidaktische Entscheidungen bilden somit trotz des gesamtpädagogischen Zusammenhangs einen gewichtigen Beitrag zur Fotoverwendung im RU. Entsprechend lassen sich auch besondere Traditionen nachweisen, welche den heutigen Stellenwert der Fotografie vorbereiteten.

Der weltanschauliche Totalanspruch von Nationalsozialismus und III. Reich forderte nicht nur eine inhaltlich-didaktische Profilierung des RU, wie er nun außerhalb der staatlichen Schule in kirchlicher Verantwortung - auf katholischer Seite in den "Kinderseelsorgestunden", auf evangelischer Seite in Katechumenatsformen und Konfirmandenunterricht - weitergeführt wurde.¹⁷ In der Konkurrenz zum Schulunterricht mußten auch neue Methoden gesucht werden, welche den Geruch des 'Schulischen' vermieden. Ansätze der evangelischen Jugendzeitschriften wertete Otto Riethmüller für die von ihm herausgegebenen "Konfirmandenbriefe der Kirche: 'Dem Tag entgegen'" aus - entsprechend gab es "Briefe der Gemeinde für Kinder"; auf jeweils acht Seiten wurde ein Thema der Glaubenslehre in Wort und Bild behandelt. "Damit das Auge das Ohr unterstützen kann, sind die Bilder so ausgewählt, daß sie in enger Beziehung zum Inhalt des Briefes stehen, also nicht nur einen Schmuck bedeuten."¹⁸ In der für Illustrierten, Magazinen, Zeitschriften u.a. geläufigen, für Unterrichtsmaterial aber neuen Gestaltung von Text-Bild-Einheiten - auf zwei Seiten kommt ca. ein Bild - finden sich sowohl Kunstwerke aus Architektur, Malerei und Plastik, wie sie auch im Religionsbuch der zwanziger Jahre begegnen¹⁹, als auch Fotos aus

17 Vgl. E.J. Birkenbeil, Curriculum-Revision im Fachbereich der Religionspädagogik, Zürich 1972, 65ff. Auf ev. Seite ist an die Unterrichtsentwürfe zu erinnern, welche von E. Steinwand und L. Corbach "für die kirchliche Unterweisung in Kinderstunden und im Kindergottesdienst" als Nothilfen erstellten und 1947 unter dem Titel "Lasset uns aufsehen auf Jesum" auch als Buch vorlegten (3 Bände, Göttingen, mehrere Aufl.)

18 O. Riethmüller, Der Dienst der Konfirmandenbriefe. Beilage zu: ders. (Hg.), Dem Tag entgegen. (24) Konfirmandenbriefe der Kirche, Berlin o.J. (1937). Neuauflagen besorgten V. Hemtrich und Th. Jänicke, wobei auch die Bebilderung verändert wurde.

19 Vgl. Ringshausen (s.o. Anm. 8), 347ff.

Natur und Landschaft. Die Naturbetrachtung im Zusammenhang mit Gottes- und Schöpfungslehre hat zwar eine lange Tradition auch in der Religionspädagogik, die Repräsentation der Natur im Foto dürfte aber eine Neuerung sein, deren weit reichende Ausgestaltungsmöglichkeiten zunächst kaum zu überschauen waren.

Als Claus Westermann 1940 eine Handreichung zur Erarbeitung des Bildmaterials der Konfirmandenbriefe vorlegte, ging er in Übereinstimmung mit der schon länger üblichen Bildverwendung im RU nur auf die abgebildeten Kunstwerke ein, nicht aber auf die Fotos. Augenscheinlich schienen ihm die Fotos einerseits nicht interpretationsbedürftig, andererseits nicht als Kunstwerke, sondern nur als "Wiedergabe der Natur"²⁰. Es ist wohl der unterschwelliger Wirkung der Antithese von Kunst und Fotografie zuzuschreiben, daß er so das didaktische Potential nicht auswertete, das O. Riethmüller mit der Einfügung stimmungsvoller Naturbilder ansatzweise erschlossen hat. Diese These legt sich auch angesichts der Nachkriegsliteratur nahe, welche bis gegen Ende der sechziger Jahre weithin die Möglichkeiten einer unterrichtlichen Arbeit mit Fotos übergeht.²¹ Der Grund dafür wird etwa in einem stark beachteten Aufsatz von Jörg Zink sichtbar, wenn er das stehende, ruhige Bild mittelalterlicher Künstler den schnellen Bildern aus der Umwelt der Schüler gegenüberstellt.²² Andererseits ist nicht zu übersehen, daß für aktuelle Fotos kaum ein didaktischer Ort aufzuzeigen ist, wenn der RU sich entscheidend als Erarbeitung biblischer Texte versteht. So kann noch 1976 L. Corbach den Bildern, "die biblische Texte auslegen" und deshalb von ihr als "Auslegungshilfen" im Unterricht verwendet werden, solche Werke gegenüberstellen, "die eine Information über die Welt, in der wir leben, und deren Deutung vermitteln wollen." Diese könnten "im problemorientierten Unterricht eine gewichtige Rolle spielen."²³ Auffällig bleibt dann aber, daß L. Corbach bei derartigen Bildern ausschließlich an Malerei zu denken

20 C. Westermann, Bibel und Bild, Berlin 1940 (21952), 10.

21 Das Foto fehlt z.B. bei K. Frör (Hg.), Zeichnung und Bild im kirchlichen Unterricht, München 1966; M. Berg (Hg.), Handbuch der Lehr- und Arbeitsmittel im christlichen Unterricht, Berlin 1967; nicht bedacht wird es von E. Bochsinger, Anschaulicher Religionsunterricht, Stuttgart 1964 (21967). Auf das Kunstbild beschränken sich die Arbeiten von L. Corbach, Vom Sehen zum Hören, Göttingen 1965, Neue Folge, Göttingen 1976; I. Riedel, Bildinterpretation, München 1969; G. Stachel (Hg.), Das Bild im Religionsunterricht, Zürich 1971; R. Frommholz, Das Bild im Religionsunterricht, Bielefeld 1974.

22 J. Zink, Wort, Bild, Ton. Eine Einübung in die technischen Mittel in der Jugendarbeit, Gelnhausen o.J. Vgl. ders., Grundsätzliche Überlegungen zur Verwendung des Bildes in der kirchlichen Arbeit, in: Bildwerk zur Bibel in Diapositiven, Gelnhausen o.J.; ders., Das Lichtbild und die biblische Meditation im Unterricht, in: Frör - s.o. Anm. 21 -, 225-245.

23 Corbach, Neue Folge 1976 (s.o. Anm. 21), 28.

scheint und den Beitrag von Fotos nicht erwähnt.

Eine Neubewertung des Fotos brach sich erstmals bei Chr. Pesch 1957 Bahn. Seine Anregungen zur Bildverwendung wollte er auch auf Auswahl und Einsatz von Fotos bezogen wissen, "weil wir auch das Foto ganz als unter unserem Grundsatz stehend betrachten, daß die inhaltliche Aussage das formal aussagefähigste und aussagestärkste Bild erfordert und dementsprechend suchen muß. Trotz vielfach anders geübter Praxis kann das Foto nur in diesem Rahmen in der Katechese zum Einsatz kommen. Es soll ja hier wie jedes andere Bild nicht illustrieren, sondern Aussage machen oder zur Aussage verhelfen."²⁴ Die Frage nach dem didaktischen Potential des Fotos "mit seinen bildhaften Qualitäten" kommt damit erstmals ausdrücklich in den Blick, wird nicht mehr durch die Antithese von Kunst und Fotografie verstellt. Dieser Neuansatz fand zunächst anscheinend kaum Beachtung, während die Anregungen zur Betrachtung von Kunstwerken auch durch andere Veröffentlichungen des Autors aufgegriffen wurden.

Der Einsatz für die heute weit verbreitete Verwendung von Fotos im RU läßt sich erst bei den Arbeitsblättern für den Berufsschul-RU "Der Anstoß" von W. Dietrich erkennen, deren erste Nummer 1964 erschien; 1968 wurden die ersten 72 Blätter zu einem Ringbuch zusammengefaßt, dem 1971 ein zweites mit den Blättern 73 - 144 folgten, weitere Unterrichtsblätter schlossen sich an. Schon 1966 griffen E. Achtnich und W. Brunotte diese Ansätze in einem Ringbuch "Arbeitshilfe für den Konfirmandenunterricht" auf, das neben reinen Text-Arbeitsblättern Text-Bild-Blätter wie "Der Anstoß" und darüber hinausgehend Einzelbilder mit Kunstwerken und Fotos sowie Bilderbögen mit Fotos, was später auch "Der Anstoß" übernahm, zur wahlweisen Verwendung bot. Als "Unterrichtsblätter für Konfirmanden" konnte 1972 eine von E. Achtnich und E. Haug besorgte veränderte Neuaufgabe erscheinen, nachdem bereits 1967 eine Auswahl besonders ausdrucksstarker Fotos von J. Kreiter als "Bildmaterial für Jugendarbeit und Unterricht" vorgelegt worden war. Dieser wohl ersten Foto-Sammlung folgte 1971 unter dem Titel "Fotosprache" eine Auswahl aus den von evangelischen und katholischen Religionslehrern in Genf und Lyon gesammelten und erprobten Serien "Photolanguage" und "Photo Symboliques"; 1973 erschien die erste Folge der von W. Dietrich zusammengestellten "Exemplarischen Bilder". Beide Sammlungen sind inzwischen durch weitere Serien erweitert worden. In einem recht kurzen Zeitraum konnte also das Foto im Unterricht Eingang finden. In seinem Begleitheft zu "Fotosprache" konnte G. Jost 1971 feststellen: "Lange wurde in allen Bereichen 'christlicher Unterweisung' das Foto nur mit Vorsicht und Vorbehalt verwendet. Mit Vorliebe griff man zum alten Kunstbild. Inzwischen nimmt das Foto einen festen Platz unter den 'Anschauungsmitteln' ein."²⁵

²⁴ Chr. Pesch, Das Bild in der katechetischen Unterweisung, Düsseldorf 1957, 188.

²⁵ G. Jost, Fotosprache, Gelnhausen 1971, 1. Vgl. P. Babin, Audiovisuelle Glaubenserziehung, Köln 1972 (orig.: L'audiovisuel et la foi, Lyon 1970), bes. 101ff; P. Piquet/B. Morel, Strukturanalyse des Bildes.

Zu diesem Durchsetzungsprozeß gehören noch weitere Elemente, welche den aufgezeigten Impulsen eine nachhaltige Resonanz verschafften. Die zunächst herausgestellte Traditionslinie ist dabei in auffälliger Weise mit dem Wirken des Burckhardt-Hauses verbunden, aus dessen Arbeit schon Riethmüllers Konfirmandenbriefe hervorgegangen sind. Typologisch wird man Dietrichs "Anstoß" wie die Blätter für den Konfirmandenunterricht von E. Achtnicht mit diesen älteren Unterrichtsblättern vergleichen können. Fraglich dürfte es allerdings sein, ob hier ein unmittelbarer Zusammenhang besteht. Eher wird man von einer Parallelität sprechen müssen, indem man erneut eine Kommunikationsform suchte, die dem Umgang der Jugendlichen mit Illustrierten usw. entsprach, wohl auch das Vorbild (kirchlicher) Jugendzeitungen auswertete. Als gewichtiger Unterschied ist festzuhalten, daß die neueren Text-Bild-Blätter sehr viel offener gestaltet sind, an keine strenge Reihenfolge gebunden einzelne Themen aufgreifen, während Riethmüllers Versuch trotz der Aufteilung der Themen auf einzelne Briefe einen in sich geschlossenen Durchgang durch den Glauben der Kirche anstrebte. Die Bedeutung des Burckhardt-Hauses für die Einführung des Fotos in den Unterricht signalisiert weiterhin, daß die Bereitschaft für dieses Medium zunächst einen gewissen außerschulischen Akzent hatte, Vertretern der Jugendarbeit eher einleuchtete. Auch innerhalb des schulischen RU wurde es bezeichnenderweise zunächst in einem Bereich erprobt, in dem die traditionelle Schulmethodik besonderen Schwierigkeiten ausgesetzt ist, im RU der Berufsschule.

Innerhalb der Bildproduktion des Burckhardt-Hauses ging die Aufnahme der Fotos in das Verlagsprogramm zusammen mit einer Veränderung des Angebotes an Diapositiven.²⁶ 1965 wurde das im Auftrage der Evangelischen weiblichen Jugend - Burckhardthaus und des Ausschusses für Bild und Film im RU der evangelischen Landeskirchen von M. Timm und J. Zink aufgebaute "Bildwerk zur Bibel in Diapositiven" als abgeschlossen bezeichnet; die Vorlage von Diaserien mit biblischen Motiven ottonischer Meister, aus dem Spätmittelalter, Rembrandts und moderner Künstler wurde eingestellt. Als man anfangs der siebziger Jahre die Produktion von Dia-Serien wiederaufnahm, trat das klassische Bildgut christlicher Kunst deutlich zurück; die neuen Sammlungen sind nicht mehr direkt auf die Bibel bezogen, bisweilen ist sogar wie bei den Bildern von Friedensreich Hundertwasser "Guten Morgen, Stadt" der theologische Bezug erst durch intensive

26 Daß der Wechsel auch auf dem Hintergrund des sich verändernden Selbstverständnisses des Burckhardthauses (Stichwort: von der Gemeindegliederinnen-Ausbildung zur Gemeinwesenarbeit) und einer Neubestimmung der ev. Jugendarbeit zu sehen ist, kann hier nur angedeutet werden. Vgl. B. Thiele (Hg.), Jugendarbeit als Spiegel des Zeitgeschehens. Burckhardthaus 1893-1968, Gelnhausen 1968; Comenius-Institut (Hg.), Grundsatztexte zur Ev. Jugendarbeit, ausgew. und bearb. von M. Affolderbach, Münster 1978.

Interpretation aufzudecken.²⁷ Einen wichtigen Teil des Angebotes bilden nun aber Foto-Dias, welche ab 1972 G. Jost u.a. als "dia-themen", als Foto-Dias zu vorwiegend anthropologisch relevanten Themen, vorlegten. Wie G. Jost eine Mappe mit Fotos als "Fotosprache" herausgab, veröffentlichte er eine Dia-Serie als "Diasprache". Das Foto-Dia übernahm so Funktionen des Kunst-Dias, wie die Foto-Mappen im Grunde eine Neugestaltung von Kunst-Mappen sind, die beispielsweise seit 1951 unter dem Titel "Meisterbilder zur Bibel" in mehreren Folgen Handbilder für den RU bereitstellten.²⁸ Auch die Foto-Bücher sind ja Nachfolger der Kunstbücher, wie den religiösen Foto-Text-Büchern Versuche von Andachtsbüchern mit Texten und klassischen Bildwerken vorangingen.²⁹ Immer geht der Wechsel vom Kunstwerk zum Foto bei Andachtsbuch und Unterrichtsmittel mit dem Übergang vom biblischen zum "weltlichen" Thema zusammen.

Wenn der Lichtbildner und Grafiker R. Schubert allerdings seine Dias zu den Themen Umwelt, Fenster, Überlieferung, Verfremdung, Strukturen und Zeichen 1974/75 unter dem Titel "Foto-Graphiken" erscheinen ließ, ist angedeutet, daß der Übergang von Kunst und Photo nicht als qualitativer Sprung zu verstehen ist, sondern dem Photo graphische, d.h. künstlerische Qualitäten zugeschrieben werden. Entsprechend konnten in die Folge der "dia-themen" auch ältere und neuere Kunstwerke aufgenommen werden, wie auch W. Dietrich in seine "Exemplarische Bilder" neben Fotos Graphiken einreichte. Zumindest ist also ein gewisses Übergangsfeld entsprechend der Konstanz des Mediums Dia bzw. Handbild erkennbar. Ob in ähnlicher Weise auch das Verhältnis von biblischen und "weltlichen" Themen zu beurteilen ist, muß im Zusammenhang mit der religionspädagogischen Diskussion um 1970 geklärt werden.

Die Produktion des Burckhardthauses wurde als ein wichtiger Traditionsstrang der evangelischen Religionspädagogik herausgestellt; in den sechziger Jahren dürfte ihr eine Vorreiterposition für die RU-Didaktik und die - hier nicht weiter zu verfolgende - Neugestaltung des Konfirmandenunterrichts zuzuweisen sein, in den siebziger Jahren fügte sie sich eher in die allgemeine Entwicklung ein. Das Feld der Foto-Verwendung weitete sich nun überhaupt aus, wobei auch an die Parallelität bzw. Kooperation katholischer Entwicklungen zu erinnern ist,

27 Bei der Analyse des Angebots ist zu beachten, daß das Burckhardthaus seine Serien in Coproduktion mit dem Christophorus-Verlag vorlegt, wobei dieser anscheinend einen etwas 'konservativeren' Akzent setzt.

28 Meisterbilder zur Bibel. 1.-6. Folge, Stuttgart 1951-58. Für die Auswahl der beiden letzten Folgen zeichnete der Ausschuß für Bild und Film verantwortlich, der auch das "Bildwerk zur Bibel" betreute.

29 Vgl. z.B. L. Schreyer, Schaubuch zum Katechismus, Freiburg 1957; I. Trosiener, Bildmeditation im Kirchenjahr, Freiburg 1963. Neben Kunstwerken stellte Fotos zu den Texten: J. Zink, Zwölf Nächte, Stuttgart 1965.

welche durch die Auseinandersetzung mit der evangelischen Religionspädagogik in der biblischen Katechese der sechziger Jahre eingeleitet wurde. Die Anstöße für die Neukonzeption des RU sind bekannt: 1966 formulierte H.-B. Kaufmann seine Kritik an der Mittelpunktstellung der Bibel im RU; 1968 veröffentlichte K. E. Nipkow seine Unterscheidung von "zwei didaktischen Grundtypen" des RU - Unterricht über biblische Texte und Unterricht über das Christsein und Menschsein in der Gegenwart.³⁰ Die dadurch ausgelöste Diskussion und die einfließende Aufnahme von Elementen der Curriculum-Theorie ergaben ein breites Spektrum religionspädagogischer Positionen von den Mainzer Thesen bis zu I. Baldermann.

Unterrichtswirksam wurden vor allem die zahlreichen Unterrichtsmodelle, welche von Projektgruppen um die religionspädagogischen Arbeitsstellen Norddeutschlands (Loccum), Kurhessens (Kassel) und Baden-Württembergs und katholischen Gruppen (Arbeitsgemeinschaft für religionspädagogische Projektentwicklung) vorgelegt wurden. Wie H.-B. Kaufmann seine Thesen durch einen Unterrichtsentwurf über Nachrichten der BILD-Zeitung verdeutlichte³¹, kann als gemeinsames Kennzeichen der neuen Unterrichtsmodelle die Verwendung "weltlicher" Medien genannt werden. Neben Texten höchst unterschiedlicher literarischer Qualität fallen besonders die verwendeten Fotos ins Auge.³² Texte und Bilder signalisieren dabei die Abkehr von der Bibelorientierung; auch wenn biblische Themen erschlossen werden sollten, griff man auf Fotos zurück, um den Gegenwartsbezug aufzudecken, um einen aktuellen Horizont für die Diskussion biblischer Überlieferungen zu eröffnen. Wie bei den bisher erwähnten Verwendungssituationen für aktualisierende Fotos bedeutet ihr Vorrücken zugleich ein Zurücktreten des früher üblichen Bildmediums, der klassischen christlichen Kunst. Aber auch neuere Kunstwerke finden nur recht selten Verwendung. Das bei einem Unterrichtsmodell zunächst Picassos "Guernica" eingeplant, dann aber nach Auswertung der Unterrichtserfahrungen wegen der Schwierigkeiten der unterrichtlichen Erschließung nur noch als zusätzliches Lernangebot gewertet wurde, läßt auf Verstehensschwierigkeiten der Schüler als ein Motiv bei der Zurückdrängung von Kunstwerken schließen.³³ Nicht zuletzt die Sprödigkeit biblischer Texte, ihre

30 H.B. Kaufmann, Muß die Bibel im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen?. in: G. Otto-H. Stock (Hg.), Schule und Kirche vor den Aufgaben der Erziehung, Hamburg 1968, 79ff; K.E. Nipkow, Christlicher Glaubensunterricht in der Säkularität, in: EvErz 20 (1968) 169ff.

31 Vgl. Loccumer Protokolle 12 (1966) 37ff; Tagungsbericht in EvErz 19 (1967) 130ff.

32 H. Rück, Medien und Mediendidaktik, in: Handbuch der Religionspädagogik II, 190, notiert für "aussagekräftige Problembilder" einen Anteil von 10 % des Medienangebots der Unterrichtsmodelle.

33 H. Heinemann, Himmel und Hölle. Projektbeschreibung, Revisionsstand: 1.12.1970, Hannover 1970 (Religion heute, Sek I/1), 14. Vgl. Materialsammlung, 14.

Einbettung in eine heute nur schwer erschließbare, vergangene Welt war ja auch ein Motiv bei der Zuwendung zu neuen didaktischen und methodischen Wegen des RU. Die Kehrseite dieser Entwicklung wird dann aber von der Frage bezeichnet, ob die neuen Medien wirklich leichter zu verstehen sind, vorsichtiger formuliert, ob man sich bei dem Einsatz der Fotos der Struktur und Verstehensmöglichkeiten dieses Mediums bewußt war.

Der unterrichtliche Erfolg der neuen Modelle führte zu der Aufnahme ähnlicher Einheiten in die in den siebziger Jahren vorgelegten neuen Unterrichtswerke für den RU.³⁴ Auch wenn diese wie "Orientierung Religion" noch deutlich dem hermeneutischen RU verpflichtet sind³⁵, bieten die neuen Bücher Fotos zur aktualisierenden Interpretation oder weisen neben anderen Medien Fotos eine gewichtige Position zu. So dokumentieren die neuen Schulbücher einerseits, daß die traditionelle Vorherrschaft der Texte im RU gebrochen ist und andererseits das Foto einen Stellenwert gewonnen hat, der das Kunstbild nicht nur ablöst, sondern in den Schatten stellt, auch wenn noch einzelne Zeugnisse älterer und neuerer biblischer und christlicher Kunst geboten werden.³⁶ Neben dem Einfluß der Unterrichtsmodelle auf die durchgängige Verbindung und Ergänzung von Wort und Bild in den neueren Unterrichtswerken verdient auch die Aufnahme einzelner visueller Akzente in den Büchern der Übergangsperiode um 1970 Beachtung, besonders Fotomontagen in Hartensteins Lesebüchern für den RU (1968), Problemfotos in den Lese- und Arbeitsbüchern für den Berufsschul-RU "Herausforderungen" (1970/72), "Kontakte" (1972) u.a.

Diese Entwicklung ist wohl nur verständlich, wenn man die Krise des Religionsbuches Ende der sechziger Jahre beachtet, der eine Krise der Illustration schon voranging. Die Idee einer einheitlichen künstlerischen Illustration erwies sich nicht mehr als durchführbar. Weil "kein Künstler mit seinen Bildern die allgemeine Zustimmung findet", verzichtete die Auswahlbibel "Gott unser Heil" 1967 auf eine Bilderung.³⁷ Einen Ausweg aus diesem Dilemma suchte die Benziger-Jugendbibel "Die Geschichte unseres Heils" 1962, später weitergeführt als bikonfessionelle "Schweizer Schulbibel" und in Deutschland als "Neue Schulbibel"

34 Vgl. Ringshausen, Das Religionsbuch als Steuerungsinstrument für Unterrichtsziele und -methoden, in: KatBl 103 (1978), 53ff.

35 U. Becker u.a., Orientierung Religion, Frankfurt a.M. 1973.

36 Vgl. bes. D. Brumack u.a., Anpassung oder Wagnis, Frankfurt a.M. 1971; dazu W.E. Failing/H. May, Mit audiovisuellen Medien arbeiten, Zürich/Frankfurt a.M. 1975, 75ff. Ein auffälliges Phänomen ist die Wertschätzung von Marc Chagall.

37 K.E. Krämer, Die Gestalt der Auswahlbibel Gott unser Heil, in: B. Dreher (Hg.), Einführung in die Auswahlbibel Gott unser Heil, Freiburg 1967, 21.

verbreitet.³⁸ Während in den Text Sachzeichnungen zu-
meist nach archäologischen Funden eingefügt sind, finden
sich auf Kunstdrucktafeln farbige Fotos aus der bibli-
schen Welt. Zunächst wird man als Vorstufen für diese Be-
bilderung die in Bibelausgaben schon lange üblichen, seit
der Jahrhundertwende auch in Schulbüchern verbreiteten
Zugaben von historisch-topografischen Abbildungen nennen,
welche ebenfalls biblische Stätten als historisches Wi-
derlager sichtbar machten. Ein Vergleich läßt jedoch so-
fort erkennen, daß an die Stelle 'objektiver' Landschafts-
darstellungen und Übersichtsaufnahmen eine charakterisie-
rende Landschaftsschilderung und 'subjektive' Ausschnitt-
wahl getreten ist; perspektivische Erschließung hat die
Frontalsicht abgelöst, soweit es möglich ist. Farbwerte
und Bildaufbau sollen einen Eindruck vermitteln, nicht
nur informieren. Darin erweist sich die Qualität der Auf-
nahmen, die nicht nur eine fotografische Ergänzung der
Sachzeichnungen sind, wie man zunächst vermuten könnte.

Diese Einbeziehung von Stimmungswerten und künstlerischen
Gestaltungsweisen dokumentiert eine neue Optik der Foto-
grafie, so daß entgegen der Einschätzung der Fotos als
objektiver Wiedergabe die subjektive und geschichtliche
Dimension des Mediums deutlich in Erscheinung tritt. Für
die Verwendung des Fotos im RU scheint dabei beachtenswert,
daß schon die von O. Riethmüller für die Konfirmandenbrie-
fe ausgewählten Naturaufnahmen deutlich mehr als nur Abbil-
der von einzelnen Landschaften waren und gefühlsmäßige
Assoziationen wecken wollten.³⁹ Daß auch die heute im RU
verwendeten Fotos einen nicht zu übersehenden subjektiven
Faktor enthalten, wird noch näher nachzuweisen sein. Wie
ist dieser in die leitenden didaktischen und methodischen
Konzeptionen des RU integriert? Die Zuordnung von Sach-
zeichnungen und Landschaftsbildern in der "Neuen Schulbi-
bel" läßt vermuten, daß die spezifische Prägung der Fotos
im Kontext eines historisch orientierten, hermeneutisch
geklärten Unterrichts kaum beachtet wurde. Damit entspricht
das Bildangebot durchaus weithin verbreiteten Einschätzun-
gen des Mediums Fotografie und seiner methodischen Mög-
lichkeiten.

38 W. Brüscheiler u.a. (Hg.), Schweizer Schulbibel,
Zürich 1972; Neue Schulbibel. Hamburg/Lahr 1973. Neben
Lehrerkommentaren wurde zu beiden Ausgaben eine Diaserie
von gut 100 Bildern zur Verdeutlichung des geographischen
und kulturgeschichtlichen Hintergrundes der Bibel vorge-
legt.

39 Vergleichsmaterial findet sich in Landschafts-Foto-
Bänden, z.B. in einem der ersten Bände der "Blauen Bücher":
Die Schöne Heimat, Königstein/Leipzig 1915. Die Typik leb-
te lange weiter bei Landschaftspostkarten.

Wertung und methodische Nutzung des Fotos

Eine Grundströmung der Bildmethodik bildet das Postulat der Anschaulichkeit. Bilder sollen eine Anschauung von nicht unmittelbar zugänglichen Gegenständen bilden, gleichsam als deren Stellvertreter dienen. Daß damit auch eine Komponente der heutigen Foto-Verwendung bezeichnet wird, scheint schon angesichts der weit verbreiteten Wertung des Fotos als Wiedergabe der Realität naheliegend. Das in diesem Sinn gedeutete Bildangebot der "Neuen Schulbibel" führt aber auch zur Frage nach der Einschätzung des mit dem Medium verbundenen subjektiven Faktors. Im Zusammenhang der älteren Bildmethodik wurde dieser besonders im Blick auf die künstlerischen Anforderungen an das Bildmaterial für den RU diskutiert. Nachdem die Nazarener im Anfang des 19. Jahrhunderts die Subjektivität der künstlerischen Gestaltung gerade auch religiöser Themen in die ästhetische Diskussion eingebracht hatten, spielte die individuelle Umsetzung der Tradition eine maßgebliche Rolle, als im 20. Jahrhundert Kunstwerke der christlichen Malerei in den RU eingeführt wurden. Der Künstler wurde nun zum Zeugen der biblischen Wahrheit für seine Zeit; als unmittelbar Betroffener erschloß er den Wirklichkeitsbezug biblischer Verkündigung, so daß deren überzeitliche Bedeutung auch im Unterricht deutlich werden kann.⁴⁰ Daß auch diese methodisch-didaktische Tradition in die Fotoverwendung eingegangen ist, legt sich schon unabhängig von einer Analyse des Bildmaterials nahe durch die Beobachtung, daß die Fotos statistisch die Arbeit mit Kunstwerken abgelöst oder doch stark zurückgedrängt haben. Bei dem historischen Überblick waren wir mehrfach auf dieses Phänomen gestoßen, das sich bisweilen sogar beim Vergleich einzelner Auflagen

40 Vgl. Ringshausen (s.o. Anm. 8), 232ff, 258ff. Wie die älteren Konzeptionen zur Verdeutlichung des neuen Ansatzes in der Religionspädagogik verzeichnet werden, die Evangelische Unterweisung als methodisch uninteressiert hingestellt wird, kann auch diese schon früh nachweisbare hermeneutische Wertung des Bildes in neueren Darstellungen negiert werden; vgl. z.B. W. Dietrich, Skizze einer Konzeption visuellen Religionsunterrichts, in: Der evangelische Religionslehrer an beruflichen Schulen 24 (1976) 220.

eines Werkes beobachten läßt.⁴¹ Bei den religionspädagogischen Publikationen gehen dabei allerdings nur W. Dietrichs "Exemplarische Bilder" so weit wie manche Lesebücher, welche für Kunstwerke und Fotos in gleicher Weise in der Bildunterschrift Hersteller und Titel nennen.⁴² Daß diese Konsequenz noch nicht häufiger gezogen wurde, läßt eine gewisse Unentschiedenheit gegenüber dem gestalterischen Moment der Fotos einerseits und der Informationsweise von Bildern andererseits vermuten.

Während für die Verwendung von Kunstwerken im RU umfangreiche Untersuchungen vorgelegt wurden, finden sich zur Didaktik und Methodik des Fotos nur wenige, zumeist kürzere Ausführungen. Dieser Befund deutet darauf hin, daß die Fotos häufig als ein selbstverständliches Medium angesehen werden, dessen Möglichkeiten und Probleme erst allmählich erkannt werden. Entsprechend weisen nach der Tübinger empirischen Untersuchung "Medien im Religionsunterricht" Religionslehrer den audio-visuellen Medien vorrangig die Funktion der Veranschaulichung zu.⁴³ Sie stehen damit in

41 Aufschlußreich ist ein Vergleich von E. Achtnich/W. Brunotte (Hg.), Arbeitshilfe für den Konfirmandenunterricht, Ringbuch I: Handreichung für den Pfarrer, Gelnhausen 1966 mit E. Achtnich/E. Haug, Unterrichtsblätter für den Konfirmandenunterricht I und II, Gelnhausen 1972. Während 1966 ca. 15 künstlerische Bilder intensiver betrachtet werden sollten, wurden nur 2 Bildblätter in die Neuaufgabe übernommen. Neue traten hinzu, die aber nur teilweise als Bild erschlossen werden sollen, sondern der Illustration als Textbegleitung dienen. Beachtenswert erscheint die Verwendung von zwei Bildern (ottonische Miniatur, 613; Dürer, 505) zur Verdeutlichung weltanschaulicher Vorstellungen. ||

42 Vgl. z.B. F. Decker (Hg.), Wirklichkeiten, Paderborn 1972; F. Müller u.a. (Hg.), Kompaß. Bd. 3, Paderborn 1974.

43 W. Matzl u.a., Medien im Religionsunterricht, Münster 1978, 95ff, 125f. So klar sich diese Einschätzung von der Wertung der Texte als Informationsmedien abhebt, wird die Aussagekraft dadurch beeinträchtigt, daß die Befragung nur sehr pauschale Vorgaben/Antwortangebote machte. Unterrichtsaufgaben wie Auseinandersetzung mit Problemen und Informationen, Vertiefung, Transfer u.a. wurden nicht erwähnt. Die Verwendung von Fotos, Bildern, und Dias wird nicht differenziert, was ihre Wertung als Anschauungsmaterial als problematische Vereinheitlichung in dem Fragebogen erscheinen läßt. In den frei formulierten Voten der Befragten wird auf die Funktion der "erlebnismäßigen Vertiefung" hingewiesen (123ff).

einer Tradition, die auch Eingang in die Lehrpläne gefunden hat, wenn diese auf den Wert der Veranschaulichung durch "Bilder, Zeichnungen, Literatur usw." hinweisen; Ende der sechziger Jahre wurde diese Reihe durch die Nennung von Fotos erweitert.⁴⁴ In den gleichen Zusammenhang ordnen sich die grundsätzlichen Überlegungen von D. Röhnisch "Über den Gebrauch von Anschauungsmitteln im kirchlichen Unterricht" ein, welche von E. Achtnich und W. Brunotte in die "Handreichung" zur Verwendung der Konfirmandenblätter 1966 aufgenommen wurden. "Es ist unbestritten, daß kein Unterricht ohne Anschauung auskommt."⁴⁵ "Daß alles Lernen von der Anschauung ausgehen müsse", haben schon rund hundert Jahre früher unter Hinweis auf Pestalozzi mehrere Aufsätze zur Anschaulichkeit des Unterrichts und "über den pädagogischen Werth und Gebrauch der biblischen Bilder" ebenfalls in ihrem ersten Satz gefordert.⁴⁶ Dieser Tradition des Anschauungsbildes entspricht die Deutung der Anschauungsmittel als Ersatz; sie setzen "einen 'Notstand' voraus, nämlich die (seltene) Tatsache, daß die im Konfirmanden vorfindliche Anschauung nicht ausreicht, um diesen oder jenen Tatbestand kindgemäß und doch anschaulich zu erschließen."⁴⁷ Daran ist wohl auch zu denken, wenn W. Dietrich seine Einführung in die Arbeit mit dem "Anstoß" durch den Hinweis eröffnet: "Der Berufsschüler ist Praktiker. Er geht mit greifbaren Materialien um. Der Religionsunterricht für Berufsschüler bedarf der greifbaren Materialien."⁴⁸ In den einzelnen

44 Vgl. Grundsätze, Richtlinien, Lehrpläne für die Grundschule. Schulversuch in Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf 1968, Teil B2, 5.

45 D. Röhnisch, Über den Gebrauch von Anschauungsmitteln im kirchlichen Unterricht, in: Achtnich/Brunotte (s.o. Anm. 41), 113.

46 Walter, Wie ist der Grundsatz "Unterrichte Anschaulich!" anzuwenden, in: Schulblatt für die Provinz Brandenburg 20 (1855) 680; H. Gattermann, Die Frage über den pädagogischen Werth und Gebrauch der biblischen Bilder, Delitzsch 1879. Zur Berufung auf Pestalozzi vgl. Ringshausen (s.o. Anm. 8), 157ff. Zur Tradition der Anschauungsbilder vgl. J. Bernhauser, Wandbilder im Anschauungsunterricht, Frankfurt a.M. 1979.

47 Röhnisch (s.o. Anm. 45), 114.

48 W. Dietrich, Umgang mit Unterrichtsblättern, in: ders.

Blättern dieser Folge für den Berufsschul-RU machen in diesem Sinne illustrierende Fotos das Thema und die Texte griffig, dienen der Motivation, dem Vorstellungsvermögen und der Verständlichkeit. Als Regel kann W. Dietrich deshalb formulieren: "Für schwer bewegliche Klassen wird daher das Gewicht hauptsächlich auf den Bildteil und ausgewählte Textabschnitte, für bewegliche Klassen wird es stärker auf den gesamten Text fallen."⁴⁹ Auch wenn W. Dietrich bei der Auswertung der Fotos des "Anstoßes" und noch deutlicher bei den "Exemplarischen Bildern" über dieses Anschauungsverständnis hinausgeht, wird hier als Grundschrift seiner Bemühungen die Meinung sichtbar, daß "der heutige Jugendliche die Bildsprache von Film und Photographie ohne lange Erklärungen versteht," wie W. Neidhart feststellen zu können meinte.⁵⁰

Diese Gleichsetzung von Anschaulichkeit, Verständlichkeit und Foto zeigt sich nicht selten darin, daß die Handreichungen zu religionspädagogischen Materialsammlungen auf Hinweise zur Interpretation der Fotos verzichten. Diese Beobachtung läßt sich nicht nur bei den Anfängen der Foto-Verwendung, bei C. Westermanns Kommentaren zu O. Riethmüllers Konfirmandenbriefen 1940, sondern auch bei neueren Publikationen machen. Auffällig scheint besonders die Foto-benutzung bei F. Doedens 1972. Obwohl er älteren Vorschlägen zur Bildverwendung betont kritisch gegenübersteht⁵¹, bleiben seine Vorschläge zum Einsatz von Fotografien von der Forderung sachgemäßer Bilderschließung merkwürdig un-

(Hg.), Der Anstoß. Ringbuch II, Gelnhausen 1971, 11 (Erstveröffentlichung in WPKG 60 - 1971 - unter dem Titel: Grundsätze des Berufsschul-Religionsunterrichts).

49 W. Dietrich (Hg.), Der Anstoß I, Gelnhausen 1968 (⁴1972), Beiblatt 1/IV. Ähnlich G. Jost (s.o. Anm. 25), 5.

50 W. Neidhart, Klappentext in: G. Jost (s.o. Anm. 25).

51 F. Doedens, Bildende Kunst und Religionsunterricht, Stuttgart/München 1972. Traditionelle Motive der Bildmethodik lassen sich trotzdem unschwer bei den Unterrichtsplanungen (63ff) erkennen, z.B. die Betrachtung der Berliner "Anbetung der Hirten" des Hugo van der Goes (die - nicht begründete - seitliche Beschneidung greift entscheidend in die künstlerische und theologische Substanz ein) oder die - sachlich unzutreffende, Lage, Inneneinrichtung und Funktion mißachtende - Analyse von Ronchamps.

berührt. Es erinnert an die traditionelle Trennung von Kunst und Fotografie, wenn Doedens dem Guernica-Bild Picassos, einer "Konfrontation des Schülers mit der Welt", wegen der "'Wortlosigkeit' der bildnerischen Sprache und ... (der) Dichte des Kunstwerks" u.a. Fotos als "andersartige Medien", als "Kontextmaterial", zuordnen möchte.⁵² Wenn als derartiges Material das symbolkräftige Foto "Reise in die Vergangenheit" unter der Rubrik "Fotografien von Kriegsschauplätzen" eingeordnet wird, dürfte seine künstlerische, gestalterische Qualität wohl im Sinne der Selbstverständlichkeit von Anschauungshilfen verkannt sein. Daß dieses Foto eine Situation im zerbombten Berlin festhält und daher einen zeitgeschichtlichen (Illustrations-) Wert hat, läßt sich nicht bestreiten. Dem Fotoreporter W. Strache gelang jedoch darüber hinaus durch die Wahl des Blickwinkels - Gestalt mit Gasmaske schiebt einen Kinderwagen vor dem ausgebrannten Ufa-Kino "Gloria" mit der Filmankündigung "Reise in die Vergangenheit" - eine Verdichtung des situativen Moments, die typische Bedeutung beansprucht und eine intensive Interpretation verdient. Dieser "symbolische" Charakter veranlaßte nicht nur K. Pawek zur Aufnahme dieses Fotos in seine "Weltausstellung der Photographie" innerhalb der Abteilung "Der Mensch gegen den Menschen"⁵³, sondern wohl auch F. Doedens zur Integration in seinen Unterrichtsentwurf. Dann hätte er diesen Zusammenhang jedoch auch in seiner Planung offenlegen und unterrichtlich auswerten müssen.

52 Ebd. 67. Trotz des Hinweises von Doedens auf die Bedeutung von Kunstgeschichte und -didaktik für die Bildanalyse im RU ist ein traditioneller Kunstwerk-Begriff leitend, der von der neueren Kunstdidaktik grundsätzlich in Frage gestellt und überwunden wurde, was auch von Gegnern des Unterrichtskonzeptes "Kunst/Visuelle Kommunikation" anerkannt wird. Vgl. z.B. G. Otto (Hg.), Texte zur Ästhetischen Erziehung, Braunschweig 1975.

53 Katalog der Weltausstellung (s.o. Anm. 16), Abb. 23. Auch in: Fotobibel, Stuttgart/Kevelaer 1972, 720.

Ein instruktives Gegenbeispiel bietet etwa gleichzeitig das Unterrichtsmodell einer badischen Projektgruppe zum Thema "Familie". Der didaktisch-methodische Kommentar verzichtet zwar wie - leider - häufig auf nähere Angaben zu den Fotos, schiebt aber bei drei stärker meditativ zu erschließenden Fotos Überlegungen zur Bildmeditation ein.⁵⁴ Mit einer erstaunlichen Selbstverständlichkeit zitiert er dazu Äußerungen, die sich ursprünglich nicht auf Fotos, sondern auf Malerei beziehen. Zur Bildauswahl berufen sich die Autoren auf die oben im Kontext der Entgegensetzung von Kunstwerk und Foto erwähnten Äußerungen J. Zinks, zur Interpretation auf I. Riedel und zur Methode auf L. Corbach. Es ist sicher mediengemäß, wenn im gleichen Modell andere Fotos nur illustrative oder den Text unterstreichende Funktion haben, hier aber ist ein Durchbruch durch die Anschauungs-Tradition vollzogen, welche die Information gegenüber der Perspektivität und provokativen Potenz der Fotos einseitig in den Vordergrund stellt. Statt einer eher kognitiven Funktion des Fotos kommen damit die auf den Betrachter wirkenden affektiven Momente ins Spiel,⁵⁵ wobei entgegen dieser naheliegenden Differenzierung ja schon die Affiziertheit des Fotografen, seine Sichtweise einer Situation nicht nur die Wertigkeit des "Objektes" verändert, sondern dieses selbst. Über den Abschied von einer sensualistischen Anschaulichkeits-Methodik hinaus signalisiert das Aufgreifen von Äußerungen zur Kunstbetrachtung mit der Ablösung des gemalten Kunstwerks durch Fotos auch eine Anerkennung der Subjektivität und Geschichtlichkeit des Mediums Fotografie. Es geht dabei nicht nur um eine Weiterführung der Diskussion über "Kunst und Fotografie" im Rahmen von Didaktik und Methodik, sondern um die grundsätzliche Einsicht, daß die Hermeneutik des Fotos als Teilgebiet der Hermeneutik des Bildes zu begreifen und didaktisch-methodisch zu reflektieren ist.

54 D. Haas u.a., Familie. Wandlungen-Auftrag-Konflikte (Unterrichtsmodelle Religion, 1. Folge). Lehrerheft, Lehr 21972, 73ff.

55 Das fällt bei dem Unterrichtsmodell besonders auf, weil es eher zu einer Dominanz des Kognitiven neigt.

Die damit angedeutete Abkehr von einer "naiven" Fotoverwertung ist grundsätzlich schon 1957 von Chr. Pesch vollzogen, wenn er die Maßstäbe der Bildauswahl und -verwendung auch auf Fotos bezogen wissen will; das Foto ist zu verwenden "wie jedes andere Bild, das wir ja auch nur seiner spezifischen Qualität nach gebrauchen."⁵⁶ Zwar gehört dem Foto "ohne Zweifel der gesamte Bereich des Dokumentarischen", aber es kann darüber "hinausgehen und zur eigenständigen Aussage werden;"⁵⁷ es hat "die Möglichkeit zur eigenen Aussage"⁵⁸. Zwischen "optisch wahrnehmbare Wirklichkeitswiedergabe" und "Bildgleichnis der religiös-katechetischen Aussage" spannt sich ein weiter Bogen, wobei der Betrachter die "reportagehafte Aufnahme eines Bildberichters" augenscheinlich eigenständig erweitern kann. Bisweilen bietet das Foto "nicht die Aussage, um die es uns geht, sondern nur ihre Vorstufe", gleichsam "das Negativum für die Aussage". Im Zusammenhang einer Bildfolge kann es sowohl Vorstufe zu einem christlich-kerygmatischen Bildwerk als auch optische Konkretion sein. Für diese Hinweise gibt Pesch noch keine ausführliche, theologisch reflektierte Begründung, wenn auch ein Analogie-Schema von Natur und Offenbarung zu vermuten ist. Im Unterschied zu neueren Versuchen ist er einer kerygmatischen Zielsetzung des Unterrichts - unter Anerkennung seines schulischen Charakters verpflichtet. Innerhalb dieses Rahmens versucht er aber nicht nur eine Neubewertung der Fotografie, sondern auch eine Korrelation zwischen heutiger Wirklichkeit und überliefertem Glauben. Die im Foto gestaltete Wirklichkeit erscheint negativ und auch positiv analogiefähig für die Offenbarung. Im Zusammenhang der Geschichte der Religionspädagogik wird man bei Pesch ein Nachklingen von Anstößen der Münchener Methodenbewegung beobachten dürfen.⁵⁹ Daß dieser religionspädagogische Ansatz schon in der material-kerygmatischen Katechetik und noch stärker in der bibelkatechetischen Konzeption der sechziger Jahre zurückgedrängt wurde, dürfte dazu beigetragen haben, daß Peschs Vorschläge zur Bildbetrachtung - 1961 von ihm in seinem Beitrag zur "Bildkatechese mit der Eckerbibel" weitergeführt - aufgegriffen wurden, seine Wertung des Fotos aber anscheinend wenig Beachtung fand.⁶⁰

Vorbereitet durch W. Dietrichs Anregungen für den Berufsschul-RU und E. Achtnichts und W. Brunottes Hilfen für den Konfirmandenunterricht setzten sich Fotos erst um 1970 im RU durch. Sicherlich bildet dabei der Gesichtspunkt der

56 Chr. Pesch (s.o. Anm. 24), 189.

57 Ebd. 188.

58 Ebd. 189.

59 Vgl. Ringshausen (s.o. Anm. 8), 232ff, bes. 254f.

60 Peschs Verbindung von Kunst und aktuellen Fotos entspricht dagegen 1975 (!) die von P.F. Bock u.a. herausgegebene Serie: Meditationsbilder zur Bibel (Bibel-Bild Baukasten 1), München 1975. Vgl. dazu H. Schultze u.a. (Hg.), Unterrichtsmedien im Religionsunterricht, Gütersloh 1979, 99ff.

Anschaulichkeit, der stellvertretenden Wiedergabe weltlicher Situationen ein gewichtiges Motiv, aber man geht über dieses Relativ enge Verständnis auch hinaus, ohne zumeist bis zu den strengen Maßstäben der Erarbeitung und Interpretation künstlerischer Bilder vorzustoßen. Die Frage nach den Intentionen und Bildmitteln des Fotografen bleibt weitgehend außerhalb der didaktischen Reflexion und methodischen Planung. Es erscheint bezeichnend, daß die badische Projektgruppe die von den zitierten Autoren mit unterschiedlicher Intensität geforderte Beachtung der Bildstruktur nicht in ihre Überlegungen aufgenommen hat. Die Hinweise konzentrieren sich vielmehr auf Möglichkeit und Weg einer meditativen Bildbetrachtung. Die Beschäftigung mit dem Foto eröffnet gleichsam einen Raum von Assoziationen, versetzt in ein Feld möglicher Bezüge und Bedeutungen, in dem sich der Schüler artikulieren kann. Sachgemäßheit und Überprüfbarkeit dieser deutenden Assoziationen bleiben offen, da Informationen über die ursprüngliche Aufnahmesituation und über die Intention des Autors nicht angeboten werden.

"Die Bilder werden interpretiert und assoziiert - als Basis für das Gespräch."⁶¹ W. Dietrich hat in einzelnen Blättern des "Anstoßes" diesen Vorgang dokumentiert. Unter dem Blatt-Titel "Konzentration" bietet er drei Fotos⁶², auf der ersten Seite "den Automobilrennfahrer Phil Hill vor dem Start". (Abb. 1). Der Begleittext ist Beginn und Anstoß zu einer Bildmeditation, die mit der Feststellung endet: "Keiner kann mit Sicherheit sagen: Er betet. Aber auch keiner kann mit Sicherheit sagen: Er betet nicht." Aus der Bildbetrachtung hervorgegangene Zitate mit gegensätzlichen und unterschiedlichen Deutungen sind auch den anderen Bildern beigegeben. Später legte W. Dietrich die gleichen Fotos nochmals in Anstoß-Blättern vor, wobei neue Assoziationen zu den Bildern als Unterrichtsmaterial abgedruckt wurden.⁶³ Das Phil Hill-Foto von G. Molter fand anschließend

61 Dietrich, Der Anstoß II (s.o. Anm. 48), Beibl. 30/III. Vgl. ders., Der Anstoß I (s.o. Anm. 49), Beibl. 15/IV: "Für die existentielle Bildbetrachtung ist es entscheidend, daß der freie Raum für die ungezwungene Äußerung gewahrt bleibt und man von verschiedenen Seiten herantritt."

62 Ders., Der Anstoß I (s.o. Anm. 49), Bl. 17 (1965).

63 Ders., Der Anstoß III, Gelnhausen 1977, Bl. 165ff. (1972)

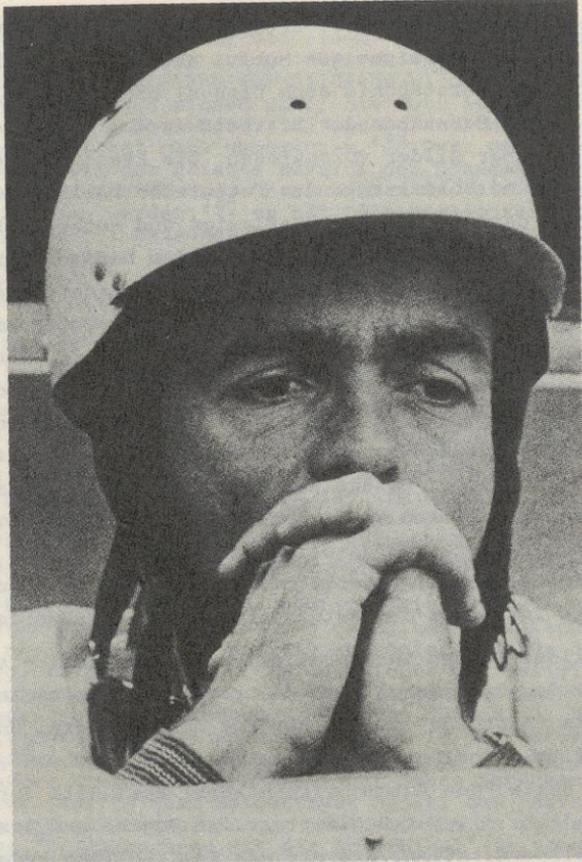


Abb. 1

mehrfach Verwendung in Veröffentlichungen von W. Dietrich; es eröffnet auch das Unterrichtsmodell "Gebet" einer norddeutschen Projektgruppe.⁶⁴ Im Lehrerheft führen die Verfasser zu diesem Bild "Vor dem Start" aus, daß gerade die "Offenheit" des Fotos für unterschiedliche Deutungen seine

64 K. Petzold u.a., Gebet (rp-modelle 3). Arbeitsmaterial, Frankfurt/München 1971, A 1. Das Bild hat W. Dietrich auch aufgenommen in die Sammlung "Exemplarische Bilder" (II, Gelnhausen 1976) in die auch als Einzelmappe erschienene Gruppe "Gebet im Widerstreit" mit dem Bildtitel "Konzentriert" und in die Dia-Reihe "Gebet" (Dia-Themen 6, Gelnhausen 1978) mit dem Titel "Im Cockpit eines Formel-1-Wagens". Vgl. auch Achtnicht - Brunotte (s.o. Anm. 43), 71,11.

Fruchtbarkeit für den Unterricht ausmacht. "Hier wird nichts ausgeklammert oder eingegrenzt. Die Schüler werden nur in eine Startsituation versetzt und finden ein breites Feld der Deutungen, Anknüpfungen und Identifikationen zwischen Konzentration und Gebet vor...Das Wichtigste ist hier nicht die Richtigkeit bestimmter Ergebnisse, sondern der Stil verschiedener Argumentationen."⁶⁵ Wieder werden also unterschiedliche Deutungen zum Gegenstand des Unterrichts, treiben das Nachdenken zu einer existentiellen Klärung, zu Identifikation oder Ablehnung.

Diese Beispiele belegen eine weit verbreitete Form des Umgangs mit Fotos im Unterricht. Das Foto wird dabei zwar mehr oder weniger als Tatsachenfoto gewertet, wichtiger aber ist etwas anderes: Es "schwingt mehr mit als die hart umschriebene Tatsache,"⁶⁶ wie W. Dietrich anlässlich eines Fotos von einem Verkehrsunfall formuliert. In Aufnahme einer gebräuchlichen Unterscheidung könnte man sagen, daß es nicht um äußere Anschauung, sondern um innere Anschauung geht, daß sich der Unterricht von der äußeren zur inneren Anschauung bewegt, vom Sehen um urteilenden Erkennen, zur Einsicht. Wie dieses Anschauungsverständnis auf die mystische "anschoung" und die intuitio im Unterschied zu der sinnlichen Erfahrung und Beobachtung zurückverweist, ein über die optische Wahrnehmung hinausgehendes Innerwerden beinhaltet, in der Terminologie Meister Eckharts "innewendig" ist, entspricht es der These K. Paweks, daß das Foto "uns mit seinem Wissen in uns selbst konfrontiert."⁶⁷ Damit klingt zugleich ein Motiv an, das in der Geschichte der Bild-Ästhetik immer wieder bedacht wurde, seit Plato in Frage gestellt hatte, ob das mit den Augen zu sehende Bild auch für das innere Auge die Idee sehen läßt. Daß Fotos die Funktion von Kunstwerken im RU übernommen haben, bestätigt

65 K. Petzold u.a., Gebet. Analyse und Planung, Frankfurt a.M./München 1971, 16.

66 Dietrich, Der Anstoß II (s.o. Anm. 48), Beibl. 29/I.

67 S.o. Anm. 16.

auf seine Weise diesen Zusammenhang.

Aus diesem Bildverständnis ergibt sich noch ein weiteres Problem, das um 1800 ins Bewußtsein trat und bis heute unseren Bildungsgang bestimmt. Bis zu Aufklärung und Klassizismus war die Welt der Erscheinungen von einer mehr oder minder allgemein anerkannten Metaphysik hinterfangen; die Eindeutigkeit des Phänomens ergab sich aus dem Verweis auf absolute Bedeutung. Für die ästhetische Wertung konnte deshalb noch im Umkreis Goethes Karl Philipp Moritz formulieren: "Alles einzelne, hin und her in der Natur zerstreute Schöne ist ja nur insofern schön, als sich dieser Inbegriff aller Verhältnisse jenes großen Ganzen mehr oder weniger darin offenbart."⁶⁸ Dieser "Inbegriff aller Verhältnisse" ist seit Kants Kritiken, seit dem subjektiven Idealismus Fichtes, seit der subjektiven Malerei der Romantiker nur noch in der individuellen Auffassung und Gestaltung des Künstlers erfahrbar. Seine Subjektivität spricht zur Subjektivität des Betrachters. Für die Kunstgeschichte ergab sich daraus die Aufgabe, das Bildwerk als künstlerischen Ausdruck, als einmalige Gestaltung zu interpretieren, wobei um 1900 die Erkenntnis eines überindividuellen, gesellschaftlich-historischen "Stilwollens" zu einer gewissen Relativierung der künstlerischen Eigenständigkeit führte.

Innerhalb der Religionspädagogik wird diese Subjektivierung nach Ansätzen im 19. Jahrhundert bei der Einführung von älteren und neueren Kunstwerken in den Unterricht reflektiert. Kunstwerke erschienen seit der Jahrhundertwende unterrichtlich wertvoll als "Ausdrucksmittel religiösen Lebens, das den Künstler zuvor beeindruckt hat", als "zeugnis-kräftiges und darum zeugniskräftiges Tun."⁶⁹ Die Kunst zeigt nicht bloß das religiöse Empfinden anderer, sondern weckt

68 Zit. nach W. Hofmann, Das Irdische Paradies, München 1960, 21.

69 O. Eberhard, Evangelische Religion, in: F.A. Jungbluth (Hg.), Handbuch des Arbeitsunterrichts für höhere Schulen III, Frankfurt a.M. 1925, 33, 40.

es auch im Beschauer."⁷⁰ Die Dalektische Theologie führte zwar auch in der Religionspädagogik zu einer Kritik dieser individualistischen Verbindung von Religion und Glaube, aber bis in neuere Veröffentlichungen bildet die Frage, "ob das Bild aus wirklichem Hören auf Gottes Wort geboren ist,"⁷¹ einen entscheidenden Maßstab. In unterschiedlicher Ausprägung und Intensität vollzieht sich Bildbetrachtung als Wechselspiel von Gottes Wort/Religion, Künstler/Bild und Betrachter/Schüler. Unter Aufgabe des spezifisch biblisch-theologischen Aspektes gilt das auch noch, wenn F. Doedens das Kunstwerk als "eine Deutung der Welt unter dem Aspekt ihres Sinnes" versteht,⁷² zumal die Sinnfrage die religiöse Frage ist, allgemeiner den "Inbegriff aller Verhältnisse" beinhaltet, der heute nur noch unter der Voraussetzung der "Geschichtlichkeit solcher Deutungen"⁷³ zugänglich ist.

Diese Problematik bestimmt auch den unterrichtlichen Umgang mit Fotos, wenn diese nicht nur als Illustrationsmaterial gewertet werden. Die Subjektivität der Aufnahme wird zwar selten reflektiert, bildet aber faktisch die Voraussetzung des Unterrichts, des meditativen Assoziierens. Da nach dem "Ende der Metaphysik" dafür kein verbindlicher Rahmen vorgegeben sein kann, ist es eine konsequente Bestätigung des notwendig subjektiven Antwortens auf den bildnerischen Impuls, wenn W. Dietrich Bilder nicht auf bestimmte Lernziele festlegen will, sondern von Lernchancen spricht. "Der Lernchance...wird das Bild zum Lernanlaß, dessen Ergebnisse nicht von vornherein in den Griff zu bringen sind. Vielmehr ist der Lernweg von den Bildeindrücken her zu ermitteln, wobei alle Beteiligten uneingeschränkt mit ihrer eigenen

70 E. Schopf, Religionsunterricht und bildende Kunst, in: Zeitschrift für den Ev. RU 41 (1930), 14. Weiteres Material bei Ringshausen (s.o. Anm. 8), 232ff.

71 Westermann (s.o. Anm. 20), 8.

72 Doedens (s.o. Anm. 51), 61.

73 Ebd. 49.

Initiative ins Spiel kommen können."⁷⁴ Auch die Beachtung der Bildgestalt kann in den Dienst dieses subjektiven "imaginativen Wahrnehmens"⁷⁵ treten: "Neben die Bildinterpretation, neben die durch Bilder provozierte Reaktion und Assoziation und neben die weiterdenkende Imagination kann damit auch eine durch Kontraste und Analogien angeregte Reflexion von Ausdrucksformen treten. Es kann ermittelt werden, wie weit durch verschiedene Bilder Wirklichkeit erhellt oder verstellt wird, wie etwa durch den Bildschnitt, durch die Perspektive, durch Betonen oder Weglassen manipuliert werden kann, ... wie am objektivierten Bild das Subjekt des Bildautors mitbeteiligt ist und darin eingeht, und zwar nicht als bloßes isoliertes Individuum, sondern als Mensch von bestimmten Herkünften her."⁷⁶ Was dabei jenseits der Individualität und Subjektivität "Wirklichkeit" ist, bleibt notwendig undefiniert; die Bilder bergen "ein Problempotential", "in ihrer Konkretheit ist Universales angelegt."⁷⁷ W. Dietrich bezieht sich für diesen Ansatz auf die Formel des mittelalterlichen Universalienstreites "Universalialia in re",⁷⁸ die er mit dem Prinzip des Exemplarischen gleichsetzt.

Es kann hier offenbleiben, ob mit dieser Terminologie die spezifisch neuzeitliche Subjektivierung der Frage nach der Wirklichkeit, nach dem Universale, nach dem Sein zureichend zum Ausdruck kommt. Die von Dietrich herausgestellte Offenheit wird nämlich von ihm in gewisser Weise modifiziert, wenn er sich für seine unterrichtliche Integration im Foto dargestellter Weltwirklichkeit auf einen "korrelativen theologischen Ansatz" bezieht, "dem es mit der menschlichen Fragesituation ernst ist und für den die religiösen

74 Dietrich (s.o. Anm. 40), 224 (zugleich als Beilage zu 'Exemplarische Bilder II' erschienen). Zu der daraus sich ergebenden Kritik curricularer Unterrichtsplanung vgl. ders., Zwei didaktische Denkweisen, in: Schönberger Hefte Nr. 6 (1972) 27ff.

75 Ders., Exemplarische Bilder I, Gelnhausen/Freiburg 1973, 3.

76 Ders., (s.o. Anm. 40), 222.

77 Ders. (s.o. Anm. 75), 3.

78 Ders. (s.o. Anm. 40), 221.

Impulse oder theologischen Antworten jeweils in bestimmten Problemzusammenhängen ihren sinnfälligen Ausdruck finden."⁷⁹ Zumal wenn man dabei nicht ausschließlich an die Theologie von Paul Tillich und seine Rezeption in der Religionspädagogik um 1970 denkt, wird hier eine Grundstruktur der neueren religionspädagogischen Konzeptionen bezeichnet, des problemorientierten RU in seinen unterschiedlichen Spielarten. Daß im Zusammenhang mit dieser religionspädagogischen Wende der Siegeszug des Fotos im RU begann, wurde schon herausgestellt.

Die religionspädagogische Diskussion des letzten Jahrzehnts und die Unterrichtserfahrung hat aber inzwischen ergeben, daß eine grundsätzliche Offenheit abstrakt bleibt, daß das assoziative Problematisieren den Horizont des Wirklichen nur nach dem Möglichen hin verschiebt, ohne zur eigentlich intendierten Wirklichkeit als dem Maßstab setzenden, tragenden Grund vorzustoßen. Das ist ja die Erfahrung der modernen Subjektivität, beinhaltet ihren "unendlichen Schmerz", den der junge Hegel mit dem Wort vom Tode Gottes umschreibt. Daß dieser als "Moment der höchsten Idee" zu bezeichnen ist, läßt sich aus der reinen Subjektivität nicht ableiten. Entsprechend hat P. Tillich, teilweise entgegen seiner religionspädagogischen Vereinbarung, betont, daß die Antwort des christlichen Glaubens "nicht aus den Fragen abgeleitet werden (kann), das heißt aus einer Analyse der menschlichen Existenz." Die Antworten der christlichen Botschaft "werden in die menschliche Existenz 'hineingesprochen' von jenseits der Existenz."⁸⁰ Dieser jenseitigen, mit den Fragen vermittelten und die Fragen korrigierenden Antwort wird W. Dietrich wohl kaum

79 Ebd. 221.

80 P. Tillich, Systematische Theologie I, Stuttgart ³1956, 78. Zur Tillich-Rezeption in der ev. Religionspädagogik vgl. W. Jentsch, Der Einfluß Tillichs auf die Religionspädagogik der Gegenwart, in: EvErz 22 (1970) 345ff; D. Pohlmann, Zum Thematischen Religionsunterricht, in: EvErz 23 (1971), bes. 446f.

gerecht, wenn er seine Foto- und Bildbetrachtung als Ansatz für "eine 'optische' bzw. imaginative Dogmatik und Ethik"⁸¹ verstehen möchte.

Die Problematik wird besonders an den Bildern deutlich, welche zu bestimmten ethischen Urteilen anleiten, weil sich die Offenheit hier nur auf die Übertragungsmöglichkeiten bezieht.⁸² Der Bildeindruck 'ersetzt' dabei die Evidenz des Ethischen, weil durch die Wahl des Blickwinkels die Möglichkeit der "ethischen Forderung" schon entschieden ist. Mag es sich dabei um die Gestaltung einer 'christlichen' Norm im traditionellen Sinne oder um eine neue Forderung handeln, theologisch gesprochen wirkt das Foto als Aufdeckung der Ungerechtigkeit, der Unmenschlichkeit und damit als Gesetz. Diese Funktion eignet ihm nicht einfach wegen der aufgenommenen Situation, sondern durch deren Darbietung durch den Fotografen. Gilt damit aber nicht auch, daß alle Fotos als Darbietung einzelner Situationen und als deren Deutung zu begreifen sind? Werden sie dadurch von der Kritik Baldermanns getroffen, daß Fotos theologisch gesehen im Dienste des Gesetzes stehen?

Gegen eine Verallgemeinerung scheint aber zu sprechen, daß nur ein Teil der verwendeten Fotos als ethischer Impuls wirken soll. Zumeist streben die neueren Bildangebote vielmehr eine Öffnung an, ein entdeckendes Assoziieren, das sich nicht durch Bildinhalte und -titel fesseln lassen soll. Eine besondere Ausprägung findet diese Zielsetzung in den Dia-Serien "Schweigen", "Foto-Graphiken" u.a. wie in mehreren Bildern aus "Foto-Sprache I": Ein kahler Baum ragt in den bewölkten Himmel, eine Knospe bzw. Blüte vor verschwommenem Hintergrund, ein schlafendes Kind, Gesichter (Abb. 2).

81 W. Dietrich (s.o. Anm. 40), 221.

82 Hier wäre besonders an Kriegsbilder u.a. zu erinnern; vgl. z.B. S. Vierzig, Der ausgelieferte Mensch (Religion heute, Sek. I/2), Hannover/Zürich 1970, 6; Dietrich, Der Anstoß I (s.o. Anm. 49), Bl. 18ff. Einen Sonderfall, der hier nicht weiter verfolgt werden kann, bilden Fotomontagen, -kollagen und -grafiken. Zu den technischen Möglichkeiten von Aufnahme und Reproduktion treten dabei gezielte Operationen im Dienste einer Aussage. Weiterhin wäre hier auf die Funktion des Bildarrangements in Schulbüchern und auf die Methode der Kontrast-Bilder einzugehen.



Abb.2

Das sind Anstöße zum Nachdenken, lenken die Beobachtung nicht auf bestimmte Ereignisse, legen keine Aussagen zwingend nahe. Jenseits der zu identifizierenden Gegenstände beginnen die Bilder leise zu sprechen. Der herausgeforderten Subjektivität erscheint das Subjekt als Kunstprodukt, als reine Form, zumal die grafische Gestaltung die Einbindung des Gegenstandes in eine bestimmte Umwelt zurücktreten läßt oder sogar aufhebt. Damit ist aber auch der methodische Gesichtspunkt der Anschauung verändert. Das Konkrete erscheint als Gestalt der inneren Anschauung, nicht nur als Hilfestellung, und so löst es sich in seiner Konkretheit selbst auf. Diese Bilder gehen damit aber auch über die methodischen und didaktischen Überlegungen hinaus, auf die hinzuweisen war.⁸³ Welchen Stellenwert haben dann aber die fotodidaktischen Überlegungen angesichts der Vielfalt fotografischen Gestaltens?

⁸³ Die Zitate von W. Dietrich ließen sich durch andere Autoren ergänzen, bilden aber einen repräsentativen Querschnitt, weitergeführt durch grundsätzliche Überlegungen.

Das Foto in der Vielfalt seiner Gestaltungen

Die Pioniere der Fotografie waren angetreten mit der Erwartung, daß durch die neu entdeckte Technik ein unverfälschtes, objektives Bild der Natur gegeben werden könnte. Diese Hoffnung hat sich inzwischen als trügerisch herausgestellt. Wenn man heute nach Wesen und Inhalt der Fotografie fragt, stößt man nicht nur auf tiefgreifende historische Umwälzungen, sondern auch auf eine große Spannweite vom Automaten-Foto bis zur experimentellen Fotografie.

Es kann nicht Aufgabe dieses Aufsatzes sein, die Geschichte der Fotografie und die Veränderungen ihrer Sehweisen, die technischen Innovationen und die künstlerischen Ausweitungen, den Hang zur Objektivität und die Verbindung zu einzelnen Kunstströmungen auch nur andeutend darzustellen. Dazu liegen inzwischen zahlreiche Veröffentlichungen vor, von den wohl klassisch zu nennenden Essays von W. Benjamin und S. Kracauer bis zu umfänglichen Gesamtüberblicken und Darstellungen einzelner Epochen, Gattungen und Meister, erschlossen durch Bibliografien zum Thema. Ausstellungen machen nicht nur mit einzelnen Epochen bekannt, sondern erschließen wie kürzlich in Köln auch neue Materialien. Die Forschung ist also noch durchaus im Fluß, läßt noch manche Fragen offen.

Nicht zu übersehen ist, daß die Zahl der Fotos täglich, stündlich zunimmt. Die Menge der Bilder fordert nicht nur vom Konsumenten einen selektiven Umgang, Wertungen sind auch von den Produzenten der Illustrierten gefordert und finden ihren Ausdruck im Arrangement; schon der Fotograf muß aus der Fülle seiner Schnappschüsse die "verkaufbaren" Bilder aussortieren. Sicherlich achtet er dabei auch und zunächst auf handwerkliche Qualität, auf Schärfe der Zeichnung, richtige Belichtung und ausgeglichenen Bildaufbau. Aber schon diese scheinbar selbstverständlichen Kriterien gelten nicht absolut, sondern sind relativ angesichts des Motivs bzw. der angestrebten Sichtweise des Motivs. Von der Beurteilung der technischen Möglichkeiten über die Darbietung im Druck bis zur Rezeption beim Betrachter wirken sich in unterschiedlicher Intensität ästhetische Normen und Bild-erwartungen aus. Ein Blick in ältere Illustrierte, nicht nur solchen der späten zwanziger Jahre, der ersten Blütezeit des modernen Fotojournalismus, sondern auch beispielsweise der fünfziger Jahre, zeigt, wie diese Ästhetik Wand-

lungen unterliegt, wenn auch eine Geschichte dieser Veränderungen noch nicht geschrieben zu sein scheint.

Wie stark wir auf bestimmte Bilderwartungen fixiert sind, wird besonders deutlich bei der Konfrontation mit Fotos, die diesen Gewohnheiten nicht entsprechen. 1975 wurde als Pressefoto des Jahres das Reportagebild von Stanley J. Forman prämiert (Abb. 3).



Bei einem Hausbrand in Boston war eine Feuerleiter umgestürzt und zwei Menschen fielen in die Tiefe. In diesem Foto wird nicht ein Geschehen wie in einem Brennspiegel eingefangen, sondern nur zwei Menschen fallen in den Tod.

"Das Schreckliche, dem wir hier ins Auge sehen, steht nicht für irgend etwas anderes, Übergeordnetes, es ist auf eine banale Weise nichts als schrecklich."⁸⁴ Hier wird kein Geschehen zusammengefaßt im entscheidenden Augenblick, ergeht kein Appell an den Betrachter, Identifikation und Reflexion bleiben im Ansatz stecken. Damit wird aber schlagartig deutlich, was wir sonst von Reportagefotos erwarten, nicht einfach Realität, sondern gestaltete Interpretation, symbolische Verdichtung. Das Boston-Bild ist nur Dokument eines bestimmten Augenblicks, dokumentarisch, indem ihm alle Eigenschaften abgehen, die über das Faktische hinausweisen. Sie loben wir jedoch zumeist, wenn wir eine dokumentarische, "natürliche" Aufnahme als gelungen bezeichnen. Historisch läßt sich der Zugewinn dieser Dimensionen ziemlich genau in der Geschichte der Fotoreportage datieren. Dienten zunächst dokumentarische Fotos nur zur Verstärkung des Informationswertes, bereicherte gegen Ende der zwanziger Jahre der neue Fotojournalismus "diese Grundintention der illustrierten Zeitschriften durch eine Herausforderung zur menschlichen Anteilnahme"⁸⁵. Besonders deutlich wird dieses Ziel bei den Sozial-Reportagen, aber auch bei den Berichten aus dem Leben von Zeitgenossen. Die Fotografie wurde damit gleichsam zum zweiten Male erfunden, um nicht nur die äußere Erscheinung, sondern das Wesen eines Sujets wiederzugeben.⁸⁶ Dafür hat sich der Begriff 'Life-Foto' durchgesetzt, weil es den Gegenstand in seiner Aktualität in einem bestimmten Augenblick festzuhalten versucht. Diese Einmaligkeit unterscheidet das Life-Foto grundsätzlich von den älteren atmosphärischen Stimmungsfotos, obwohl sich auch diese an das Gefühl des Betrachters wenden. Nun aber erscheint diese Stimmung in einem Blick komprimiert, fordert das Weiterdenken. "Grundsätzlich verwandelt der Fotograf die Bewegung des Lebens in die Ruhe der Form. Der Betrachter einer Fotografie verwandelt seinerseits durch

84 W. W(iegand), Wirklichkeit, in: FAZ Nr. 55, 5.3.1976, 23.

85 T.N. Gidal, Deutschland - Beginn des modernen Photojournalismus, Luzern 1972, 28.

86 Darauf hat besonders K. Pawek hingewiesen.

seine Vorstellungskraft die Ruhe der Form wiederum ins bewegte Leben."⁸⁷ Gefordert ist also die Imagination, eine Verlebendigung nicht nur des Handlungsablaufes, sondern des spirituellen Gehaltes. 1929 sprach man erstmals von "Psychologischer Fotografie"⁸⁸, anfangs der fünfziger Jahre prägte Otto Steinert den Ausdruck "Subjektive Fotografie", um die persönliche Interpretation der Wirklichkeit durch die subjektive Bildvorstellung zu betonen;⁸⁹ rund zehn Jahre später bevorzugte Karl Pawek die Bezeichnung "spirituelle Fotografie", in ihr "begegnet sich das Innere des Photographen mit dem Inneren des Gegenstandes...Die Substanz des modernen Photos ist ein Gegenstand, dessen Vorhandensein sich nicht mechanisch registrieren läßt. Wer ihn ergreifen will, muß ihn begreifen."⁹⁰ Als Zusammenfassung der bisherigen, immer weiter ausgreifenden Produktion von Life-Fotos veranstaltete Edward J. Streichen 1955 die Ausstellung "The Family of Man", "ein unmittelbar ansprechendes Epos der Menschheit"⁹¹, eine Aufforderung zur Erkenntnis des Menschlichen unabhängig von nationalen und religiösen Traditionen und Eigenarten. "Was ist der Mensch?" war 1964 das Thema der ersten "Weltausstellung der Photographie".

Mit diesen Daten und Zitaten sind Inhalte, Ziele und Maßstäbe genannt, welche auch andere Bildgattungen wie z.B. das Portrait mit in ihren Bann zogen. Daß damit auch der Hintergrund für die Verwendung des Fotos im RU gezeichnet ist, bedarf keines weiteren Nachweises. Deutlich ist aber auch, daß sich das keineswegs singuläre, sondern auch bestimmten Schemata verpflichtete Boston-Foto⁹² in diese Bildtypik nicht einfügt, sie vielmehr in ihrer Stilisie-

87 W. Baumeister, zit. P. Tausk, Die Geschichte der Fotografie im 20. Jahrhundert, Köln 1977, 87.

88 Vgl. Gidal (s.o. Anm. 85), 19.

89 Vgl. Tausk (s.o. Anm. 87), 142ff.

90 Pawek (s.o. Anm. 16), 6.

91 Tausk (s.o. Anm. 87), 115.

92 Vgl. R. Fabian, Die Fotografie als Dokument und Fälschung, München 1976, 62f.

nung bewußt werden läßt. Der Sturz von der Feuerleiter ist ein Schnappschuß, der aber nicht den fruchtbaren Augenblick im Sinne der Life-Fotografie erfaßt. Um die Bedeutung dieses, Vor- und Nachgeschichte versammelnden Augenblicks zu kennzeichnen, erinnern mehrere Foto-Historiker an Lessings Ausführungen zum "Laokoon", wo nicht der Höhepunkt, sondern dessen unmittelbarer Vorgänger als der "fruchtbare Augenblick" aufgewiesen wird. "Dasjenige aber nur allein ist fruchtbar, was der Einbildungskraft freies Spiel läßt...Je mehr wir dazu denken, desto mehr müssen wir zu sehen glauben."⁹³

Sucht man innerhalb der neueren Literatur nach Gattungen, die dieser These in besonderer Weise entsprechen, wird man an die Short Story erinnern müssen. Sie führt zu einem "fruchtbaren Augenblick", läßt aber den Schluß offen, überläßt ihn der "Einbildungskraft". Entsprechend fordert das Life-Foto den Betrachter zu Schlußfolgerungen heraus. Wie die Kurzgeschichte einzelne Szenen in akzentuierter Beleuchtung nebeneinander stellt, verfährt die Reportage, auch wenn sie den begleitenden Text verständlich machen will. Grundsätzlich vergleichbar ist die vorherrschende Thematik. Dem Ausstellungstitel "Family of Man" entspricht das Interesse der Kurzgeschichte an der menschlichen Existenz, am "ganzen Menschen, großartig und erschreckend" (Böll).⁹⁴ So erscheint es nicht verwunderlich, daß einerseits das Eindringen der Kurzgeschichte in den RU zeitlich mit der Aufnahme von Fotos zusammenfällt und andererseits deren Betrachtung zum Entwerfen möglicher Kurzgeschichten führt, wenn man die gegenwärtige Stimmung, das Vorher und Nachher etwa des Fahrers im Cockpit eines Formel-1-Wagens erwägt (Abb. 1).⁹⁵ Auch bei ihrer unterrichtlichen Verwendung verbindet Life-Foto und Kurzgeschichte der Rahmen, "innerhalb dessen die alltägliche Welt und die Reaktionen des Menschen auf die ihn umstellenden Vorurteile, Handlungen, Anordnungen, Ereignisse zum Thema werden kann-

93 K. Wölfel (Hg.), Lessings Werke III, Frankfurt a.M. 1967, 21. Vgl. Tausk (s.o. Anm. 87), 87; Honnef (s.o. Anm. 1), 25 mit Bezug auf H. Buddemeier, Panorama, Diorama, Photographie, München 1970, 20.

94 Zit. nach K. Doderer, Die Fragwürdigkeit der menschlichen Existenz als Thema der modernen Kurzgeschichte, in: E. Schering u.a. (Hg.), Evangelium-RU-Gesellschaft, Marburg 1972, 103.

95 Vgl. Dietrich, Der Anstoß I (s.o. Anm. 49), Beibl. 7/1: "Die fixierten Augenblicksbilder werden in Bewegung versetzt durch Situationsschilderungen oder kurze Erzählungen ..." Obwohl es sich dabei um ein traditionelles Motiv der Anschauungsbild-Methodik handelt, gewinnt es durch die Struktur des Life-Fotos eine neue Bedeutung.

ten." Die Kurzgeschichten "provozieren in uns das Nachdenken, das Besinnen, das Gewissen und die Verantwortung."⁹⁶ Wie sich diese Charakterisierung K. Doderers auch auf das Life-Foto übertragen läßt, wird man umgekehrt K. Paweks Analyse des Life-Fotos auf die Kurzgeschichte beziehen dürfen: Der Fotograf "sucht das 'Besondere' für seine Aufnahme. Das Besondere ist das akzentuierte Konkrete."⁹⁷

Wie die Kurzgeschichte bietet das Life-Foto nicht einfach die Wirklichkeit, sondern läßt diese im Blick auf mögliche Deutungen und Wertungen sichtbar werden. Das schließt auch die Geschichtlichkeit dieser Gestaltung ein, wie sie sich aus bestimmten gesellschaftlichen, historischen Konstellationen ergibt. Erst diese lassen sie scheinbar unmittelbar verständlich erscheinen. "Ob nicht auf Grund heute wiederum veränderter gesellschaftlicher und geschichtlicher Gegebenheiten kurze Geschichten neueren Typs"⁹⁸ ausgebildet wurden und entsprechend auch das Life-Foto Wandlungen unterliegt, wäre zu fragen. In diese Richtung weisen u.a. zwei Beobachtungen, einerseits die Stereotypisierung der Life-Fotografie und andererseits die zunehmende Bedeutung visueller Poesie.

Blättert man in neueren Illustrierten wie z.B. STERN, erkennt man schnell, daß ausdrucksstarke Life-Fotos vor allem als Anreißer den Beginn einer Reportage bilden, während der weitere Text vorwiegend durch informative, zupackende Reporter-Aufnahmen illustriert wird. Sicher haben auch diese eine akzentuierende Bedeutung, aber sie bilden doch keine Bildfolge im Sinne der aus sich heraus wirkenden Bildreportage. Die Ausdruckskraft der Problemfotos wird dazu durch den eingedruckten Text relativiert, so daß diese dem Werbewert geopfert scheinen. Augenscheinlich rechnet man dabei auch mit einer 'Abnutzung' der appellativen Kraft von Life-Fotos; die Konfrontation mit den Bildern der Kriegsschauplätze ist eingegangen in den Fernsehkonsum. In Einzelfällen zeigte sich bei Vietnam- und Libanonbildern deren manipulative Kraft, wenn die abgebildete

96 Doderer (s.o. Anm. 94), 104.

97 Pawek (s.o. Anm. 15), 74.

98 Doderer (s.o. Anm. 94), 103.

Szene sich bei gründlicher Überprüfung als gestellt oder nicht dem Bildtitel entsprechend herausstellte. Die Zahl der Bilder, bei denen Dokument und Fälschung nahe beieinander liegen, ist Legion.⁹⁹ Als eine Reaktion auf diese Krise der Life-Fotos ließ sich 1974 eine Ausstellung zu "Die 10 Gebote heute" im Rahmen der "photokina" deuten.¹⁰⁰ Von der religionspädagogischen Verwendung der Fotos herkommend, hätte man hier eine Sammlung von Life-Fotos erwarten können, entsprechend der Tradition von "Family of Man": Extreme oder alltägliche Situationen. In diesem Sinne bietet z.B. die "Fotobibel" zum 1. Gebot einen Autofriedhof (zu Mt 6,24) oder NS-Formation mit Pfarrer beim Hitler-Gruß (zu Lk 4,8); zum Tötungsverbot die "Reise in die Vergangenheit" (zu 1.Joh 3,11) oder ein Blick über die Schulter eines Autofahrers (zu Mt 5,21); zum 8. Gebot im Sinne von Mt 12,36 eine Ansicht des Bundestages. Zum 3. Gebot finden sich positive Hinweise, der freie Flug eines Segelfliegers (zu Mk 2,27) oder Mädchen mit Saxophon-Bläser (zu Joh 5,10). Die hier mitklingenden, den Betrachter in das Bild ziehenden Merkmale individueller Situationen sind bei den photokina-Bildern weitgehend ausgeschaltet. Zwar wird auch hier zur Verdeutlichung des 1. Gebotes ein Auto gezeigt, aber durch die Verwendung eines Weitwinkelobjektivs wird der Kühler-Grill des Rolls-Royce zum Bild des "Gott Auto". Zum 5. Gebot wird ein Gewandfetzen gezeigt - Überrest eines Toten von Hiroshima, zum 6. Gebot eine Frauenbrust, zum 8. Gebot ein verzerrender Blick in ein Sprachrohr mit offenem Mund. Zum 9. Gebot wird die Frage aufgeworfen, ob es in allen Situationen gilt: "Wie nun aber, lieber Missionar: Sollen WIR diese Blechhütte nicht begehren? Oder sollen etwa ihre Bewohner eine bessere nicht begehren dürfen!" Es wird aber keine Hütte etwa in südamerikanischen Favelas wie in Unterrichtsprojekten zum Thema Dritte Welt gezeigt,

99 Vgl. Fabian (s.o. Anm. 92), pass.

100 Photokina. Weltmesse der Photographie, Köln 1974, 156ff. (Auswahl aus dem vom Institut für Kulturforschung hrg. Werk "Die 10 Gebote"); vgl. auch die unterschiedlichen Fotosprachen der Abteilung "Eine Welt für alle", ebd. 101ff; daraus Abb.4.

sondern nur als pars pro toto billige Blechwaren am Küchenbord, zugleich zur Poesie eines Stillebens geronnen (Abb. 4).



Ein Ausschnitt - eine Kinderhand hält sich am kleinen Finger einer Männerhand - bildet einen Hinweis auf das 4. Gebot; ein ganz ähnliches Foto dient gegenwärtig als Wahlwerbung: "Es geht um die Mitmenschlichkeit". Daß damit eine bestimmte Partei wirbt, erscheint austauschbar, das Foto ist zu einem vielfältig verwendbaren Symbol eines Miteinanders verdichtet, zu einem Sammelplatz von Gefühlen, die an die Stelle des konkreten Objektes treten. Zum 3. Gebot ist ein Mann eingebunden in die Grafik der Bankreihen.

Steht das Life-Foto in der Gefahr, die konkrete Wirklichkeit durch die psychologisierende Interpretation zu stilisieren,

wird hier die Stilisierung zur Methode, der Gegenstand wird zum 'objet trouvé', wie es der Surrealismus entdeckte, zum Kristallisationspunkt visueller Poesie, die auch Industrielandschaften, Schienenstränge und Autobahnen als grafische Strukturen erscheinen läßt, entmaterialisiert.¹⁰¹

Einen Sonderfall bildet die Portrait-Fotografie. Der Spannungsbogen reicht hier von der psychologischen Akzentuierung bestimmter Persönlichkeiten wie z.B. Ph. Halsmanns Portrait von Albert Einstein über die Darstellung eines Menschen in seiner Umgebung als Typ eines Berufs oder der Herausarbeitung eines Gesichtes als sozialer Landschaft im Sinne der Life-Fotografie bis zum Posen- und Glamour-Foto, wobei wie bei der Mode-Fotografie ein Modell mit bestimmten Attitüden ausgestattet wird von der Nachdenklichkeit bis zur Natürlichkeit. Diese drei grob unterschiedenen Gruppen dokumentieren jeweils einen unterschiedlichen Umgang mit der Realität von der historischen Individualisierung über die ideelle Typisierung bis zur Konstruktion einer arrangierten Wirklichkeit. Daß dabei scheinbar immer eine reale Persönlichkeit dargestellt wird, auch wenn es sich tatsächlich um ein austauschbares Modell ohne Rücksicht auf dessen tatsächliche Einstellung handelt, läßt diese Bilder als Identifizierungsangebot auch für den RU fruchtbar erscheinen. Besonders ist dabei an die 48 "Rollenspielkarten" zu erinnern, welche E. Achnich und H.E. Opdenhoff 1973 im Burckhardthaus-Verlag vordlegten, aber auch an zahlreiche Titelbilder der Foto-Text-Hefte. Aber bieten diese Bilder nicht nur leere Hülzen? Beim letzten Bundestagswahlkampf mußte eine Partei das Bild mit einem weiblichen Modell austauschen, weil dieses dezidiert einer anderen Partei angehörte. Dieses krasse Beispiel belegt, wie bei der Fotoverwendung nicht eine abge-

101 Die Life-Fotografie wird hier eingeholt von der bewußt künstlerischen Fotografie, auf deren Geschichte hier nicht besonders eingegangen werden kann. Daß sie auch Eingang in den RU gefunden hat, bedürfte einer ausführlicheren Überlegung; vgl. bes. R. Schuberts "Foto-Grafiken". Obwohl sich das Bildmaterial des "radius" frühzeitig nach entsprechenden ästhetischen Kriterien richtete, fand im RU zunächst das Life-Foto Verwendung.

bildete Wirklichkeit in Erscheinung tritt, sondern diese durch Deutungen, Assoziationen und Stimmungen des Betrachters überlagert wird.

Sicherlich wird dieser Vorgang durch die Optik des Fotografen vorbereitet und durch das Arrangement des Drucks herausgefordert. Zu den erwähnten Genera der Fotografie kann hier auch die Landschaftsfotografie hinzugenommen werden, welche mit der Suggestionskraft der (Ver-)Zeichnung Atmosphäre gestaltet, die Lyrik der Natur als "Geheimnisvolle Ordnung" offenlegt mit der Aufforderung "Laßt uns das Leben wieder leise lernen", um zwei Titel von hervorragenden Bildbänden Oswald Kettenbergers zu zitieren. Sicher geht es dabei wie bei den Natur-Aufnahmen in Riethmüllers "Konfirmandenbriefen" um ein Erkennen der Schöpfung als "des Lebens Geschenk". In diesen wie in profanen Büchern über die "schöne Heimat" wird das Abgebildete durch und über die fotografische Gestaltung hinaus gedeutet. Welche Wirklichkeit ist dann aber im Foto in der Vielgestaltigkeit seiner Formen und Methoden präsent? Unter welchen Voraussetzungen sind entsprechende Fotos verständlich? Sicherlich ist der meditative Bildungsgang, wie ihn die Kettenberger-Fotos aber auch Schuberts Foto-Grafiken in jeweils unterschiedlicher Weise fordern, nicht das Bildbetrachten eines Bravo-Lesers. Andererseits schmückt dieser sein Zimmer nicht nur mit Star-Fotos, sondern auch mit neoromantischen Foto-Postern, wie auch die Werbung vielfach die Eindrücklichkeit eines Gegenstandes zum visuellen Impuls einer Reklameseite nutzt.

Die Wirklichkeit der Fotos und die Wirklichkeit des Lebens

Die Verbreitung des Fotos im RU erfolgte mit dem Bestreben, die Wirklichkeit in ihrer aktuellen Gegenwärtigkeit und Problematik in den Unterricht einzubringen. Nach Versuchen im Berufsschul-RU brachte die Wende zum Problemorientierten RU die Orientierung an den Erfahrungen und Bedürfnissen der Schüler, an der heutigen Wirklichkeitserfahrung, um so gleichsam von 'unten' die Frage des Glaubens aufzudecken. Da die Wirklichkeit schlechthin zunächst stumm ist, mußte sie zur Sprache gebracht und strukturiert werden. Welche

Wirklichkeitsaspekte aufzugreifen und auf welches Ziel hin aufzuarbeiten sind, zeigte sich bald als "das Problem der Probleme"¹⁰². Demgegenüber scheint die Foto-Verwendung nur ein untergeordnetes methodisches Problem. Es liegt nahe, Fotos nur als Verbildlichung und Vergegenwärtigung von Situationen und Erfahrungstatbeständen zu werten.

Eine nähere Beschäftigung mit den Darbietungsweisen und Gestaltungen der neueren Fotografie wie die über eine Anschaulichkeitsmethodik hinausgehenden Vorschläge zur unterrichtlichen Verwendung lassen aber erkennen, daß selbst einfach strukturierte, anspruchslose Fotos nicht einfach Vorhandenes zugänglich machen. Als "visueller Impuls"¹⁰³ zielt das Foto vielmehr in gleicher Weise auf den Gegenstand wie auf den Betrachter, stellt zwischen beiden einen Kontakt her, der auf eine Deutung hinausläuft. Die Jeweiligkeit des Objektes wird in der Transformation des Bildes eingebracht in einen Apperzeptionsvorgang und gewinnt dadurch eine neue Qualität. Das Authentische geht ein in die Fiktion, die schon durch den Akt des Fotografierens mit und jenseits seiner technischen Mechanik begründet ist. Fotografieren ist nicht einfach Wiedergeben, was ist, sondern nach dem bekannten Fotografen Henri Cartier-Bresson ein "Weg des Verstehens", ein Sichtbar-machen, ein Bewußt-machen. Im Foto begegnet gedeutete, verstandene Wirklichkeit oder zumindest die Herausforderung zum Verstehen, zur Deutung, weil schon immer der Erscheinung ein Sinn unterlegt scheint.

Damit könnte eine Position bezeichnet sein, die sich nur schwer mit der üblichen Bilderwartung und -methodik verbinden läßt. "Die effektive Wirkung der Anschauungsmittel... zielt auf die Eindeutigkeit und Klarheit der sich entwickel-

102 Vgl. K. Wegenast, Das Problem der Probleme, in: EvErz 24 (1972), 102ff.

103 Vgl. die Wandzeitung "visuelle impulse", hg. von G. Miller und J. Quadflieg, München 1972. Aufschlußreich ein Vergleich mit den rund 10 Jahre früher vom Ev. Presse-dienst Bayern hg. Wandzeitungen für den kirchlichen Unterricht; die Gliederung zeigt die Wendung vom stofforientierten zum problemorientierten RU, die Bebilderung vom Kunstwerk zur Fotografie.

den Wahrnehmungen."104 Bilder fordern auf "zum aufmerksamen 'aufschließenden' Sehen" und führen zur "antwortenden sprachlichen Äußerung". Lernmotivation und Sprachförderung wie das Haften im Gedächtnis werden immer wieder betont und lassen sich empirisch nachweisen. Besonders in der Neuzeit scheint das Auge eine Überlegenheit gegenüber dem Ohr gewonnen zu haben, die auch im Unterricht beachtet werden muß. Entsprechende Beobachtungen und Erfahrungen im Unterricht lassen sich schwerlich widerlegen; die Möglichkeit und Attraktivität der Foto-Verwendung ist nicht zu bezweifeln, sie ist eine produktive Weiterführung älterer Formen der Beschäftigung mit Anschauungsbildern und Kunstwerken. Die Religionspädagogik muß diese Möglichkeiten aufgreifen, wenn sie die methodischen Aufgaben des RU ernstnehmen will. Aber eine Diskussion der Foto-Betrachtung im Horizont der Methodik kann nicht genügen, ja sie kann sogar die didaktische Problematik verdecken. Das wird besonders an zwei Motiven der Anschauungsdiskussion deutlich. Einerseits schätzt man die Bilder als Hilfe zur Erkenntnis bestimmter Inhalte; die didaktische Reflexion bezieht sich dabei auf die Wahl der Inhalte, übersieht aber, daß diese im Bildmedium in einer bestimmten, das Verstehen und Verwenden prägenden Weise dargeboten werden.105 Andererseits betont man die Konkretheit auch bildlicher Anschauung "gerade in einer Umwelt..., die durch Verwissenschaftlichung und Technisierung in sterile Abstraktion verpackt ist";106 die methodische Wertung wird damit zum didaktischen Postulat, das weder an der Struktur der Medien überprüft noch im Blick auf das Lernen und seine Momente bedacht wird. Die Umsetzung eines Gegenstandes in ein Medium und seine lernende Aufnahme enthalten Stufen der

104 R. Stach, Das Wandbild - raumgestaltende und belehrende Funktion, in: H. Gudjons/G.B. Reinert (Hg.), Schulleben, Königstein 1980, 34.

105 Instruktiv dafür K. Schaller, Aus der Geschichte des Anschauungsbildes, in: PädRundschau 15 (1961) 74ff.

106 Köck, zit. Stach (s.o. Anm. 104), 34.

Distanzierung und Abstraktion, alterieren die Unmittelbarkeit der konkreten Begegnung.

So bietet das Foto eine keineswegs naive, sondern reflektierte Erfassung der Wirklichkeit, wenn das auch bei den einzelnen Stilarten und Genera in unterschiedlicher Weise deutlich wird. Das ist didaktisch nicht hinreichend reflektiert, wenn man erwartet, daß durch Fotos die aktuelle Lebenswirklichkeit in den RU eingebracht werden kann. Eher ließe sich die These aufstellen, daß die unterrichtliche Fruchtbarkeit der Fotos gerade in ihrer Mittelbarkeit zu der Welt der Objekte gründet. Weil die Fotos einen Sinn von Wirklichkeit suggerieren, eröffnen sie im Unterricht die Sinnfrage. Damit sind die Beobachtungen zur methodischen Leistung des Bildes nicht in Frage gestellt, aber in eine didaktische Problemstellung überführt bzw. in ihrer didaktischen Relevanz reflektiert. Die sprachauslösende Kraft des Bildes ist ein durch die Bildstruktur bedingtes, weil in ihr enthaltenes Moment auf dem Wege zur Versprachlichung der Wirklichkeit. Noch stärker zugespitzt läuft das aber auf die These hinaus: Indem die Fotos eine gleichsam religiöse Interpretation der Welt liefern, bieten sie einen Anstoß zur ausdrücklich religiösen Interpretation der Wirklichkeit. Die Forderung der neueren Religionspädagogik nach Wirklichkeitsorientierung schlägt damit um in ihr Gegenteil, in die Konstruktion einer religiösen (Sonder-) Wirklichkeit, unterschieden von der Realität des Augenblicks. Diese wird aufgehoben in der Subjektivität des assoziierenden, denkenden Ich. An die Stelle der Realität tritt die denkbare Möglichkeit, Wirklichkeit wird zu Potentialität.

Diese zunächst befremdende These läßt sich an den verwendeten Fotos unschwer belegen. Greifen wir zunächst den Typ des Life-Fotos heraus, so bezeichnete beispielsweise Henri Cartier-Bresson es als sein Ziel, "die physische Natur des Bildes durch seinen Formwillen zu kontrollieren und das Wesentliche der Szene in einem vollendeten Bild

einzufangen."¹⁰⁷ Eine derartige Hervorhebung des Wesentlichen zur Herausforderung menschlicher Teilnahme ist aber eine interpretierende Setzung, welche die Fraglichkeit menschlicher Existenz, seine Frage nach Wesen und Sinn zur Voraussetzung hat. Damit ist zugleich eine Nähe zu Tillichs Deutung des Menschen als "die Frage nach sich selbst" angedeutet, und die religionspädagogische Übernahme der Life-Fotografie im Zusammenhang eines entsprechenden Ansatzes erscheint folgerichtig.¹⁰⁸ Thema und Struktur sind ja nur bedingt etwas Physikalisches, sondern enthalten das Verhältnis des Betrachters zu diesem, was dann im Unterricht ausgesprochen werden kann. Dieses Drängen auf menschliche Stellungnahme, diese Verbindung von Frage und Wertung ergibt weiterhin den aufdeckenden Grundzug, die Betroffenheit. Baldermanns Charakterisierung der Gesetzes-Natur des Fotos scheint auf dieses Element hinzu zielen. Wenn allerdings das Bild "vollendet" sein soll, ist damit zugleich der Anspruch angemeldet, daß es keiner weitergehenden Deutung bedarf, die grundsätzliche Offenheit der Fraglichkeit vielmehr zum Wesen der "Family of Man" gehört. Eine ausdrückliche religiöse Interpretation intendiert demgegenüber O. Kettenberger mit seinen Bildern der Natur; aber sind diese nicht auch im Sinne einer Naturmystik zu deuten? Bedarf das "Schweigen", wie es in der gleichnamigen Dia-Serie dargestellt wird, einer religiösen Interpretation oder genügt hier das seiner selbst Innewerden? Die Faszination durch die Eleganz der Autobahnkreuze ist im "Evangelischen Gemeinde-Katechismus" der Frage nach dem Maß des menschlichen Fortschritts gewichen; der Blick in das Geäst eines weit ausladenden Baumes wird zum Zeichen eines schauenden, bewundernden und ergriffenen Erfahrens der Natur¹⁰⁹, das sich unterscheidet vom natur-

107 Zit. nach Gidal (s.o. Anm. 85), 13.

108 Tillich (s.o. Anm. 80), 76. Vgl. ebd. 21: "Bilder, Gedichte und Musik können Gegenstand der Theologie werden, nicht unter dem Gesichtspunkt ihrer ästhetischen Form, sondern im Hinblick auf ihre Fähigkeit, durch ihre ästhetische Form gewisse Aspekte dessen auszudrücken, was uns unbedingt angeht."

109 Ev. Gemeindekatechismus (s.o. Anm. 13), nach S. 59, nach S. 123.

wissenschaftlichen Erkennen und Erklären der Wirklichkeit. Neben das Erschrecken vor den menschlichen Möglichkeiten tritt das Motiv des Dankens und Lobens. Begegnet auch hier Wirklichkeit in der Gestalt des Gesetzes? Sicherlich kann der Blick auf Formen der Natur und ihre Ruhe zum wehmütigen Eingeständnis der eigenen Hast, der eigenen Unnatürlichkeit oder zur illusionären Forderung einer neuen Natürlichkeit führen, aber er kann auch als Angebot des Friedens und der Ordnung wirken. In der Eigen-Wirklichkeit des Bildes sind augenscheinlich Ambivalenzen, die sich gegen eine vorschnelle Kategorisierung sträuben.

Deshalb kann es nicht genügen, auf die Differenz zwischen der alltäglichen Wirklichkeit und der Wirklichkeit des Fotos hinzuweisen. Dieser scheinbare Mangel beinhaltet vielmehr gerade die didaktische Potenz des Fotos. Es bildet nicht die Vorhandenheit ab, sondern ist als "Weg des Verstehens" eine Einweisung in den Umgang mit der Welt. Gerade weil es nicht nur neutrale Abbildung ist, wird es zum Medium menschlichen Denkens. Dieses Denken ist nicht absolut, sondern situativ bedingt, subjektive Interpretation, die wie die Formen des Fotos historischen Wandlungen unterliegt. In die didaktische Reflexion ist deshalb aufzunehmen, daß Fotos nicht eine äußere Anschauung, sondern innere Anschauung intendieren. Daß die Fotos die Bild-Betrachtung im Unterricht abgelöst haben, hat den Unterricht der Lebenswirklichkeit nur scheinbar näher gebracht; tatsächlich verschärfen sie das gerade verdeckte Problem, wie sich die im RU zu erschließende Wirklichkeit zur Tatsächlichkeit verhält. Augenscheinlich ist sie als interpretative Rekonstruktion der Alltäglichkeit nicht deren einzig mögliche Auslegung, sondern nur ein Identifikationsversuch von vorgehenden Einstellungen.¹¹⁰

110 Auf Voraussetzungen und Konsequenzen dieser These für Theologie und ihre Wissenschaftlichkeit kann hier nicht eingegangen werden. Zu kritisieren wäre die in der neueren Religionspädagogik häufig zu beobachtende Konstruktion einer Theologie "von unten". Vgl. dazu meine Überlegungen zur Gottesfrage im RU (EvErz 24, 1972, 16ff) und zum Religionsbegriff (WPKG 67, 1978, 345ff).

Neben und gegen eine religiöse oder spezifisch christliche Deutung stehen deshalb andere Verstehensentwürfe, die sich im "Streit um die Wirklichkeit" (G. Ebeling) befinden. So deutlich es dabei um Unterschiede geht, vollzieht sich dieser Streit nicht einfach in Alternativen, weil neuzeitliches Wirklichkeits- und Wahrheitsbewußtsein mit Elementen des christlichen Glaubens enge Verbindungen eingegangen ist, vom Glauben her auslegbar und übernehmbar erscheint. In diesem Sinne kann auch die fotografische Wirklichkeitsdeutung in das Wirklichkeitsverständnis des Glaubens integriert werden. In Aufnahme und Korrektur seines Deutungsanspruchs kann das Foto so im RU zur Einführung in ein christliches Verstehen der Welt dienen, indem es auf einen entsprechenden Interpretationshorizont bezogen wird. Die zu eröffnende Wirklichkeitssicht wird damit im Grunde schon vorausgesetzt. Jenseits der dargestellten Gegenständigkeit "sieht der Mensch nur das, was er weiß". K. Pawek nennt deshalb das Foto "esoterisch, es verfügt über ein 'geheimes Wissen', das mir nur dann zugänglich ist, wenn es mein eigenes Wissen ist."¹¹¹ Entgegen dem Anschein der unmittelbaren Verständlichkeit unterliegt es wie literarische Texte dem hermeneutischen Zirkel.

Das mit dem Verstehensvorgang verbundene Sich-selbst-verständlich-werden kann wie oben angedeutet als Wirkung des Gesetzes ausgelegt werden, insofern es die Reflexion des Ich auf sich selbst beinhaltet. Aber es kann auch zu einer Aufspaltung dieser incurvatio in seipsum führen, insofern nicht nur die Forderung, sondern auch die Befreiung des Glaubens als Bestimmung der Existenz, als ihr 'geheimes Wissen' im Verstehensvorgang aktuell wird, als Botschaft 'gehört' wird. Die biblischen Bilder von Luthers Katechismen haben hier nur einen relativen Vorrang, insofern sie an vom Glauben gedeutete Geschichte erinnern. Diese Erinnerung kann aber auch heute begegnende Wirklichkeit in ihren Bann ziehen. In diesen Prozeß der Inanspruchnahme und

¹¹¹ Pawek (s.o. Anm. 16), 6.

Deutung können Fotos einführen, wenn sie nicht als naive Schilderung, sondern als reflektierte Wirklichkeitsdeutung zum Zuge kommen, den Zusammenhang von Glaube und Erfahrung artikulieren helfen. Sie können aber nicht den vorgängigen Glauben überholen im Namen der Realität, weil sich diese dann als gedeutete Wirklichkeit verselbständigt und der theologisch relevanten Marxschen Kritik der Verdoppelung der Wirklichkeit in der Religion ausliefert. Die Arbeit mit Fotos im Unterricht ist nicht voraussetzungslos.

Prof. Dr. Gerhard Ringshausen
Kernerstraße 7
6924 Neckarbischofsheim