

1. Persönliche Zugänge

Mein eigener Bezug zum Thema ergibt sich aus zwei Voraussetzungen. Zum einen habe ich mich bald nach meiner Matura aufgrund eines Herbstlebnisses der strahlenden Natur zum Malen entschieden und ihm regelmäßig einen Platz und eine Zeit gegeben.

Das Ereignis ist nicht spektakulär: Es bestand in einer Fahrt mit dem Fahrrad von der Akademie, einem häßlichen Betonbau der 68-Generation, in meine Wohnung in der sogenannten Bischofsiedlung, einem eben solchen Bau aus Beton – beide nur dadurch unterschieden, daß der eine sich horizontal erstreckte, während der andere vertikal aufgekippt erschien. Die strahlende Herbstsonne brachte die bunten Blätter entlang des Plabutsch zum Leuchten. Da kam es mir plötzlich sinnlos vor, in schnellem Tempo von einer „Schachtel zur anderen zu fahren“ (– ich hatte damals den Kurzfilm 'Das Leben in der Schachtel' gesehen –), bog zu einem Papiergeschäft ab und verordnete mir ein tägliches Malen von 1 Stunde. Ich gehöre, wenn überhaupt zu den Malern, also zu jener Spezies, von der Gottfried Benn in seiner Kunsttheorie meint, man brauche 10 Prozent an Begabung, der Rest sei Ergebnis von Übung.

Dann bekam das Malen einen Zusammenhang mit meiner Tätigkeit als Religionspädagoge. Das geschah durch eine Begegnung mit Professor Wladimir Zagorodnikow, der aus Rumänien nach Graz gekommen war. Er hatte die Tradition der Ikonenmalerei bei den Mönchen der Moldauklöster gelernt und später das staatliche Diplom dafür erworben und dann in Paris moderne Malerei studiert. Sein Streben ging dahin, die alte Tradition der Ikonenmalerei und die moderne Malerei miteinander zu verbinden. Das aber nicht nur als malerisches Interesse, sondern als Interesse der Verbindung verschiedener Weltanschauungen, einer Weisheit des „Ostens“ und einer Weisheit des „Westens“. Hier entdeckte ich letztlich dasselbe Anliegen, das uns als Religionspädagogen leitet: weiterzugeben, was an Bedeutsamem erworben wurde, aber in einer Sprache, die der Grammatik und dem Wortschatz der jeweils neuen Zeit entspricht.

Das zweite Ereignis war, daß ich in eine auch religionspädagogisch bewegte Zeit hineinkam in den beginnenden Siebziger-Jahren, wo ich in Graz bei Albert Höfer in die Religionspädagogik eingeführt wurde. Er entwickelte dabei ein Konzept für die Religionsbücher für die 10-14 jährigen, das dem Bild und dem Lied große Bedeutung schenkte und auch der Eigentätigkeit der Schülerinnen und Schüler. In den Vorlesungen, Seminaren und Gottesdiensten, die wir einmal wöchentlich für die Studierenden gestalteten, kamen ebenso Lied, Gedichte und Bilder vor. Und wenn in einem Hörsaal gesungen wurde, so

wußten die anderen: hier ist Religionspädagogik. Und ich hatte als Assistent dem damals schon langsam Erblindenden die Dias einzulegen oder ein Märchen vorzulesen. Bei den Gottesdiensten hatte ich durch mehrere Jahre dann den Wortgottesdienst in Form einer Bildmeditation vorbereitet und gestaltet.

In diesem Sommer habe ich die Altarwand unserer neu erbauten Kirche zu den „Heiligen Schutzengeln“ gestaltet. Ich habe bei dieser Arbeit mit den Engeln und der Ästhetik gerungen. Auch von diesem „Exerzitium“ kann einiges hier in die Überlegungen einfließen.

2. Die Ästhetik im theologischen und religionspädagogischen Denken der letzten Jahre

Es soll hier nicht die lange Geschichte der Ästhetik nachgedacht werden, die sich seit der Antike herauf entwickelt hat, sondern nur

- kurz an Ansätze erinnert werden, die sich in den letzten 30 Jahren in Theologie und Religionspädagogik ergeben haben und
- welche Auswirkungen sich daraus für die religionspädagogische Praxis ergaben, insbesondere in den Büchern für den Religionsunterricht.

Ich kann hierbei auf einige Artikel und Publikationen zurückgreifen, die sich in letzter Zeit mit diesem Thema beschäftigt haben, so u.a. Erich Feifel¹, Georg Hilger², Reinhard Hoeps³, Günter Lange⁴, George Reilly⁵ und Jürgen Werbick⁶, auf evangelischer Seite sind es vor allem die Arbeiten von Albrecht Grözinger⁷. Dabei merkt Werbick kritisch an, ob es nicht wie ein Nachhinken der Religionspädagogik ist, wo die Gesellschaft schon bei der nächsten Etappe, dem Ende der Kunst, angelangt sei.

2.1 Die Ästhetik in der theologischen Reflexion

Im theologischen Bereich ist es das umfangreiche Werk von Hans Urs von Balthasar⁸, dann die Arbeiten von Romano Guardini⁹ über die Möglichkeiten

¹ Feifel, Erich: Was ist ästhetische Erfahrung? Prolegomena einer religionspädagogischen Ästhetik, in: RPB 30 (1992) S. 3-18.

² Hilger, Georg: Prinzipielle religionsdidaktische Grundregeln I, in: Groß, Engelbert/König, Klaus (Hrsg.): Religionsdidaktik in Grundregeln. Leitfaden für den Religionsunterricht, Regensburg 1996, S. 9-28.

³ Hoeps, Reinhard: Ästhetische Wahrnehmung, in: Handbuch religiöser Erziehung, Düsseldorf 1987, S. 311-320.

⁴ Lange, Günter: Ästhetische Bildung im Horizont religionspädagogischer Reflexion, in: Ziebertz, H.G./Simon, W. (Hrsg.): Bilanz der Religionspädagogik, Düsseldorf 1995, S. 339-350.

⁵ Reilly, George: Religionsdidaktik und ästhetische Erziehung, in: RPB 22 (1988) S. 55-66.

⁶ Werbick, Jürgen: Theologische Ästhetik nach dem Ende der Kunst, in: RPB 30 (1992) S. 19-30.

⁷ Grözinger, Albrecht: Praktische Theologie als Kunst der Wahrnehmung, Gütersloh 1995; Ders.: Praktische Theologie und Ästhetik, 2. Aufl. München 1991.

⁸ Balthasar, Hans Urs v.: Herrlichkeit – Eine Theologie der Ästhetik, Bd. 1, Einsiedeln

religiöser Erfahrung; unter den Religionspädagogen haben sich Günter Lange¹⁰ und in besonders kompetenter und verdienstvoller Weise in den letzten Jahren Alex Stock¹¹ mit den Bereichen von Theologie und Kunst bemüht. Neben diesen grundsätzlichen Überlegungen widmeten sich zahlreiche Publikationen der Deutung von einzelnen Kunstwerken und ihrer Erschließung für die religionspädagogische Praxis. Und als letztes hat die Religionspädagogik noch Geschmack an der Farbe¹² bekommen.

Das Gespräch zwischen Kunst und Kirche ist in einzelnen Bereichen wieder gut in Gang gekommen. In Österreich ist hier die Gestalt Otto Mauer¹³ und die Gründung der Galerie nächst St. Stephan in Wien zu nennen, sowie die Gründung des Kulturzentrums bei den Minoriten in Graz; von den Bischöfen Österreichs hat sich vor allem Bischof Kapellari¹⁴ um dieses Gespräch bemüht.

2.2 Die Ästhetik in der religionspädagogischen Praxis, insbesondere der Bücher für den RU

2.2.1 Odirisia Knechtle

Odirisia Knechtle hat in der Praxis mit Kindergarten und Grundschulkindern eine Methode entwickelt, Kinder erlebnishaft und sinnenfällig zum Glauben zu führen. Sie hat das in einer Zeit getan, als von Symboldidaktik noch keine Rede war.

Sie war davon überzeugt daß „Gott mit uns sinnenfällig angelegten Wesen... nur über die Brücke der Sinne verkehren kann.“¹⁵ Sie hat dabei einen Weg beschritten, der vom Kinde und seinem Fassungsvermögen ausgeht. Zuerst geht es um das konkrete Erleben. Dies geschieht mit einem konkreten Gegenstand, der damit zur Erlebnisgestalt wird. Damit dies geschehen kann, ist eine Schulung der Sinne nötig. Durch den kreativen Umgang mit der Erlebnisgestalt erschließen sich seine Dimensionen, in denen sie zum Symbol wird und als solche dann etwas über Gott und sein Handeln vermittelt.

Was Odirisia Knechtle hier unternimmt und anbahnt, ist Schulung der Wahrnehmung mit allen Sinnen. Es ist ästhetische Bildung.

Schwester Odirisia entwickelte ihre Methode eher spontan und intuitiv. Erst später wurde sie durch Karl Stieger¹⁶ und Fritz Oser reflektiert. Das ist auch

1961.

⁹ *Guardini, Romano*: Die Sinne und die religiöse Erkenntnis, Würzburg 1950.

¹⁰ Z.B.: *Lange, Günter*: Kunst zur Bibel. 32 Bildmeditationen. München 1988.

¹¹ *Stock, Alex (Hrsg.)*: Wozu Bilder im Christentum? Beiträge zur theologischen Kunsttheorie, St. Ottilien 1990; *Ders.*: Zwischen Tempel und Museum. Theologische Kunstkritik. Position der Moderne, Paderborn 1991; *Keine Kunst*, 1996.

¹² Vgl.: *Biesinger, Albert/ Braun, Gerhard*: Gott in Farben sehen. Die symbolische und religiöse Bedeutung der Farben, München 1995.

¹³ *Rombold, Günter (Hrsg.)*: Otto Mauer. Über Kunst und Künstler, Salzburg und Wien 1993.

¹⁴ *Kapillari, Egon*: Und haben fast die Sprache verloren. Fragen zwischen Kirche und Kunst, Graz/Wien/Köln 1995.

¹⁵ *Knechtle, Odirisia*: 1967, S. 42.

wahrscheinlich der Grund, warum die Anregungen von Sr. Odirisia Knechtle in der religionspädagogischen Diskussion wenig aufgenommen wurden. Eine Würdigung ihres Werkes und ihr Einfluß auf die Religionspädagogik vor allem in der Schweiz findet sich bei Anton Bucher.¹⁷

2.2.2 Albert Höfer

Im Jahre 1968 und 69 veröffentlichte Albert Höfer seine Reihe der Glaubensbücher für die Schulstufe 5-8 der Hauptschule (Sekundarstufe). Den religionspädagogischen Hintergrund legte er 1972 im Buch „Der neue Religionsunterricht. Eine Einführung“ nieder. In der BRD erschienen diese Glaubensbücher in leicht veränderter Form im Jahre 1973, begleitet vom Werk „Das Glauben lernen“ (1974), in dem Albert Höfer die religionspädagogischen Schwerpunkte seines Konzeptes darlegte.

Albert Höfer kam von der „biblischen Katechese“ her und suchte nach Wegen, die Bibel auch existentiell für Schülerinnen und Schüler bedeutsam zu machen. Einen Weg dazu sah er im Symbol, u. zw. im aktiven Symbolbildern, d. h. durch Spiel, Tanz, Lied, Feier und bildnerisches Gestalten...¹⁸

Deshalb haben in seinen Glaubensbüchern auch Bilder, poetische Texte, Lieder einen großen Platz.

In den Gesprächen mit den Humanwissenschaften fand Albert Höfer vor allem Anregungen in der Gestaltpsychologie und -pädagogik.¹⁹

2.2.3 Hubertus Halbfas

Hubertus Halbfas veröffentlichte sein Schulbuchwerk vom Jahre 1983 an aufbauend, zuerst für die Grundschule, dann für die Sekundarstufe.

Er hatte sie bewußt und programmatisch anders konzipiert als „die bisher bekannten Fibeln“²⁰. Er nennt als das Unterscheidende zuerst einmal die Bilder, die durchgearbeiteten Bilder, die Schulung „in metaphorischem Sprachgebrauch, im Symbolverständnis und biblischer Zeitgeschichte“.

Er entwirft seine Bücher bewußt als Reaktion gegen Engführungen (wenn auch gutgemeinte) des Zielfelderplanes dem religionspädagogischem Konzept („wir unterscheiden nicht zwischen schülerbezogenen und glaubensbezogenen Themen...“²¹) als auch der Form und Gestaltung nach.

¹⁶ *Knechtle, Odirisia*: Glaubensvertiefung durch das Symbol. Die Symbolerziehung als Weg zur kindgemäßen religiösen Unterweisung. Mit methodischen Besinnungen von Karl Stieger, Freiburg 1963.

¹⁷ *Bucher, Anton*: Symbol – Symbolbildung – Symbolerziehung, St. Ottilien 1990, S. 456-480.

¹⁸ *Höfer, Albert/Höfler, Alfred*: Das Glauben lernen. Schwerpunkte der Religionspädagogik, Donauwörth 1974, S 62-71.

¹⁹ *Höfer, Albert*: Die neuen Glaubensbücher. Einführung in die integrative Religionspädagogik 5.-8. Schulstufe, Graz/Wien/Köln 1979; *Höfer, Albert/Thiele, Johannes*: Spuren der Ganzheit. Impulse für eine ganzheitliche Religionspädagogik, München 1982; *Höfer, Albert*: Gottes Wege mit den Menschen. Ein gestaltpädagogisches Bibelwerkbuch, München 1993.

²⁰ *Halbfas, Hubertus*: Religion in der Grundschule. Lehrerhandbuch 1, 1983, S. 11.

Er konzipiert daher seine Reihe aufbauend als Schule des „Sehens, der Symbolfähigkeit, des Sprechens“. Maßgeblich ist dabei, daß die Form dem Inhalt entspricht. Und weil „Gott das Leiseste ist, was es gibt, müssen Bücher, die Gott sagen, sowohl formal wie inhaltlich an dieser Stille partizipieren und ihre Benutzer auf den Weg der Teilhabe bringen. Gefordert wird also eine Entsprechung zwischen spiritueller Wirklichkeit und Darstellungsform... Wenn Lehrbücher dieses Wie verfehlen, etwa, weil sie zu laut, zu pragmatisch, zu objektivierend verfahren, verfehlen sie auch die Sache. Die Religion – oder anders gesagt: die Frömmigkeit – eines Religionsbuches liegt darin, Inwendiges aus innerer Erfahrung sensibel, das heißt angemessen, zur Sprache zu bringen.“²²

Daraus folgert für Halbfas auch eine Veränderung des Bezugsrahmens Schule durch eine neue Kultur der Schule und des Lernens.

Besonderes Augenmerk legt Halbfas auf die Bilder des Buches („Deshalb ist ein neues Anspruchsniveau für die bildliche Ausstattung der Religionsbücher unverzichtbar.“²³) und die Möglichkeit einer guten Bildbetrachtung.

Halbfas hat durch sein Werk einen großen Beitrag zur ästhetischen Erziehung geleistet. In der „lehrhaften Verzweckung“ mancher in Auftrag gegebener Bilder hat er jedoch eine Grenze überschritten und die in den Bildern grundlegende Freiheit und Offenheit mißachtet.

2.2.4 Neue Religionsbücher in Österreich

Durch die neuen Lehrpläne wurden in Österreich neue Bücher erforderlich. In den Jahren 1986 -1989 wurde die Reihe der Glaubensbücher 5-8 von einer Grazer Autorengruppe (unter Beteiligung anderer Diözesen) geschrieben. Die Reihe wurde durch Albert Biesinger, Matthias Scharer und Kurt Zisler als wissenschaftliche Berater begleitet. Für die AHS Unterstufe wurden die Bücher dem dortigen Lehrplan entsprechend adaptiert.²⁴ Parallel dazu entstand eine Alternativreihe von einer Autorengruppe unter Edgar Korherr.²⁵

²¹ Ebda 12.

²² Ebda 17.

²³ Ebda 17.

²⁴ Scharer, Matthias: Miteinander glauben lernen, 1987; Zisler, Kurt/Reischl, Werner/Perstling, Hans/Neuhold, Hans/Gruber, Alois: Im Glauben wachsen. Glaubensbuch 6, Graz 1988; Feiner, Franz/Schrettle, Anton: Das Leben gestalten. Glaubensbuch 7, St. Pölten 1989; Zisler, Kurt/Schwarz, Manfred/Müller, Franz/Krameritsch, Hans/Neuhold, Hans/Gruber, Alois: Glauben und leben. Glaubensbuch 8, Innsbruck 1990. Siehe dazu die Lehrerhandbücher: Scharer, Matthias: Leben/Glauben lernen – lebendig und persönlich bedeutsam, Salzburg 1988; Zisler, Kurt (Hrsg.): Im Leben und Glauben wachsen, Salzburg 1988; Feiner, Franz/Schrettle, Anton: Leben gestalten – Glauben verantworten, Salzburg 1989; Müller, Franz/Zisler, Kurt: An das Leben glauben – aus dem Glauben leben, Salzburg 1990. Für die AHS: Scharer, Matthias/Eder, Monika/Hofmann, Bernhard F./Huemer, Ute: Miteinander unterwegs. Glaubensbuch AHS 1, Salzburg 1993; Zisler, Kurt u.a.: Dem Leben auf der Spur. Glaubensbuch AHS 2, St. Pölten 1994; Schrettle, Anton/Feiner, Franz/Perstling, Hans: Wege zum Leben. Glaubensbuch AHS 3, St. Pölten 1994; Zisler, Kurt/Uhl, Dorothea u.a.: Das Leben gewinnen. Glaubenbuch AHS 4, Klagenfurt 1996.

Die Bücher für die Volksschule erschienen nach dem neuen Lehrplan in den Jahren 1994 – 1996, und werden im Jahre 1997 abgeschlossen werden. Dabei wurde eine Reihe von einer Grazer Autorengruppe, initiiert vom Autor unter Mitwirkung anderer Diözesen, erarbeitet,²⁶ während eine von den Schulamtsleitern und der Bischofskonferenz gewünschte Alternativreihe von einer Wiener Autorengruppe erarbeitet wurde.²⁷

Die Reihe der Glaubensbücher für die Hauptschule als auch die Volksschulreihe, die in Graz entstanden ist, ist durch ein konsequentes Bildprogramm und eine konsequente ästhetische Gestaltung der Bücher gekennzeichnet.

Was Halbfas für seine Bücher gewünscht hatte „Besser wäre es, wenn jeder Schüler sein eigenes Buch besäße und in Händen hielte“²⁸, wurde durch die großzügige Schulbuchaktion in Österreich Wirklichkeit, in der jedem Schüler und jeder Schülerin das Schulbuch unentgeltlich zur Verfügung gestellt wurde. Das eröffnete den Verlagen auch die Möglichkeit einer neuen Großzügigkeit. Großflächige, ganzseitige Bilder wurden möglich und freie Räume in einer Seite wurden akzeptiert.

Sorgsam und mit Konsequenz wurden die Bilder ausgewählt, wobei vor allem eine altersgemäße Entsprechung das Kriterium bildete. Nach dem Prinzip eines lebendigen Lernens sollten Arbeitsanregungen die Eigentätigkeit der SchülerInnen sicherstellen. Dies sollte sich auch in einer Arbeit mit den Bildern zeigen.

3. Impulse für religionspädagogisches Handeln

Wenn man auf die Geschichte der Ästhetik blickt, so lassen sich drei Grundmodelle ästhetischer Theorie unterscheiden: Ästhetik als Theorie des Schönen, als Theorie der sinnlichen Erkenntnis und als Theorie der Kunst.²⁹ Wir möchten hier *Alexander Gottlieb Baumgarten* (1714-1765), dem „Vater der Ästhetik“ als Wissenschaft, folgen und Ästhetik als Theorie der sinnlichen Erkenntnis verstehen, die jene Bereiche erschließt, die dem mathematisch-logischen Denken nicht zugänglich sind. Ästhetik bekommt somit den Rang einer Erkenntnistheorie und steht im Dienst der „Erkenntnis“ überhaupt.

²⁵ *Korherr, Edgar Josef u. a.*: Komm mit – faß an, Religionsbuch 1, Salzburg 1987; Komm mit – entdecke die Welt. Religionsbuch 2, Linz 1988; Komm mit – der Freiheit entgegen, Religionsbuch 3, Linz 1989; Komm mit – nimm dein Leben in deine Hand, Religionsbuch 4, Klagenfurt 1990.

²⁶ Ich bin bei dir. Religionsbuch 1, St. Pölten 1994; Mit dir kann ich wachsen, Innsbruck 1995; Mit dir auf dem Weg, Innsbruck 1996; dazu die Lehrerhandbücher: *Neuhold, Hans/Pendl, Roswitha/Zisler, Kurt*: Freude am Glauben 1-3, Linz 1994-96.

²⁷ *Jäggle, Martin/Dirnbeck, Josef u. a.*: Du magst mich. Religion 1, Innsbruck 1994; Du machst mein Leben schön. Religion 2, Innsbruck 1995; Du führst mich. Religion 3, Innsbruck 1996.

²⁸ *Halbfas, Hubertus*: Religion in der Grundschule. Lehrerhandbuch 1, 1983, S. 24.

²⁹ *Grözinger, Albrecht*: Praktische Theologie und Ästhetik, 2. Aufl. München 1991, S. 105-122.

Das ist für Religion und Religionspädagogik nunmehr eine wesentliche Kategorie, da sich das Religiöse dem Wesen nach nicht in logischer Sprache formulieren läßt.

Albrecht Grözinger weist nach, daß Ästhetik immer schon auf Theologie verweist und daß „Praxis ein zentrales Thema der Ästhetik ist“³⁰.

Das galt nicht immer so. Es sind daher auch Vorurteile der Ästhetik gegenüber abzuwenden, die sich in der Geschichte breitgemacht haben. So bezeichnet Sören Kierkegaard das Ästhetische als „indifferent“ und stellt es dem „Ethischen“ scharf gegenüber. In unserer Gesellschaft wird das Ästhetische dem Vorwurf ausgesetzt, der Sensation und der Lust unserer Zeit am Exzentrischen zu dienen,³¹ entweder der „Behübschung“ zu dienen oder sich elitär vom Geschmack weniger dirigieren zu lassen.

George Steiner gibt der Ästhetik dagegen gerade in unserer Zeit eine besondere Stellung. Er „sieht unsere Zeit als durch ‚die Vorherrschaft des Sekundären und Parasitären‘ bestimmt, der er das primäre, ursprüngliche Erleben von Sinn entgegenstellt. Wir ersticken in Kommentaren, Marginalien und Fußnoten, in ‚Materialien zu ...‘ und kommen nicht mehr zum Primärerlebnis von Dichtung und Musik.“³² Deshalb ist sein Buch ein leidenschaftliches Plädoyer für die Vergegenwärtigungskraft der Künste.³³ „Im Kunstwerk selbst gewinnen Sinn und Transzendenz, ja gewinnt Gott reale Gegenwart. Umgekehrt heißt dies: Kunst ist durch die Gegenwart der Transzendenz überhaupt erst möglich.“³⁴ Und bei Grözinger heißt es: „Erfahrungen, die der Theologie verloren gingen, können in der Ästhetik durchaus bewahrt und weiterentwickelt worden sein. Gerade in einer autonomen Ästhetik können Erfahrungsgehalte aufgehoben sein, auf die die Theologie nicht verzichten kann. ... Wir haben dies unter dem Begriff des ‚Voraus‘ von Kunst und Ästhetik vor der Theologie zu fassen versucht.“³⁵

Wenn wir Ästhetik so verstehen, dann kann sie uns in der Suche einen Weg weisen, wie wir heute Gott und dem Menschen auf der Spur bleiben können, wie wir auf die Welt und das Gesicht des Menschen sehen können und darin auch die Botschaft Gottes wahrnehmen können.

³⁰ Ebda S. 68-69.

³¹ Vgl.: *Schulze, Gerhard*: Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart, 4. Aufl. Frankfurt/Main 1992. *Timm, H.*: Das ästhetische Jahrzehnt, Gütersloh 1990.

³² *Schönborn, Christoph*: Kunst im Spannungsfeld von Staat und Kirche. Was erwartete ein Bischof von heutiger Kulturpolitik?, in: *actio catholica St. Pölten* 1/95, S.6.

³³ *Steiner, George*: Von realer Gegenwart. Hat unser Sprechen Inhalt? (mit einem Nachwort von Botho Strauß), München und Wien 1990.

³⁴ *Koch, Günter*: Von den Bedingungen sakramentaler Vergegenwärtigung. Das Kunstwerk als Analogie des Wirkens der Sakramente, in: *Franz, Albert (Hrsg.)*: Glaube, Wissen, Handeln. Festschrift für Philipp Kaiser, Würzburg 1994, S. 86.

³⁵ *Grözinger, Albrecht*: a.a.O. S. 134.

3.1. Einüben in die Kunst der Wahrnehmung

„Sehen ist schon ein schöpferischer Akt, der eine Anstrengung erfordert. Alles, was wir im täglichen Leben sehen, wird mehr oder weniger entstellt durch erworbene Gewohnheiten. Dieser Sachverhalt ist vielleicht besonders spürbar in einer Zeit wie der unsrigen, wo Kinos, Reklame und Zeitschriften uns täglich eine Flut von fertigen Bildern aufdrängen. Diese Konfektionsbilder sind für das Auge das, was das Vorurteil für den Geist ist. Die Anstrengung, die nötig ist, um sich von dieser Entstellung zu befreien, erfordert so etwas wie Mut; und für den Künstler, der alles so anschauen muß, als sähe er es zum ersten Mal, ist dieser Mut etwas Wesentliches: er muß das Leben so anschauen, wie er es als Kind getan hat, und wenn er diese Fähigkeit verliert, kann er sich nicht mehr auf originelle, das heißt persönliche Weise ausdrücken.“³⁶

Henri Matisse spricht hier von der Anstrengung des Sehens. Wir kennen das, wenn wir nach einem Tag oder nach einem Besuch in einem Museum sagen: Unsere Augen sind müde geworden. Es gibt die Gefahr, die Sehkraft zu verlieren und anstelle der Wirklichkeit von Mensch und Welt dem Bild des Vorurteiles zu begegnen. Die Kärntner Dichterin Ingeborg Bachmann warnt in ihrem Gedicht „An die Sonne“ vor dem „Verlust der Augen“³⁷.

Künstler – die sich dem Sehen widmen – bringen in ihr Werk ein, was sie zu sehen bekamen. Und deshalb ist es möglich, anhand von Kunstwerken sich ins Sehen einzuüben.

3.1.1 Faszination – oder Provokation öffnen die Sinne

Es gibt Bilder, die wir nicht mehr vergessen können, weil sie schön sind. Das können wir erleben, wenn wir z.B. eine schöne Landschaft sehen, ein schönes Gesicht oder ein besonderes Bild. Wir sind von ihnen beeindruckt und tragen sie fortan in uns oder suchen nach einer Reproduktion, die wir in unser Zimmer hängen. Sie machen uns in einer besonderen Weise sensibel für eine neue Dimension der Wirklichkeit. Von ihnen können wir uns nicht „satt“sehen. Wir können dann Freude und Ausgeglichenheit erleben.

„Ich träume von einer Kunst des Gleichgewichts, der Reinheit, der Ruhe, ohne beunruhigende und sich aufdrängende Gegenstände, von einer Kunst, die für jeden Geistesarbeiter, für den Geschäftsmann so gut wie für den Literaten ein Beruhigungsmittel ist, eine Erholung für das Gehirn, so etwas wie ein guter Lehnstuhl, in dem man sich von physischen Anstrengungen erholen kann.“³⁸ Ein anderer Weg, die Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen und die Augen zu öffnen, ist die Provokation. Besonders dann, wenn die Aufmerksamkeit durch

³⁶ Matisse, Henri: Das Leben mit den Augen eines Kindes betrachten 1953, in : *Ders.* : Über Kunst. Hrsg. von Jack D. Flam, Zürich 1982 (= detebe 21457), S. 261-262.

³⁷ In: Anrufung des großen Bären. Gedichte, München 1956, S. 68.

³⁸ Matisse, Henri: Notizen eines Malers, in: *Ders.* : Über Kunst. Hrsg. von Jack D. Flam, Zürich 1982 (= detebe 21457), S. 75.

viele Reize schon gering geworden ist, scheint es nötig, durch eine Erschütterung, einen Schock, jemanden neu zum Hinschauen zu bewegen.

Manche zeitgenössischen Künstler halten das für besonders wichtig und als Aufgabe und Funktion der Kunst heute.

So hat der deutsche Künstler Georg Baselitz begonnen, die Bilder auf den Kopf gestellt zu hängen. Der Beschauer soll dadurch einmal irritiert werden, provoziert werden, sich vielleicht ärgern, um dann „selbst auf den Kopf gestellt“ mit neuer Aufmerksamkeit das Bild anzuschauen.



Georg Baselitz: Veronika 1985

Auch Antoni Tapiès hält diese Provokation für eine wesentliche Aufgabe für Kunst heute.

„Ich meine, ein Kunstwerk sollte den Betrachter bestürzen, ihn veranlassen, über den Sinn des Lebens nachzudenken. Wir wissen alle, daß sich die Menschen durch Reklame, Werbung, Publizität und Konsum, wie es uns die Massenmedien ständig suggerieren, zunehmend in einem Zustand der Entfremdung befinden. Ich glaube, daß der Künstler noch eine letzte Insel der Freiheit ist und er deshalb die Menschen noch zum Nachdenken bringen kann. Denn die Vorstellungen, die die meisten Menschen von einem normalen Leben haben, entsprechen nicht dem wirklichen Leben, sondern einem Lebenssystem, das man ihnen auferlegt hat.“³⁹

3.1.2 Besondere Kriterien der ästhetischen Wahrnehmung

Wenn wir genauer beobachten, was bei diesen oben genannten Beispielen geschieht, so können wir zwei wesentliche Eigenschaften der ästhetischen Erfahrung feststellen:

– *Ästhetische Wahrnehmung ist ganzheitlich und meint eine Erfahrung mit allen Sinnen.*

Ich möchte als ein Beispiel den Morgengottesdienst bei unserem Kongreß hier nennen. Die unkonventionelle Einbegleitung gewohnter Lieder hat mich gefreut, sodaß ich schmunzeln mußte und mit neuer Wachheit die weiteren Klänge aufnahm, aber auch Text und Melodie des Liedes, das wir dann gesungen haben.

Vielleicht ist es Ihnen ähnlich gegangen. Bei manchen Melodien wird uns warm ums Herz, läuft es uns kalt über den Rücken...

Was wir bei Musik erleben, ist ein spezifisches Kriterium ästhetischer Erfahrung.

– *Ästhetische Erfahrung ist ihrer Herkunft nach ein zugleich aktives und passives Ereignis.*

Das medial gebrauchte Wort „aisthanomai“, von dem das Wort Ästhetik abgeleitet wird, verweist auf diesen Doppelcharakter. Es drückt einerseits Aktivität aus: ich bin gestaltendes Subjekt, ich nehme wahr; zum anderen ist es aber auch Ausdruck von Passivität: ich werde überrascht, ich werde irritiert – dann nehme ich nicht wahr, sondern dann ist es vielleicht besser, davon zu sprechen, daß ich wahr „bekomme“, worauf z.B. David Steindl Rast in seinem Denken hinweist.⁴⁰

Diese zwei Dimension lassen sich in Kunstwerken beobachten, z.B. bei dem Wechsel der Perspektive. Mit der Fluchtperspektive oder der Zentralperspektive hat der Mensch als Mittelpunkt eine Vorrangstellung beansprucht und

³⁹ Catoir, B.: Gespräche mit Antoni Tapiès, München 1987, S. 84.

⁴⁰ Vgl. Steindl-Rast, David: Die Achtsamkeit des Herzens, München 1984; Ders.: Die Fülle und das Nichts. Die Wiedergeburt christlicher Mystik, München 1984 (=Goldmann Tb 12001).

die zweite Seite ist verloren gegangen, daß der Mensch sich in einem großen Zusammenhang begreift und immer auch gesehen wird.⁴¹ Religionspädagogisch ergibt sich daher die Frage, wie wir diese Dimension des „In Anspruch genommen Werdens“ durch einen anderen oder eine andere Dimension wieder einüben können. Dazu scheint eine mögliche Form zu sein, Kunstwerke aus dieser Zeit zu nehmen, in denen dieses Wissen auch in der Form beinhaltet ist. Es ist die Ikone, die wohl am eindeutigsten diese Weisheit und Lehre weitergibt.

Das ist wahrscheinlich auch einer der Gründe, warum die Ikone eine solche Faszination auszuüben vermag, gerade im Kontext des säkularen Menschen. Deshalb hat die Ikone auch in den Büchern für den Religionsunterricht ihren wichtigen und unverzichtbaren Platz.

Dabei ist in der Ursprungsform der Ikone dieses Zwiegespräch zwischen dem Christus, der den Menschen anschaut, und den ihn betrachtenden Menschen noch deutlich – und gleichsam der menschlichen Begegnungssituation nachgebildet – zu sehen.

Auf die Bedeutung dieser Begegnung von Gesicht zu Gesicht hat neuerdings Levinas hingewiesen. Und jeder Lehrerin und jedem Lehrer ist die Bedeutung dieser Begegnung von Angesicht zu Angesicht klar.

Theologisch finden wir dieses Eingespanntsein des Menschen in diese beiden Dimensionen, wenn wir z.B. bei Paulus lesen: „dann aber werde ich erkennen, wie auch ich erkannt bin.“ (1 Kor 13,12)

3.2 Einübung in kreatives Handeln und Gestalten

Es ist heute üblich, in vielen Bereichen von Kreativität zu sprechen. Dies geschieht in Wirtschaft, Pädagogik, Therapie...

Als ein Prototyp von Kreativität gilt dabei seit jeher der Künstler.

Allerdings haben sich Künstler und Betrachter, Kunstbetrieb und Käufer immer mehr auseinander entwickelt.

Dagegen haben viele Künstler protestiert. Vor allem ist uns Joseph Beuys mit seinen Aktionen in Erinnerung. Er formulierte provokant die These: Jeder Mensch ist ein Künstler.⁴²

Wir wollen hier den kreativen Lebensausdruck des einzelnen nicht sosehr in Gestaltung seiner Alltagswelt sehen, sondern hier das bedenken, was beim Betrachten von Kunstwerken angeregt wird.

Dies wird durch die Kunsttheorie auch heute nahegelegt. Kunst betrachten ist ein Vorgang der Kommunikation, sodaß weder das Kunstwerk für sich alleine noch der Betrachter allein sich genügen; beide aber können sich in einen Prozeß der Kommunikation begeben, der sie beide verändert.⁴³

⁴¹ Vgl.: Grözinger, Albrecht: *Praktische Theologie als Kunst der Wahrnehmung*, Gütersloh 1995., besonders: Jeremy Benthams 'Panopticon' oder 'Vom herrschaftlichen Blick' S.99-116.

⁴² Beuys, Joseph: „Jeder Mensch ist ein Künstler“ – Aus einem Gespräch, in: ThPr 18 (1983), S. 5-12.

Wenn wir von Kreativität sprechen, dann ist dafür allerdings auch gültig, was Rilke in seinem Brief an einen jungen Dichter geschrieben hat: Studieren Sie die Grammatik, dann vergessen Sie alles und dann beginnen Sie zu schreiben. Hier wird von der aktiven Seite der Kreativität gesprochen und gleichzeitig aber von der passiven Seite, der Zeit des Vergessens, des Schlafens, des Wiederkauens – mit einem Wort der Unverfügbarkeit. Das lehrt uns auch verstehen, warum es manchen schwerfällt, kreativ zu sein. Es ist nicht so sehr die aktive Seite, sondern dieses Sich-Einlassen auf das Unverfügbare.

Dem Wortsinn nach ist Kreativität ein Schaffen von Neuem, bisher noch nicht Dagewesenem. Dieser schöpferische Prozeß findet sich als Impuls hinter dem Schaffen vieler Künstler. So sagt Pablo Picasso über sein Schaffen:

„Wenn man ganz genau weiß, was man machen will, wozu soll man es dann überhaupt noch machen?“⁴⁴ oder an anderer Stelle: „Ideen sind nur Ausgangspunkte. Um zu wissen, was man zeichnen will, muß man zu zeichnen anfangen.“⁴⁵

3.3 Einüben in kritische Auseinandersetzung und Eröffnung von Freiheit

Ästhetische Erfahrung setzt das Klischee außer Kraft und bewirkt Freiheit und Eigenständigkeit.

Darin zeigt sich auch die gesellschaftspolitische Bedeutung und Funktion der Ästhetik.

Wir haben oben einen Text von Antoni Tapiès zitiert, indem er es als Hauptaufgabe der Kunst bezeichnet, den Menschen aus dem Zustand der Entfremdung zu führen, und den Künstler als „letzte Insel der Freiheit“⁴⁶ bezeichnet.

Und auch Henri Matisse sieht seine Aufgabe als Maler darin, gegen die „Konfektionsbilder“ mutig zum freien Blick auf die Wirklichkeit zu führen.⁴⁷ Und für den Schriftsteller Heinrich Böll ist „Zersetzung die erste Künstler- und Schriftstellerpflicht“.⁴⁸ Es ist zuerst einmal die Zersetzung der Sprache und des Bildes, die die Menschen von der Wirklichkeit trennt oder trennen soll. Deshalb haben sich Diktaturen auch immer gegen die Kunst gewandt und sie unterdrückt.

Kunst vermag es auch, die Spirale des Wortes und der Geschäftigkeit außer Kraft zu setzen. Es ermöglicht die Pause. „Der Lyriker bietet uns die Pause an, in der die Zeit stillsteht. Das heißt, alle Künste bieten diese Pause an.“⁴⁹

⁴³ Vgl.: *Eco, Umberto*: Das offene Kunstwerk, Frankfurt 1977.

⁴⁴ *Picasso, Pablo*: Über Kunst. Aus Gesprächen zwischen Picasso und seinen Freunden. Ausgewählt von Daniel Keel. Mit sieben Zeichnungen des Meisters, Zürich 1982, S. 7. (= detebe 21674)

⁴⁵ Ebda S. 51.

⁴⁶ Siehe oben Fußnote 39.

⁴⁷ Siehe oben Fußnote 38.

⁴⁸ *Böll, Heinrich*: Worte töten – Worte heilen. Gedanken über Lebenslust, Sittenwächter und Lufthändler, ausgewählt und zusammengestellt von Daniel Kees, Zürich 1989, S. 98 (= detebe 21814).

Und dann ermöglicht es die Kunst, Formen geglückerter Identität darzustellen, sichtbar und hörbar zu machen. Es sind „stellvertretende Begegnungen“, die dem Künstler gelingen und die dann in seinem Werk aufzuspüren sind. In der Kunst geht es „um die Begegnung der anderen mit ihrer eigenen Erfahrung“⁵⁰. Diese Begegnung mit der eigenen Wirklichkeit erkennen Verliebte, wenn sie Liebesgedichte zitieren, schreiben und singen.

In einer besonderen Weise weist Albert Camus auf die Funktion der Kunst hin, die in Freiheit zu setzen, die durch Systeme unterdrückt sind und sich selbst nicht helfen können. Zur Solidarität mit ihnen ruft er in besonderer Weise auf. „Gleichzeitig läßt sich die Aufgabe des Schriftstellers nicht von schwierigen Pflichten trennen. Seiner Bestimmung gemäß kann er sich heute nicht in den Dienst derer stellen, die Geschichte machen: er steht im Dienste derer, die sie erleiden... daß er, so gut er es vermag, den doppelten Auftrag auf sich nimmt, der die Größe seines Berufes ausmacht: den Dienst an der Wahrheit und den Dienst an der Freiheit.“⁵¹

3.4 Gewinnen neuer Erkenntnisse – Kunst als „locus theologicus“⁵²

Der Umgang mit Bildern hat vielfach unter dem Aspekt des Zweckes gelitten. Lange Zeit wurden die Bilder im religiösen Bereich als Darstellung dessen verwendet, was schon gewußt wurde. Sie sollten einen Lehrinhalt illustrieren. Ästhetische Erkenntnis aber zeichnet sich speziell dadurch aus, daß ein Inhalt untrennbar verbunden in einer Gestaltungsform dargeboten wird, sodaß das eine nicht unabhängig vom anderen erkannt werden kann.

Langsam hat sich wieder durchgesetzt, daß Bilder einen eigenständigen Beitrag zur theologischen Erkenntnis darstellen und die Augen neben dem Ohr ein wichtiges Organ zur „Offenbarung“ sind.

Worin liegen nun die speziellen Zugänge zur Erkenntnis, die wir durch die Augen gewinnen können?

Ich möchte dazu ein Beispiel aus der Kapelle von Vence nehmen, die Henri Matisse gestaltet hat.

Das Bild zeigt eine Gestalt in schwarzweißen Umrisslinien auf weißen Kacheln. Die Gestalt ist gesichtslos und zwingt uns die Frage auf, wer hier dargestellt werden soll. Durch das Buch und die Art des Gewandes werden wir auf eine religiöse Gestalt hingewiesen.

⁴⁹ *Domin, Hilde*: Wozu Lyrik heute. Dichtung und Leser in der gesteuerten Gesellschaft, Frankfurt 1993, S. 26 (= FischerTb 12204).

⁵⁰ Ebda 29.

⁵¹ *Camus, Albert*: Rede anlässlich der Entgegennahme des Nobelpreises am 10. Dezember 1957 in Stockholm, in: *Kleine Prosa*, Reinbek 1961, S. 7 (= rororo 441)

⁵² Vgl. dazu *Jochims, Reiner*: Visuelle Identität, Frankfurt 1975; *Zisler, Kurt*: Kunst als Provokation, in: *Leitner, Rupert u.a.*: Religionspädagogik 3, Wien 1992, S. 277-280.



Henri Matisse, Der heilige Dominkus, Kapelle der Dominikanerinnen in Vence/ Südfrankreich (1950).

Welche Dimensionen werden uns in dieser Darstellung mitgeteilt?

1. Dimension: Eine Heiligengestalt ohne Gesicht stellt die Frage nach der Geschichte: Wer ist der Heilige gewesen?

Dabei bekommen wir als Antwort – aus dem Munde des Matisse oder der Umgebung, da es sich um eine Kapelle in einem Konvent von Dominikanerinnen handelt, daß es sich um den Heiligen Dominikus handelt.

2. Dimension: Die Gesichtslosigkeit zwingt uns, die Frage noch ein einmal zu stellen: Wer ist der Heilige?

Damit kommen wir zu einem Zusammenhang zwischen der Heiligengestalt und dem Leben von heute und unserem Leben. Die Gesichtslosigkeit fordert auf und lädt ein, dem Heiligen ein Gesicht zu leihen und zu geben.

Die Darstellung wird also zum Modell einer Identifikation für mich als Betrachter.

3. Dimension: Die Darstellung zeigt mir etwas über die Art, wie ich mich der Wirklichkeit nähere, spezieller, wie das Religiöse mich in meinem Leben erreicht.

Ich möchte dazu ein Gespräch mit Henri Matisse zitieren:

„Als Sie die Kapelle von Vence ausführten, ist unter anderem gesagt worden, Sie hätten sich dem katholischen Glauben genähert...“

„Es ist viel gesagt und geschrieben worden. Man hat eine Menge Geschichten in Umlauf gesetzt in Europa und in Amerika. Das Kunstwerk dient nur noch als Vorwand für Geschwätz.

Die sakrale Kunst erfordert vor allem eine gute Seelenhygiene. Meine einzige Religion ist die Liebe zum Werk, die Liebe zum Schaffen und zur großen Aufrichtigkeit. Ich habe diese Kapelle allein mit dem Gefühl gemacht, mich von Grund auf auszudrücken. Ich hatte dort Gelegenheit, mich in der Totalität der Form und der Farbe auszudrücken. Bei dieser Arbeit habe ich etwas gelernt. Ich setze dort ein Spiel von Äquivalenzen in Gang. Ich schuf dort ein Gleichgewicht zwischen rohen und kostbaren Materialien. Die Dinge kamen einander näher und harmonisierten durch das Gesetz der Kontraste. Aus der Multiplikation der Ebenen wurde eine Einheit der Ebene...

Um auf Vence zurückzukommen: Man kann kein Rot in dieser Kapelle einbringen... Und doch existiert dieses Rot, und es existiert durch die Reaktion im Geist des Betrachters.“⁵³

Das Religiöse kommt also gleichsam zwischen den Darstellungen, ist anwesend und entzieht sich den Blicken.

In einer anderen Weise artikuliert das Heinrich Böll:

„Das religiöse Wort für Ankommen ist Advent, und nur in diesem Sinn ist alle Kunstäußerung (die unreligiöse mehr als die religiöse, die nur als Handelsbegriff vorhanden, als Marktwert da ist) – ankünftig, und die Stärke des Geschriebenen, Gemalten. Komponierten ist die freie Ankunft. Die anderen, die das Wort „Ankommen“ so häufig im Mund führen, kommen dem Publikum entgegen. Unter dem Vorwand, man müsse ihm Trost und Zuspruch bieten, bieten sie ihm billigen Trost und billigen Zuspruch, was nur andere Ausdrücke für Kitsch sind. In jeder Kunstäußerung liegt eine ziemliche Zumutung, und Zumutung ist eine Äußerung des Respekts. Schließlich ist eine Liebeserklärung auch eine ziemliche Zumutung.“⁵⁴

⁵³ Matisse, Henri: Gespräch mit Verdet, in: Über Kunst. Hrsg. von Jack D. Flam, Zürich 1982, S. 254 (= detebe 21457).

Und unverdächtig wirkt die Aussage Picassos, da er sich bis auf wenige Ausnahmen nicht mit ausdrücklich religiösen Themen in seinem Werk beschäftigt hat. Das Religiöse wird in anderer Weise als Qualität des Geschaffenen möglich.

„Etwas Geheiligt, darum geht's. Man müßte ein Wort dieser Art gebrauchen können, aber es würde schief aufgefaßt, in einem Sinn, den es nicht hat. Man müßte sagen können, daß ein bestimmtes Bild so ist, mit seinem Gehalt an Kraft, weil es 'von Gott berührt' ist. Aber die Leute nähmen es krumm. Und doch kommt es der Wahrheit am nächsten...“⁵⁵

In allen drei Dimensionen liegt der mögliche Erkenntnisgewinn durch Bilder. Vor allem aber ist daraus die Weise zu ersehen, wie religiöse Erkenntnis gewonnen werden kann, nur in der Weise der Emmausjünger: „Da gingen ihnen die Augen auf; und sie erkannten ihn; dann sahen sie ihn nicht mehr.“ (Lk 24, 31)

4. Voraussetzungen für ästhetische Erfahrungen

Es sollen hier nur einige Bemerkungen für die religionspädagogische Praxis gemacht werden.⁵⁶ Vieles ergibt sich von selbst oder ist durch die eigene Erfahrung aufzufüllen.

Begegnung ermöglichen

Wenn möglich sollen Kinder und Jugendliche die Möglichkeit einer Begegnung mit Originalen haben; das spricht für Museums- und Ateliersbesuche. Wenn wir das Wort Begegnung verwenden, so soll ausdrücklich das Moment festgehalten werden, daß wir uns in Bildern mit einem Gegenüber einlassen, das wir in seiner Bedeutung zuerst einmal wahrnehmen wollen.

Zeit und Raum geben/ Schulkultur, Verlangsamung

Das sind Stichworte, die für die Begegnung mit Bildern bedeutsam sind. Eine Schule braucht diese Dimensionen, um ästhetische Erfahrungen zu ermöglichen; sie gewinnt dafür aber gleichzeitig alles in einer neuen Dimension dazu. So kann es möglich sein, daß wir das Bild ausreichend zu Wort kommen lassen. Denn nach einer asiatischen Weisheit sagt das Bild mehr als 1000 Worte. Und dafür brauchen wir die Möglichkeit, uns auf das Bild einzulassen, und – im Gegensatz zu einer sich beschleunigenden Lebensführung – ein neues Maß an Zeit. „Ohne Einsamkeit entsteht nichts... Es ist schwer heute, allein zu sein, weil es Uhren gibt. Haben Sie je einen Heiligen mit einer Uhr gesehen?“⁵⁷

⁵⁴ Böll, Heinrich: a.a.O. S. 254.

⁵⁵ Picasso, Pablo a.a.O. S. 20-23.

⁵⁶ Vgl.: Zisler, Kurt: Über das Erschließen von Bildern. Elemente einer Bilddidaktik, in: Ders.: Im Leben und Glauben wachsen, Handbuch zum Glaubensbuch 6, Salzburg 1988, S. 79-93.

⁵⁷ Picasso, Pablo a.a.O. S. 28.

Miteinander entdecken

Wir sollen die Möglichkeiten nützen, daß wir gemeinsam ein Bild betrachten, es gemeinsam mit den Augen durchwandern und die persönlichen Zugänge anderen mitteilen.

Neue Wege beschreiten

Pädagogisch gilt es auch nach Methoden zu suchen, Kindern Interesse am Entdecken zu eröffnen und zu bewahren. Wichtig dabei ist es, immer neue Standorte einzunehmen. Vielleicht haben Sie in Ihrer Kindheit auch versucht, manchmal die Welt auf den Kopf gestellt zu betrachten. Und es ist schön, diesen Impuls auch in der hohen Theorie wiederzufinden.

„Um von natürlichen Objekten einen ästhetischen Genuß zu haben, muß man von deren äußerer und historischer Realität abstrahieren und die einfache Erscheinung oder den Schein von der Existenz trennen; eine Landschaft, die wir mit dem Kopf zwischen den Beinen anschauen, wodurch uns die gewöhnliche Beziehung zu ihr genommen wird, erscheint uns wie ein phantastisches Schauspiel; die Natur ist nur für den schön, der sie mit *künstlerischen Augen* sieht; Zoologen und Botaniker kennen keine *schönen Tiere*...“⁵⁸

Wissen und Information als Hilfestellung

Erst nachdem wir mit offenen Sinnen dem Kunstwerk in seinen speziellen Erscheinungsformen von Material, Farbe, Aufbau, ... begegnet sind, sollen wir das noch zu Hilfe nehmen, was andere über den Künstler und das Werk schon gedacht und geschrieben haben. Auf diese Weise sollen wir dann noch besser das Kunstwerk „sehen“ können.

Wer bei der Information beginnt, ist in Gefahr, die Sicht des Kunstwerkes zu mindern oder ganz zu verstellen.

Kriterien ästhetischen Urteils und Auslegungskompetenz ermöglichen

In der Begegnung mit einem Kunstwerk sollen wir dann auch in der Lage sein, ein ästhetisches Urteil zu bilden. Dabei haben diese Kriterien nicht in erster Linie mit dem Geschmack oder Gefallen zu tun. Ein entscheidendes Kriterium ist vielmehr das der Echtheit, der Stimmigkeit und die Ermöglichung einer Kommunikation.

Altersgemäße und entwicklungsmäßig entsprechende Ausgangspunkte wählen

Die Frage, welche Bilder für welches Alter entsprechend und passend sind, ist für die Möglichkeit einer Auseinandersetzung mit Kunstwerken wichtig. Auch das ästhetische Urteil entwickelt sich im Laufe des Alters.⁵⁹ Hier liegt

⁵⁸ *Benedetto Croce*, Ästhetik als Wissenschaft vom Ausdruck, XIII, zit. in: *Hauskellner, Michael* (Hrsg.): Was das Schöne sei. Klassische Texte von Platon bis Adorno, München 1994, S. 384-385 (= dtv 4626).

⁵⁹ *Parsons, Michael J.*: How we understand art. A cognitive developmental account of aesthetic experience, Cambridge, New York 1987.

noch ein Aufgabengebiet, die Bücher für den Religionsunterricht auch nach solchen Kriterien zu überprüfen und neue danach zu planen.

Zusammenfassung

Religionspädagogik ist gut beraten, mit der Ästhetik ins Gespräch zu treten und im Gespräch zu bleiben:

- a) um sensibel zu bleiben für die Offenbarung,
- b) sensibel zu bleiben für kreative Gestaltung der eigenen Person, der Welt,
- c) sensibel zu bleiben für das Engagement in der Welt für die Schwachen und Unterdrückten,
- d) sensibel zu bleiben für die Aporie des Glaubens, daß wir erkennen und daß sich im selben Augenblick auch wieder entzieht, was wir gesehen haben.

Daraus kann Religionspädagogik auch Phantasie und Kreativität bewahren, den Dialog zwischen Gott und Menschen zu fördern und fortzusetzen.

„Theologie, Verkündigung und auch Religionspädagogik haben nur dieses eine ‚Interesse‘: der Einbildungs- und Vorstellungskraft des Glaubens aufzuhelfen, damit die Glaubenden und mit dem Glauben sich Mühenden Gefallen finden können an Gott, an seinem Vorhaben für uns und mit uns.“⁶⁰

⁶⁰ Werbick, Jürgen: Theologische Ästhetik nach dem Ende der Kunst, in: RPB 30 (1992) S. 29.