

Loccumer Pelikan

3/14

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde
des Religionspädagogischen Instituts Loccum

Nicht ohne Bilder? – Kunst im Religionsunterricht



Chancen und Grenzen
des Umgangs mit Kunst
im Religionsunterricht

Was sehen wir, wenn
wir christliche Kunst
sehen?

Gestaltungskompetenz
im Religionsunterricht

Nachgefragt:
Gilt das Bilderverbot im
Religionsunterricht?

Mit Kindern ein
Auferstehungsfenster
deuten

Das Bild als
Bereicherung im
Unterricht

Hermann Buß'
„Dalbenlabyrinth II“
im Religionsunterricht
der Sek II

Zum Bild „Bremer
Stadtmusikanten“
des Künstlers Bernd
Steinkamp



Silke Leonhard	editorial	101
	grundsätzlich	
Claudia Gärtner	„An die Kunst glauben“!? Chancen und Grenzen des Umgangs mit Kunst im Religionsunterricht	103
Andreas Mertin	Bilder verbinden und fordern heraus. Was sehen wir, wenn wir christliche Kunst sehen?	107
Silke Leonhard	Form-Gebungen. Gestaltungskompetenz im Religionsunterricht	113
	nachgefragt	
Jeannette Eickmann	Gilt das Bilderverbot im Religionsunterricht? Eine christliche Perspektive	118
Abraham Ehrlich	Gilt das Bilderverbot im Religionsunterricht? Eine jüdische Perspektive	119
Annett Abdel-Rahman	Gilt das Bilderverbot im Religionsunterricht? Eine muslimische Perspektive	120
	praktisch	
Beate Peters	Mit Kindern ein Auferstehungsfenster deuten. Eine Unterrichtssequenz zum Auferstehungsfenster von Johannes Schreiter in der Loccumer Klosterkirche	121
Anke Vogt	„Bilder sagen mehr als tausend Worte“. Das Bild als Bereicherung im Unterricht	124
Christiane Brümmer, Wiebke Belger-Oberbeck	Verknüpfung und Festigung. Hermann Buß' „Dalbenlabyrinth II“ im Religionsunterricht der Sek II	130
Steffen Marklein	„Ich meine erst einmal nichts“ – Zum Bild „Bremer Stadtmusikanten“ des Künstlers Bernd Steinkamp	134
	informativ	
Marion Wiemann	Reformation – Bild und Bibel	141
Steffen Marklein	Angelesen.	144
Dietmar Peter, Sönke von Stemm	In eigener Sache: Abschied von Dr. Melanie Beiner	145
Ute Beyer-Henneberger, Birgitta Kasper-Heuermann	Neue Pädagogik in neuen Räumen. Rückblick auf die SCHULBAU Messe in Hamburg vom 13./14. Mai 2014	146
	Ausgestellt: Volksheld oder Agitator? Luther-Postkarten.	102
	Buch- und Materialbesprechungen	147
	Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche	148
	Veranstaltungen von September bis Dezember 2014	150

Titelbild: Emidio Gaudio, Xsesso Hair Da Emidio, Bückebug. Foto: Photostudio Black Light

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

vermutlich wundern Sie sich, dass der Pelikan zu Beginn des neuen Schuljahres in Ihren Händen ausnahmsweise einmal bunter ist als sonst: Zum Auftakt des am 31. Oktober beginnenden neuen Themenjahres in der Reformationsdekade, das sich mit „Bibel und Bild“ befasst, möchten wir das Sehen schärfen und mit dem Thema und der Farbigkeit (nur) dieses Heftes die Aufmerksamkeit auf ästhetische Perspektiven in der Religions- und Gemeindepädagogik lenken. Wie lassen sich Religion, Glauben und Leben in „Bildern“ ausdrücken und aufspüren? Welche Wege des Lernens und Lehrens werden durch Bild, Sprache, Medien möglich? Welche Sehschulungen braucht es dafür?

Doch vor dem genaueren Blick ins Heft zunächst einige Spots auf die kirchliche und schulische Bildungslandschaft. Die Entwicklung der Schulseelsorge hat im Geist der konföderierten Kirchen Niedersachsens im Sommer einen wichtigen Meilenstein bekommen: 42 Religionslehrkräfte, die an Schulen unterschiedlicher Schulformen arbeiten, sind am 12. Juli im Rahmen eines Gottesdienstes von den Landeskirchen Hannovers und Schaumburg-Lippe als Schulseelsorgerinnen und -seelsorger beauftragt worden. Für ihren Dienst wünschen wir Gottes Segen und inspiriertes Handeln! Der Ausbau der Ganztagschule schreitet mit dem neuen Schuljahr voran, dessen Umsetzung steht individuell an. Die Rolle dieser Ausweitung für inner- wie außerschulisches Leben in der Schule auch religionspädagogisch zu bedenken, heißt einmal mehr, Schule als religionssensiblen Lern- und Lebensort zu gestalten. Für Kirche ergeben sich damit neue Möglichkeiten und Grenzen in Bezug auf Kooperationen in der Tagesgestaltung, aber auch Herausforderungen für den Ort und Stellenwert von Konfirmandenarbeit. Inzwischen sind erste Ergebnisse aus der zweiten bundesweiten Studie zur Konfirmandenarbeit vorgestellt worden: Die Akzeptanz der Konfirmandenarbeit beruht u.a. auf Beziehungsarbeit; daher gilt die Empfehlung, Gottesdienst als gemeinsamen Gestaltungsauftrag zu verstehen. Die Verzahnung von Konfirmanden- und Jugendarbeit darf und sollte enger werden (siehe www.konfirmandenarbeit.eu). Religionssensible Schule und jugendsensible Kirche sind mehr als Visionen, sie sind schon jetzt Orientierungslinien zur Logik religions- und gemeindepädagogischen Handelns.



Im ansatzweise interdisziplinär angelegten Farbspektrum dieses Heftes wird das Potential von Kunst und ästhetischem Arbeiten in Religionsunterricht und Gemeinde sichtbar. Claudia Gärtner problematisiert aus interdisziplinärer kunst- wie religionspädagogischer Sicht den Glauben an die Kunst: Sie ist weder Heilsträgerin noch Funktion für verzweckt-illustrative Curricula. Die religionspädagogische Arbeit mit Kunst wird durch die starke Verschränkung von Vollzügen und Reflexionen ermöglicht. Andreas Martin setzt klassischen an; Bild und Bibel stehen in einem hermeneutischen Bezug. Es kommt für die Beurteilung anders als bei Illustrationen darauf an, Kunstwerke als eigenständige bildnarrative Interpretationen biblischer Gehalte zu erkennen. Um eine Verdeutlichung des Stellenwerts von ästhetischer Bildung in den niedersächsischen Kerncurricula zu Religionsunterricht geht es mir im dritten grundsätzlichen Beitrag um Hermeneutik und Vollzugsweisen von Gestaltungskompetenz im Religionsunterricht: Weitere Auseinandersetzungen um den Stellenwert des Bildes und seiner Kritik sowie ermutigende, auch medienpädagogische Praxisbeiträge folgen. Wonach bemessen Sie die Rolle von Kunst im Religionsunterricht? Welchen Stellenwert hat ästhetische Bildung für die religiöse Bildung in Schule, Gemeinde und Gesellschaft? Gelegenheit zum präsentischen Austausch über diese Fragen bietet sich für Lernende wie Lehrende auch am Ende des Jahres: Am 3. Dezember 2014 wird das nächste Schülerforum der Hannoverschen Landeskirche stattfinden, das sich entsprechend mit dem Thema „Bilder von mir“ befasst (Näheres unter www.kirche-schule.de). Herzliche Einladung in die Landeshauptstadt!

Zusammen mit dem RPI-Team wünsche ich Ihnen allen einen fröhlichen und vitalen Start: in den Herbst, in das neue Schul- und Konfirmandenjahr – in eine bildreiche und bildsame Zeit!

Herzliche Grüße, Ihre

Silke Leonhard

Dr. Silke Leonhard
Rektorin

Volksheld oder Agitator?

Das RPI zeigt vom 15. September bis 1. November 2014
Luther-Postkarten des Sammlers Otto May

Das Lutherbild im Spiegel von Postkarten gibt Einblicke in eine bewegte Rezeptionsgeschichte des gesellschaftlichen Alltags des 19. und 20. Jahrhunderts. Martin Luther gilt als die am meisten bildlich dargestellte Persönlichkeit der deutschen Geschichte. Schon zu Lebzeiten schuf Lucas Cranach der Ältere unvergessliche Darstellungen Luthers. Sie haben das Bild des Reformators bleibend geprägt. Hinzu kam mit dem 19. und 20. Jahrhundert eine Vielzahl von Denkmälern, Gedenkstätten und populärer Druckgraphiken. Lutherbilder wurden aufgrund fotografischer Technik zunehmend preisgünstig. So drang das Lutherbild auch in den privaten Bereich vieler Haushalte und Familien vor.

Die Ausstellung gliedert sich in drei Teile: 1. Hier stehe ich, ich kann nicht anders – Lebensstationen Martin Luthers 2. Ein feste Burg ist unser Gott – Religiöse und politische Provokationen 3. Stuben und Stätte – Inszenierte Lutherverehrung.

Die Postkarten stammen aus der Sammlung von Otto May aus Hildesheim. Weitere Informationen im Internet unter www.ottomay.de.



Oben: Luther im Kreise seiner Familie,
Postkarte um 1900.

Links: „Eine feste Burg ist unser Gott“ –
Luthers Geburtsstadt Eisleben, Postkarte um 1910

„An die Kunst glauben“!?

Chancen und Grenzen des Umgangs mit Kunst im Religionsunterricht

Von Claudia Gärtner

An die Kunst glauben“, so betitelt der Kunstwissenschaftler Wolfgang Ullrich sein Buch, in dem er Phänomenen einer „Kunstreligion“ nachgeht. Hierunter versteht er die Tendenz, dass Kunst bei „Kunstgläubigen“ Funktionen und Bedeutungen von Religion übernimmt. Indem der Glaube an die Heilversprechen und Sinngebung der Religionen verblasst, tritt an seine Stelle die Kunst, deren Betrachtung und Besitz Erfahrungen von Transzendenz und Erhabenheit versprechen. Die hohe Popularität von Kunst lässt „eine große Sehnsucht erkennen, in der Kunst auf etwas zu treffen, das das Irdische abgestreift hat – das purer Sinn ist und somit maximales Heil verspricht“ (Ullrich 2011, S. 22). Diese Hoffnungen in Kunst gehen dabei eine (unheilvolle) Allianz mit dem ökonomischen System ein. „Wer die Sehnsucht nach Erhabenheit – nach dem ‚anderen‘ – als Merkmal moderner Kunst anerkennt, wird aber auch einsehen, dass durch den Boom des Kunstmarkts in den letzten Jahren die hohen Kaufpreise und zumal die Preisrekorde mehr als alles andere Ausnahmezustände verheißen und damit erhabene Gefühle bereiten können“ (Ullrich 2011, S. 95). Die oftmals millionenschweren Investitionen in Kunst kommen dann einem Akt des Glaubens in die Kraft der Werke gleich. Und dass im Wilhelm-Hack-Museum in Ludwigshafen Brautleute in der Ausstellung „Liebe“ offiziell heirateten, erscheint dann nur konsequent.

Diese Thesen mögen zugespitzt und provokant sein, spiegeln jedoch Tendenzen wider, die sich in der Religionspädagogik und ihrem Verhältnis zur Kunst – wenn auch deutlich abgemildert und transformiert – abzeichnen. „Nicht ohne Bilder – Kunst im RU“, so lautet bezeichnend das Themenheft dieses Loccumer Pelikan. Blickt man auf religionspädagogische Arbeitshilfen, Schulbücher oder Handbücher, dann scheinen Bilder im RU unverzichtbar zu sein. Auch der Anteil an (zeitgenössischer)

Kunst nimmt hierbei merklich zu. Aus bilddidaktischer Perspektive erfreut diese gesteigerte Aufmerksamkeit, die der Kunst zukommt. Allerdings stimmt diese Bild- resp. Kunstbegeisterung auch skeptisch. Bereits vor einigen Jahren folgerte Michael Künne in seinem Überblick über bilddidaktische Konzeptionen in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts: „Die Religionspädagogik greift [...] immer dann auf Bilder verstärkt zurück, wenn sie sich selbst in der Krise sieht“ (Künne 1999, S. 160). Trifft diese These zu, dann wäre das große Interesse an Kunst auch ein Krisensymptom. In Kunst wird dann die Hoffnung gesetzt, Sinn- und Erfahrungspotenziale freizusetzen, die über Religion nicht mehr so leicht zugänglich scheinen. Diese sehr breit und grundsätzlich angelegten Beobachtungen geben Anlass, bei aller Begeisterung für Kunst im RU, einmal innezuhalten und einen kritischen Blick auf die Chancen und Grenzen von Kunst im RU zu werfen.

Potenzial von Kunst im RU

Betrachtet man die Bedeutung und die didaktischen Funktionen, die Kunst im RU von Seiten der Religionspädagogik zugeschrieben werden, dann ergibt sich eine eindrucksvolle Liste. Kunst stelle demnach eine eigenständige „Quelle“ der Theologie dar (Stock 1990, S. 175-181) und könne entsprechend religiöse Bildungsprozesse produktiv herausfordern (Burrichter/Gärtner 2014, S. 18-21). Darüber hinaus wird Kunst beigemessen, besonders sensibel sozio-kulturelle Tendenzen wahrzunehmen, wodurch sie zu „Seismografen“ der Gegenwart (Lange ³1998, S. 256) würden, die im RU wichtige Orientierungsfunktionen besitzen könnten. Ferner trage der Umgang mit Kunst zur Bildung eines Kultur- und Traditionsbewusstseins bei (Stock 2004, S. 97) und befähige zur religiösen Deutung

von Kunst und Kultur. Nicht zuletzt besäßen Kunstwerke auch ein spirituelles Potenzial und seien „Bilder zum Glauben“ (Lange 2002).

Diese breit gefächerten Bedeutungen und Funktionen gehen vornehmlich auf drei Merkmale zurück, die Kunst zugeschrieben werden.

Erstens wird davon ausgegangen, dass in Kunstwerken (religiös relevante) Erfahrungen ihren sinnlich-sichtbaren Ausdruck finden, die im Betrachtungsprozess erschlossen werden können. Kunstwerke im RU seien somit bereichernd, „insofern in ihnen existenzielle Fragen zur Anschauung kommen, die im Kontext einer Korrelationsdidaktik als fundamentalanthropologische Herausforderung des christlichen Glaubens gelten“ (Burrichter 2008, S. 106). Kunst gilt als erfahrungsgesättigt, die zu einer existenziellen und ggf. religiösen Sinn- und Wirklichkeitsdeutung befähige.

Zweitens zeichne sich Kunst dadurch aus, dass sie in der Alltagswahrnehmung nicht aufgehe, dass sie fremd und sperrig sei. Solche Kunstwerke perturbierten Wahrnehmung und Denken und forderten zur kritisch-konstruktiven Reflexion und ggf. zum Überschreiten von Tradition und Glauben auf (Burrichter/Gärtner 2014, S. 108-157).

Drittens erweise sich Kunst als mehrdeutig, als fluide und verbal nicht eindeutig fassbar. Anders als die auf Eindeutigkeit zielende dogmatische Sprache besäßen Kunstwerke einen sprachlich und rational teils nicht aufzulösenden „Mehrwert“, der geeignet sei, dem Leben und Glauben individuellen Ausdruck zu verleihen. Dieses Merkmal sei für die theologische Reflexion und religiöse Selbstexpression bereichernd, denn das, was Leben und Glauben zutiefst präge und sich oftmals einer verallgemeinerbaren begrifflichen Definition entziehe, sei auf solche, auch non-verbale Ausdrucksformen angewiesen.

Zahlreiche theoretische und praxisorientierte Bild-didaktiken unterstreichen dieses Potenzial von Kunst im RU. Dass aber diese Bedeutungszuschreibungen – im Sinne von Wolfgang Ullrich – zugleich die Tendenz haben, nahezu einem (unreflektierten) Glaubensakt in die Wirkkraft von Kunst gleichzukommen, unterstreichen Problemstellungen, die im Umgang mit Kunst durchaus auch auftreten.

Problematik beim Umgang mit Kunst im RU

Auf vier problematische Aspekte beim Einsatz von Kunst im RU sei diesbezüglich hingewiesen.

Erstens können auch non-verbale, polyseme Kunstwerke nicht die Spannung von Darstellung bzw. Ausdruck auf der einen und Nicht-Darstellbarkeit des Göttlichen auf der anderen Seite auflösen. Denn das Göttliche entzieht sich selbstredend auch künstlerischen Ausdrucksformen. Wo dies ignoriert wird, werden Kunstwerke zum Götzen, zu „Heilsbringern“, die in der jüdisch-christlichen Tradition keine Grundlage finden. Hierin liegt auch die durchgän-

gige Skepsis gegenüber Bildern in den monotheistischen Religionen begründet. Kunstwerke mit Heilsversprechen zu belegen, wie dies Wolfgang Ullrich beschreibt, ist theologisch hochgradig bedenklich.

Jeglicher didaktisch motivierter Umgang mit Kunst funktionalisiert oder didaktisiert diese. Eine zweckfreie Betrachtung von Kunst im Unterricht, die der genuinen Zweckfreiheit von Kunst entspräche, ist kaum denkbar. Der Einsatz von Kunst im RU muss daher zweitens eine Balance finden zwischen didaktischen Zielsetzungen und Freiheit der Werke. Oft genug jedoch werden Kunstwerke in enge, thematisch orientierte Zielsetzungen eingebunden, bei denen die Werke zum Hilfsinstrument degradiert werden. Besaß Kunst in der Geschichte des Christentums vielfach die Rolle der „*ancilla theologiae*“, so wird Kunst in solchen religionspädagogischen Settings zur „*ancilla didacticae*“.

Drittens zeigen empirische Studien auf, dass die Fähigkeit, Kunstwerke in ihrer Mehrdeutigkeit zu erschließen, teilweise nur gering ausgeprägt ist (Gärtner 2014, im Erscheinen). So setzen sich z. B. Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht gerne mit Kunst auseinander, da sie der Auffassung sind, diese sei beliebig zu interpretieren und es gäbe dabei kein richtig und falsch. Bilder seien daher eine angenehme, einfache Alternative zur Arbeit an Text und Begriff. Zugleich unterlaufen die Lernenden in ihrer Rezeption häufig die Komplexität der Werke, indem sie weniger Anstrengung in deren Erschließung setzen. Es ist in dieser Hinsicht fraglich, ob sie damit das beschriebene künstlerische Potenzial ausschöpfen, wenn sie in der Betrachtung von Kunst primär eine subjektive, angenehme Zerstreuung sehen.

Damit geht eine vierte Problematik einher. Das Sperrige und Fremde der Kunst motiviert zur kritischen Auseinandersetzung und ggf. Transformation von Glaube und Leben. Wieviel Fremdheit und Sperrigkeit ist aber in Hinblick auf religiöse Bildungsprozesse angemessen? Wie viel Transformation ist möglich, wie viel Anschluss an tradierte Ausdrucksformen nötig, damit die Auseinandersetzung mit Kunst nicht ins Beliebige, ins Subjektivistische, Synkretistische abgleitet? Benötigen in Anbetracht der gegenwärtigen individualisierten und pluralisierten Religiosität Schülerinnen und Schüler überhaupt mehrdeutige Kunstwerke, an denen sie ihre eigene Religiosität ins Fließen bringen oder wäre religionspädagogisch die Auseinandersetzung mit eindeutigen Positionen nicht vielmehr förderlich? Wieviel Weitung und wieviel Schließung bedürfen heutzutage religiöse Bildungsprozesse? Hierin kommt die grundlegende Spannung zwischen individuellen und tradierten künstlerischen Artikulationen zum Ausdruck. Diese Spannung ist in historischer Perspektive nicht unbekannt, tritt gegenwärtig jedoch angesichts der weitgehend individualisierten Religiosität und ästhetischer Orientierung in unübersehbarer Schärfe zutage.

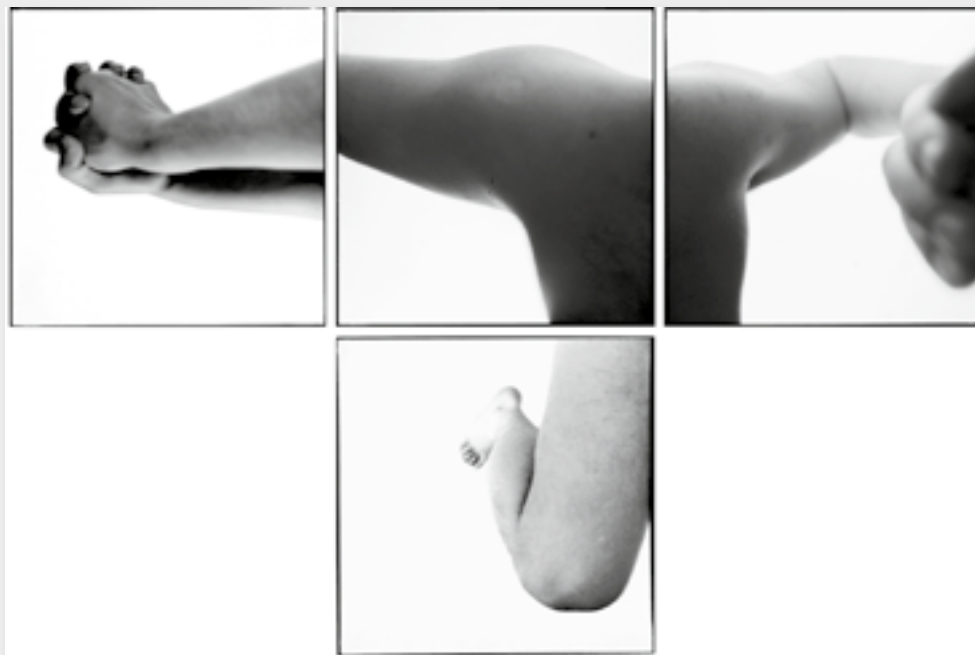


Abb. 1: Thomas Florschuetz, *Ohne Titel* (19.III.86), 1986
© Courtesy Galerie m Bochum und Thomas Florschuetz | © VG Bild-Kunst, Bonn 2014

Bilddidaktische Konkretionen

In der religionspädagogischen Bilddidaktik hat sich in den letzten Jahrzehnten ein hermeneutischer Dreischritt ausgebildet: Intensive Wahrnehmung und Beschreibung, Analyse der formalen (Bild-) Sprache, Deutung des Werkes unter Rekurs auf die Beschreibung und Analyse. Teils wird dieser Dreischritt mit weiteren Zwischenschritten angereichert, so bei Günter Lange, der von fünf Schritten der Bilderschließung ausgeht: Spontane Bildwahrnehmung, Analyse der Formensprache, Wahrnehmung der eigenen Gefühle und Assoziationen, Analyse des Bildgehalts, Identifikation mit dem Bild (Lange 2002, 43f).

Derartige mehrschrittige Herangehensweisen an künstlerische Objekte sind auch in der Praxis weitgehend etabliert und tragen zur Wahrnehmung und Wertschätzung der Kunstwerke bei. Allerdings treten die damit verbundenen Problemstellungen in letzter Zeit empirisch verstärkt in den Blick (Brenne/Gärtner [Hg.] 2014, im Erscheinen). Denn zum einen verleitet die Orientierung an diesem Verfahren zu einem eher antrainierten, häufig im Frontalunterricht durchgeführten Abarbeiten der Schritte, wohinter die Erfahrungs- und Schülerorientierung teils zurücktritt (Gärtner 2014, im Erscheinen). Zum anderen erweist sich vielfach die Rückbindung der Interpretation an die Beschreibung und Analyse als schwierig. Auch wenn z. B. Schülerinnen und Schüler einen Text oder ein Bild intensiv wahrgenommen und analysiert haben, interpretieren sie das Objekt anschließend häufig losgelöst von ihren

Arbeitsergebnissen oder beziehen sich nur selektiv hierauf. Begründet wird dieses Vorgehen mit der Mehrdeutigkeit ästhetischer Objekte, bei deren Interpretation es kein „richtig“ und „falsch“ gäbe. So führt eine Zehntklässlerin in einem Interview aus: Bei „so Bildern, da hat man mehr Freiheit. Also man kann da ja selber auch so mehr ähm hineininterpretieren, als wenn man jetzt diesen, diese Textvorgabe so hat“ (Gärtner 2014, im Erscheinen).

Hierin kommt die Ambivalenz ästhetischer Polysemie in (religiösen) Lernprozessen deutlich zum Ausdruck. Die Mehrdeutigkeit und semantische Dichte trägt dazu bei, dass Kinder und Jugendliche individuelle Deutungen vor dem Hintergrund ihres eigenen Glaubens und Lebens entfalten können. Gerade dieser „Mehrwert“ ist ein zentraler Aspekt, der Kunst in religiöser Bildung so bedeutsam macht. Andererseits unterlaufen Schülerinnen und Schüler mit ihrem „Hereininterpretieren“ vielfach die Komplexität dieser Werke, indem sie – tendenziell selektiv – ihre Rezeption eher assoziativ ausrichten. Damit werden sie den künstlerischen Arbeiten nicht immer gerecht. Zudem neigen sie dazu, sich und ihre Weltsicht im Kunstwerk selbst zu spiegeln, Kunst fungiert dann als Selbstbespiegelung, was (religiöses) Lernen eher behindert als fördert.

Dies darf jedoch nicht dazu führen, Werkinterpretationen auf Eindeutigkeit hin auszurichten und diese in den Dienst religiöser Vermittlungspraxis zu stellen. Ebenso wenig wie die Mehrdeutigkeit der Werke in Beliebigkeit ausgedehnt werden kann, sollte sie auf Eindeutigkeit hin

eingengt werden. Der Umgang mit Kunst beschreibt somit in der Praxis einen schmalen Grat zwischen dem „Abgrund“ Beliebigkeit und „Hereininterpretieren“ auf der einen und dem „Abgrund“ didaktische Verzweckung und Instrumentalisierung auf der anderen Seite.

Sowohl Beobachtungen im Religionsunterricht als auch Diskussionen in der Kunstpädagogik deuten darauf hin, dass Lernprozesse mit Kunst dann erfolgreich sind, wenn individuelle Werkinterpretationen didaktisch-methodisch an das konkrete Werk in seiner Komplexität rückgebunden werden, wobei insbesondere handlungs- und produktionsorientierte, performative Aneignungsverfahren nahe liegen. Exemplarisch sei diesbezüglich auf kunstpädagogische Verfahren verwiesen, die unter der Überschrift „Künstlerische Bildung“ lose zusammengefasst werden können und anfänglich auch in der Religionspädagogik rezipiert werden (Gärtner 2011, S. 130-149). Hierbei werden Inhalte, Themen und didaktisch-methodische Zugangsweise aus den (insbesondere zeitgenössischen) Kunstwerken selbst entwickelt. Ziel ist es, die Heranwachsenden didaktisch-methodisch bereits im Rezeptionsprozess performativ, ästhetisch-handelnd zu involvieren: Zeichnen, Collagieren, Sammeln, Recherchieren, (sich) Inszenieren, ästhetisch Intervenieren oder Transformieren können dabei didaktische Handlungsweisen darstellen, die dazu beitragen, dass Kunstbetrachtung, Analyse, Interpretation und Aneignung nicht länger voneinander getrennte Phasen sind, sondern miteinander verbundene Tätigkeiten, die sich wechselseitig durchdringen. An zwei Beispielen sei dies verdeutlicht.

Zum Bild „Christus und die Sünderin“ (1917, 150 x 128,5 cm, St. Louis, City Art Museum) von Max Beckmann erhalten die Schülerinnen und Schüler folgenden Auftrag: „Betrachten Sie das Bild intensiv und bilden Sie dazu ein Standbild. Überlegen Sie anschließend, wie sich die Frau fühlt und was sie denkt. Entwerfen Sie einen inneren Monolog, in dem Sie mögliche Gedanken der Frau schriftlich formulieren. Benutzen Sie dazu die Ich-Form.“ Die Aufgabe können die Schülerinnen und Schüler nur lösen, wenn Sie das Bild in seiner formalen Gestaltung intensiv wahrnehmen – insbesondere, wenn Ihnen der Titel nicht mitgeteilt wird. Durch die Identifikation mit der Bildfigur werden die Schülerinnen und Schüler zugleich in das Bild mit „hineingezogen“. Sachanalyse, Interpretation und persönliche Positionierung gehen in diesem Beispiel miteinander einher, was zugleich jedoch gewisse bilddidaktische Vorerfahrungen und Kompetenzen voraussetzt.

Die unterrichtliche Erschließung des vierteiligen Werks von Thomas Florschuetz (Ohne Titel, 1986, vierteilig, Baryt-Prints, je 50 x 50 cm; Abb. 1) setzt beim Interesse der Kinder an ihrem eigenen Körper ein (Uhlig 2005, 175-182). Die Schülerinnen und Schüler erproben in einem ersten Schritt einen neuen Blick auf den eigenen und fremden Körper, z. B. durch Lupen oder Detailaufnahmen mit dem Fotoapparat. Anschließend wird das Werk von Florschuetz erschlossen. Diese isolierte Ansicht der ein-



Abb. 2: Schülerarbeit, 3. Klasse

Aus: Bettina Uhlig, Kunstrezeption in der Grundschule, S. 369

© Kopaed Verlags-GmbH, München und Bettina Uhlig

zelnen fotografierten Körperteile weckt die Neugier der Kinder und motiviert sie zu weiteren Erkundungen. Sie fragen dabei auch nach den künstlerischen Strategien und zeigen Interesse an der Arbeitsweise und Biografie des Künstlers. In einer Praxisphase arbeiten die Kinder mit Fotos ihrer eigenen Körperrückansichten weiter, sortieren diese in Gruppen zu neuen Konstellationen, entwickeln eigene Zuordnungen und Kompositionen (Abb. 2). Methodisch greift die Unterrichtsgestaltung das Interesse der Kinder an Puzzeln, Sammeln und Ordnen auf. Während anfänglich das Zusammenfügen der Bildteile

auf Figürliches fokussiert ist, treten nach und nach formale Gestaltungsprinzipien in den Blick der Kinder, wobei Symmetrie ein wichtiges Ordnungsprinzip ist. Auch hier gehen Rezeption und Produktion zusammen, es werden affektive mit stärker reflexiven Phasen verwoben. Dies führt sowohl zu einer vertieften Auseinandersetzung mit dem Werk als auch zu einer intensiven Auseinandersetzung mit sich selbst: Schüler- und Bildorientierung gehen so miteinander einher.

Literatur

- Brenne**, Andreas/Gärtner, Claudia (Hg.): Kunst im RU. Funktion und Wirkung. Entwicklung und Erprobung empirischer Verfahren, Stuttgart 2014 (im Erscheinen)
- Burrichter**, Rita: ‚Du sollst dir ein Bild machen‘ – religiöses Lernen im Horizont ästhetischen Lernens, in: Vorst, Claudia u. a. (Hg.): Ästhetisches Lernen. Fachdidaktische Grundfragen und praxisorientierte Konzepte im interdisziplinären Kontext von Lehrerbildung und Schule, Frankfurt a.M. u. a. 2008, S. 99-119
- Burrichter**, Rita/Gärtner, Claudia: Mit Bildern lernen. Eine Bilddidaktik für den Religionsunterricht, München 2014
- Gärtner**, Claudia: „Bei Bildern hat jeder andere und eigene Wahrnehmungen“. Was und wie lernen Schüler/-innen, wenn sie

- Bilder im RU erschließen?, in: Brenne/Gärtner (Hg.): Kunst im RU, Stuttgart 2014 (im Erscheinen)
- Gärtner**, Claudia: Ästhetisches Lernen. Eine Religionsdidaktik zur Christologie in der gymnasialen Oberstufe, Freiburg u.a. 2011
- Lange**, Günther: Bilder zum Glauben. Christliche Kunst sehen und verstehen, München 2002
- Lange**, Günther: Umgang mit Kunst, in: Adam, Gottfried/Lachmann, Rainer (Hg.): Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht, Göttingen 1998, S. 247-261
- Michael** Künne: Bildbetrachtung im Wandel. Kunstwerke und Photos unter bilddidaktischen Aspekten in Konzeptionen westdeutscher evangelischer Religionspädagogik, Münster 1999
- Stock**, Alex: Bilderfragen. Theologische Gesichtspunkte, Paderborn 2004
- Stock**, Alex: Ist die bildende Kunst ein locus theologicus?, in: ders. (Hg.): Wozu Bilder im Christentum. Beiträge zur theologischen Kunsttheorie, St. Ottilien 1990, S. 175-181
- Uhlig**, Bettina: Kunstrezeption in der Grundschule. Zu einer grundschulspezifischen Rezeptionsmethodik. Schriftenreihe Kontext Kunstpädagogik Band 3, München 2005
- Ullrich**, Wolfgang: An die Kunst glauben, Berlin 2011

Prof. Dr. Claudia Gärtner ist Professorin für Praktische Theologie/Religionspädagogik im Institut für Katholische Theologie der Fakultät Humanwissenschaften und Theologie an der Universität Dortmund.

Bilder verbinden und fordern heraus

Was sehen wir, wenn wir christliche Kunst sehen?

Von Andreas Mertin

Am Anfang stand vielleicht der Satz von Papst Gregor I. (540-604): „Denn was für die Lesenden die Schrift, das gewährt den Laien, indem sie sehen, das Bild, weil in ihm auch die Unwissenden sehen, was sie befolgen müssen; durch diese lesen diejenigen, die die Schriften nicht verstehen. Darum vor allem nimmt für das Volk das Bild die Stelle des Lesens ein.“¹ Bilder, so hat es sich seitdem in unseren Köpfen festgesetzt, sind ein gutes Mittel, auch jene anzusprechen, die zur reinen Textlektüre nicht fähig sind. Ob Gregor der Große mit seiner didaktischen Ingebrauchnahme der Bilder Recht hatte, kann man mit guten Gründen bezweifeln. Bis heute gilt, dass zur Lektüre von Bildern auch ein Wissen über die dargestellten Inhalte notwendig ist. Man sieht zwar nicht

nur, was man weiß, aber ohne Wissen sieht man nichts oder eben etwas völlig anderes.

Wenn wir auf ein Bild stoßen, auf dem ein junger Mann dargestellt ist, der gerade seinen Kopf auf den Schoß einer jungen Frau gelegt hat, während diese ihm mit Hilfe einer weiteren Person die Haare schneidet, könnte man das unbefangen für eine frühe Genre-Szene eines (zudem noch ziemlich barocken) Friseurladens halten. Erst mit dem 16. Kapitel des biblischen Buchs Richter können wir das Bild als den Showdown in der Beziehung von Samson und Delila erkennen und die Situation und die Bilddetails angemessen deuten (Abb. 1).

Trotz ihrer Abhängigkeit vom vorgegebenen Bezugstext haben Bilder eine kaum zu überschätzende Bedeutung im Christentum bekommen, manche religiösen Tatbestände sind uns eher als Bild denn als Lehre präsent. Wenn wir das Wort „Abendmahl“ hören, denken wir geradezu intuitiv an Leonardo da Vincis berühmtes „Letztes Abendmahl“ in Mailand (Abb. 2), während wir

¹ Nam quod legentibus scriptura, hoc idiotis praestat pictura cernentibus, quia in ipsa etiam ignorantes vident quid sequi debeant, in ipsa legunt qui litteras nesciunt. Unde et praecipue gentibus pro lectione pictura est (Migne, PL 77, 1128f; Ep. XI,13).



Abb. 1: Christiaan van Couwenbergh,
Die Gefangennahme des Samson, 1630
Foto: Wikimedia Commons
Bearbeitung: Andreas Martin

vielleicht mit der Realpräsenz nur mit Mühe etwas anfangen können.

Bilder haben eine eigene Wirkungsmacht, die in den letzten Jahrzehnten eher zu- als abgenommen hat. Von den ersten Bildern der Menschen trennen uns 40.000 Jahre, aber die Bildproduktion der Menschen ist nicht an ihr Ende gekommen. Ganz im Gegenteil. Seit der Moderne werden wir von Bildern nur so überschüttet. Vermutlich sieht ein heutiger Mensch an einem Tag mehr „künstliche Bilder“ als ein mittelalterlicher in seinem ganzen Leben. Gleichzeitig scheint etwas von der Intensität, die frühere Bilder auszeichnete, verloren zu gehen. Das einzelne Bild, das sich dem schnellen Konsum verweigert, tritt zunehmend in den Hintergrund. Dabei können Bilder – und hier allen voran jene Bilder, die wir als Kunstwerke bezeichnen, – mehr sein als nur optische Garnierung, Illustration oder mediale Wegwerfware. Das Lesen, Deuten und Genießen von jenen Bildern, die wir Kunst nennen, muss heute neu gelernt werden – gerade auch in religionspädagogischen Kontexten. Die Annäherung an die Kunst ist auch ein Beitrag zur intensiveren Lektüre des Bildes der Welt in der allgemeinen Bilderwelt. Kunst hilft sehen – das ist die Grundlage der folgenden Überlegungen. Andererseits ist das seit der Zeit der Reformation auch keine Überraschung mehr, war doch das Bild ein entscheidendes Argument in der Auseinandersetzung zwischen den neu entstehenden Konfessionen. Luther hat in Zusammenarbeit mit Lukas Cranach und seiner Werkstatt gezielt auf die Wirkungsmacht der Bilder gesetzt und zentrale Themen der protestantischen Lehre in Bilder übersetzen lassen.

Freilich ist gerade in der Schule der Umgang mit Bildern oftmals zu einer überaus harmlosen und auch nicht wirklich herausfordernden Sache geworden. Man

zeigt Bilder als Teil der Kulturgeschichte, also als etwas Vergangenes. Oder man präsentiert sie als eine Art Rätsel, das mit Hilfe ihrer Versprachlichung gelöst werden soll und macht sie auf diese Weise zur bloßen Illustration. Dabei können bei entsprechender Präsentation auch Werke der Vergangenheit wieder aufregend werden, uns zu religiösen Entdeckungen wie auch Stellungnahmen herausfordern. Wer genau hinschaut und mit Hilfe der Bilder präziser zurückfragt, für den werden auch „Ochs und Esel“ an der weihnachtlichen Krippe überaus fraglich (weil keineswegs harmlos) und eine Provokation für den Glauben. Das aber will eingeübt sein.

Christian Schwarke hat in seinem kürzlich erschienen Buch über „Technik und Religion“ auf die Frage, warum er sich dort vorrangig an Bildern abarbeite, geschrieben: „Da es sich bei religiösen Dimensionen und Verweisen auf das Transzendente stets um solche Kontexte handelt, die zwar reflektiert werden, in ihrer Kommunikation aber auf vorreflexive Ebenen zielen und aus diesen gespeist werden, wird über sie stets in Bildern und Symbolen kommuniziert ... Gleichwohl werden Bildinhalte und ihre Gestaltung von Künstlern selbstverständlich nicht unreflektiert eingesetzt. Gerade in Kontexten, die auf Öffentlichkeit zielen, geschieht dies in der Regel auf ihre Akzeptanz. Daher können Bilder zugleich als Ausdruck öffentlicher Wahrnehmung und als Gestaltungsversuch dieser Wahrnehmung verstanden werden.“ (S. 14-15) Um diese Dialektik von vorreflexiven Elementen und bewussten Bildgestaltungen geht es in der Arbeit mit Bildern bzw. Kunstwerken im Religionsunterricht. Und es geht darum, Bilder als Argumente ernst zu nehmen und das heißt auch: mit ihnen zu streiten und die eigenen Überzeugungen darzulegen.



Abb. 2: Leonardo Da Vinci, *Das letzte Abendmahl*, 1495-1498
Foto: Wikimedia Commons

Ein Bild zur Geburt Christi

Als Beispiel wähle ich das Thema der „Geburt Christi“. Und ich habe mir ein Bild ausgesucht, dem ich als Unterrichtender nicht einfach zustimme, sondern das von mir eine Stellungnahme erfordert, bis dahin, dass ich es inhaltlich ablehne. Zudem sollte es ein Bild sein, zu dem es auch unter den Schülerinnen und Schülern kontroverse Haltungen gibt, wenn ihnen das auf den ersten Blick freilich gar nicht bewusst sein mag.

Ausgewählt habe ich ein Werk des Meisters des Hersbrucker Altars (Abb. 3). Das Bild stammt aus dem Jahr 1480 und hängt in der Hersbrucker Stadtkirche in der Nähe von Nürnberg. Weder über den Maler noch über den Stifter wissen wir etwas. Hersbruck gehört in dieser Zeit in das Herrschaftsgebiet der Herzöge von Bayern-Landshut und fällt 1504 an das Gebiet der Reichstadt Nürnberg. 1525 wurde Nürnberg und damit auch Hersbruck evangelisch. Obwohl der Altar ein Marienaltar war, wurde er von der evangelisch gewordenen Gemeinde beibehalten. Er stand am Ende des Chorraumes, der mit der Reformation etwas von seiner liturgischen Funktion verlor. Konzeptionell haben wir einen reich geschnitzten Mittelteil mit vier Figuren von Kirchenvätern (Augustinus, Gregor der Große, Hieronymus, Ambrosius) und der Marienfigur in der Mitte vor uns. Hinzu kommen die Flügelbilder mit ihren Innen- und Außenseiten. Sie zeigen auf den Innenseiten zwei große Darstellungen, links die Geburt Christi (Abb. 4) und rechts den Tod der Maria. Auf den Außenseiten finden sich acht kleinere Darstellungen aus der Passion Jesu und vier Darstellungen aus dem Leben der Maria.

Vorbereitung für die Arbeit im Unterricht

Für die Arbeit im Unterricht brauchen wir zunächst Abbildungen und die ihnen zugrunde liegenden Texte. Wie kann man an Abbildungen des Altars kommen? Das Bild gehört nicht zu jenen, die man in den großen Bild-datenbanken findet. Das Gottesdienstinstitut in Nürnberg (<http://www.gottesdienstinstitut.org>) bietet aber für 20 Cent das Stück eine gut verwendbare Bildpostkarte Geburt Christi an (Artikel-Nr. 0694). Dazu gibt es auch eine günstige Dia-Serie, welche freilich die noch unrestaurierte Fassung des Altars dokumentiert und deshalb für den Unterricht nur bedingt hilfreich ist. Sehr gut verwendbar ist dagegen eine Broschüre aus dem Medienhaus Pfeiffer, die zahlreiche Details des Altars präsentiert. Sie kann im Internet unter der Adresse <http://pfeiffer-medienhaus.de/buchverlag/der-hersbrucker-altar> bestellt werden.

Einen Überblick über weitere Kunstwerke zur Geburt Christi kann man sich in der grundsätzlich empfehlenswerten Web Gallery of Art (www.wga.hu) verschaffen (Stichwort ‚Nativity‘). Kunstwerke, die sich zur vergleichenden Betrachtung eignen, sind Bilder von Martin Schongauer (Abb. 5a), Robert Campin (Abb. 5b) und Rogier van der Weyden (Abb. 5c). Vgl. dazu auch die Vgl. dazu auch die Loccumer Impulse „Starke Bilder“ (Marklein 2012). Für die „Lektüre“ des Bildes werden zudem einige Texte benötigt (**M 1**):

- Lukas 2 (80-90 n. Chr.)
- Matthäus 2 (80-100 n. Chr.)
- Protoevangelium des Jakobus 17-20 (um 150 n. Chr.)
- Pseudo-Matthäus-Evangelium 13-14 (600-625 n. Chr.)
- Legenda Aurea zur Geburt Jesu (um 1264 n. Chr.)
- Visionen der Hl. Birgitta von Schweden zur Geburt Jesu (ab 1344 n. Chr.)



Abb. 3: Hersbrucker Altar
© Foto: monnipenny/piqs.de
(CC-BY 2.0)

Zur Vorbereitung der Erschließung des Bildes im Unterricht hebe ich zudem mit Hilfe eines Grafikprogrammes seine Einzelemente hervor. Dazu lege ich eine transparente grauweiße Ebene über das Bild und kopiere nach und nach die Bilddetails als eigenständige Ebenen in den Bildvordergrund. Am Ende dieser Bildanalyse habe ich dann zahlreiche Bilddetails, die ich zur Hervorhebung einzelner Elemente, des Bildaufbaus und des Erzählstrangs im Unterricht verwenden kann. Persönlich finde ich diese Aufgliederung deshalb wichtig, weil man sich so besser auf einzelne Bilddetails konzentrieren kann.

Worauf blicken wir? – Die Erzählschichten des Kunstwerks

Das betrachtete Kunstwerk bildet erkennbar nicht den Text ab, den wir in der Bibel lesen. Bei Lukas kommen zwar Josef, Maria und das Christuskind, Hirten und auch Engel vor. Aber Maria hatte als niedere Magd ganz sicher kein Brokatkleid, Josef wäre kein alter Mann mit Kerze, das Christuskind läge nicht nackt auf dem Boden, sondern in der Krippe und die Hirten hätten auch keine Musikinstrumente dabei. Natürlich kann es keine Fotografie der Geburt sein, aber es ist eben auch keine Illustration der lukanischen Erzählung. Aber es ist auch nicht ein frei fantasiertes Bild. Aber was ist es dann? Tatsächlich haben wir es mit einer Gemengelage zu tun: Wir schauen auf ein Altargemälde eines unbekannten Malers, der die Visionen der Heiligen Birgitta von Schweden von der Geburt Jesu unter Berücksichtigung der Erzählung des Lukas gestaltet hat. Angereichert hat er das Bild mit Details aus der Legenda Aurea, dem beliebtesten religiösen Buch des Mittelalters.



Abb. 4: Hersbrucker Altar, linker Altarflügel
Foto: Wikimedia Commons



Abb. 5a (links): Martin Schongauer, *Anbetung der Hirten*, um 1475-1480

Abb. 5b (Mitte): Robert Campin (Meister von Flémalle), *Anbetung der Hirten oder Christi Geburt*, um 1420

Abb. 5c (rechts): Rogier van der Weyden, *Middelburg-Altar (Bladelin Triptychon)*, linker Flügel, um 1445-1450

Fotos 5a bis 5c: Wikimedia Commons

Der Prozess lässt sich am Bild einer Zwiebel so beschreiben:

1. Als Kern haben wir das Geschehen der Geburt, zu dem wir allerdings keinen unmittelbaren narrativen Zugang haben, denn Berichte von Zeitgenossen haben wir nicht.
2. Die Erzählung nach Lukas 2,7 ist zeitlich anzusetzen 90 n. Chr., also fast 100 Jahre nach den Ereignissen. Sie entwirft ein Glaubensbild des Geschehens. Die Geburtserzählung nach Matthäus 2 weicht deutlich davon ab, ist aber ebenfalls ein Glaubensbild.
3. Das Protoevangelium des Jakobus entsteht aus dem Interesse an der erzählerischen Ausgestaltung des Lebens der Maria und des Geburtsgeschehens und datiert in die Mitte des zweiten Jahrhunderts. Hier finden wir zum ersten Mal Ochs und Esel und auch die an der Geburt beteiligten Hebammen (namentlich Salome) erwähnt.
4. Das Pseudo-Matthäus-Evangelium aus der ersten Hälfte des 7. Jahrhunderts konkretisiert noch mal die Erzählung (Ausgestaltung der Hebammen-Erzählung mit Salome und Zelomi, Ochs und Esel nehmen Jesus in die Mitte).
5. Die am Kirchenjahr orientierte Legenda aurea entsteht in der 2. Hälfte des 13. Jahrhunderts und beschreibt den Ort der Geburt als „offener Durchgang zwischen zwei Häusern, der ein Dach hat“. Dies wird unmittelbar in die Kunst übernommen.
6. In die Zeit nach 1344 datieren die Visionen der Heiligen Birgitta von Schweden, die den heutigen Bildtyp der Geburt Jesu bestimmen. Wir finden in diesen Visionen Maria mit weißem Mantel und dünnem Kleid, Josef als alten Mann mit Kerze zur Erleuchtung der Herberge, der aber bei der Entbindung nicht dabei ist, den Strahlenglanz des Christuskindes, das nackt vor der

anbetenden Madonna liegt. Nach 1372 finden diese in ganz Europa zirkulierenden Visionen Eingang in die Kunst. Seitdem pflegen die Künstler Christus oft auf dem blanken Boden liegend darzustellen. Bei Birgitta finden wir auch die Erwähnung der Nachgeburt Christi, die eingewickelt und glänzend neben dem Kind liegt. Das hier betrachtete Bild könnte eines der wenigen sein, das auf dieses Detail Bezug nimmt.

Über etwa 1250 Jahre entfaltet sich also die inhaltliche Schichtung des Bildes, die immer komplexer und anspielungsreicher wird. Und die Künstler greifen immer die aktuellste erzählerische Entwicklung des Themas auf und erweitern so die Bilderzählung nach und nach. Und in der Rezeption kommen dann noch weitere Positionen, Konfessionen und Gesichtspunkte hinzu.

Die zahlreichen Tiere auf dem Bild sind dem Interesse des Christentums seit seiner Frühzeit an einer symbolischen Deutung der Welt geschuldet. So ist etwa der Physiologus eine Schrift, die nach dem 2. Jahrhundert entstand und knapp 50 Naturphänomene christlich interpretiert (Abb. 6). Der Distelfink als Hinweis auf das kommende Kreuz Jesu (Abb. 7), die Eidechse als Symbol des gläubigen Christen sind schon bekannte Symbole, andere wie der Buntspecht oder der Kleiber dürften eher Lokalkolorit sein. Jedenfalls ist dieses Bild sehr „dicht“, was seine Symbole angeht. Diese Symbole sind durchaus adressatenorientiert, sie setzen Betrachter voraus, die die abgebildeten Tiere und Pflanzen nicht nur erkennen konnten, sondern auch in ihrem Bezug auf das Christentum zu deuten wussten.

Letztlich haben wir hier ein katholisches Bild mit orthodoxen Elementen in einer evangelischen Kirche vor uns, das in der Gegenwart auch kunstgeschichtlich wahrgenommen

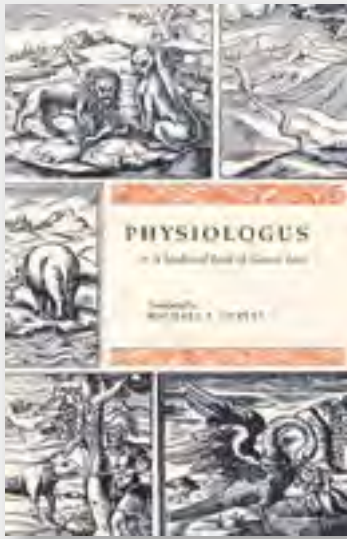


Abb. 6: Der Physiologus

Foto: <http://michelinewalker.com/tag/physiologus>



Abb. 7: Der Distelfink

Bearbeitung: Andreas Martin

wird. Eigentlich ist es eine Art visuell-kontextueller Ökumene. Die lutherische Gemeinde hat keinen Grund gesehen, den Altar zur Verherrlichung der Gottesmutter Maria aus ihrer Kirche zu entfernen. Die katholischen Auftraggeber hatten offenbar kaum Probleme damit, dass einige Bilddetails der offiziellen Lehre widersprachen (etwa die verschlüsselte Darstellung der Nachgeburt). Und weder die katholischen Auftraggeber noch die protestantischen Nutzer störten sich an den byzantinisch-orthodoxen Elementen. Heute ist uns eine derartig dichte Bilderzählung fremd geworden. Schon mit Simultanbildern haben viele Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten, noch viel mehr mit der Entschlüsselung der zahlreichen Anspielungen. Aber vielleicht hilft es, wenn in einer ökumenischen Zusammenarbeit einmal die Bestandteile des Bildes und seine literarischen Schichten und die möglichen Bedeutungen einmal konkret im Unterricht erörtert werden. Faktisch stoßen wir ja heute auf Schülerinnen und Schüler mit ganz unterschiedlichen religiösen und kulturellen Voraussetzungen – orthodoxen, katholischen, evangelischen, muslimischen, atheistischen oder agnostischen. Jeder dieser Hintergründe bringt aber auch eigenes Deutungswissen in die Erschließung dieses Bildes mit ein.

Das Bild im Unterricht

Im Unterricht geht es vor allem darum, zu erkennen, dass Werke der christlichen Kunstgeschichte nicht bloß Illustrationen von biblischen Texten sind, sondern durchaus eigenständige Interpretationen und Deutungen, die das Überlieferungsmaterial jeweils zu einer neuen, eigenen Botschaft zusammenstellen. Im vorliegenden Fall ist dem Maler zum einen der Naturalismus wichtig, den er in der

Vielzahl von Naturdarstellungen hervorhebt, aber auch durch die Betonung der Natürlichkeit der Geburt Jesu; zum anderen will er Maria als Mutter des Retters dieser Welt gebührend würdigen, denn das ist der Wunsch des Auftraggebers.

Im ersten Schritt der Annäherung, dem Prozess der Wahrnehmung, geht es zunächst einmal darum, möglichst viel auf dem Bild zu sehen und zu beschreiben. Was entdecken die Schülerinnen und Schüler auf dem Werk? Was hätten sie erwartet, finden es aber nicht oder an anderer Stelle? Was können sie sich erklären, was ist unvertraut und erklärungsbedürftig?

Im zweiten Schritt, dem Prozess der Zuordnung, geht es darum, die verschiedenen Erzählschichten überhaupt zu erkennen und zu identifizieren. An diese Stelle gehört die Arbeit an den zugrunde liegenden Texten, um sich mit der Überlieferungsgeschichte vertraut zu machen. Man könnte für jede Schicht (Lukas-Evangelium; Proto-Evangelium des Jakobus; Pseudo-Matthäus-Evangelium; Legenda aurea; Visionen der Hl. Birgitta) eine eigene Arbeitsgruppe einsetzen, die festhält, was vom jeweiligen Text im Bild vorkommt, wie es dargestellt wird und was unabhängig davon Eigenleistung (Lokalkolorit) des Künstlers ist. Eine Gruppe sollte sich auch mit der symbolischen Bedeutung von Tieren und Pflanzen auseinandersetzen.

Im dritten Schritt, dem Prozess der Auslegung, geht es darum, eine Deutung auf der Ebene des Bildes, also dessen Botschaft zu erheben. Erkennbar bildet Maria als Gottesmutter das Zentrum des Werkes, aber es ist nicht die Maria, wie sie in den Evangelien geschildert wird (Kleidung, Heiligenschein). Hier kommt der Prozess der Aufwertung der Maria und die sich entwickelnde Marienverehrung der ersten Jahrhunderte des Christentums zur Geltung. Zugleich bleibt das Bild an dieser Stelle ambivalent, denn

es stellt nicht nur das Besondere und Übernatürliche, sondern auch das Natürliche dar.

Im vierten Schritt, dem Prozess der Aneignung und/oder Kritik, geht es schließlich darum, zu überlegen, in welcher Relation die Entwicklung der Marienfigur in der Erzählung von der Geburt Jesu zu unserer heutigen Deutung steht. Eingebettet werden können und müssen diese Prozesse der Bildannäherung daher in eine Beschäftigung mit der heutigen Deutung der Figur der Maria in den verschiedenen Konfessionen.

Literatur

Schwarke, Christian: Technik und Religion. Religiöse Deutungen und theologische Rezeption der Zweiten Industrialisierung in den USA und in Deutschland, Stuttgart 2014

Marklein, Steffen (Hg.): Starke Bilder – Bilder für den Religionsunterricht, Loccum Impulse 6, Rehburg-Loccum 2012

Dr. h.c. Andreas Mertin arbeitet freiberuflich als Kulturwissenschaftler, Theologe, Publizist und Ausstellungskurator.



HINWEIS

Die Quellentexte zu diesem Artikel finden Sie im Internet unter www.rpi-loccum.de/pelikan



Form-Gebungen

Gestaltungskompetenz im Religionsunterricht

Von Silke Leonhard

Egal, in welches Kerncurriculum für den Religionsunterricht man auch schaut – ob für die Grundschule, die verschiedenen weiterführenden Schulformen oder für die Berufsbildenden Schulen: Gestaltkompetenz ist dort als Norm eine zentrale Fähigkeit, die es bei Schülerinnen und Schülern zu fördern gilt. Auch zur Professionalität der Religionslehrkräfte gehört sie dazu. Daher kommt es mir auf einen Beitrag zum Klärungsprozess an, 1. was mit wissenschaftlicher Fundierung im Unterricht unter Gestalt und Gestalten begreifbar ist, 2. warum Religion in besonderer Weise ein Verständnis von Gestalt erfordert und wie dieses zu religiöser Bildung in der Schule beiträgt, und 3., mit welcher professionellen Haltung Gestaltungskompetenz der Religionslehrkräfte einhergeht.

Gestalt und Gestalten: Lernen als per-formative Prozesse

Zunächst lohnt sich ein Einblick in das Verständnis von Lernen als einer Praxis von Bildung, die genau hier aufscheint. Gestalt und Gestalten: In allen Kerncurricula

wird sowohl der Weg, hier der Vollzug bestimmt, den das Gestalten meint, und zugleich wird eine Zielperspektive ins Auge gefasst, die mit der Gestaltung erreicht werden soll. Gestalten hat dabei zwei Seiten: Orientiert man sich an der ursprünglichen Wortbedeutung des Begriffes Gestalt, landet man bei dem *forma* (lateinisch) – bei der Form. Kennt man die Form der Dinge, kennt man ihre Beschaffenheit, ihren Charakter. Was formlos ist, hat keine Konturen, ist nicht greifbar und auch nicht erkennbar. Einen Krug erkenne ich an seiner Form, an der Wölbung, dem Henkel, und wenn ich ihn in die Hand nehme, spüre ich auch seine materielle Beschaffenheit, seine Körperlichkeit. Daher können Formen bildlich oder klanglich sein, tastbar, literarisch, künstlerisch, immer jedoch – und auch dies konkret wie symbolisch – räumlich.

Ohne Formen können wir nicht be-greifen. Damit ist dem Gestaltbegriff auch etwas eigen, das jeglicher Lerntheorie zugrunde liegt: der Übergang vom Was zum Wie und umgekehrt. Was ich lerne, lerne ich in einer bestimmten Weise. Und damit das Wie des Lernens, orientiert am Gegenstand, mitgelernt wird, braucht man Begriffe wie Form und Gestalt. Und: Eine Form, im phänomenologischen Sinne „ein schöpferischer, in sich kon-

sistenter, greifbarer, medialer Ausdruck körperlich-geistigen Lebens für bestimmte Verwendung“ (Bizer 2002, S. 64), ist eine Vorgabe, die kulturell zur Handhabung und zum Nachvollzug, damit zum kulturellen Gestalten und Handeln angelegt ist. Unter Kultur verstehe ich dabei den Prozess und Stil menschlicher Gestaltung von Leben in Freiheit und Bindung symbolischer Kommunikation: Der Briefschreiber schreibt nach der Form des Briefes neue, eigene Briefe. Lieder greifen Motive auf und verändern sie zu neuen.

Der Kompetenzbegriff, auf den die gegenwärtige Kompetenzorientierung des Unterrichts und so auch die des Religionsunterrichts zurückzuführen ist, geht auf den Pädagogischen Psychologen Franz E. Weinert zurück (vgl. Weinert 2001, S. 27f.). Mit jeder Kompetenz, die bei Schülerinnen und Schülern gefördert werden soll – auch den prozessorientierten Kompetenzen – ist damit eine kognitive Funktion verbunden. M.E. sind es gerade die Wahrnehmungs- und Gestaltungscompetenz, die vor einer kognitivistischen Verengung auf den Intellekt bewahren, indem sie die leibliche und räumliche Seite menschlichen Lebens und Lernens betonen. Damit wird gesichert, dass das Lernen auch in der Schule nicht unabhängig von Schülerinnen und Schülern, Religionslehrkräften, dem Raum, den Bedingungen der Schule und der je besonderen Situation erfolgt – die Bindung des Lernens an elementare Lebensprozesse vom Atmen über die Bewegung bis zum Bauen und Verändern ist eine Zielrichtung von Unterricht. Es ist damit mehr als selbstverständlich, dass die Person, ihre Schöpfungskraft und die Beziehungsfähigkeit zu Lerngegenständen und Menschen dabei wichtig und mitbestimmend sind.

Schaut man in die Curricula anderer Fächer, findet man die Dimension des Gestaltens nicht so prominent ausgewiesen, aber als stete Dimension mitlaufend. Das Fach Politik wird als Gestaltungsaufgabe begriffen, das zur Gestaltung der Gesellschaft beiträgt. In den philologischen Fächern tragen stets Gestaltungen von Texten dazu bei, dass ihre Wirksamkeit auch bei den Schülerinnen und Schülern ankommt. Die im Fach Deutsch benannten Kompetenzbereiche Sprechen, Lesen, Umgang mit Texten und Medien haben ohnehin schon Gestaltungsaspekte in sich. Die Koppelung mit den analytischen Kompetenzbereichen Zuhören sowie der Untersuchung von Sprache und Sprachgebrauch verweist darauf, wie wichtig das Gestalten für das Verstehen und das Verstehen für das Gestalten ist.

Dass im Bereich religiöser Bildung nicht Handeln, sondern *Gestalten* im Vordergrund steht, ist ein Hinweis darauf, dass nicht allein die Befähigung zu menschlicher Aktion gemeint ist; stete Berücksichtigung finden folgende Aspekte (vgl. Leonhard/Klie 2012, S. 96-98):

1. Wer gestaltet, legt menschliche Kraft in das Lernen und Handeln. Damit ist die Individualität des Lernens geboten: Auch die Vorgaben, die vorgegebene, geprägte Form lässt sich in die Hand nehmen. Entsprechend wird der Lernprozess auch als je eigener immer wieder anders – eben subjektiv – sichtbar. Daher ist auch der

Prozess des Gestaltens genauso wichtig wie das Ziel.

2. Handeln findet nicht im luftleeren Raum statt, sondern bedeutet den Umgang mit Vorgaben und Formen, die aufgelegt, aufgeführt werden, zur Präsentation kommen. Religion ist stets nicht nur an die Mitteilung bzw. an Inhalte, sondern auch an die Darstellung gebunden (vgl. Dressler 2006). Daher spielt der Gedanke der Performanz eine Rolle: Er macht deutlich, dass Bildung an die Darstellung von Inhalten gebunden ist, an und mit denen Bildung geschieht. Kurzum: Gestaltend gelernt wird, was aufbereitet, ansichtig gemacht und somit präsentiert wird.
3. Ein Gestaltbildungsprozess, der sich als Umformung vollzieht, wird erlebt und erfahren mit dem Potential seiner Performativität, in der Veränderung von Wirklichkeit – das ist schon etwas im weiten Sinne Religiöses. Ein solcher Prozess hat kreative, ja künstlerische Kraft, kann aber natürlich ebenso destruktive Anteile enthalten, da manchmal auch Dinge verabschiedet oder kaputt gemacht werden müssen, um etwas Neues, Passendes in die Welt zu setzen und Welt zu verwandeln.

Beim Umgang mit Form, im Gestalten also, entsteht neue Form. Das ist performativ im doppelten Sinne: Das, was gelernt wird – und das gilt letztlich in jedem Zusammenhang – ist ein inhaltlicher, gegenständlicher Bezug, der aufgenommen, sozusagen referiert wird. Auf Bildung bezogen geht es um eine produktive Seite des Lernens: die Verwandlung dieser Bezüge im Sinne des Schaffens von (neuer) Wirklichkeit, in diesem Fall die Aneignung und der Erwerb von neuen bzw. die Vertiefung von Kompetenzen. In beiden verwirklicht sich Bildung als kulturelle Selbstwerdung in der „Verknüpfung von Kultur und Individualität, die es den Menschen möglich macht, dass sie an ihren Erziehungs- und Bildungsbedingungen, mithin an ihren Selbst- und Weltverhältnissen, *selbst* mitwirken, d.h. in der Lage sind, sich selbst eine Form geben zu können“ (Wulf/Zirfas 2007, S. 11).

Religion in den Mund und in die Hand nehmen: Partizipative Bildung in Schule und Religionsunterricht

In unterschiedlichen Nuancen wird in allen Kerncurricula formuliert: Gestaltungskompetent ist man, wenn man religiös bedeutsame Ausdrucksformen verwenden und gestalten kann, wenn man religiös begründet handeln kann, wenn man dabei religiöse, also allererst christlich bedeutende Gestaltungsformen verwenden kann. Inwiefern trägt Gestaltungskompetenz zu religiöser Bildung bei?

Ulrich Hemel versteht religiöse Kompetenz als „die erlernbare, komplexe Fähigkeit zum verantwortlichen Umgang mit der eigenen Religiosität in ihren verschiedenen Dimensionen und in ihren lebensgeschichtlichen Wandlungen“ (Hemel 1988, S. 674). Hemel nimmt selbst

Bezug auf fünf Dimensionen, in denen er Religion erfasst sieht: Sensibilität, Ausdrucksfähigkeit, Inhaltlichkeit, Kommunikation und Lebensgestaltung. Hier geht es also um die Fähigkeit zu einem formaufnehmenden wie formverändernden Umgang mit Religion, der sich am eigenen Leben und dem der anderen in dieser Welt orientiert. Wenn Religionsunterricht das leistet, ist er eine Keimzelle nicht nur für Lebens-, sondern auch Weltgestaltung.

In Bezug auf die Performanz von Religion ist klar: Religiöse, tradierte Formen machen Leben kulturell wahrnehmbar und nachvollziehbar; sie sind Vorgaben, die in Gebrauch genommen werden. So kommt es darauf an, die Anlässe, Situationen, Orte und Gebrauchsweisen von Religion in ihren Formen kennen zu lernen und sie entsprechend – eben gestaltend – in die Hand zu nehmen. Das erfordert ebenso das Erproben, um die Praxis kennenzulernen, wie das Nachdenken über genau diesen Gebrauch, die Reflexivität.

In Bezug auf die Performativität, die Verwandlungskraft, kommt es darauf an, die neuen Herausforderungen im Blick zu behalten – das, was Religion mit ihren Dimensionen und Formen an Wirksamkeit schafft. Diese Perspektive auf Gestaltungskompetenz beinhaltet auch das kritische Beäugen von religiöser Praxis, aber im Interesse eines positiven Blicks zum – auch experimentellen – Erasten, Nachvollziehen und Erproben von religiösen Formen, um selbst herauszufinden, wofür und wie es gut ist. Entscheidend ist dabei, dass Kinder und Jugendliche auf diese Weise mit Religion derart in Berührung kommen, dass die Praxis dieser Religion gezeigt wird. Mit Gestaltungskompetenz ist also keinesfalls Ästhetizismus intendiert, eben nicht eine etwaige „schöne Religion“, sondern eher ein „schöner“, weil sinnvoller Umgang mit Religion.

Im Folgenden möchte ich das Potpourri der einzelnen gefragten Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz exemplarisch zum Klingen bringen – dabei ist ein Religionsunterricht an verschiedenen Schulstufen und -formen im Blick; ihre Teilkompetenzen sind sehr ähnlich formuliert. An den Schülerinnen als lernenden Subjekten ebenso wie an den lebensbedeutsamen Herausforderungen richten sie sich dann aus, wenn ihrer Umsetzung das Ausfindigmachen entweder von problemhaltigen Situationen, der *Anforderungssituationen* oder eben *situativer Lernanlässe* vorausgeht, in denen die lebensweltliche und lebensbedeutsame Verortung von Religion explizit wird (vgl. Obst 2010).

Biblische Texte durch kreative Gestaltung in die eigene Lebenswelt übertragen

Ob es die Heilung der gekrümmten Frau ist, deren Aufrichtung sich als göttliche wie soziale Anerkennung zeigt – hier ist es die Gottes- bzw. Jesuserzählung, deren Kern und Dynamik zu eigener Erzählung und Gestalt werden soll, um das buchstäbliche Tradieren (= Übertragen, Weitertragen) am Leben zu erhalten, oder um

Psalmen: Fort- und Umschreibungen sind schriftliche, Neuerzählungen mündliche, Theaterstücke, Bibliodramen, Videodramen und Bibliologe sind Inszenierungs-Formen für das Hineinholen der Partitur in die eigene Welt durch eine Vergegenwärtigung. Diese Form der Gestaltung entlockt in zeitlicher Hinsicht den Texten ein Herz, das über die Historie des Erzählten und des Erzählens hinaus in der Gegenwart schlägt und eine Story am Leben erhält. Sie macht auch aus flächigen Buchstaben (er)lebbar Geschichte – und mehr noch: Der biblische Text wird durch die Gestaltung ein Spiegel für das ge- und erlebte Leben. Sind der Geschwisterstreit der Kinder bzw. die Konkurrenzsituationen innerhalb der Clique so ernst wie bei Kain und Abel? Wo müsste die Geschichte der Brüder bzw. der Konkurrenten angehalten werden, damit sie anders ausgeht, und wie sähe das Ende aus, das die Schülerinnen und Schüler gestalten?

Religiös relevante Inhalte ästhetisch, künstlerisch und medial ausdrücken

Nicht nur biblische Formen geben christlich relevante Inhalte für die Gestaltung frei. Mehr denn je ist zu schauen, wo solche lebensweltlichen Formen religiöse Spuren auffindbar machen, die für Kinder und Jugendliche nicht nur Anreize bieten, in denen vielmehr auch Fragen und Antworten zum lebenswerten Leben stecken. Das reicht von der modernen Formulierung von Gebeten und Bekenntnissen bis zum eigenen Gestalten von Szenarien, die sich in Literatur, Theater oder Film auf tun.¹ Situiertere Lernanlässe, in denen die Formen gebraucht werden, sind existenzielle Erfahrungen wie Tod eines nahen Menschen, Krankheit, Verliebtsein, Aufbruch und verbinden sich oft mit starken Emotionen. Der produktive, auch mediale Umgang mit Kunst im Sinne der Weitergestaltung von Bildern oder deren Übermalung, die Verfremdung von Chorälen gehören dazu. Immer ist danach zu fragen, welchem Interesse, welchen Adressaten und welcher Situation die Ausdrucksform geschuldet wird. Der Umgang mit Inhalten anderer Religionen erfordert um der Berührung willen ebenfalls eine Gestaltung; hierbei ist es jedoch wichtig, den Anspruch des anderen als anderen nicht zu überspringen und Ausdrucksweisen und Gestaltungsformen zu wählen, welche diesen Hiatus würdigen. Einen Sederabend nachzuerzählen oder Interviews mit Beteiligten zu filmen, hält den Respekt vor der Wirklichkeit und dem Glauben des anderen wach.

An Ausdrucksformen des christlichen Glaubens für verschiedene Lebenssituationen erprobend teilhaben und ihren Gebrauch reflektieren

Wo kommen Formen religiöser und biblischer Sprache sowie individueller und kirchlicher Praxis von Religion in dem Wirkungsbereich von Schülerinnen und Schülern

¹ Z.B. Herrndorf, Wolfgang: Tschick, Literatur von Schmitt, Eric E. (vgl. Zimmermann 2012).

vor? Der Unfall des Rennfahrers, dessen gesundheitliches Schicksal ungewiss ist – welcher Klagepsalm würde ihm aus der Seele sprechen? Welche Gebetsworte könnten seine Angehörigen über die Lippen bringen – welche erscheinen stimmig, welche nicht? Welche Situationen bringen nicht nur Spaß, sondern solche Freude hervor, dass Menschen ein Halleluja ausstoßen – im heutigen Europa im Vergleich zum alten Israel? Aber auch die umgekehrte Suchrichtung ist möglich: Welchen „Sitz im Leben“ könnte eine Form wie ein Klagepsalm einmal gehabt haben, welchen messen wir ihr heute zu?²

Die Erprobung schafft Partizipation, das Einbinden von Zuschauern und Beobachtern stellt diese aber auch immer wieder der Distanzierung, Spiegelung und Kritik zur Verfügung.

Feste des Kirchenjahres und religiöse Feiern im schulischen Leben mitgestalten

Ein- und Ausschulungsgottesdienste sowie Abiturgottesdienste wachsen in der Beliebtheit. Sie bilden den Lackmustest für den Bedarf, in welcher Stärke Lebensbegleitung in der Schule initiiert und mitgestaltet werden soll. Mit diesen Übergangsritualen schafft die Schule die Mitgestaltung auch von stets krisenanfälligen Übergängen. Im Religionsunterricht können Feiern und Rituale bewusst und achtsam in die Hand genommen und gestaltet werden. Ist es auch vorstellbar, in der Passionszeit diejenigen Anlässe thematisch zu be- und ihrer zu gedenken, die nicht so fröhlich daherkommen? Mit zunehmender Ganztagsgestaltung nimmt die Schule mehr Lebensraum denn je im Leben eines jeden Kindes und Jugendlichen ein. Damit steht es auch an zu entdecken, wo Passionserfahrungen – Misserfolge, Scheitern, Leiden, Ungerechtigkeitserfahrungen, die ja oft auch mit der Schule zusammenhängen – in der Schule begangen werden können. Rituell-liturgische Gestaltung ist auch ein wichtiges Element für die Entwicklung des christlichen, konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts. Und zukünftig wird mehr denn je auch zu ertasten sein, wie unterschiedliche Religionen gefeiert werden können.

Zur Gestaltungskompetenz von Religionslehrkräften

Religionslehrer/innen sind selbst Profis für die Gestaltung von Prozessen zur religiösen Bildung am Lernort Schule. Ihre Gestaltungskompetenz erfordert und bedeutet den Umgang mit unterschiedlichen Situationen und Ansprüchen; an ihnen macht sich die ethische Fundierung ihres Gestaltungspotentials deutlich. Die Erfahrung zeigt, dass Schulkultur und Schulentwicklung systemische Bedingungen für das Gestaltungspotential des

Religionsunterrichts darstellen. Der Alltag inmitten dieser Bedingungen fördert diesbezüglich viele Facetten zutage; zumindest einige davon sollen am Schluss aufgezeigt werden.

Für die Religionslehrerinnen- und -lehrerbildung gelten ebenfalls Standards, eine spezifische Weise eines Profi-Kerncurriculums, welches das Gerüst für die unterschiedlichen Phasen von Studium, Seminausbildung sowie Fort- und Weiterbildung bietet (EKD 2009). Religionspädagogische Gestaltungskompetenz ist hier eine von vier ebenso zentralen wie umfassenden Kompetenzen für die Religionslehrerinnen- und -lehrerpraxis. Ihre Teilkompetenzen ranken sich vor allem um das schulische Kerngeschäft und stellen es unter eine Norm: Professionell ist eine theologisch, didaktisch, methodisch wie medienpädagogisch kundige Unterrichtsgestaltung. Es ist immer wieder nötig, dieses Ideal an den tatsächlichen Gegebenheiten realistisch zu orientieren, ohne die Zielrichtung dabei aus den Augen zu verlieren. Dabei kommt es individuell darauf an, das Gestalten von Unterricht nicht ausschließlich in der Dimension des Vermitteln im Sinne einer „Weitergabe“, des aktiven Formens zu sehen; Lehren beinhaltet ebenso passive Momente, Religionsunterricht lebt auch davon, ein gestaltendes Antworten auf die Herausforderungen, Bedürfnisse und Bedarfe des Lebens zu sein. Hinsehen, Wahrnehmen, Zurückhaltung und das Lassen neben dem Tun sind entscheidende Elemente einer religionspädagogischen Praxishaltung, die nötig sind, um die Gestaltgebung, die eine Lehrkraft vollzieht, auch passgenau auszurichten. Eine Stütze ist, die didaktische Unterrichtsvorbereitung selbst als Gestaltungsprozess zu begreifen und sich deren Schritte unter Einbeziehung der eigenen Person zurechtzulegen (vgl. z.B. Schaper 2006; Leonhard 2009).

In Lerngruppen und Lernmilieus, in denen sich die Fremdheit zu dem, was im Alltag unter ‚Religion‘ verstanden wird, in besonderem Maße zeigt, ist eine besondere Sensibilität der Religionslehrkraft – und der Schule! – dafür gefordert, Schwellen, Übergänge und Brüche zwischen diesem Alltags(er)leben und erkennbar christlicher Religion zu gestalten. Die Kirchenpädagogik hat sich in den letzten Jahrzehnten mit großem Erfolg verstärkt dieser Schwellenkunst von religionsästhetischer Bildung gewidmet.

Aber auch andere Fremdheitserfahrungen können maßgeblich sein für die Gestaltung von Lernsituationen. Der prominente Jugendroman „Tschick“ von Wolfgang Herrndorf liest sich wie eine literarische Gestaltung einer Suche nach und eines Aufbruchs zum Leben (Bohrmann 2012). Was ist, wenn Schülerinnen und Schüler nicht nur den ermutigenden Aufbruchcharakter des beliebten Jugendromans lesen und gestalten, sondern auch den öffentlichen Blog des verstorbenen Autors aufgreifen, aus welchem dessen Verlust des Lebensmutes bis zum Suizid – der Abbruch des eigenen Lebens – klar hervortritt (vgl. Herrndorf 2013)? Wie ist es religionspädagogisch nicht nur auszuhalten, sondern auch zu gestalten, dass Vor-Bilder nicht immer ermutigende Vorbilder sind? Es gibt noch ganz andere (z.B. Not-)Situationen, in denen die eigene

² War formgeschichtlich mit dem „Sitz im Leben“ (nach Hermann Gunkel; vgl. Koch 1964) die soziologisch-religionsgeschichtliche Ursprungssituation im Blick, so lässt sich dies auf Verortungen der Form in der Gegenwart hin fortführen.

professionelle Gestaltungskraft an Grenzen stößt. Solche Grenzen auch als Grenzen sich selbst, Schülerinnen und Schülern sowie anderen an Unterricht und Schule beteiligten Akteurinnen und Akteuren bewusst zu machen und sie als solche zu gestalten, halte ich für einen wichtigen Anker.

Als schwierig zu gestaltendes Paradoxon empfinden viele Religionslehrkräfte besonders in den ersten Berufsjahren den Spagat zwischen dem Freiraum des persönlichen Begleitens von Schülerinnen und Schülern in deren individuellen Entwicklungsprozessen einerseits und der Notwendigkeit des Bewertens von deren Leistungen im Religionsunterricht. Die Einschätzung und Bewertung von Schülerleistungen im Bereich der Gestaltungskompetenz bereitet oft besondere Kopfschmerzen, da in den Prozessen wie Produkten deutlicher persönliche Seiten mit Leib und Seele eingetragen werden als in kognitiven Lernakten. Welcher Maßstab, welche Kriterien sind hier hilfreich?

Im Grunde schärft die Bewertung und Benotung von Gestaltungsaufgaben, was ohnehin klar sein sollte: die Unterscheidung von Person und Leistung bzw. Person und Unterrichtsbeteiligung, die sich in der Wertschätzung der Schülerin bzw. des Schülers und deren bzw. dessen Mühen spiegelt (vgl. Schaper 2001). Dass Kritik grundsätzlich zum schulischen Lernprozess gehört, kann klargestellt werden. Besonderes Augenmerk gilt hier mehr denn je der höchstmöglichen Transparenz des Bewertungsmaßstabs; zu ihr gehört auch das Offenlegen von impliziten Bewertungsmustern. Es bleibt zu überlegen, inwieweit ästhetische Kriterien geltend gemacht werden, ohne dass der Wert der Arbeit auf künstlerisches Geschick reduziert wird. Die Stimmigkeit von Form und Inhalt zu erläutern, macht eine größtmögliche Passgenauigkeit der Bewertung sichtbar. Einfließen sollte in die Bewertung nicht nur der Vollzug der Arbeit, sondern auch dessen Reflexion. Das spricht zuweilen schon bei der Aufgabenstellung dafür, Gestaltungsaufgaben mit Aufträgen zu begründenden Kommentierungen oder zur Formulierung eines Konzepts zu kombinieren. Überlegenswert ist auch: Lässt sich der Vorgang des Bewertens und Benotens in den Gestaltungsprozess integrieren? Gibt es Möglichkeiten der intersubjektiven Bewertung, dass die Lerngruppe dabei einbezogen ist?

Insgesamt kommt es darauf an, eine stimmige Bewertungshaltung zu finden, in der das Fördern der Gestaltungskompetenz im Vordergrund steht. Je nach Rahmen – Gestaltungsarbeiten im Rahmen von Abiturprüfungen haben einen anderen Stellenwert als Produkte im laufenden Schuljahr – gibt es auch gute Gründe dafür, Aufgaben aus dem Katalog der zu bewertenden Leistungen auszuklammern.

Religionspädagogische Gestaltungskompetenz ist ein Indikator für Unterrichtsqualität: Die eigene und andere Praxis des Religionsunterrichts insgesamt als leibliche,

kulturelle Gestalt(ung) zu begreifen (vgl. Heimbrock 2013), hilft Religionslehrerinnen und -lehrern dabei, die im Unterricht gelehrt Religion an die gelebte Erfahrung von Schülerinnen und Schülern rückzubinden und das eigene Verhältnis von aktiven und pathischen Momenten des Unterrichts kreativ und gelassen auszubalancieren.

Literatur

- Bizer**, Christoph: Gestaltungsräume im christlichen Religionsunterricht. In: Wermke, Michael (Hg.): Aus gutem Grund: Religionsunterricht, Göttingen 2002, S. 61-72
- Bohrmann**, Sabine: Auslese. Wolfgang Herrndorf: Tschick, in: Katechetische Blätter 137 (2012) Heft 3, S. 233
- Dressler**, Bernhard: Darstellung und Mitteilung. Religionsdidaktik nach dem Traditionsabbruch, in: Klie, Thomas/Leonhard, Silke (Hg.): Schauplatz Religion. Grundzüge einer Performativen Religionspädagogik, Leipzig 2006, S. 152-165
- Kirchenamt der EKD** (Hg.): Theologisch-religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrausbildung. EKD-Texte 96, Hannover 2009
- Heimbrock**, Hans-Günter: Das Kreuz. Gestalt, Wirkung, Deutung, Göttingen 2013
- Hemel**, Ulrich: Ziel der religiösen Erziehung. Beiträge zu einer integrativen Theorie, Frankfurt am Main 1988
- Herrndorf**, Wolfgang: Tschick, Berlin 2010
- Herrndorf**, Wolfgang: Arbeit und Struktur, Berlin 2013; siehe auch <http://www.wolfgang-herrndorf.de> (abgerufen am 10.6.2014)
- Koch**, Klaus: Was ist Formgeschichte? Methoden der Biblexegese. Neukirchen 1964.
- Leonhard**, Silke: „Nun sag, wie hast du's mit der Religion?“ Performativer Religionsunterricht – eine Stilfrage, in: Wege zum Menschen 59 (2007) Heft 1, S. 53-59
- Leonhard**, Silke: Unterwegs zwischen Speisungsgeschichte (Lk 9, 10-17) und Unterricht. Performative Schritte auf dem Weg zu bibeldidaktischer Kompetenz, in: entwurf. Konzepte, Ideen und Materialien für den Religionsunterricht. Heft 3/2009, S. 12-18
- Leonhard**, Silke / Klie, Thomas: Performatives Lernen und Lehren von Religion, in: Grümme, Bernhard / Lenhard, Hartmut / Pirner, Manfred L. (Hg.): Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik. Ein Arbeitsbuch, Stuttgart 2012, S. 90-104
- Obst**, Gabriele: Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht. 3. aktualisierte Auflage, Göttingen 2010
- Schaper**, Carolin: „Wie konnten Sie Malte eine Vier geben?“ Noten für persönlich bedeutsame Lernergebnisse?, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 53 (2001), S. 359-374
- Schaper**, Carolin: „Es war, als hätt' der Himmel ...“ Ein Beispiel für gestaltpädagogisches Arbeiten im Religionsunterricht, in: Klie, Thomas / Leonhard, Silke (Hg.): Schauplatz Religion. Grundzüge einer Performativen Religionspädagogik, Leipzig 2006, S. 326-344
- Weinert**, Franz E. (Hg.): Leistungsmessung in Schulen, Weinheim/Basel 2001
- Wulf**, Christoph / Zirfas, Jörg: Pädagogik des Performativen. Theorien, Methoden, Perspektiven, Weinheim/Basel 2007
- Zimmermann**, Mirjam: Literatur für den Religionsunterricht. Kinder- und Jugendbücher für die Primar- und Sekundarstufe, Göttingen 2012

Dr. Silke Leonhard ist Rektorin des Religionspädagogischen Instituts Loccum.

Gilt das Bilderverbot im Religionsunterricht?

Eine christliche Perspektive

Von Jeannette Eickmann

*„Es ist schwieriger, eine vorgefasste Meinung zu zertrümmern als ein Atom.“
(Albert Einstein)*

Gibt man den Begriff „Bilder von Gott“ in Internet-Suchmaschinen ein, so findet man neben dem alten Mann mit Bart (auf einer Wolke) ein paar kitschige Naturbilder, Herzwolken am Himmel, Comics, Hände, die sich berühren. Brauchen wir also Bilder von Gott? Ja, ich glaube, wir brauchen Bilder von Gott – nicht, um ihn uns verfügbar zu machen, sondern um über unsere jeweiligen Vorstellungen von ihm ins Gespräch zu kommen. Wie soll sich ein Gottesbild entwickeln, verändern, erweitern, wenn wir zur Beschreibung keine Bilder benutzen dürften? Die Bibel selbst wimmelt von Gottesbildern, Metaphern und Vergleichen – es gilt aber zunächst, mit Kindern und Jugendlichen deren Bilder zu finden, die sie selbst füllen können, da die biblischen wie Hirte, Vater, Licht usw. häufig nicht mehr der Lebenswirklichkeit heutiger junger Menschen entsprechen. Eigene Bilder können im Anschluss wiederum zu biblischen Gottesbildern in Beziehung gesetzt werden.

In meinen Anfangsjahren als Religionslehrerin an einer Realschule habe ich den Jugendlichen in einer Unterrichtseinheit zu „Gottesbildern“ meist unterschiedliche Bilder vorgelegt, denen sie sich zuordnen sollten, um ihr Bild von Gott zu erläutern. Gelungen waren diese Phasen selten, da die wenigsten von ihnen ein Bild von Gott hatten. Außer pauschalen Aussagen, wie „Gott ist in der Natur“, „Er beschützt uns und ist immer da“ oder „Gott gibt es nicht“, wurde selten von (eigenen) Erfahrungen berichtet. Zu Beginn meiner Unterrichtsversuche in der Grundschule habe ich den Kindern beispielsweise Verbildlichungen von Psalmwörtern gezeigt, um mit ihnen in ein Gespräch über Gott einzutauchen. Auch hier erwies sich dieses Vorgehen als nicht sehr fruchtbar, da den Kindern eigene Bilder fehlten.

Heute liegt der Fokus in meinem eigenen Unterricht wie auch in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern

vielmehr darauf, mit Kindern und Jugendlichen unterschiedlichen vorfindlichen Gotteserfahrungen und -bildern in biblischen Geschichten auf die Spur zu kommen und auf diesem Wege eigene Bilder zu finden. Wichtig ist mir dabei, die dunklen Seiten Gottes nicht auszusparen.

Kürzlich hospitierte ich in einer Religionsstunde einer zweiten Grundschulklasse. Die Lehrerin und die Kinder legten zum Abschluss der Unterrichtseinheit „Abraham und Sara“ ein Bodenbild mit ansprechenden Materialien und ließen den Weg der beiden Protagonisten Revue passieren. Während des Legeprozesses steht ein Kind plötzlich unvermittelt auf, geht zu einer Spielecke, nimmt sich eine Playmobilfigur, kommt zurück in den Kreis und stellt die Figur mitten ins Bodenbild. Ein wenig irritiert blicken die Lehrerin und die Kinder den Jungen an. Dieser antwortet: „Das ist Gott! Der war doch immer dabei.“ Geschickt nimmt die Lehrerin den Faden auf, indem sie die eingetretene Stille durchbricht, die gesamte Gruppe einbindet und die Kinder den Gott in der Abraham-Geschichte beschreiben lässt. Die Kinder platzieren die „Gott-Playmobilfigur“ zudem an verschiedenen Stellen im Bodenbild und tauschen sich über das Für und Wider dieser unterschiedlichen Plätze aus, übernehmen teilweise die Perspektiven und im Ansatz auch Positionen. Für mich als Zuschauerin waren dieser spontane Impuls des Kindes und die daraus entstandene lebhaftige Diskussion über das mögliche Sein Gottes sehr anrührend und ein gelungenes Beispiel dafür, anhand biblischer Narrativität und ihrer Gestaltung die eigenen Bilder der Kinder hervorzuholen und sie für andere sichtbar zu machen.

Spannende Lernprozesse für Kinder, Jugendliche und mich selbst ergeben sich immer wieder bei Bildbetrachtungen von Kreuzesdarstellungen. Sich der Frage anzunähern, wo und wie Gott ist, wenn Jesus am Kreuz hängt, heißt: die Ambivalenz des Kreuzes, den krassen

Gegensatz zwischen Leben und Tod herauszuarbeiten. Als hilfreich für meine Praxis hat sich dabei die Arbeit mit einem Satz Dietrich Bonhoeffers erwiesen: „Nur der leidende Gott kann helfen“ – Gott identifiziert sich mit dem Menschen am Kreuz. Das Kreuz als Abstraktion eines Bildes von Gott für Menschen gewinnt somit an Konkretheit und verliert seinen abschreckenden Charakter.

Im christlichen Religionsunterricht brauchen wir Bilder, um Vorstellungen von Gott zu entwickeln. Aber wir müssen auch die Gefahr thematisieren, verfestigte Bilder von Gott zu haben. Die biblische Erzählung vom goldenen Kalb (2. Mose 32,1-4) sowie eingangs erwähntes Zitat von Einstein geben Modelle für den Umgang mit

Bildern vor, die es zu knacken gilt. Meine Erfahrung ist, dass sowohl Kinder als auch Jugendliche ein gutes Gespür dafür haben, dass verfestigte Bilder nicht einhergehen mit sich wandelnden und sich entwickelnden Gottesbildern, die wiederum bei verschiedenen Menschen ganz unterschiedlich sein können. Es kann immer nur um Facetten eines Gottes gehen, dessen Vielgestaltigkeit wir vermutlich immer wieder nur erahnen können.

Jeannette Eickmann unterrichtet an der Evangelischen IGS Wunstorf und ist Fachseminarleiterin für das Fach Evangelische Religion am Studienseminar Hannover II für die Lehrämter an Grund-, Haupt- und Realschulen.

Gilt das Bilderverbot im Religionsunterricht?

Eine jüdische Perspektive

Von Abraham Ehrlich

Der jüdische Religionsunterricht im Jüdischen Gymnasium Moses Mendelssohn (JGMM) hat die grundsätzliche Aufgabe, den Schülerinnen Schülern die jüdische Glaubenshaltung sowie die entsprechende Glaubensinhalte näher zu bringen. Basis der Realisierung dieser Aufgabe ist die Grundtatsache des Monotheismus, und das geeignete „Lehrbuch“ dafür ist die Bibel. Dabei nimmt der Versuch, die Schülerinnen und Schüler für diese Tatsache und dafür, was daraus für das Judentum konkret folgt, eine zentrale Stellung ein. Im Vergleich zur Vermittlung der Glaubensinhalte des Judentums, die der Vermittlung anderer Fächer ähnlich ist, stellt die Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler für die Wahrnehmung der Welt als Schöpfung und für die Wahrnehmung Gottes in ihr eine besondere Herausforderung dar.

Das grundsätzliche Problem besteht darin, dass der lebendige Gott, der im Zentrum der jüdischen Religion und des jüdischen Lebens steht, an sich sinnlich absolut nicht wahrnehmbar ist.

Dass man auf gar keinen Fall versuchen soll, Gott sinnlich wahrnehmbar zu machen und seine Existenz so bestätigen zu wollen, darauf macht uns unter anderem das ausdrücklich biblische Bilderverbot aufmerksam. Insofern hat jegliche Art der künstlerischen oder sonstigen Versinnbildlichung Gottes im Rahmen des Religionsunterrichts keinen Platz. Die Auseinandersetzung mit Kunst bezüglich solcher Darstellungen stellt insofern keine Herausforderung dar: Sie ist von Anfang an nicht von Bedeutung. Die Lehrweise des jü-

dischen Religionsunterrichts im JGMM betont jedoch nicht das Bilderverbot an sich, sondern die grundsätzliche Unmöglichkeit der Versinnbildlichung Gottes und so die Klärung und die Vermittlung der jüdischen Glaubenshaltung sinnvoll zu fördern.

Dass die Bibel, das Wort Gottes, selbst mit punktueller Versinnbildlichung Gottes operiert („starke Hand“, „Zorn“, „sehen“, „hören“) ist den Schülerinnen und Schülern bekannt. Dabei stellt sich die Frage, wie soll sich Gott vermitteln, wenn nicht in einer Sprache, die dem Menschen verständlich ist? Dabei wird die Herausforderung, die Glaubensinhalte richtig zu verstehen und demnach glaubensmäßig richtig zu leben, in ihrer konkreten Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler deutlich sichtbar.

Das Jüdische Gymnasium in Berlin ist keine religiöse Schule und die Schülerinnen und Schüler sind in der Regel nicht religiös. Die Aufgabe, den Schülerinnen und Schülern das Judentum und seine Religion näher zu bringen, will sie zwar auch dazu zu bringen, sich mit der eigenen Identität auseinanderzusetzen, betont wird jedoch dabei die Tatsache, dass es der verborgene Gott ist, der das Wesen des Jüdisch-Seins und dementsprechend die Grundbedingungen der jüdischen Identität bestimmt, eine Tatsache, die für die Schülerinnen und Schüler als „moderne“ Menschen nicht einfach zu erkennen und anzunehmen ist.

Dr. Abraham Ehrlich ist Leiter des Fachbereichs Religionslehre am Jüdischen Gymnasium Moses Mendelssohn in Berlin.

Gilt das Bilderverbot im Religionsunterricht?

Eine muslimische Perspektive

Von Annett Abdel-Rahman

Kann man sich ein Bild machen ohne Bilder? Bilder spielen im Religionsunterricht eine ganz besondere Rolle, sie vermitteln Sachinformationen und sind eine Brücke, Gefühle oder Gedanken anzuregen, die den emotionalen Zugang zu einem Thema erleichtern können. Auch im islamischen Religionsunterricht werden Bilder eingesetzt, aber die Rahmenbedingungen mögen sich dabei von denen anderen Religionsunterrichtes unterscheiden. Mit einer Kollegin arbeite ich an der Lehrwerkreihe „Bismillah – Wir entdecken den Islam“, dies sind Arbeitshefte für die Grundschule. Es galt, hinsichtlich der Verwendung von Bildern über zwei Schwerpunkte zu entscheiden: Wie ist mit der Abbildung religiöser Gestalten, also Allah und den Propheten, umzugehen? Und: Welche dargestellten Menschen und Lebensräume würden die Schülerinnen und Schüler ansprechen und ihnen helfen, sich dazu in Beziehung zu setzen? Das Meinungsspektrum über die Verwendung von Bildern insbesondere religiöser Gestalten ist im Islam vielfältig. So gibt es zwar Miniaturen und Zeichnungen von Propheten aus historischen Epochen, aber Allah (Gott), die Propheten oder Engel bildlich darzustellen, lehnt die Mehrheit der Muslime ab. Ein konkretes Bilderverbot kann man dem Koran nicht entnehmen, wohl gibt es aber Aussagen von Propheten, die eine Ablehnung gegenüber bildlichen Darstellungen erkennen lassen. Insbesondere in Bereichen, die dem Gottesdienst vorbehalten sind, wird bis heute auf religiös intendierte Bilder verzichtet.

Muslimische Schülerinnen und Schüler sind oft mit mehreren Kulturen vertraut, auch wenn Deutschland ihr Lebensmittelpunkt ist. Um ihnen genügend Anknüpfungspunkte zu bieten, haben wir uns dafür entschieden, Bildmaterial kultursensibel einzusetzen und auch Bilder zu zeigen, die Muslime aus anderen Ländern oder Kulturkreisen zeigen. Im Zuge der Integrationsdebatte in Deutschland werden Begriffe eher unsauber definiert und verwendet, damit entstehen Zuschreibungen, die selbst von den Muslimen unreflektiert übernommen werden. „Türken“ und „Araber“ werden oft mit „den Muslimen“ gleichgesetzt und dies füttert dann die Vorstellung davon, *wie ein Muslim aussieht*. Bewusst haben wir daher Bilder verwendet, die diese Vorstellungen unterlaufen. Wie notwendig die Sensibilisierung dafür ist, erlebe ich oft in meinem Religionsunterricht, wenn Schülerinnen und Schüler irritiert sind, dass Muslime auch helle Haare ha-

ben können. Als Spiegel des Alltags, den muslimische Schülerinnen und Schüler wahrnehmen, wird auch die Bekleidungsfrage in unserem Arbeitsheft offen sichtbar: Frauen mit Kopftüchern gehören ebenso in die Bildergalerie wie Frauen ohne Tuch.

Zentrale Figuren im islamischen Religionsunterricht sind Allah und die Propheten, insbesondere der Prophet Mohammed. Welchen Lernzuwachs haben Schülerinnen und Schüler, wenn man eine Prophetengeschichte erzählen will, mit wenig Text und eingeschränkten Bildern? Und nicht zu vernachlässigen ist die Frage nach Allah: Wenn Gott für mich nicht zu sehen, zu hören und zu greifen ist, wie kann er trotzdem *begreifbar* sein? Was bietet Allah dem Menschen an, wie er sich Allah vorstellen kann?

Wir haben entschieden, den Verzicht auf die bildliche Darstellung als pädagogische Herausforderung zu verstehen und sie konsequent durchgehalten. Durch das „Nichtsehen“ kann die Konzentration und die Wahrnehmung auf das Wesentliche gelenkt werden: Allah wird im Islam mit 99 Namen beschrieben, die zugleich jeder eine Eigenschaft darstellen. Im Arbeitsheft für Klasse 3 thematisieren wir folgende Eigenschaften: der Gebende, der Gerechte, der Geduldige, der Hörende, der Verzeihende, der Beschützende usw. Durch unterschiedliche Aufgabenstellungen sind die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, sich mit drei dieser Namen in Beziehung zu setzen und sich *ein Bild* zu machen. Bildergeschichten über den Propheten Mohammed haben wir mit Menschen illustriert, die dem Propheten sehr nahe standen, und sie so gestaltet, dass durch viele kleine Elemente seine Anwesenheit spürbar ist. So stehen seine Schuhe vor einer Höhle, in der er sein sollte oder eine Sprechblase am Rand eines Bildes oder inmitten einer Menschenmenge lässt unseren Propheten nicht sichtbar, aber anwesend sein. Der Kreativität und der Phantasie der Schülerinnen und Schüler sind dabei keine Grenzen gesetzt. Ganz im Gegenteil: Bereits in der Grundschule lernen sie, den Blick auf die Wesenseigenschaften zu konzentrieren – und es ist wünschenswert, wenn hierbei der Transfer gelingt, diesen Blick auch auf die Menschen zu übertragen.

Annett Abdel-Rahman ist Religionspädagogin und Lehrbuchautorin; sie unterrichtet an der Drei-Religionen-Grundschule in Osnabrück.

Mit Kindern ein Auferstehungsfenster deuten

Eine Unterrichtssequenz zum Auferstehungsfenster von Johannes Schreiter in der Loccumer Klosterkirche

Von Beate Peters

Auferstehung im Religionsunterricht der Grundschule

Die Frage nach der Auferstehung wird im Religionsunterricht der Grundschule häufig im Zusammenhang der Ostergeschichten thematisiert: Jesus begegnet als Auferstandener und setzt Freunde und Freundinnen in Bewegung. Anhand dieser Geschichten werden konkrete Bilder der Auferstehung vermittelt, die gedeutet werden wollen und provozieren, im Laufe der Zeit immer wieder eingespielt und neu betrachtet zu werden. Es gilt, mit Schülerinnen und Schülern auf dem Weg zu bleiben, um im Sinne Ingo Baldermanns „Auferstehung sehen (zu) lernen“. Dabei kann das Entdecken von Auferstehungsmomenten mitten im Leben eine Rolle spielen. Gleichzeitig wirft die Frage nach der Auferstehung aber auch die Frage nach der Hoffnungsperspektive über das eigene Leben hinaus auf. Da auch Kinder die Erfahrung der Begrenzung und des Todes machen, ist es eine Chance und Notwendigkeit, im Religionsunterricht die Frage „Was kommt nach dem Tod?“ zu bedenken und auch Worte und Bilder einzuspähen, an denen Hoffnung und Zuversicht durch den Glauben an Gott deutlich werden.

Neben biblischen Hoffnungsbildern (z. B. „Geborgen ist mein Leben in Gott ...“ „Meine Zeit steht in deinen Händen ...“ „Gott wird abwischen alle Tränen ...“) können auch Bilder der Kunst genutzt werden, um mit Kindern ins Gespräch zu kommen (z. B. Manessier: „Auferstehung“). Die folgenden Unterrichts Anregungen beziehen sich auf ein kürzlich geschaffenes Kirchen-Fensterbild des Künstlers Johannes Schreiter zum Thema „Auferstehung“.

Das Kirchenfenster „Auferstehung“ von Johannes Schreiter als Anregung nutzen

Bei der Restaurierung der Loccumer Klosterkirche im Zuge des 850-jährigen Jubiläums wurde der Bereich neben der sogenannten Totenpforte neu gestaltet: Als Pendent zu dieser dunklen Holz-Pforte, durch die Verstorbene auf den Friedhof getragen wurden, entstand durch Johannes Schreiter ein Fenster zum Thema Auferstehung. Das leuchtende Gelb des Glasbildes springt dem Betrachter ins Auge und kann als Ausdruck von Freude und Hoffnung verstanden werden. Die schwarze, rechteckige Form am unteren Bildrand ist nur im Anschnitt zu sehen und im linken Teil durchbrochen. Sie könnte als Teil der Totenpforte gedeutet werden oder auch an ein Grab erinnern. Aus dieser dunklen Fläche heraus bricht sich eine weiße, strahlenförmige Fläche, im Inneren mit rot-oranger Farbe und Linie gestaltet, nach oben hin ihre Bahn. Diese Aufwärtsbewegung sowie die in Schreiters Werk häufig verwendeten Linien laden neben der Farbsymbolik zur Deutung ein. (Für die Vorbereitung empfiehlt sich ein Blick in „Johannes Schreiter – Glasbilder Zeichnungen Collagen“ von Holger Brülls und Gunther Sehring, Lindenberg 2013.)

Auch die räumliche Nähe und dadurch entstehende Spannung zwischen Totenpforte und Auferstehungsfenster provozieren das genaue Hinsehen und die Auseinandersetzung mit der Frage nach dem Zusammenhang von Tod und Auferstehung.



Abb. 1: Totenpforte mit Auferstehungsfenster in der Stiftskirche des Klosters Loccum
Foto: Beate Peters

Abbildungen von Totenpforte und Auferstehungsfenster im Unterricht nutzen

Für den Unterricht könnte die Idee des Ensembles von Totenpforte und Auferstehungsfenster genutzt werden, um der Frage: „Was kommt nach dem Tod?“ auf die Spur zu gehen. Dafür ist keine originale Kirchenraumbegehung nötig, sondern die Thematik kann anhand von Abbildungen von Pforte und Fenster eingebracht werden.

Um zu ermöglichen, dass Schülerinnen und Schüler selbst kreativ werden und eigene Vorstellungen von Tod und Auferstehung entwickeln können, wird das von Schreiter gestaltete Fenster erst in einem letzten Unterrichtsschritt gezeigt und betrachtet. Vorher wird die Funktion der Totenpforte erklärt und davon berichtet, dass vor kurzem nach einem Motiv für ein Fenster in der Nähe gesucht wurde. Die Kinder selbst werden angeregt, Entwürfe für die Fenstergestaltung anzufertigen, in denen sich ihre jeweils eigenen Vorstellungen davon, was nach dem Tod kommt, widerspiegeln sollen. In den im Folgenden dargestellten Unterrichtsschritten wird zunächst auf den Begriff „Auferstehung“ und „Auferstehungsfenster“ verzichtet, um Kinder einer religiös heterogenen Gruppe zu ermöglichen, jeweils authentisch und wenig gelenkt zu ermöglichen, eigene Vorstellungen darzustellen.

Folgender **Kompetenzerwerb** wird durch die Sequenz unterstützt:

- Die Schülerinnen und Schüler deuten biblische Hoffnungsbilder als Zusage, dass Leben und Tod in Gottes Hand liegen, und als Verheißung neuen Lebens nach dem Tod.

Folgendes **Ziel** wird angestrebt:

- Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit Vorstellungen davon auseinander, was nach dem Tod kommt, indem sie eigene Vorstellungen in einem Fensterbild gestalterisch umsetzen und ein Fensterbild zum Thema „Auferstehung“ deuten.

Schritte der Unterrichtssequenz

(ca. 90 Minuten)

Stummer Impuls (M 1)

- Projektion der Totenpforte der Loccumer Klosterkirche
- spontane Äußerungen

Kurze Erzählung zum Hintergrund

- Wir sehen eine Seitentür aus der Loccumer Klosterkirche.
- Im 12.-17. Jh. wurde sie von Mönchen für einen besonderen Zweck benutzt: als Pforte, durch die verstorbene Mönche zum Begräbnis gebracht wurden.
- Heute wird sie nicht mehr benutzt und lange Zeit war sie durch eine Orgelempore verdeckt und fast vergessen.
- Vor kurzem wurde ein großes Klosterjubiläum vorbereitet: 850 Jahre.
- Dabei überlegte man, was aus der gerade entdeckten Ecke mit der Pforte geschehen sollte.
- In der Nähe der Pforte war ein Fenster. Man beschloss, es bunt zu gestalten. Das Fenster sollte zur Totenpforte passen.
- Jemand kam auf die Idee, Künstler zu suchen, die Vorschläge für das Fenster machen sollten. Die Künstler sollten ein Fenster zum Thema „Was kommt nach dem Tod?“ gestalten.

Gestaltung von Fensterbildern (M 2)

- Welche Vorschläge habt ihr: „Wie soll ein Fenster dazu aussehen?“
 - Denkt besonders darüber nach, welche Farben zu euren Vorstellungen passen!
- Gespräch und Ideensammlung
- Kinder erhalten Din-A-4-Papier mit Fensterausschnitt.
Aufgabe:
 - Gestalte ein Fenster zum Thema „Was kommt nach dem Tod?“
 - Wähle Farben, die gut dazu passen.
 - Schreibe einige Sätze, um deine Ideen zu erklären.
 - Gib deinem Bild einen Titel.

Vorstellung der Fenster-Entwürfe

Bildbetrachtung: Schreiter-Fensterbild (M 3)

Mögliche Schritte:

- Was siehst du?
- Wie ist das Bild gebaut?
- Was bedeutet es?
- Was hat das Bild für dich mit dem Thema „Was kommt nach dem Tod?“ zu tun?
- Welchen Titel würdest du dem Bild geben?

Nachdenken über den Titel „Auferstehung“

- Der Titel des Fensters heißt „Auferstehung“ – Was denkst du dazu?

Reflexion in Blitzlichtrunde mit drei optionalen Aspekten:

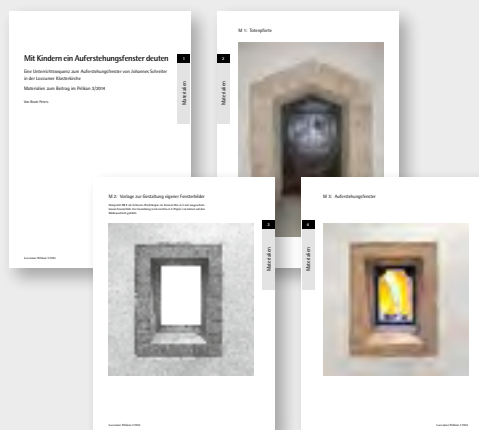
- Darüber habe ich heute nachgedacht ...
- Diese Frage habe ich zu unserem Thema ...
- Das möchte ich noch sagen ...

Beate Peters ist Dozentin am Religionspädagogischen Institut für den Bereich Grundschule.



HINWEIS

Die Materialien zu diesem Artikel finden Sie unter www.rpi-loccum.de/pelikan



Impressum

Der »Loccumer Pelikan« wird herausgegeben vom Religionspädagogischen Institut Loccum. Er informiert über die Arbeit des Religionspädagogischen Instituts und beteiligt sich an der religionspädagogischen Grundsatzdiskussion. Er berichtet über Neuigkeiten im Feld von Schule und Gemeinde und bietet Unterrichtenden Hilfen für ihre Arbeit. Die vierte Ausgabe eines Jahres enthält das Jahresprogramm des RPI für das folgende Jahr. Schulen und Kirchenkreise erhalten den »Loccumer Pelikan« regelmäßig, interessierte Einzelpersonen erhalten ihn auf Anfrage im RPI Loccum kostenlos. Eine Spende zur Deckung der Produktions- und Versandkosten ist erwünscht.

Redaktion: Dr. Melanie Beiner (verantwortlich), Dr. Silke Leonhard, Beate Peters, Dr. Sönke von Stemm, Kirsten Rabe, Anne Sator (Layout).

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion behält sich Kürzungen vor. Die Rechte an den Artikeln liegen bei den jeweiligen Autorinnen und Autoren.

Die Redaktion bemüht sich, alle Rechtsinhaber der verwendeten Bilder und Texte zu ermitteln. Dies ist nicht immer in allen Fällen möglich. Berechtigte Ansprüche werden natürlich im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Erscheinungsweise: vierteljährlich; Auflage: 10.500
Druck: Weserdruckerei Oesselmann, Stolzenau/Weser

Religionspädagogisches Institut Loccum
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum
Telefon: 05766/81-136, Telefax: 05766/81-184,
E-Mail: rpi.loccum@evlka.de, Internet: www.rpi-loccum.de

Bankverbindung: IBAN: DE 36 5206 0410 0000 0060 50,
BIC: GENODEF1EK1

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieses Heftes

Christiane Brümmer, Blücherstraße 18, 31303 Burgdorf
Wiebke Belger-Oberbeck, Beekestraße 82, 30459 Hannover
Ute Beyer-Henneberger, Arbeitsstelle für evangelische
Religionspädagogik Ostfriesland, Georgswall 7,
26603 Aurich

Dr. Abraham Ehrlich, Jüdisches Gymnasium Moses
Mendelssohn, Große Hamburger Straße 27,
10115 Berlin

Jeannette Eickmann, Evangelische IGS Wunstorf,
Nordbruch 23, 31515 Wunstorf

Prof. Dr. Claudia Gärtner, Universität Dortmund,
Emil-Figge-Straße 50, 44227 Dortmund

Dr. Birgitta Kasper-Heuermann, Regionales Pädagogisches
Zentrum in Aurich, Fischteichweg 16, 26603 Aurich

Dr. Silke Leonhard, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Steffen Marklein, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Dr. h.c. Andreas Martin, Erftstraße 19, 58097 Hagen
Beate Peters, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Annett Abdel Rahman, Drei-Religionen-Schule Osnabrück,
Süsterstraße 8-10, 49074 Osnabrück.

Dr. Sönke von Stemm, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Anke Vogt, Am Hang 18, 49191 Belm

Marion Wiemann, Haus kirchlicher Dienste der Ev.-luth.
Landeskirche Hannovers, Archivstr. 3, 30169 Hannover

„Bilder sagen mehr als tausend Worte“

Das Bild als Bereicherung im Unterricht

Von Anke Vogt

Wir leben in einer Zeit, in der es unzählige Möglichkeiten der Informationsaufnahme gibt. Bilder spielen dabei eine große Rolle. Alle Medien nutzen die visuellen Wahrnehmungsmöglichkeiten des Adressaten. Neben einer potentiellen Reizüberflutung wird das Bild degradiert zu einem Massenmedium, das den Betrachter zudem auch noch manipulieren kann. Gerade deshalb ist es wichtig, den Blick zu schärfen. Die neuen Curricula in fast allen Fächern geben den neuen Medien einen großen Stellenwert und verlangen die Vermittlung von Methoden der Rezeption und Produktion von Bild und Film. Diese neue Herausforderung sollte angenommen werden als Bereicherung des Unterrichts und den Schülerinnen und Schülern neue Sichtweisen vermitteln.

Aus langjähriger Erfahrung im Kunstunterricht kann ich bestätigen, dass die Wirkung von Bildern oft erstaunliche Einsichten vermittelt. Doch wie können Schülerinnen und Schüler Zugang finden zu diesen visuellen Texten? Die Annahme, dass Bilder von jedem in gleicher Weise verstanden werden, kann schnell widerlegt werden, wenn diese versprochen werden sollen. Bilder als visuelle Texte zu verstehen, widerspricht eigentlich dem Wesen des Bildes, das auf eine ganz besondere Art Weltansichten vermittelt. Diese besondere Anziehungskraft wird man nicht zu Gänze erklären und in Worte fassen können. Das macht ja gerade ein gutes Bild aus. Es bewahrt ein Geheimnis, das fasziniert und gleichzeitig provoziert. Man möchte es lösen und anderen mitteilen. Und hier setzt die Methode der Bildanalyse an. Welche Fragen muss ich an ein Bild stellen, damit ich sein Geheimnis lüften kann?

Es gibt vielfältige Möglichkeiten, Zugang zu einem Bild zu finden: grundlegende Theorien und eigene Erfahrungen. Hier soll es nicht darum gehen, grundlegende Erkenntnisse zu vermitteln, sondern ganz praktisch eine Möglichkeit der Bildanalyse für den Unterricht anzubieten. Dabei habe ich gute Erfahrungen mit drei Grundfragen gemacht: Was ist dargestellt? Wie ist es dargestellt? Warum wurde es so dargestellt? Diese verein-

fachte Herangehensweise basiert in erster Linie auf den Erkenntnissen von Erwin Panofsky (1892-1968)¹. Panofsky gibt dem Kunstwerk drei Bedeutungsebenen, die jeweils eigene Bearbeitungsmethoden erfordern und je nach Vorkenntnissen erfolgreich eingesetzt werden können, um ein Bild zu erschließen: Beschreibung, Analyse und Interpretation sind Dimensionen, die es zu erschließen gilt.

Die Beschreibung dessen, was der Betrachter sieht, scheint eine lösbare Aufgabe. Die Analyse allerdings verlangt eine differenziertere Betrachtungsweise in Hinblick auf verschiedene Gestaltungselemente. Die Interpretation wird zum Schluss eine Herausforderung und ist oft nur mit Vorkenntnissen oder der Erarbeitung dieser möglich. Bei kritischer Betrachtung wird diese Methode dem Bild nur mit Einschränkung gerecht. Die Versprachlichung des Bildes vermittelt zwar allgemeinen Konsens, allerdings ist das Phänomen „Bild“ damit noch nicht erklärt.

Hier setzt Martin Heidegger (1889-1976)² mit seiner phänomenologischen Betrachtungsweise an. Er geht davon aus, dass wir Bilder aufgrund unserer ganz persönlichen Verständnismöglichkeiten deuten. Seiner Meinung nach ist dies ein ganz natürlicher Vorgang. Wir sehen Bilder oft unvermittelt und unvorbereitet und wollen sie verstehen. Wir deuten sie nach unseren Möglichkeiten. Dieses Interesse und die Fähigkeit, intuitiv zu reagieren, habe ich in meinem Unterricht genutzt. Nach einem ersten Eindruck, der sehr subjektiv ist, muss sich aber unbedingt eine Bildbefragung anschließen, um diese oft sehr vielfältigen Eindrücke zu überprüfen. Heidegger und Panofsky ergänzen sich meiner Meinung nach sehr gut.

Von besonderer Bedeutung ist der Bildeinstieg. Auch hier gibt es vielfältige Möglichkeiten, die der erfahrene Pädagoge seinem Unterrichtsvorhaben anpassen wird. Wenn es darum geht, dass ein Bild sehr genau wahr-

¹ Panofsky, Erwin: Sinn und Deutung in der bildenden Kunst, Ostfildern, 1996.

² Heidegger, Martin: Ursprung des Kunstwerkes, Frankfurt a.M., 1988.

genommen werden soll, ist das „Bilddiktat“ ein guter Beginn. Eine Schülerin oder ein Schüler wird gebeten, das nur ihm vorliegende Bild zu beschreiben. Die Mitschüler zeichnen das Bild nach seinen Vorgaben. Die Ergebnisse werden mit dem Original verglichen. Die Schülerinnen und Schüler werden das Bild sehr genau wahrnehmen.

Ich habe auch gute Erfahrungen gemacht mit dem „ersten Eindruck“. Die Schülerinnen und Schüler sollen in zwei bis drei Minuten ihren ganz persönlichen Eindruck von einem unbekannten, „neuen“ Bild notieren. Diese Notizen ermöglichen es, ins Gespräch zu kommen über ein Phänomen, das eigentlich keine Sprache braucht. Dennoch ist eine Beschreibung des Bildes wichtig, um einen Konsens zu schaffen und die Wahrnehmung zu schärfen. Daran kann sich dann eine Analyse anschließen. Die Interpretation des Bildes greift die Eindrücke der Eingangsbetrachtung wieder auf. Hier kann eine kritische Bestandsaufnahme erfolgen und für die Deutung des Bildes hilfreich sein. Bilder können so ganz neue

Eindrücke eines Sachverhaltes vermitteln. Gerade in textlastigen Fächern ist es wichtig, verschiedene Methoden anzubieten, denn es gibt bekanntlich unterschiedlich ausgeprägte Aufnahmefähigkeiten. Die visuellen Typen werden dankbar sein, die auditiven ihren Horizont erweitern.

Die vorliegende Methode der Bildanalyse ist eine erprobte Möglichkeit, über Bilder zu reden und zu schreiben. Das Arbeitsblatt (**M 1**) soll Schülerinnen und Schülern als vereinfachter Leitfaden bei der Bildanalyse dienen. Ich habe die mir wesentlichen Aspekte ausgewählt und in Fragestellungen und Stichwörtern als Formulierungshilfen zusammengestellt. Selbstverständlich sollte überprüft werden, ob jede Gattung sich so erschließen lässt. Gemeint sind hier Skulpturen/ Plastiken, Architektur oder Medien. Im Prinzip gelten aber immer die Fragen nach dem Was, Wie und Warum.

Das Arbeitsblatt für die Schülerinnen und Schüler ist gut einsetzbar, wenn die zu erarbeitenden Faktoren bekannt sind. Bei der Analyse habe ich mich auf grundlegende Aspekte beschränkt.

Schema für eine Bildanalyse

1. Erster Eindruck:

Das Bild wirkt auf mich: ... unruhig, kalt, laut, langweilig, beängstigend, unfertig, unpersönlich, spannend, lebhaft u.a.m.

2. Vorstellung des Werkes: Künstler, Titel, Erstellungsjahr, Größe, Ausstellungsort und Hauptausgabe des Dargestellten.

3. Beschreibung: Was ist dargestellt?

Sachliche Detailbeschreibung mit Wirkung des Dargestellten (keine Deutung) in geordneter und logischer Reihenfolge: z.B. Vorder-, Mittel-, Hintergrund; von zentralen Gegenständen/Figuren im Bild ausgehend; Beschreibung von Auffälligkeiten/Hervorhebungen: Was ist besonders auffällig/fragwürdig?

4. Formale Analyse:

Wie ist es dargestellt? (Form – Inhalt)

Untersuchung der bildnerischen Mittel: technische Mittel (Material, Handwerkszeug) und gestalterische Mittel (Farbe, Fläche/Form, Raum, Licht, Komposition).

4.1 Farbe: Maltechnik (Öl, Tempera, u.a.), Farbauftrag (lasierend/durchscheinend, pastos/deckend, u.ä.) Farbwahl, Farbbeziehungen, Farbkontraste, Malkonzept (realistisch, idealisierend, impressionistisch, expressionistisch, Lokalfarbe, Erscheinungsfarbe, Ausdrucksfarbe, u.a.m.).

4.2 Fläche/Form: Binnengliederung von Flächen, Flächenformen (geometrisch, amorph, linear, offen, geschlossen), Verfremdung, Montage, Collage, u.a.

4.3 Raum/Perspektive: Fluchtpunktperspektive; Farbperspektive/Luftperspektive (sfumato); Staffelfung, Überdeckung, Größenverhältnisse; Bedeutungsperspektive; Betrachterperspektive; Abstraktionsgrad.

4.4 Licht: Hell-Dunkel-Kontraste, Quantität des Lichts (Art der Lichtquelle), Qualität des Lichtes (Streuungsgrad, Intensität), Schatten.

4.5 Komposition:

- Räumliche Gliederung (formaufteilendes Achsengerüst); Verhältnis der Bildteile zum Ganzen; Raumrichtungen; Rhythmus,
- Kompositionsschemata: Goldener Schnitt, Dreiecks-, Diagonal-, Kreis-, Ovalkompositionen,
- Proportionen: Beziehung von Bildformaten und Flächenaufteilungen.

5. Interpretation: Warum ist es so dargestellt?

- Zeitliche und stilistische Einordnung des Bildes, Entstehungszusammenhänge (Künstlerbiografie, Zeitdokument),
- Bildgenre (Landschaft, Stillleben, Porträt, Interieur, u.a.), Bedeutung des Bildes in der Geschichte des Genres,
- Bildaussage (moralisierend, idealisierend, kritisch usw.),
- Bedeutung des Bildes in seiner Entstehungszeit, in Bezug zur Gegenwart (z.B. Adressat),
- Persönliche, subjektive Wertung des Bildes mit Rückgriff auf den ersten Eindruck.



Otto Dix, *Der Krieg* (Triptychon), 1929/32
Mischtechnik auf Holz, Galerie Neue Meister,
Foto: Elke Estel/Hans-Peter Klut © VG Bild Kunst, Bonn 2014 und Staatliche Kunstsammlung Dresden

Ich habe dieses Bildbeispiel ausgewählt, weil in diesem Jahr des Kriegsbeginns des Ersten Weltkrieges gedacht wird, der vor 100 Jahren eine ganz neue Dimension des Grauens auslöste. Besonders Künstler haben auf diese Erlebnisse reagiert, zumal sie als Zeitzeugen selbst betroffen sein konnten.

Otto Dix wurde am 2. Dezember 1891 in Gera geboren. Als Kind eines Arbeiters machte er nach dem Besuch der Volksschule eine Lehre als Dekorationsmaler und besuchte ab 1910 die Kunstgewerbeschule in Dresden. Bei Ausbruch des Ersten Weltkriegs meldete er sich freiwillig als Soldat. Seine Erlebnisse verarbeitete er in beeindruckenden Bildern, die Anklagen gegen den Krieg und Militarismus sind. Da die Nationalsozialisten seine Bilder als „entartet“ einstufte, verlor er 1933 seine Professur an der Dresdner Kunstakademie. Er lebte ab 1936 zurückgezogen in Süddeutschland. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde er in Ost und West gleichermaßen geehrt. Dix starb am 25. Juli 1969 in Singen am Bodensee.³

Otto Dix musste als Unteroffizier das Kriegsgrauen erleben und hat es in besonders beeindruckender Weise dargestellt. Die Kriegserlebnisse setzten bei ihm einen lang-

wierigen Prozess in Gang, an dessen Ende das Triptychon stand. Von Anbeginn war dieses Werk umstritten und von den Nationalsozialisten als entartet und „kriegszersetzend“ eingestuft. Auch heute hat es nichts von seiner Aktualität verloren angesichts der Kriegszustände in vielen Teilen der Welt. Niemand wird dieses Werk ruhig betrachten, sondern ist von seiner Grausamkeit betroffen. Es war in diesem Jahr in einer Sonderausstellung in der Galerie Neue Meister der Staatlichen Kunstsammlungen Dresden im Albertinum zu sehen (5. April bis 13. Juli 2014)⁴.

Ein sehr guter Aufsatz zu Analyse und Deutung des Werkes stammt von Dietrich Schubert⁵. Umfangreiches Hintergrundwissen und kunsthistorische Einordnung ermöglichen dem Betrachter einen Zugang zu diesem wichtigen Zeugnis des Kriegsgrauens. Es werden neben einer Beschreibung und analytischer Untersuchung auch nachvollziehbare Interpretationsthemen erläutert. Eine weitere interessante Interpretationsmöglichkeit wird in Veröffentlichungen des Deutschen Historischen Museums

³ Vgl. die Kurzbiografie: www.mdr.de/kultur/otto-dix-triptychon-100_zc-15948bad_zs-86171fdd.html

⁴ Dalbajewa, Birgit u.a. (Hg.): *Otto Dix, Der Krieg – Das Dresdner Triptychon*, Dresden 2014.

⁵ Schubert, Dietrich: *Otto Dix – das Triptychon „Der Krieg“ 1929-1932*. Originalveröffentlichung in: Pfetsch, Frank R. (Hg.): *Konflikt* (=Heidelberger Jahrbücher 48), Berlin u.a. 2005, S. 311-331.

geboten, in denen Franz Radziwills Kriegsbilder denen von Otto Dix gegenübergestellt werden.⁶ Diese Zusatzinformationen können je nach Unterrichtsabsicht als sinnvolle Informationsquelle genutzt werden.

Im Folgenden möchte ich mich auf einige Analysemöglichkeiten beschränken. Der erste Eindruck wird jedem Betrachter selbst überlassen, ebenso die Beschreibung der Tafeln. Interessant erscheinen mir Überlegungen zum Bildaufbau. Wie setzt Dix sein Anliegen in Szene?

Für Schüler ist die Beschränkung auf grundlegende Kompositionslinien unverzichtbar, so werden hier erste Erkenntnisse gesammelt. Das Bild wird dabei durch die

Mittelachsen und Diagonalen untersucht. Wo liegt die Mitte? Welche Bildabschnitte sind besonders auffällig? In der abgebildeten Mitteltafel (**Abbildung 1**) kann die Bildmitte mit einer Leere beschrieben werden, die zur Bildaussage zu Leid und Tod passt. Bei der Kennzeichnung des Horizontes fällt auf, dass dieser ein Viertel des Bildes ausmacht. Davon ausgehend können die unteren drei Viertel festgelegt werden. Hier ist das Grauen dargestellt. Die Bilddiagonalen sind zwar durch die Bildecken vorgegeben, aber es wird deutlich, dass Dix diese Richtungen bewusst durch Form- und Farbentscheidungen ins Bild gesetzt hat.



Abbildung 1

Weitere mögliche Kompositionslinien sind auf der **Abbildung 2** zu sehen. Hier wird die Mitte des Bildes durch eine helle Farbgebung inszeniert. Die dunklen Seiten, die durch die Schrägen angedeutet sind, stehen

in einem Hell-Dunkel-Kontrast der Leere gegenüber. Verwüstung und Kälte stehen dem Leiden und dem düsteren Tod gegenüber.

⁶ Deutsches Historisches Museum (Hg.): Radziwill (1895-1983) und der 1. Weltkrieg. Grab im Niemandsland 1934, Heft 22, 8. Jahrgang, Berlin 1998 (dhm.de).



Abbildung 2

In **Abbildung 3** habe ich ganz bewusst nur die Schrägen in den Tafeln eingezeichnet. Dadurch wird einerseits eine gewisse Dynamik sichtbar, aber auch Unruhe und

Chaos. Der Betrachter empfindet eventuell sogar eine gewisse Aggressivität angesichts dieser Formen, die an Speerspitzen erinnern.



Abbildung 3



Abbildung 4

Im Katalog der Dresdner Ausstellung (s. Fn. 5) werden auf Seite 231 sehr anschaulich Kompositionslinien in das vierteilige Tafelbild eingezeichnet. Dix selbst sagt zum Prinzip der Komposition:

„Konstruktion ist nicht primär, sondern sekundär. (...) Ich fühlte, dass diese Anordnung der Bildelemente die Hauptmassen zusammenhält, wobei sie für eine reiche und doch monumentale Qualität sorgt.“ Es gibt also verschiedene Möglichkeiten, ein Bild zu erschließen (**Abbildung 4**). Die Betrachtung mit Hilfe von Kompositionszusammenhängen ist oft sehr ergiebig für die Deutung eines Bildes.

Literatur

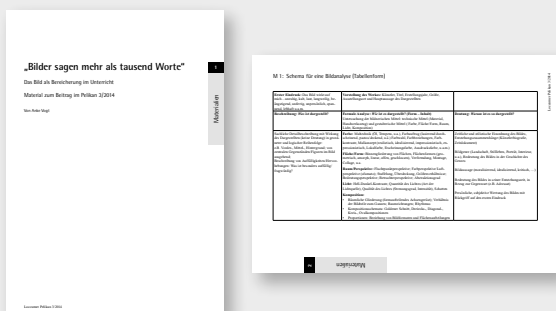
- Algner**, Achim: Sprache Malerei, Ein Leitfaden zu Analyse und Gestaltung von Gemälden, Paderborn, 2013
- Kowalski**, Klaus: Methoden der Bildanalyse, Arbeitsheft, Stuttgart, 1995
- Regel**, Günter unter Mitarbeit von Frank Schulz: Moderne Kunst, Zugänge zu ihrem Verständnis, Kommentar zur erweiterten Auflage des Lehrbuches für den Kunstunterricht, Leipzig/Stuttgart, Düsseldorf, 2001

Anke Vogt ist Studienrätin für Kunst und Geschichte am Gymnasium Bad Essen.



HINWEIS

Das Bildanalyse-Schema in Tabellenform finden Sie unter www.rpi-loccum.de/pelikan



Verknüpfung und Festigung

Hermann Buß' „Dalbenlabyrinth II“ im Religionsunterricht der Sek II

Von Christiane Brümmer und Wiebke Belger-Oberbeck

Ideenentwicklung

Ausgehend von einer Fortbildung zum Smartboardeinsatz im Religionsunterricht und angeregt durch eine in Loccum parallel dazu laufende Ausstellung „SeeRäume“ des Künstlers Hermann Buß ist die im Folgenden beschriebene Unterrichtssequenz entstanden. Unser Ziel war es, eine Idee zur Nachhaltigkeit des Religionsunterrichts zu entwickeln, die einerseits verschiedene Themen des ersten Semesters der Oberstufe (11.1) verknüpft und festigt und andererseits den Schülerinnen und Schülern als Vorbereitung auf die Abiturprüfungen im Fach Religion dienen kann, indem Unterrichtsthemen semesterübergreifend wiederholt und vertieft werden.

Der Schwerpunkt der entwickelten Sequenz liegt dabei auf der Erstellung einer eigenen Bildkomposition. Die Schülerinnen und Schüler sollen aus vorgegebenen Bildausschnitten ein eigenes Bild erschaffen, in dem für sie die Wirklichkeit Gottes transparent wird. Im Anschluss daran sollen sie ihrem Bild eine Überschrift geben. Die Bildausschnitte haben wir aus dem Gemälde „Dalbenlabyrinth II“ von Hermann Buß gewählt (Abb. 1). Hierbei handelt es sich um ein Boot, eine Leiter, einen Lichtfleck und verschiedene Dalben im Meer (Abb. 2). Gemeinsam ist diesen Elementen, dass sie sich mit den christlichen Begriffen und Symboliken zum Beispiel von Kirche, Reich Gottes, Kreuz, Auferstehung und Nachfolge verbinden lassen. Schon das Originalbild von Hermann Buß bietet viele Möglichkeiten, Beziehungen zwischen den Elementen zu erkennen oder gerade auch das Fehlen dieser zu bemerken. Für uns allerdings besteht der Reiz darin, mit dem Medium Smartboard die Schülerinnen und Schüler aus den vorgegebenen Elementen neue Bilder erschaffen zu lassen, die ihre Sichtweise des verborgenen und erfahrbaren Gottes verdeutlichen. Anschließend geht es darum, die neu entstandenen Bilder mit dem Original zu kontrastieren – beides vor dem Hintergrund der erarbeiteten Unterrichtsinhalte. Voraussetzung für die Durchführung dieser Sequenz sind mehrere Smartboards.¹

Durchführung

Durchgeführt haben wir dieses Projekt am Ende des ersten Schulhalbjahres (11.1) mit Schülerinnen und Schülern, die Religion als mündliches Prüfungsfach (P5) gewählt haben. Das Thema des Halbjahres lautete: „Der verborgene und der erfahrbare Gott“. Die Schülerinnen und Schüler hatten sich bislang mit klassischen Themen auseinandergesetzt: Reden von Gott in der Bibel, Gottesbeweise, Theodizee, Religionskritik und Gott in anderen Religionen.

Das Projekt umfasste insgesamt vier Unterrichtsstunden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass wir dieses Projekt mit einer kleinen Schülergruppe durchgeführt haben, sich also die Stundenzahl bei einer größeren Gruppe aufgrund der längeren Präsentationszeiten erhöhen kann. Folgende Stundenverteilung hat sich bewährt:

1. Vorbereitung² (einstündig):

Diese Stunde dient der Einübung bestimmter technischer Funktionen des Smartboards. Die Schülerinnen und Schüler erhielten folgende Arbeitsaufträge:

- Male ein Bild und gib deinem Bild eine Überschrift.
- Füge zu deinem Bild eine weitere Form hinzu (z.B. Dreieck, Quadrat, Rechteck) und fülle diese Form mit einer Farbe, die du selbst wählen kannst.
- Verankere dein Bild.
- Wähle mit der Funktion „Freihandkamera“ einen Bildausschnitt aus und fotografiere diesen auf die nächste Seite.

Ein großer Vorteil bei der Arbeit mit dem Smartboard liegt unseres Erachtens darin, dass die Schülerinnen und Schüler die einzelnen Elemente beliebig oft reproduzieren, mit eigenen Zeichnungen verbinden, vergrößern, verkleinern und neue Elemente hinzufügen können.

Da unserer Erfahrung nach das Zeichnen mit der Maus bzw. mit dem Finger auf dem Laptop deutlich schwieriger ist als auf dem Smartboard, haben wir für die Doppelstunde

¹ Die Erarbeitung kann sicherlich in methodischer Variation auch ohne Smartboardeinsatz durchgeführt werden. Einige Vor- und Nachteile werden in der Reflexion benannt.

² Die vorbereitende Übungsstunde kann natürlich entfallen, wenn den Schülerinnen und Schülern der Umgang mit einem Smartboard vertraut ist.



Abb. 1:
Hermann Buss, *Dalbenlabyrinth II*
© Foto: Hermann Buss

zwei Räume, die jeweils mit einem Smartboard ausgestattet waren, zur Verfügung gestellt.

2. Produktionsorientierte Doppelstunde

- A. Erstellung eigener Bilder anhand von Bildelementen des Bildes „Dalbenlabyrinth II“ von Hermann Buß (*Erarbeitungsphase*). Die Arbeitsaufträge lauteten:
 - a. Erstelle aus den verschiedenen Elementen eine Bildkomposition, in der für dich die Wirklichkeit Gottes transparent wird. Du kannst Verbindungen bzw. eigene Zeichnungen hinzufügen.
 - b. Gib deiner Komposition eine Überschrift.
 - c. Haltet stichwortartig den Verlauf eurer Diskussion fest.
- B. Vorstellung der eigenen Produkte (*Präsentationsphase*): Die Bildkompositionen wurden u.a. mit Hilfe der Notizen aus der Diskussion präsentiert.
- C. Kontrastierung der eigenen Bilder mit dem Originalbild von Hermann Buß, „Dalbenlabyrinth II“ (*Vertiefung*).
 - a. Das Originalbild von Hermann Buß wird als „stummer Impuls“ den Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmern gezeigt.
 - b. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben das Bild von Hermann Buß und erarbeiten mögliche Deutungen.
 - c. Abschließend sollen verschiedene thematische Schwerpunkte der Bilder benannt werden.

Hausaufgabe:

- a. Schreibe die Themen auf, die anhand der selbst produzierten Bilder und des Bildes von Hermann Buß zur Sprache gekommen sind.
- b. Schau in deinen Unterlagen zum ersten Semester nach, welche dieser Themen in welchem Zusammenhang im Unterricht behandelt worden sind (Vorbereitung für die *Ergebnissicherung*).

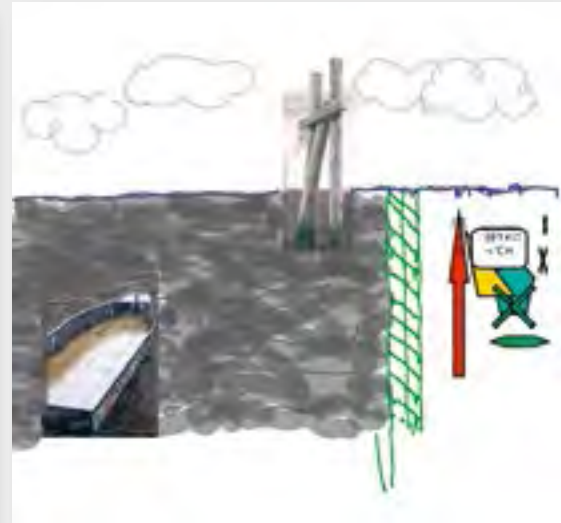
3. Ergebnissicherung und Reflexionsphase

- A. Ergebnissicherung
- B. Reflexionsphase (einstündig):
 - a. Die Schülerinnen und Schüler benennen die Themen, die in der vorherigen Doppelstunde zur Sprache gekommen sind und die sie als Hausaufgaben noch einmal aufgeschrieben haben. Diese Themen werden an der Tafel unter dem Semesterthema „Der verborgene und der erfahrbare Gott“ gesammelt. Außerdem werden schon Verweise auf die weiteren Semester hinzugefügt, z.B. „Kreuz“ als ein Thema von Christologie oder „Der erlösungsbedürftige Mensch“ als ein Thema von Anthropologie.
 - b. Nenne sowohl thematisch als auch im Hinblick auf die Methode (Smartboard) Vorteile bzw. Nachteile der Festigung und Vertiefung von Themen anhand von eigenen Bildkompositionen.

Zu Beginn der produktionsorientierten Doppelstunde in der Mitte der Sequenz wurden die Schülerinnen und



Abb. 2: Bildelemente und Arbeitsauftrag

Abb. 3: Schülerarbeit *Homo et Deus*

Schüler per Losverfahren in Gruppen (vier pro Gruppe) eingeteilt; die Aufgabenstellung wurde erläutert. Dabei wurde darauf hingewiesen, dass die Schülerinnen und Schüler nicht alle von uns vorgegebenen Bildelemente in ihrem Bild verarbeiten müssten, sondern nach Belieben Bildelemente löschen oder andere hinzufügen könnten. In diesem Zusammenhang erhielten sie eine Kurzinformation zu dem Maler Hermann Buß, verbunden mit dem Hinweis, dass er sich nicht als ein „Kirchenmaler“ versteht und sich nur seinen eigenen Bildwelten gegenüber verpflichtet fühlt (vgl. Diederichs-Gottschalk 2013; Buß 2012).

Die Bearbeitungszeit wurde zunächst auf 35 Minuten begrenzt, da die Gruppenphase am Ende der ersten Unterrichtsstunde abgeschlossen sein sollte, um genügend Zeit zur Präsentation und zum Vergleich mit dem Originalbild zu haben. Nachdem sichergestellt wurde, dass die Technik funktionierte und sich keine Fragen zur Aufgabenstellung ergaben, konnten die Schülerinnen und Schüler eigenständig ihre Bildkompositionen erstellen.

Ergebnisse

Im Folgenden sind zwei Bildkompositionen dargestellt und mit den gegebenen Erklärungen der Schülerinnen und Schüler erläutert.

Homo et Deus (Abb. 3)

Die Schülerinnen und Schüler haben ihr Bild „Homo et Deus“ genannt. Bei dem Bild fällt eine Zweiteilung auf: Eine Horizontale, die allein durch die „Dalben“ unterbrochen wird, die für die Gruppe Sinnbild der Dreieinigkeit Gottes ist, stößt auf eine Vertikale, dargestellt durch ein

grünes Fischernetz, die die Menschheit aufteilt. In der rechten Bildhälfte soll die moderne Welt dargestellt sein, in der die Menschheit durch Schnelligkeit, Rationalität und ein Leben ohne Gott geprägt ist. Die sich in diesem Teil befindenden Menschen sind gefangen in ihrer Welt; dies wird durch die gezackte, geschlossene und dunkle Linie verdeutlicht, die keine Möglichkeit eröffnet, Transzendentes zuzulassen. Durch das grüne Fischernetz kann dennoch jeder Mensch in das Meer der Menschheit gelangen (dargestellt in der linken Bildhälfte). Die Menschheit dieser Bildhälfte rechnet mit Gott in ihrem Leben. Der Mensch muss aber trotzdem selbst auf Gott zugehen, symbolisiert durch das Boot mit der Inschrift „Weg zu Gott“. Für die Menschen, die auf dem Weg zu Gott sind, stehen die „Dalben“ – Dreieinigkeit Gottes – fest in ihrem Leben, wie ein Fels in der Brandung.

„Rettungsboote vom rettenden Retter, der uns rettet“ (Abb 4)

Zwei Bildelemente sind in dem Bild „Rettungsboote vom rettenden Retter, der uns rettet“ sehr zentral: einerseits die Vielzahl der Boote, die den unteren Bildrand lückenlos ausfüllen, und andererseits eine Leiter, die vom oberen Bildrand bis zu den Rettungsbooten führt – vom Himmel zur Erde und umgekehrt. Über die Leiter steigt Gott sinnbildlich herab zu den Menschen, um diese zu retten. Allerdings erfolgt die mögliche Bewegung nicht nur von oben nach unten; sondern durch die Rettungsboote, die einen Wesenszug Gottes darstellen, ist dies auch von unten nach oben möglich. Nach Aussage der Schülerinnen und Schüler befinden sich alle Menschen in den Rettungsbooten: Es soll verdeutlicht werden, dass Gott für alle da ist. Der Fisch steht für die Gemeinde Christi.

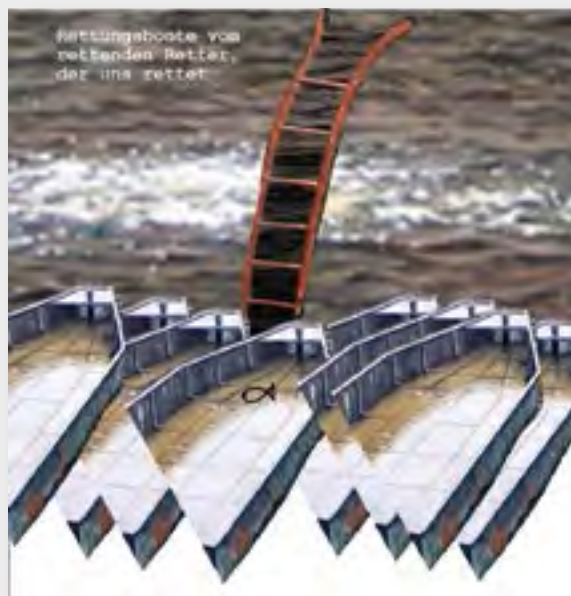


Abb. 4: Schülerarbeit *Rettungsboote vom rettenden Retter, der uns rettet*



Abb. 5: Konturenbild des Originals von Hermann Buß

Nicht jeder Mensch wird bzw. muss den Weg von unten nach oben gehen – allerdings steht dies jedem von Gottes Seite her offen. Der Mensch kann sich im Gebet der Transzendenz Gottes öffnen. Die Boote bieten Sicherheit, sind aber doch den Schwankungen des Meeres ausgesetzt. Die christliche Gemeinschaft lebt in der Gewissheit, dass sie getragen wird.

das Sinnbild für eine andere Wirklichkeit, die sie mit Gottes Handeln am Kreuz gleichsetzten. Es war für die Gruppe der Versuch, Gott in einzelnen Bildelementen zu entdecken. Ähnlich wie in der Bibel – besonders in den Psalmen – von Gott in Bildern gesprochen wird, wollten die Schülerinnen und Schüler umgekehrt Bilder mit Wesenszügen Gottes gleichsetzen.

Vergleich mit dem Bild von Hermann Buß

Im Anschluss an die Vorstellung der eigenen Bilder wurden die Schülerinnen und Schüler am Ende der Doppelstunde mit dem Bild „Dalbenlabyrinth II“ von Hermann Buß konfrontiert (siehe oben Abb. 1). Auf zwei Aspekte der anhand des Vergleichs geführten Diskussion möchten wir im Folgenden eingehen.

Zunächst äußerten die Schülerinnen und Schüler ihre Irritation bezüglich der Leiter. Für die einen war sie ein Störfaktor, weil sie keinen Zusammenhang zu den anderen Bildelementen entdeckten und die Entfernung zum Lichtfleck, der für sie das Erscheinen Gottes spiegelt, unüberbrückbar erschien. Für die anderen bot die Leiter die Chance, in das Bild vom unteren Rand her einzusteigen und eigene Gedankengänge (Ist die Verbindung zu Gott unumstößlich?) kritisch zu hinterfragen.

Ein weiterer Schwerpunkt lag auf der Vergänglichkeit unserer sichtbaren Welt. Die Dalben im Meer sind dem Verfall ausgesetzt; die Welt verändert sich ständig, trotzdem wirken die Dalben stabil. Für die Schülerinnen und Schüler bildete der eine Querbalken in der Dalbenkombination

Rückblick auf die Unterrichtssequenz

Zunächst ist für uns festzuhalten, dass das Vorgehen in der Gruppe und die Ergebnisse unsere Erwartungen übertroffen haben. Faszinierend waren die Versuche der Schülerinnen und Schüler, im Erstellen ihres Bildes so viele eigene Vorstellungen mit den Unterrichtsinhalten zu kombinieren. Im Bild „Homo et Deus“ lag der Schwerpunkt auf der Auseinandersetzung mit der Religionskritik und ihrem Versuch, christliche Antworten darauf zu geben, im zweiten Bild auf dem erfahrbaren Gott, wie er sich als Retter in der Geschichte der Menschheit zeigt. Auch im weiteren Vergleich mit dem Original „Dalbenlabyrinth II“ war offensichtlich, dass die Schülerinnen und Schüler Unterrichtsinhalte verarbeiteten, z.B. den verborgenen Gott wie in der Auseinandersetzung mit der Theodizeefrage.

Auch die Durchführung der Sequenz unter Einbeziehung des Smartboards hat sich bewährt. Die Schülerinnen und Schüler konnten viele Ideen ausprobieren, verändern und auch wieder löschen. Positiv erwies sich die gemeinsame Diskussion über die Verknüpfung der Bildelemente in den Gruppen, allerdings äußerten die

Schülerinnen und Schüler den Wunsch, gegebenenfalls auch ein eigenes Bild zu entwerfen. Hierbei würde es sich anbieten, die Bildkomposition auf Papier zu erstellen, wobei dann nicht alle Funktionen, die das Smartboard bietet, einbezogen werden können.

Um der Präsentation der Bilder und dem Vergleich mit dem Original noch mehr Raum geben zu können, wäre eine zusätzliche Stunde im Nachhinein wünschenswert gewesen.

Ausblick in den weiteren Unterricht

Wie schon in der Ideenentwicklung beschrieben, sollen die Bildkompositionen bzw. das Erstellen neuer Bildkompositionen im Bereich der Wiederholung der Semesterthemen nochmals zur Sprache kommen. Allerdings wollen wir dann den Schwerpunkt auf die Verknüpfung der Semesterthemen legen und die Schülerinnen und Schüler auffordern, die Aussagen der eigenen Bilder mit Bibelstellen, elementaren Grundbegriffen und theologischen Texten zu untermauern und somit zu festigen. Vielleicht kann gerade so ein eigenes Bild dazu verhelfen, Brücken zwischen den einzelnen theologischen Bereichen zu schlagen und mit mehr Sicherheit in Erinnerung an die Verknüpfung im Bild in die mündliche Prüfung zu

gehen. In diesem Zusammenhang kann es sich anbieten, auch ein Konturenbild des Originals zu erstellen und in die Erarbeitung mit einzubeziehen (Abb. 5).

Wir sind gespannt auf die Stunden und die Ergebnisse im Frühjahr 2015.

Christiane Brümmer ist Studienrätin und unterrichtet die Fächer Evangelische Religion und Englisch am Kaiser-Wilhelm- und Ratsgymnasium Hannover.

Wiebke Belger-Oberbeck ist Studienrätin und unterrichtet die Fächer Evangelische Religion und Mathematik am Kaiser-Wilhelm- und Ratsgymnasium Hannover.

Literatur

- Diederichs-Gottschalk**, Dietrich: Begleitwort zur Ausstellung „SeeRäume“, in: Buß, Hermann: SeeRäume. Ausstellung Loccum, Loccum 2013, S. 7-9
- Buß**, Hermann: Warum ich male?, in: Marklein, Steffen (Hg.), *Starke Bilder. Bilder für den Religionsunterricht*, Loccum 2012, S. 15-19
- Zahrnt**, Heinz: *Stammt Gott vom Menschen ab?* Zürich 1979/Freising 2013

„Ich meine erst einmal nichts“

Zum Bild *Bremer Stadtmusikanten* des Künstlers Bernd Steinkamp

Von Steffen Marklein

I.

Medien sind Inszenierungen von Lebens- und Weltkonstruktionen. Sie öffnen Räume einer vertieften Wahrnehmung. Sie können hineinführen in Geschichten, Bilder, Erinnerungen und Träume und so zu eigenen, neuen Erfahrungen mit dem Leben selbst werden.

Bildende Kunst, die uns vornehmlich durch die Augen anspricht, gehört zu den „klassischen“¹ medialen Ausdrucksformen. Wenn die Diskussionen um die Wirklichkeit von Bildern nicht nur in den Kunst-, Bild- und Medienwissenschaften, sondern auch in der Philosophie, Geschichtswissenschaft und Theologie weiterhin wachsen, kann dies als Herausforderung verstanden werden, auch im Bereich der Religionspädagogik die Augen offen

zu halten. Es gibt bereits einen unübersehbaren Fundus an gutem Bildmaterial für den Unterricht. Auch haben das kunst- und medienverständige Qualifikationsangebot von Veröffentlichungen und Fortbildungen eine gute Resonanz. Trotzdem scheint das Verstehen von künstlerischen Bildern und der Umgang mit ihnen im Bereich religiösen Lernens häufig weiterhin traditionellen Bildvorstellungen zu folgen. Ästhetisches Lernen, das in der Religionspädagogik mittlerweile seinen selbstverständlichen Platz gefunden hat, kommt jedoch auch weiterhin nicht um die Frage herum, welcher (religiösen) Wahrnehmungsintention der Einsatz beispielsweise von alten Kunstwerken (vgl. Burrichter/Gärtner 2014, S. 11-15) oder dokumentarischen Fotografien (vgl. Lethen 2014) folgt. Kann, wie bereits in alter Zeit gefragt wurde, das Bild ein Ort religiöser Erkenntnis sein oder dient es letztlich allein der Übung und Katechese? Schlichter gefragt: Was passiert, wenn wir Bildern begegnen?

¹ Zum Begriff des „Klassischen“ siehe die anregenden Gedanken Salvatore Settis: *Die Zukunft des „Klassischen“*, Berlin 2004.



Abb. 1: Bernd Steinkamp,
Bremer Stadtmusikanten, 2011,
100 x 120 cm, Papier, Strukturpaste,
Instant Rust und Acryl auf Leinwand
Foto: Steffen Marklein

II.

Auf diesem Hintergrund berichte ich von einer Bildbegegnung aus dem vergangenen Jahr. In der Vorbereitung zu einer Ausstellung mit dem Künstler Bernd Steinkamp kommt mir ein Flyer in die Hände. Mir fällt auf der Vorderseite sofort ein Bild auf. Da sitzt doch ein Jesus mit baumelnden Beinen auf einer Fliesenkante! Im Atelier des Künstlers staune ich: Das Bild vom Flyer war nur ein kleiner Ausschnitt aus einem größeren Bild. Jetzt wirkt dieser Ausschnitt fast winzig. Man muss noch einmal genau hinschauen, um alles zu erkennen. Zum Glück wirkt auf dem Original alles schärfer und klarer.

Wie nah muss man an ein Bild herantreten, um gut zu sehen?

Das Bild spricht mich an. Ich weiß noch nicht genau, was es ist, doch ich bin neugierig geworden. In der Ausstellung soll es einen besonderen Platz bekommen. Ob die Ausleuchtung das Bild verändert? Was passiert mit den Farben? Was werde ich mit den Scheinwerfern fokussieren?

Als das Bild in der Ausstellung endlich hängt, bin ich zufrieden. Doch meine Bildneugierde ist noch nicht gestillt. Auch andere Besucherinnen und Besucher der

Ausstellung bleiben stehen, lachen, schmunzeln, einige schütteln jedoch auch den Kopf, gehen gleich weiter.

Muss Kunst gefallen? Muss Kunst gefällig sein?

Je länger ich dem Bild meine Aufmerksamkeit schenke, desto mehr suche ich nach einer Ordnung. Ich entdecke Figuren, Räume, Tiere. Wo fange ich an? Das Bild hat eine Mitte, ein Oben und ein Unten. Mit etwas Abstand erkenne ich einen gemalten Rahmen, zumindest deuten diesen die farblich abgesetzten Winkel in den oberen Ecken an. Ein Bild im Bild? Alles nur ein Spiel? Die an vielen Stellen rau wirkende Farboberfläche scheint mehrfach wie mit einem Spachtel abgezogen worden zu sein. Plötzlich tauchen Bilder und Farbspuren auf, die man fast übersehen hätte.

Erd- bis rostbraune Farbtöne, ja Rost selbst, wie ich vom Künstler später erfahre, bilden das komplementäre Farbspektrum zum auffällig hellen Blau im Zentrum des Bildes. Dieses sieht – leicht nach links gerückt – fast aus wie eine Theaterbühne. Ja, hier, in der seltsamen, dreidimensional wirkenden Raumtiefe des Bildes konzentriert sich mein Blick (Abb. 2). Unverkennbar – der auf dem schwarz-weiß karierten Fliesenboden sitzende Mann ist Jesus! Er trägt eine Dornenkrone. Er hat lange dunkle Haare, sogar einen Bart. Seine Füße und Hände sind mit Verbänden umwickelt. Um die Hüfte trägt er ein



Abb. 2: Bernd Steinkamp,
Bremer Stadtmusikanten,
Ausschnitt Jesus

Lendentuch. Selbst das Seitenwundmal ist, ja, mit zwei Pflastern verbunden! Ich stutze, schaue noch einmal hin! Da stimmt doch etwas nicht!

In der rechten Hand trägt dieser Jesus einen Joint! Auf seiner rechten Schulter entdecke ich ein Tattoo. Der stark behaarte Körper macht einen wohlgenährten Eindruck, nicht aufgezehrt und gemartert, sondern auffällig entspannt, fast lässig. Jesus sitzt einfach da, spielt Jojo. Eine kleine menschliche Figur hängt an einem dünnen Faden über dem braunen Abgrund.

Dieses Jesusbild – eine Karikatur? Zynisch? Oder doch der aufatmende, ja wohltuende Versuch, klischeeverhaftete Jesusbilder mit sich selbst zu konfrontieren?

Welches Bild von Jesus ist das richtige?

Neben Jesus steht rechts ein Wachsoldat mit einer Kalaschnikow unter dem Arm, eine typische Haltung, die ich von alten Fotografien kenne.

Jetzt schaut er misstrauisch zu Jesus. Oder ist er doch nur noch ein Schatten seiner selbst? Ähnelt sein Gesicht nicht mehr einem Totenkopf als einem strengen NVA-Grenzbewacher? Er scheint sich bereits aufzulösen.

Bernd Steinkamp erzählt von einem Besucher, der über das Modell des Maschinengewehrs seinen Zugang zum Gesamtbild gefunden hat.²

Die schwarz-weiß gefleckte Dogge auf der linken Seite – das kompositorische Gegenüber zum Wachsoldaten – wirkt überraschend neugierig und zahm. Die Dogge macht nicht den Eindruck eines bedrohlichen Wachhundes, sondern eher den eines vertrauten Spielgefährten.

In welcher Beziehung stehen hier Raum, Farbe, Form und Figuren zueinander? Auf mich wirkt der Raum eng und kalt. Er erinnert mich an ein Gefängnis oder eine

Station in der Psychiatrie. Eine Besucherin meint, es könnte doch auch der Himmel sein!

Ist Blau nicht immer himmlisch?

Der kleine dünne Faden, den Jesus in der Hand hält, den Kopf dabei leicht zur Seite geneigt, den Blick nach unten, lässt auch meinen Blick in den unteren Teil des Bildes hinabgleiten. Wie über einem braunen Abgrund oder vor einer großen bergigen Felswand hängt dort eine menschliche Figur. Sie hält sich mit aller Kraft am herabhängenden Seil fest. Es fallen noch andere Menschenfiguren auf, kletternd, laufend, fallend. Erst bei näherer Betrachtung entdecke ich, dass eine von ihnen durch die Kopfbedeckung als katholischer Geistlicher zu identifizieren ist – die Figur, die Jesus an seinem Faden in der Hand hat! Was als vermeintlich spielerische Karikatur begonnen hat, zeigt über diesem Abgrund plötzlich eine eigentümliche Schärfe. Existentielle Ängste, Religionskritik sowie die Suche nach Sinn und Halt im Leben reichen sich die Hand.

Was ist der Mensch? Braucht der Mensch Religion?

Aus der Tiefe des Abgrundes klettere ich mit hinauf in die obere Region. Hier scheint es unbeschwerter zuzugehen. Wie auf einem Podest haben sich die Bremer Stadtmusikanten auf der rechten Seite aufgestellt. Wie kommt es, dass fast jedem Betrachter diese Assoziation in den Sinn kommt? Dabei sind sie es doch gar nicht! Oder sind sie es doch – Giraffe, Schimpanse, Tiger und exotischer Vogel? Sehgewohnheiten werden stärker durch die Form bestimmt, als wir meinen. Die vertraute, vermeintlich äußere Form lässt uns etwas erkennen, was wir noch gar nicht „gesehen“ haben. So beginnt zwischen Bild und Betrachter ein Wechselspiel von Bekanntem und Unbekanntem, Altem und Neuem, sicherem Terrain und

² Siehe <http://www.galerie-letsah.de>.

offenem Abenteuer. Weil etwas anders ist, fange ich an zu denken.

Der große Sumo-Ringer auf der linken Bildseite zieht meine Aufmerksamkeit auf sich, doch zuvor entdecke ich – ein alter Bremer – doch noch die altvertrauten Stadtmusikanten, den Hahn – fast die Mitte des ganzen Bildes – die Katze, natürlich den Hund und den Esel, klein und versteckt hinter den Beinen des stämmigen Sumo-Kämpfers. Ich freue mich.

Wann ist mir etwas vertraut?



Abb. 3: Bernd Steinkamp, *Bremer Stadtmusikanten*, Ausschnitt Sumo-Ringer

Der Sumo-Ringer ist mir fremd, auch wenn der kleine Papagei auf der linken Schulter Sympathie weckt. Ich weiß wenig über die alte Kampfsportart und ihre kulturellen Wurzeln. Vielleicht kann Wissen Fremdheit überwinden. Als mein Blick zurück in die Mitte des Bildes wandern will, entdecke ich einen zweiten Sumo-Ringer, eine Seitenansicht als helle Umrisszeichnung. Handelt es sich um eine Kopie, ein Doppel, eine Spiegelung des ersten Kämpfers? Wieder scheint etwas in mir durch Vergleich und Assoziation in Bewegung zu kommen.

III.

Ich trete einen Schritt vom Bild zurück. Die Vielzahl der Details, die ich bei meinem „Rundgang“ durch das Bild wahrgenommen habe, zwingen zum Abstand.

Gefragt nach seinen Bildern hat Bernd Steinkamp einmal geantwortet: „Ich meine erst mal nichts.“³ Der unvoreingenommenen Wahrnehmung des Betrachters soll eine möglicherweise beabsichtigte Intention des Malers nicht im Wege stehen. Doch in dieser Äußerung verbirgt sich selbst ein Hinweis auf einen gewinnbringenden Umgang mit seinen Bildern. Formgestaltung und Themen schaffen ein offenes, keineswegs jedoch willkürliches Assoziationsfeld, in dem scheinbar unverbundene Einzelelemente in immer wieder neue Beziehungen in- und miteinander verwoben werden können. Oberflächennetze können ausgeworfen und Tiefenbohrungen anberaumt werden. Was zum Vorschein kommen wird, verdankt sich dem „handwerklichen Geschick“ oder, um ein anderes Bild zu gebrauchen, der Spielleidenschaft, mit der der immer wieder musikalisch klingenden Bildkomposition begegnet wird.

Bernd Steinkamp, selbst passionierter Musiker, weiß um diesen nicht zuletzt durch Popmusik und Jazz in den letzten Jahrzehnten stark ins Bewusstsein getretenen Zusammenhang von Bild und Musik (Diedrichsen 2014). So wie nur durch einen aktiven Rezipienten Musik an ihr Ziel kommt bzw. erst vollständig⁴ wird, so gilt dies auch für den Umgang mit dem Bild. Das Bild „Bremer Stadtmusikanten“ wie auch andere Bilder von Bernd Steinkamp machen dies hervorragend deutlich.

IV.

An vielen Stellen des Bildes habe ich Lust zu forschen. Natürlich lässt mich der entspannt kiffende Jesus nicht los. Die Ikonographie dieser Figur öffnet viele Türen. Mir fallen die Hippie-Bewegung und die 1968er Jahre ein. Religion als Opium für das Volk. Der Karikaturenstreit der vergangenen Jahre. Jesuskarikaturen hat es immer gegeben. Meistens wird jedoch nicht Jesus selbst angegriffen, sondern es werden diejenigen angegriffen, die seine Person und Botschaft zu eigenen Machtinteressen instrumentalisieren. Heinrich Kley, Anreger für Bernd Steinkamp, zählt zu den Künstlern, die dies mit spitzer Feder schon vor über hundert Jahren getan haben⁵, vielleicht dürfen auch Wilhelm Busch und später natürlich A. Paul Weber genannt werden. Auch in ihren Bildern und Grafiken übernehmen, ganz den alten Fabel- und Märchentraditionen verbunden, Tiere menschliche Eigenschaften und Charaktere.

³ http://www.pressekatalog.de/inhalt/Evangelische_Zeitung_f%FCr_die_Landeskirchen_Hannovers-00004_2014_910323635.pdf.

⁴ Vgl. Diedrichsen 2014, 66: „Pop-Musik muss sich auf [...] ergänzende und vervollständigende Zusammenhänge in der Welt verlassen.“

⁵ Siehe z. B. Kley 1912; Kunkel 2010, besonders S. 106f.



Abb. 4 und 5: Bernd Steinkamp, *Bremer Stadtmusikanten*, Ausschnitte *Menschenfigur* (li.) und *Stadtmusikanten* (re.)

Die dunklen Menschenfiguren auf der rechten Seite (Abb. 4) verkörpern Grunderfahrungen des Scheiterns und der Anstrengung. Ob Sisyphos oder Kierkegaard Pate gestanden haben? Das Beziehungsspiel von Jesus und geistlichem Würdenträger wirkt witzig und bedrückend zugleich. In welche Abgründe können Kirche, Religion und Glaube führen? Verführen?

Zum Reformationsgedenken 2017 sollte eine Auseinandersetzung mit der Religionskritik gehören.

Die Bremer Stadtmusikanten (Abb. 5) – eine kollektive Erinnerung wird abgerufen! Sie hat dazu geführt, dass das Bild diesen Namen trägt. Endlich können unsere Gedanken leichter werden. Giraffen sind schöne Tiere!⁶ Auch Schimpansen, Tiger und exotische Vögel finden unsere Sympathie! Doch das Märchen der Gebrüder Grimm, das am Ende freilich gut ausgeht – es ist ja ein Märchen –, erzählt von ernsten Dingen. Die Tiere müssen aufgrund ihres Alters und ihrer Gebrechlichkeit fliehen. Der Satz „Etwas Besseres als Tod findest du überall“ verkörpert eine traurig-trotzige Reaktion. Auch wenn sich am Ende Willensanstrengung, Mut und Zusammenhalt für die Tiere auszahlen, bleibt das Märchen eine Flüchtlings- und Ausgrenzungsgeschichte mit bitterernstem Hintergrund. Indem das Märchen im Bild zitiert und gleichzeitig verfremdet wird, gewinnt es eine überraschende Aktualität.

Flüchtlinge aus fernsten Ländern suchen in Europa Schutz und eine Bleibe. Grenz- und Wachposten, die eben noch verblassten, werden wieder gebraucht.⁷

Das bekannte Bild der Stadtmusikanten kann wie eine Zirkusnummer aussehen, doch ist es auch der angespannte Moment vor dem Kampf und dem Erschrecken, mit dem die Räuber verjagt werden.⁸

Ein Kampf von japanischen Sumo-Ringern dauert oft nur wenige Sekunden.⁹ Ob der lustig bemalte Sumo-Ringer heute noch kämpfen will?

⁷ Gänzlich anders spielt Peter Gaymann mit dem Symbol der Bremer Stadtmusikanten, wenn er auf einem Poster eine „B-Mannschaft“ aus Schwein, Huhn, Fisch und Schmetterling kreiert: <http://www.gaymann-shop.de/Gaymann-Poster-gross/Peter-Gaymann-Poster-50x70cm-B-Mannschaft.html>

⁸ Auch in Carl Zuckmayers Theaterstück „Der Hauptmann von Köpenick“ (1931) wird der Satz „Etwas Besseres als Tod findest du überall“ zitiert. Schuster Voigt, der sich vergeblich um Pass, Arbeit und Aufenthaltsgenehmigung bemüht, liest in Szene 12 das Märchen von den Bremer Stadtmusikanten einem schwerkranken Mädchen vor. Als sie unterbrochen werden und Voigt seine Ausweisung durch einen Boten zugestellt wird, ist er beim Vorlesen genau an besagter Textstelle. Als vom Hahn und nicht – wie meist üblich – vom Esel ausgesprochene Worte werden diese am Ende des Stückes noch einmal pointiert zitiert. Zuckmayer bemerkte zu seinem Stück: „Es ist ja auch nichts Neues, was es [das Stück] erzählt, sondern es ist ein deutsches Märchen, längst vorbei – vielleicht überhaupt nicht wahr? – und nur ein Gleichnis für das, was nicht vorbei ist!“ (zitiert nach Kindlers Neues Literaturlexikon, Bd. 17, 1107, München 1996. Siehe auch http://de.wikipedia.org/wiki/Die_Bremer_Stadtmusikanten und http://www.oeaw.ac.at/shared/news/1998/welzig1098_d.html

⁹ <http://de.wikipedia.org/wiki/Sumo>; <http://www.youtube.com/watch?v=IRuQBwU--A>

⁶ Siehe hierzu auch den wunderschönen computergenerierten Animationsfilm „5,80 Meter“ von Nicolas Deveau (Frankreich 2012) unter http://www.dailymotion.com/video/xyyug_5m80_shortfilms



Abb. 6: Bernd Steinkamp,
Bremer Stadtmusikanten,
Ausschnitt *Hahn*

Drei schematisch gemalte Stiere unten links in der Ecke – fast hätte ich sie vergessen! Mehr wohl eine Unterschrift des Künstlers als ein gesondertes Bildelement. Gern fährt Bernd Steinkamp nach Frankreich und Spanien.¹⁰ Die Faszination für Picasso tut das ihrige. Der Mythos des Stierkampfes, der Pablo Picasso immer wieder künstlerisch gefesselt und aufgeladen hat, kann als zentrales Symbol des Lebenskampfes und der Wahrheitssuche begriffen werden (vgl. Spies 2002; Goeppert/Goeppert-Frank 1993).

Andere Künstler sind als Inspirationsquelle wichtig, für Bernd Steinkamp allen voran Pablo Picasso und René Magritte. Zu nennen bleiben aber auch Robert Rauschenberg, Neo Rauch, Jonas Burgert oder Walton Ford und neben dem bereits erwähnten Heinrich Frey darf der Comic-Künstler Will Eisner nicht vergessen werden.

Bernd Steinkamp hat sein Bild übrigens in üblicher Form auf der rechten Seite signiert.

Geschichten sind es, zu denen Bernd Steinkamp mit seiner Malerei anregt (Abb. 6). Was Acrylfarben, Zeitungspapier, Fotos und Strukturpasten auf der Leinwand aufscheinen lassen, eröffnet narrative Spielräume, die sich nicht vorherbestimmen lassen. Die einzelnen konkreten Bildelemente und -sequenzen lassen ähnlich wie bei Jonas Burgert keinen eindeutigen, übergeordneten Sinnzusammenhang herstellen (vgl. Görner/Dietz 2013). Es geht nicht darum, Geschichten zu erkennen und wiederzugeben, wie sie z. B. auf traditionellen Tafelbildern oder in bekannten Wimmelbilderbüchern zu finden sind. Vielmehr schaffen Komposition, Farbe und Symbole kreative, oft irritierende Bildräume, deren emotionale Atmosphäre der Narration Bedeutung verleiht. Wenn beispielsweise gesellschaftskritische Interpretationen aktuel-

ler Konflikte nicht intendiert, aber auch nicht unerwünscht seien, wie Bernd Steinkamp einmal über seine Bilder sagte, so reflektiert genau dies das offene Wechselspiel von Bildraum, Ich und Geschichte.

V.

Was machen wir nun mit dem Bild im Religionsunterricht? Vielleicht nichts! Oder ein Projekt während eines ganzen Schulhalbjahres! Oder etwas dazwischen! Was will ich eigentlich in meinem Religionsunterricht erreichen? „Kunst ist Magie, befreit von der Lüge, Wahrheit zu sein“ (Theodor Adorno).¹¹

Wer sich mit seinen Schülerinnen und Schülern in einer solchen Freiheit im Religionsunterricht auf das Bild von Bernd Steinkamp einlassen kann, macht vermutlich spannende Entdeckungen. Das Bild ist ein Anfang, mehr nicht, ein Aufschlag! Es erzählt keine Geschichte, die wir einfach entschlüsseln könnten. Da ist manches ein wenig verrückt, erscheint doppelt, verschwommen, weniger eindeutig als gedacht. Statt all dies – nach unserer Vorstellung – gleich wieder zu ordnen und zurechtzurücken, lernen wir zuerst genau hinzusehen! Da ist etwas noch nicht ausgemacht!

Wer sich auf dieses Bild einlassen kann, um sich mit ihm vertieft auseinanderzusetzen, wird entdecken, dass das Bild uns viel Raum gibt. Diesen Raum dürfen wir mit unseren Geschichten, Bildern und Phantasien füllen. Wir müssen mit dem Erzählen selbst beginnen, Vertrautes mit Neuem verbinden. Hinschauen. Lachen. Assoziatives Denken wecken, um eigene Spuren zu entdecken – oder auch zu hinterlassen.

¹⁰ Siehe <http://www.berndsteinkamp.de/1.editorial.html>

¹¹ Zitiert aus einer Ausstellungsrede des Schriftstellers Alfred Cordes: <http://www.berndsteinkamp.de/1.editorial.html>



Abb. 7: Bernd Steinkamp,
Bremer Stadtmusikanten,
Ausschnitt *Soldat*

Kleine und große Bildräume zum Übermalen, Überschreiben, Hineinschreiben, Beschichten, Bekleben gibt es in Bernd Steinkamps Bild genug. Nur wenn Schülerinnen und Schüler das Bild „ergänzen“, gelangt das Bild an sein geheimes Ziel.

Für welches Alter ein Bild geeignet ist, wissen Unterrichtende in der Regel gut selbst zu entscheiden. Sie kennen sich und ihre Schülerinnen und Schüler am besten.

Auch gibt es zahlreiche Methoden der Bilderschließung. Sie sind in vielen Publikationen nachzulesen.¹²

Wichtiger als Altersangaben und ein Methodenpool ist die Frage: Wie und wo präsentiere ich das Bild? Wie kann ich meine Lerngruppe für das Bild begeistern oder neugierig machen? Schaffe ich es, mit den mir zur Verfügung stehenden Mitteln die „emotionale Atmosphäre“ (Jonas Burgert; vgl. Görner/Dietz 2013, S. 23-26) des Bildes erfahrbar zu machen? In welchen thematischen Zusammenhang oder äußeren Rahmen bringe ich das Bild? Oder bringt das Bild mich in neue Zusammenhänge? Ob man den Künstler einmal einladen kann? Wie genau muss man die Details erkennen?¹³ Ist das alte Soldatenbild in der Mitte (Abb. 7) wichtig?

Vielleicht schauen wir uns noch einen Giraffenfilm an!¹⁴ Wir tragen Verantwortung für unser Leben und das

Leben unseres Nächsten! Was Glaube und Hoffnung tragen können, muss sich noch zeigen.¹⁵

„Von nun an getrauten sich die Räuber nicht weiter in das Haus, den vier Bremer Musikanten gefiel's aber so wohl darin, dass sie nicht wieder heraus wollten. Und der das zuletzt erzählt hat, dem ist der Mund noch warm.“¹⁶

Steffen Marklein ist Dozent für Medienpädagogik am Religionspädagogischen Institut Loccum.

Literatur

- Burrichter**, Rita/Gärtner, Claudia: Mit Bildern lernen. Eine Bilddidaktik für den Religionsunterricht, München 2014
Diedrichsen, Diedrich: Über Pop-Musik, Köln 2014
Görner, Veit/Dietz, Heinrich (Hg.): Jonas Burgert, Schutt und Futter. Ausstellungskatalog, Köln 2013
Kley, Heinrich: Leut' und Viecher. Album, München 1912
Kunkel, Alexander: Heinrich Kley. Leben und Werk, Weimar 2010
Lethen, Helmut: Der Schatten des Fotografen, Berlin 2014
Spies, Werner: Picasso beim Stierkampf, Köln 2002
Goeppert, Sebastian/Goeppert-Frank, Herma: Pablo Picasso. Minotauremachie, Frankfurt am Main 1993
Kierkegaard, Sören: Unwissenschaftliche Nachschrift, Kopenhagen 1846 . Deutsch von B. u. S. Diderichsen, hg. von Hermann Diem und Walter Rest, München 1976

¹² Z. B. Marklein, Steffen (Hg.): *Starke Bilder*, Rehburg-Loccum 2012, 35-44.

¹³ Das Bild ist neben der hochwertigen Digitalauflösung im Internet (www.rpi-locum.de) auch als Handbild (DIN-A-3) beim Künstler erhältlich.

¹⁴ Z. B. Hecquet, Pascale: *Eine Giraffe im Regen*, Animationsfilm 12 Min. Belgien/Frankreich 2007 [http://www.gep.de/ezef/katalog/detail.php3?start=0&film_id=523].

¹⁵ Siehe auch „Ohne Risiko kein Glaube. Glaube ist gerade der Widerspruch zwischen der unendlichen Leidenschaft der Innerlichkeit und der objektiven Ungewissheit. Kann ich Gott

objektiv ergreifen, dann glaube ich nicht, aber gerade weil ich es nicht kann, deshalb muss ich glauben; und will ich mich im Glauben bewahren, muss ich beständig darauf achten, dass ich in der objektiven Ungewissheit ‚auf den siebzigtausend Faden Wasser‘ bin, und doch glaube.“ Sören Kierkegaard: *Unwissenschaftliche Nachschrift*, Kopenhagen 1846 (Deutsch von B. u. S. Diderichsen, hg. von Hermann Diem und Walter Rest, München 1976, S. 345f).

¹⁶ Schluss des Märchens „Die Bremer Stadtmusikanten“ gesammelt durch die Brüder Grimm.

Reformation – Bild und Bibel

Von Marion Wiemann

Anlässlich des 500. Geburtstages von Lucas Cranach d. J. widmet die Lutherdekade das Jahr 2015 dem Thema „Reformation – Bild und Bibel“. Das Themenjahr nimmt die Kunst der Reformation in den Blick, denn die Reformation bedeutete auch eine Medienrevolution. Eine neue Wort- und Bildsprache entstand. Die spannende Frage ist: Welche Bilder fand und findet der Glaube in Vergangenheit und Gegenwart, und wie wird diese Botschaft durch Medien, Bild und Sprache vermittelt? (Vgl. www.luther2017.de/lutherdekade/themenjahr-2015)

Das bevorstehende Themenjahr der Lutherdekade ist für mich der Anlass, mich einmal mit illustrierenden Darstellungen in Bibelausgaben, insbesondere mit ausgewählten Bibeln mit Künstlerarbeiten zu beschäftigen.

Die im Folgenden vorgestellten Bilderbibeln sind in der Medienarbeit im Haus kirchlicher Dienste der Ev.-Luth. Landeskirche Hannovers¹ entleihbar. Sie eignen sich für eine kleine Bibelausstellung in Gemeindezentren, in der Gemeinde- bzw. Krankenhausbücherei und in der Schule oder auch zur Auseinandersetzung mit der Illustration eines Künstlers/einer Künstlerin im Rahmen einer Gesprächsreihe.

Meisterwerke der Reformationszeit

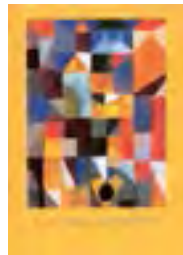


Die Bibel. Nach der Übersetzung Martin Luthers. Mit Meisterwerken aus dem Zeitalter der Reformation. Belser 2000.

Diese Bibelausgabe vereinigt den Text der Lutherbibel in der revidierten Fassung von 1984 mit 200 zeitgenössischen Meisterwerken der Tafelmalerei und der frühen Druckgrafik. Der Text ist mit den Initialen aus der Lutherbibelausgabe von 1545 geschmückt und enthält Werke von Lucas Cranach d.Ä., Albrecht Dürer, Matthias Grünewald, Jörg Ratgeb, Hans

Baldung Grien, Hans Memling, Hieronymus Bosch, Pieter Bruegel d.Ä. und vielen anderen.

Künstler der Moderne



Die große Bibel der Moderne. Einheitsübersetzung der Heiligen Schrift. Verlag Katholisches Bibelwerk 1999.

Der Dialog von Kunst und Bibel im 20. Jahrhundert wird in dieser Bibelausgabe eindrucksvoll dokumentiert: 188 brillante, durchgehend farbige Bildproduktionen von 82 international anerkannten Künstlern der klassischen Moderne illustrieren die Heilige Schrift. Enthalten sind Werke von Emil Nolde, Paul Klee, Marc Chagall, Piet Mondrian, Andy Warhol, Pablo Picasso, Wassily Kandinsky, Otto Dix, René Magritte, Francis Bacon, Henri Matisse, Max Beckmann, Georg Baselitz, Joseph Beuys u.a.

Die enge Verzahnung der Bilder der Moderne mit dem Bibeltext kann dazu beitragen, einen neuen Zugang zur biblischen Botschaft zu erschließen, indem sich Bild und Text wechselseitig interpretieren. Eine Hilfestellung dazu leisten die ausführlichen Bildlegenden, die kunsthistorische und biblische Bezüge erläutern, sowie die kurzen Künstlerbiographien.

20. Jahrhundert



Die Bibel des 20. Jahrhunderts. Altes und Neues Testament. Gesamtausgabe in der Einheitsübersetzung. Pattloch 1998.

Diese Bibelausgabe enthält eindrucksvolle Bildwerke von 40 anerkannten Künstlern, die sich immer wieder mit der Frage nach dem Wirken Gottes auseinandergesetzt haben, so z.

B. Georges Rouault, Salvador Dalí, Emil Nolde, Francis Bacon, Gustav Klimt, Joseph Beuys oder Andy Warhol.

¹ Medienarbeit im Haus kirchlicher Dienste, Archivstraße 3, 30169 Hannover; Tel.: 05 11 / 12 41 - 403; E-Mail: wiemann@kirchliche-dienste.de

Michael Blum



FestBibel. Einheitsübersetzung der Heiligen Schrift. Mit Familienchronik und 32 Farbtafeln von Michael Blum. Verlag Katholisches Bibelwerk 2000.

Michael Blums (* 1942) farbige und mit Goldfolie versehene Bilder haben eine ganz besondere Leuchtkraft, die sich durch die Farbkombination aus roten und blauen Pastelltönen und verschiedenen weißen Akzenten ergibt. Fast alle Bilder enthalten zweigeteilte, aus Strichen gezeichnete Gesichter und Hände, wobei sich jeweils eine Hand neben einer Gesichtshälfte befindet. Die Bilder sprechen durch ihren Reichtum an Symbolen. Sie weisen über die Grenzen des Menschen hinaus und öffnen den Blick für die Botschaft vom menschenfreundlichen Gott als dem Schöpfer allen Lebens. Erläuterungen sind auf den Rückseiten der Bildtafeln zu finden.

Marc Chagall



Die Chagall-Bibel. Einheitsübersetzung der Heiligen Schrift. Verlag Katholisches Bibelwerk 1998.

Bereits 1931 begann Marc Chagall (1887-1985), sich mit der Bibel zu beschäftigen, die ihn sein Leben lang begleitete. Zum ersten Mal erschien mit der Originalausgabe von 1998 eine vollständige Bibelausgabe mit seinen aussagekräftigen und bedeutsamsten Gemälden, Radierungen, Gouachen und Aquarellen zu biblischen Themen. In Abstimmung mit dem Chagall-Nachlass wurden die repräsentativsten biblischen Bilder Chagalls ausgewählt. Diese Ausgabe enthält alle 180 Farbabbildungen der Originalausgabe, davon 37 von Chagall selbst handkolorierte Radierungen aus der Verve-Bibel, umfangreiche Bilderläuterungen, eine ausführliche Einführung in das Werk Marc Chagalls, vor allem in seine biblischen Werkzyklen, die wichtigen Lebensdaten Marc Chagalls und einen detaillierten Bildnachweis.

Salvador Dalí



Die Bibel. Gesamtausgabe in der Einheitsübersetzung illustriert mit dem vollständigen Bibelzyklus von Salvador Dalí. Pattloch 1997.

Der spanische Maler Salvador Dalí (1904-1989) gilt als einer der Hauptvertreter des Surrealismus. In seinen Briefen an den Freund nannte er sich selbst den „göttlichen Meister“. Dieser Freund – ein Turiner Arzt – beauftragte ihn, einen Bibelzyklus zu schaffen. Von 1964 bis 1966 widmete sich Salvador Dalí eifrig dieser Aufgabe. 105 Aquarelle entstanden, die der

Freund und dessen Frau jahrelang ebenso horteten wie Dutzende von anderen Werken Dalís. Der Pattloch Verlag durfte 1997 erstmals den gesamten Bibelzyklus in der so genannten Dalí-Bibel veröffentlichen.

Ernst Fuchs

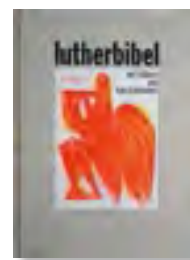


Hamp, Vincent u.a. [Hrsg.]: Die Heilige Schrift des Alten und Neuen Testaments. Vollständige Ausgabe nach den Grundtexten übersetzt. Mit Bildern von Ernst Fuchs. Pattloch 1996.

Ernst Fuchs (* 13. 1930 in Wien) ist ein österreichischer Maler, Architekt, Grafiker und Musiker. Er gilt als einer der Gründer der Wiener Schule des Phantastischen Realismus.

Von dem Vorschlag, eine Bibel zu illustrieren, war der Künstler Ernst Fuchs sofort begeistert. Seine Bedingung: Die Bibel sollte in Gold gestaltet werden. Er wollte damit ein Symbol aus allen Religionen aufgreifen, denn alle Kulturen hätten nur die kostbarsten Materialien für ihre Gottesverehrung herangezogen. Die Bibel wurde also in goldfarbenem Leder gebunden. Das Schmuckrelief auf der Vorderseite, der Rücken und die Rückseite wurden nach einem Entwurf von Ernst Fuchs in einer Spezialpresse in das Leder eingepreßt. Und auch in den Illustrationen überwiegt die Farbe Gold. In der Bibel sind 80 ganzseitige Farbbilder aus dem Gesamtwerk von Ernst Fuchs zu sehen, von denen viele nach Angaben des Verlages vorher noch nie veröffentlicht wurden. Als Widmung schreibt Ernst Fuchs auf der letzten Seite der Bibel: „Ich betrachte die Gestaltung der Bibel als Krönung meines Lebenswerkes, als Summe meines künstlerischen Schaffens.“

HAP Grieshaber



Die Bibel nach der Übersetzung Martin Luthers mit Bildern von HAP Grieshaber. Deutsche Bibelgesellschaft 1999.

HAP (Helmut Andreas Paul; 1909-1981) Grieshaber war ein deutscher Grafiker und bildender Künstler. Von den Nationalsozialisten mit einem Berufsverbot belegt, setzte sich der Künstler ab 1932 im Verborgenen intensiv mit der Holzschnitttechnik auseinander. Dieses Verfahren wurde für ihn früh zum wichtigsten künstlerischen Medium. Grieshaber erneuerte nach dem Zweiten Weltkrieg den Holzschnitt und entwickelte ihn zum eigenständigen, monumentalen Wandbild. Anfang der 1950er Jahre entstanden die ersten lebensgroßen Holzschnitte, die er später zu teilweise mehrteiligen Zyklen erweiterte.

Zum 90. Geburtstag von HAP Grieshaber erschien erstmals eine Bibelausgabe mit 72 ausgesuchten Holzschnitten aus seinem umfangreichen Werk. Die sorgfältig reprodu-

zierten Bilder werden im Anhang der Bibel ausführlich kommentiert.

Evita Gründler



Die Bibel. Gesamtausgabe in der Einheitsübersetzung mit Bildern von Evita Gründler. Pattloch 1996.

Evita Gründler (* 1945 in Regensburg) war die erste Frau der Welt, die die Bibel illustrierte. Charakteristisch für ihre 84 Bilder sind eine stark vereinfachte Formsprache in leuchtend expressiven Farben, gerundete Linien sowie ein klarer Pinselduktus. Sie sind nicht einfach nur Illustrationen biblischer Texte, sondern gemalte Poesie. Für die Künstlerin war es wichtig, dass Bild und Text eine Einheit bilden; deshalb sind alle Bilder in quadratischem Format. Nur so konnte der Platz geschaffen werden, um unter jedem Bild den zugehörigen Bibeltext zu drucken.

Walter Habdank



Die Bibel. Gesamtausgabe in der Einheitsübersetzung mit Holzschnitten von Walter Habdank. Pattloch 1995.

Der Maler Walter Habdank (1930-2001) hat den Text der Bibel mit 80 ein- und mehrfarbigen Holzschnitten interpretierend begleitet.

Sein künstlerisches Werk kann als Weiterentwicklung und Überwindung des expressionistischen Ansatzes verstanden werden. Es hat den Charakter des verbindlichen und gegenständlichen Ausdrucks. Die Holzschnitte der vorliegenden Bibelausgabe erzählen von der Bewältigung der besonderen Grenzsituationen des Menschen, wie sie – für Habdank gleichnishaft – in der Bibel erzählt werden. Deshalb bezieht er weltliche Motive mit ein, wie z.B. die Grundfigur des widerständigen Narren in der Verkörperung von Don Quijote oder skurrile Tierbilder. Mit diesen Urbildern menschlicher Existenz regt Walter Habdank die Betrachtenden dazu an, sich selbst in ihrer Befindlichkeit ungeschminkt zu begegnen. Es vermittelt eine Perspektive, die in Zuwendung und Trost besteht und den Einzelnen über sich selbst und sein Leben hinausweist.

Friedensreich Hundertwasser



Hamp, Vinzenz u.a. [Hrsg.]: Die Heilige Schrift des Alten und Neuen Testaments bebildert von Friedensreich Hundertwasser. Pattloch 1995.

In mehrjähriger Arbeit hat Friedensreich Hundertwasser diese Bibelausgabe entworfen. Sie ist mit 82 Bildern illustriert, davon 32 Collagen, die er eigens für diese Edition geschaffen hat. Er nahm

Einfluss auf die gesamte Entstehung dieser Bibel – bis hin zum Buchformat und der Art des Papiers, jedoch ohne in den Text einzugreifen. Der nach seinem Entwurf gewobene und beflockte Leineneinband variiert, seinem Entwurf entsprechend, bei jedem Exemplar. Jede Bibel zeichnet sich durch eine andere Farbkombination in der Leinenwebung aus. Ebenfalls unterscheiden sich die Exemplare in der Metall-Farbprägung. Jedes Exemplar ist somit ein Unikat. Jeder Einband wurde überwiegend in Handarbeit hergestellt.

Die 80 Bildtafeln mit so unterschiedlichen Titeln und Motiven wie Zahnwehkirche (1962), Catch a falling star (1994), Berg Sinai (1967), Homo Humus Humanitas (1986) oder König der Antipoden (1991) haben keinen unmittelbaren Bild-Text-Bezug: Sie sollen assoziativ wirken. Hundertwasser geht es besonders darum, die Bedeutung übergeordneter Werte darzustellen. Inspiration und Ideen für sein künstlerisches Schaffen gewinnt Hundertwasser aus der Natur. Deren Farbenpracht prägt auch die Bilder der Hundertwasser-Bibel.

Jörg Immendorff



Die Bibel. Gute Nachricht. Altes und Neues Testament. Mit Bildern von Jörg Immendorff. Gütersloher Verlagshaus 2006.

Der Beuys-Schüler Jörg Immendorff (1945-2007) war einer der berühmtesten und weltweit erfolgreichsten deutschen Maler und Bildhauer der Nachkriegszeit. Für diese Bibelausgabe, die ein Projekt der „Bild“-Zeitung, des Gütersloher Verlagshauses und dem Club Bertelsmann ist, hat er 24 Bilder aus seinem Gesamtwerk selbst ausgewählt. Anders als andere Künstler hat er keine bestimmten Bibelszenen im herkömmlichen Sinn illustriert, sondern die persönliche Auseinandersetzung mit den Grundlagen des Menschseins, die unauflöslich mit religiösen Fragen und Erfahrungen verbunden sind, gesucht.

Sieger Köder



Die Bibel. Mit Bildern von Sieger Köder. Einheitsübersetzung. 8. Aufl. Schwabenverlag 1999.

Sieger Köder (* 1925) zählt zu den bekanntesten deutschen Malern christlicher Kunst des 20. Jahrhunderts. Er wird aufgrund der Farbigkeit seiner Bilder auch als „schwäbischer Chagall“ bezeichnet. Er gilt als ein kraftvoller, farbgewaltiger und schnörkelloser „Prediger mit Bildern“. Kritiker machen ihm zum Vorwurf, dass seine Bilder bloß Illustrationen biblischer Texte und keine eigenständigen Kunstwerke seien. Köder geht es nach eigenen Aussagen jedoch nicht darum, sich als Künstler zu verwirklichen, sondern als Priester den Menschen die Bibel und den

Glauben zu erschließen. Diese Bibelausgabe, in Leder gebunden mit Goldschnitt und Goldprägung, zeigt Sieger Köders gesammelten Arbeiten zur Bibel. Sie umfassen 107 Bildtafeln (davon 97 in Farbe).

Arnulf Rainer



Hamp, Vincent u.a. [Hrsg.]: Die Bibel illustriert von Arnulf Rainer. Vollständige Ausgabe des Alten und Neuen Testaments nach den Grundtexten übersetzt. Pattloch 1998.

Die Übermalung ist eine der wichtigsten Ausdrucksformen in Arnulf Rainers Werk. In den Jahren 1995 bis 1998 entstand seine außergewöhnliche Bibel, für die sich der Künstler mit verschiedenen Vorlagen von der frühen Buchmalerei des 10. Jahrhunderts bis zur Kunst des 19. Jahrhunderts auseinandersetzte, darunter Werke von Giotto und Sandro Botticelli, von Giovanni Bellini oder William Blake, Bilder aus der Tradition romanischer Deckenmalerei und von gotischen Glasfenstern, aber auch Illustrationen aus Bibeln wie der Prachtausgabe des Königs Wenzel aus dem 14. Jahrhundert oder der Bearbeitung Gustave Dorés von 1868. Der Maler benutzte für seine Übermalungen Reproduktionen, Kopien und Fotos die er mit unterschiedlichen Übermalungstechniken – von zartesten Überzeichnungen bis hin zu dichten, vollständigen Überdeckungen – bearbeitete.

Die Auflage dieser Bibel ist auf 3000 handnummerierte Exemplare begrenzt, jedes davon eingebunden in Leder, Holz und Metall. Ein zerkratztes Rainer-Kreuz ziert den Holzdeckel; durch die unterschiedlichen Holzmaserungen ist jedes Buch ein Unikat.

Rembrandt Harmensz. van Rijn und andere niederländische Maler des Goldenen Zeitalters



Die Bibel. Die Einheitsübersetzung der Heiligen Schrift mit Werken von Rembrandt und Meistern des Goldenen Zeitalters der niederländischen Malerei. Belser 2003.

Im 17. Jahrhundert erreichte die holländische Kultur ihre Blütezeit, und begründete das Goldene Zeitalter der niederländischen Malerei. Die prachtvolle Bibelausgabe (u.a. Goldschnitt) enthält neben den Bildern von Rembrandt Harmensz. van Rijn auch Werke von Peter Paul Rubens, Anthonis van Dyck, Jacob Isaaksz. van Ruisdael, Pieter Bruegel d.Ä. oder Jan Vermeer aus Delft. Sie alle spiegeln das Goldene Zeitalter auf eindrucksvolle Weise.

Rosina Wachtmeister



Hamp, Vinzenz u.a. [Hrsg.]: Die Bibel bebildert von Rosina Wachtmeister. Pattloch 1999.

Die 1939 in Wien geborene österreichische Künstlerin Rosina Wachtmeister schafft mit ihrer Collage-Technik und den leuchtenden, intensiven Farben ganz besondere Bilderwelten. Die 48 Farbtafeln in Glanzfolien-Prägung lassen Personen, Orte und Ereignisse aus der Bibel im neuen Licht erscheinen.

Marion Wiemann ist Referentin für Bücherei- und Medienarbeit im Haus kirchlicher Dienste der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers.

Angelesen

Von Steffen Marklein

Manchmal begegnen einem Bücher, die man immer weiter lesen möchte. Aus einem kurzen Durchblättern wird eine spannende Lesereise. Gedanken und ihre Formulierungen sprechen einen an, geben Anregungen zum Weiterdenken. So jedenfalls ist es mir mit der Veröffentlichung „Reformation ins Bild bringen“ gegangen, die im vergangenen Jahr in der Reihe Loccumer Protokolle, Band 81/12, vom Direktor der Evangelischen Akademie Loccum, Stephan Schaeде, herausgegeben wurde. Die gut 150 Seiten umfassende Publikation fasst zehn Tagungsbeiträge eines „interdisziplinären Kolloquiums zum Themenjahr »Reformation und Bild 2015«“ zusammen.

Plötzlich wird man beim Lesen gepackt. Stephan Schaeде, selbst feinster Kenner bildwissenschaftlicher Debatten, wagt einen erfrischenden Aufschlag. Ein kurzer, differenzierter Überblick über das reformatorische Bildverständnis mündet in einen facettenreichen Ausblick von konkreten Aufgabenfeldern für das Reformationsjubiläum. So zum Beispiel: „Reformation und Bild, wer sich darauf einlässt, muss Mut für Szenarien der ungewöhnlichen Art haben. Es muss dann aber auch klar sein, wogegen und wofür wir anno 2015 protestieren wollen – im Geiste der Reformation.“ (20)

Philipp Stoellger, Leiter des Instituts für Bildtheorie an der Universität Rostock, formuliert den entschei-



denden bildtheoretischen Beitrag der Tagung: „Bild als locus classicus reformatorischer Theologie?“ In beherzter Auseinandersetzung u. a. mit dem Bildwissenschaftler Hans Belting wird ein Bildbegriff formuliert, der kritisch den traditionell postulierten Gegensatz von Wort und Bild aufbricht. „Und ‚wunderbarerweise‘ vermag die Sprache wie das Bild auch Unmögliches möglich, wenn nicht sogar wirklich zu machen: indem es so gesagt oder gezeigt wird. Das als Täuschung, Nonsens oder absurd abzutun, ist leicht möglich, aber es würde die Möglichkeiten pauschal verspielen, den Horizont des aktuell Wirklichen und Möglichen durch das Bild überschreiten und erweitern zu lassen. Die Deutungsmacht des Bildes geht einher mit der ‚Lizenz zum Unmöglichen‘.“ (47)

Neben dem u. a. auf Christoph Asmuths bildphilosophischen Ansatz Bezug nehmenden Beitrag „Negative Theologie des Bildes“ (Malte Dominik Krüger) öffnet der Blick in sakrale Räume (Gesche Grabenhorst), die

Wahrnehmung moderner Werbestrategien (Thorsten Neumann) sowie die Rezeption reformatorischer Motive in zeitgenössischen Kinofilmen (Julia Helmke) weitere bildtheoretische Praxis- und Theoriefelder. Jens Wolff, der u. a. noch einmal den Begriff der Differenzhermeneutik für die Arbeit mit Bildern in Erinnerung ruft (132), fasst in seinem spannenden wie anregenden Ausblick zentrale Fragen und Diskussionen der Tagung zusammen. Nicht zuletzt die eigene Bildkompetenz selbst wird zeigen, ob das Thema der Reformationsdekade ein sprödes Gedenken oder ein erfrischendes Ereignis für seine Beteiligten wird.

Nicht jedes Bild spricht jeden an. Und auch die, die sich von einem Bild angesprochen fühlen, sind dies nicht immer in gleicher Weise! Dies mag auch für die vorliegende Veröffentlichung gelten. Mir freilich hat diese gefallen, nicht zuletzt, weil sie vielfältig, kritisch, zukunfts- und handlungsorientiert ist.

Steffen Marklein ist Dozent für Medienpädagogik im Religionspädagogischen Institut Loccum.

In eigener Sache:

Abschied von Dr. Melanie Beiner

Dr. Melanie Beiner verlässt nach sechseinhalb Jahren das RPI, um die Leitung der Evangelischen Erwachsenenbildung Niedersachsen zu übernehmen. Als Dozentin für die Ausbildung der Vikarinnen und Vikare hat Frau Dr. Beiner zahlreiche Kurse organisiert und geleitet. Sie hat die Vikarinnen und Vikare in ihrer religionspädagogischen Ausbildungsphase kompetent begleitet. Dabei stand sie in engem Kontakt mit dem Predigerseminar Loccum.

Frau Dr. Beiner hat in ihrer Zeit am RPI die Redaktion des Loccumer Pelikan geleitet. Für die Redaktionsarbeit war Frau Dr. Beiner eine wichtige Impulsgeberin: Sie war maßgeblich an der Umstellung des Loccumer Pelikan auf Themenhefte beteiligt, was für unsere Leserinnen und Leser ein großer Gewinn ist. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer unserer Kurse haben ebenso wie unser Kollegium ihre theologische Kompetenz geschätzt, mit der sie es versteht, komplexe Zusammenhänge begrifflich zu fassen und verständlich zu vermitteln.

Auch für die jährlichen RPI-Tagungen für den Landesschülerrat hat sie die Verantwortung übernommen. In vie-

len Bereichen hat Frau Dr. Beiner das RPI nach außen vertreten.

Wir sagen ein herzliches DANKE für das Engagement, für die klugen Gespräche, für die persönliche Freundlichkeit und für ihre Kollegialität. Dr. Melanie Beiner hat die Arbeit des RPI an vielen Stellen mit geprägt und das Miteinander im

Kollegium sehr bereichert. Für den neuen Weg wünschen wir ihr einen verheißungsvollen Start in Hannover und Gottes Segen.



Dietmar Peter / Dr. Sönke von Stemm

Neue Pädagogik in neuen Räumen

Rückblick auf die SCHULBAU Messe in Hamburg vom 13./14. Mai 2014

Von Ute Beyer-Henneberger und Birgitta Kasper-Heuerman

Die Pädagogik hat in den letzten Jahrzehnten eine radikale Wende vollzogen. Frontalunterricht und Schuhkarton-Klassenräume gehören der Vergangenheit an. Neue Prinzipien wie individuelles Lernen, Rhythmisierung des Schulalltags, Ganztagschule und Inklusion verlangen auch architektonisch nach neuen Lösungen. Der Schul-Raum wird allmählich als „dritter Pädagoge“ anerkannt.

Bildung insgesamt erfährt derzeit eine neue gesellschaftliche Wertschätzung, was nicht zuletzt auch Auswirkungen auf den Schulbau hat: „Bildung findet sich als Themenfeld auf einem der vorderen Plätze in unserer Gesellschaft. Durch demoskopische Prognosen, durch PISA-Studien und Volksbegehren ist inzwischen gewiss: Bildung ist wichtig, sie wird diskutiert, sie sichert Deutschlands exponierte Stellung im Ranking der Volkswirtschaften. Dadurch rückt auch das Bauen für Bildung in den Fokus von Fachleuten und Öffentlichkeit. Es unterliegt ohnehin erhöhten Anforderungen: Es muss pädagogischen Erfordernissen Rechnung tragen, es muss quartiersbildend sein und es muss der neuen Wertschätzung des gesellschaftlichen Bildungsauftrags Rechnung tragen.“ (www.schulbau-messe.de/de/besucher/informationen)

In Hamburg startet man derzeit mit einer Reihe von Schulneubauten. Dazu passt, dass bereits zum zweiten Mal eine Schulbaumesse in der Hansestadt veranstaltet wurde. Besonders das Rahmenprogramm mit Podiumsdiskussionen, Präsentationen und Preisverleihungen spiegelte eine deutliche Tendenz zur interdisziplinären Zusammenarbeit von Architekten, Pädagogen und Baubehörde wider.

Einig waren sich alle Beteiligten, dass künftig den üblichen Phasen eines Schulbaus die „Phase Null“ vorgelegt werden müsse, bei der die spezifischen Bedürfnisse der am Schulalltag Beteiligten von den Architekten aufgenommen und in die Planung integriert werden. Wie so eine multidisziplinäre Konzipierungs-Phase aussehen kann, demonstrierten Dipl. Ing. Dirk Landwehr (trapez architek-

tur Hamburg) und Dipl.-Pädagoge Wolf Paschen (Institut für Sozialpädagogik, Universität Lüneburg) an einer „Zukunftswerkstatt“, ein Verfahren, das auf Robert Jungk zurückgeht und das in verschiedenen Planungsprozessen eingesetzt wurde. Dabei ging es den Moderatoren darum, mit allen Beteiligten kreative Lösungen für das Bauvorhaben zu finden und das „Zeitgefängnis zu sprengen“, in das alle Beteiligten mit zunehmender Gewöhnung an eine Umgebung geraten. Grundschulkinder können sich dabei noch ganz leicht eine andere Schule erträumen; in der Oberstufe fällt es Jugendlichen jedoch bereits schwer, sich andere Klassenräume und Schulen vorzustellen als die erlebten.

Die Referenten beschrieben drei Phasen einer solchen Zukunftswerkstatt: In der ersten Phase von Kritik und Problematisierung wurde mit den Gruppen getrennt gearbeitet: Es gab Workshops für Schülerinnen und Schüler wie Workshops für Lehrkräfte; manchmal waren auch noch Eltern oder Vertreter der Kommune beteiligt. Für die Lehrer bestand die Aufgabe darin, ein Konzept für den zukünftigen Schulalltag zu entwickeln. Interessant war, dass sich in der Phantasie- und Utopie-Phase die Vorstellungen der Grundschulkinder und der Lehrkräfte von einem gelungenen Schulalltag in der Grundstruktur nicht wesentlich unterschieden. Rhythmisierung, offene Flurzonen, Rückzugsräume, Binnendifferenzierung fanden sich in den Entwürfen der Kinder wie der Erwachsenen. In der Praxis- und Verwirklichungs-Phase näherte man sich schließlich gemeinsam einem realisierbaren Konzept.

In der anschließenden Diskussion wurden die beschriebenen positiven Erfahrungen im Großen und Ganzen bestätigt. Ergänzt wurde in der Runde noch der Hinweis auf ein Problem: Schulbauten müssen nach EU-Recht europaweit ausgeschrieben werden. Das wirft die Frage auf, wie vor diesem Hintergrund sichergestellt werden kann, dass diejenigen, die mit dem Entwurf und Bau beauftragt werden, bereits bei der Planung mit dabei sind. Notwendig schien den Podiumsteilnehmerinnen und -teilnehmern außer einer „Phase Null“ aber auch eine

Phase der Evaluation von Schulbauten, bei der nach einer gewissen Zeit der Nutzung die Erfahrungen systematisch ausgewertet werden.

Der Blick über den Zaun führte auf der Bildungsmesse vor allem nach Skandinavien. Dortige Entwicklungen, besonders in Dänemark, bringen den modernen Schulbau voran. Eine Schulreform, die in diesem Jahr in Dänemark greift, fordert Schulen mit Ganztagsbetrieb, die Kompetenz und Wissen vermitteln, Räume für individuelles Lernen eröffnen und sich für den angrenzenden Stadtteil bzw. das Dorf öffnen. Diese Schulen werden nach Unterrichtsschluss nicht schließen, sondern als Teil der Öffentlichkeit allen Bürgern zugänglich bleiben und mit Leben gefüllt werden. Schule wird als öffentlicher demokratischer Raum konzipiert und transparent gestaltet. Die Idee des lebenslangen Lernens gewinnt in den dänischen Schul- und Universitätsbauten Gestalt, dafür waren eindrucksvolle Beispiele die Hellerup-Schule oder die Universität in Kopenhagen – vorgestellt von Wilhelm Berner-Nielsen, Architekt und Inhaber der Gruppe Artikima Architekten aus Kopenhagen.

Insgesamt hat die Hamburger Schulbau-Messe den Besuchern – vor allem mit seinem Rahmenprogramm – wichtige und anregende Impulse gegeben. Fazit: ein lohnendes Ziel für alle, denen an einer Entwicklung der Schul(bau)kultur und Bildungslandschaft liegt. Auf das nächste Jahr kann man sich freuen!

Ute Beyer-Henneberger ist Geschäftsführerin der Arbeitsstelle für ev. Religionspädagogik in Ostfriesland (ARO) mit Sitz in Aurich.

Dr. Birgitta Kasper-Heuermann ist Leiterin des Regionalen Pädagogischen Zentrums (RPZ) der Ostfriesischen Landschaft in Aurich.

Beide Verfasserinnen haben die Themenstellung „Architektur und Pädagogik“ seit drei Jahren im Rahmen einer jährlich stattfindenden Fortbildungstagung mit unterschiedlichen Schwerpunkten aufgenommen, auf der interdisziplinär gearbeitet wird und alle an Schulbauten beteiligten Berufsgruppen vertreten sind.

Buch- und Materialbesprechungen

Bärbel Husmann und Roland Biewald (Hg.):

Spiritualität. Impulse zur Reflexion religiöser Praxis im Religionsunterricht.

Themenhefte Religion Bd. 11,
Evangelische Verlagsanstalt, Leipzig, 2013,
ISBN 978-3-374-03257-0, 104 Seiten, 19,80 Euro.



Kann man sich im Religionsunterricht auch praktisch mit Formen christlicher Spiritualität befassen, ohne in den Verdacht zu geraten, den Unterricht ungebrochen zu einer kirchlichen Veranstaltung zu machen? Das Themenheft „Spiritualität“ zeigt performative, d.h. erprobende und zugleich reflexive Wege dafür auf, gelebte Praxis

christlichen Glaubens ansichtig zu machen und sie als solche gesprächsfähig zu halten.

Den Hintergrund dieses Konzepts zum liturgischen Lernen in der Schule bildet ein christliches Spiritualitätsverständnis, für das der Wechselbezug von Überzeugung und Gestaltfindung prägend ist und in welches auch konfessionell-kooperative Sichten differenziert eingetragen werden (Peter Zimmerling). Bärbel Husmann legt auf dieser Folie didaktische Leitlinien als roten Faden eines evangelisch verstandenen Spiritualitätslernens dar, das

sich von mystagogischem Lernen abgrenzt. Dafür ist nicht nur die Verbindung, sondern auch die Unterscheidung von schulischem religiösen Lernen zu kirchlicher Einübung wichtig: Dem Konzept geht es darum, Formen gelebten Glaubens als solche kennenzulernen und so Jugendliche dazu zu befähigen, religiöse Praxis als Praxis begreifen und verstehen zu können.

Die Unterrichtssequenzen von Lehrkräften, die im Göttinger Umfeld ausgebildet worden sind, entstammen dem Religionsunterricht an Gymnasien und Gesamtschulen. In ihrem Aufbau werden Eignungen und Beteiligungsformen für unterschiedliche Jahrgangsstufen ebenso berücksichtigt wie eine gute Balance aus Erkunden und Erproben. Der didaktische Aufbau liturgischer Handlungskompetenzen für den christlichen Alltag orientiert sich sinnvollerweise an jugendlicher Entwicklungssensibilität und der Fähigkeit, diesen Spiritualitätselementen reflexiv nachzugehen: Singen (Jg. 5/6; Stefan Klockgether); Beten (Jg. 7/8; Daniel Ruf); Hören – Lesen – Studieren (Jg. 9/10; Florian Dinger); Wege gehen – Pilgern (Sekundarstufe II; Tim Hofmann). Das Studieren kommt als eine Dimension der Erkundung in jeder Sequenz vor. In den Sequenzen ist die Passfähigkeit für die niedersächsischen Kerncurricula und Abiturbestimmungen des Religionsunterrichts gewährt. Für die Alltagspraxis bestehen die methodische Anschaulichkeit und Hinweise auf Material und Weiterarbeit in unterschiedlicher Weise. Der 40-seitige Materialanhang gewährt biblische und andere

narrative bzw. lyrische Texte, Lieder, Bilder, Skripte für Inszenierungen, Arbeitsaufträge sowie Methodenkarten und lädt zum Experiment mit Formen ein. Die Sequenzen lassen sich anreichern mit weiteren materiellen Bezügen aus der Lebenswelt.

Hier wird deutlich: Spirituelles Lernen hat mit gestaltbarem Handeln und Erfahren zu tun, mit Leib und Raum, Leib und Seele und Geist; den Kopf zum Nachdenken müssen Schülerinnen und Schüler jedoch keinesfalls an der Klassentür abgeben – im Gegenteil. Solch ein liturgiebezogener Unterricht eröffnet die Möglichkeit, diese Praxis bei Bedarf auch kirchlich in Anspruch nehmen zu

können, weil man dafür kompetent ist – die Praxis ist jedoch nicht das Ziel des Unterrichts. Vielmehr geht es um eine Erkundung der Lebensweisen, in denen christliche – und letztlich auch andere – Religion konkret wird. In Zeiten, in denen die Begegnungen mit christlich gelebter Religionspraxis nicht nur erinnernd aufgegriffen, sondern oft allererst gezeigt werden müssen, nimmt in der Schule das Kennenlernen vor dem Sich-Auseinandersetzen deutlich Raum ein. Dazu macht die inhaltlich kompetente Arbeitshilfe Religionslehrkräften Mut.

Silke Leonhard

Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

Schülerforum 2014 der Hannoverschen Landeskirche

Das diesjährige Bildungsforum der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers steht unter dem Motto „Bilder von mir“. In zahlreichen Workshops und Foren, mit Theater, Musik, Lesungen und Interaktionsangeboten werden die verschiedenen Facetten des Themas aufgenommen. „Damit wollen wir jungen Menschen die Möglichkeit geben, sich aktiv und kreativ mit den Fragen nach der eigenen Identität auseinanderzusetzen. Auch die Beziehungen zu sich selbst, zum Nächsten und zu Gott, zum Vertrauten und zum Fremden werden in den Blick genommen“, beschreibt Oberlandeskirchenrätin Dr. Kerstin Gäfgen-Track den Leitgedanken des Bildungsforums. Unterschiedliche Positionen und Ansätze zum Thema Identität sollen miteinander in den Dialog kommen mit dem Ziel, den Schülerinnen und Schülern eine eigene Position, einen eigenen Standpunkt in der Vielfältigkeit der Entwürfe zu eröffnen.

Das Bildungsforum findet am Mittwoch, den 3. Dezember 2014 von 10.00 bis 15.45 Uhr im Hannover Congress Centrum (HCC) statt. Näheres unter www.kirche-schule.de/2014_schuelerforum

Auf dem Weg zu einem inklusiven Religionsunterricht

Das Comenius-Institut Münster bietet vom 20. bis 21. Oktober 2014 in Münster eine bundesweite Fachtagung für Fortbildnerinnen und Fortbildner „Auf dem Weg zu einem inklusiven Religionsunterricht“ an.

Der politische Auftrag, Schule und Unterricht inklusiv zu entwickeln, stellt die kirchliche Lehrerfortbildung vor neue pädagogische und didaktische Aufgaben. Religionslehrkräfte benötigen Unterstützung, um die notwendigen professionellen Kompetenzen für die Planung und Gestaltung eines inklusiven Religionsunterrichts und das Arbeiten in differenzierten Gruppen und Teams aufzubauen.

In einer Projektgruppe am Comenius-Institut haben Fachleute aus Wissenschaft und Aus- und Fortbildung

konzeptionelle Grundlagen und methodisch-didaktische Bausteine für die inklusive Religionslehrerbildung erarbeitet. Auf der Fachtagung sollen die Ergebnisse der Arbeit vorgestellt, diskutiert, auf ihre Plausibilität und Praktikabilität überprüft und mit eigenen Erfahrungen und Ideen angereichert werden.

Eingeladen sind alle Kolleginnen und Kollegen, die in der Aus- und Fortbildung von Religionslehrkräften engagiert sind.

Flyer und Anmeldeformular unter www.cimuenster.de/themen/Inklusion/Inklusive_Religionslehrer_fort_bildung_2014.pdf

„Schulseelsorge eröffnet spirituelle Räume“

42 Religionslehrerinnen und -lehrer wurden am 12. Juli vom Vizepräsidenten der ev.-luth. Landeskirche Hannovers, Arend de Vries, und Kirchenrat Marc Wischnowsky in einem feierlichen Gottesdienst mit der Schulseelsorge beauftragt. Grundlage für die ehrenamtliche Beauftragung zur Schulseelsorge ist eine Zusatzqualifikation, die die Landeskirche bereits seit 2009 am Religionspädagogischen Institut (RPI) Loccum anbietet. 140 Religionslehrkräfte haben die fünf Ausbildungsmodule bereits mit Zertifikat abgeschlossen, zum Ende des Jahres 2014 werden es 170 sein.

Jährlich beginnen zwei Ausbildungsgänge. Die Ausbildung befähigt dazu, besondere Aufgaben an der Schule wahrzunehmen. Im Vordergrund steht dabei die Seelsorge an Schülerinnen und Schülern sowie an Lehrerinnen und Lehrern. Schulgottesdienste und Andachten, die Gestaltung eines „Raumes der Stille“, Projektstage, kollegiale Beratung, Kirchenpädagogik, Angebote zum Kirchenjahr und für Kollegien gehören weiterhin dazu.

Das seelsorgerlich-beratende Kurzgespräch ist ein Schwerpunkt der Ausbildung, ebenso die Begleitung von Trauer- und Krisenfällen an Schulen. Die Seelsorgegespräche der so Beauftragten stehen unter dem vollen Schutz des Seelsorgegeheimnisses. Die Ausbildung im

RPI Loccum wird von den evangelischen Landeskirchen Oldenburg, Schaumburg-Lippe, Hannovers und der reformierten Kirche getragen.

„Schulseelsorge eröffnet spirituelle Räume“, sagte Kirchenrat Marc Wischnowsky. „Sie bietet Begleitung und Orientierung in schwierigen Lebenslagen, sie fördert die Kooperation mit evangelischer Gemeinde vor Ort. Viele Schulleitungen schätzen dieses Angebot als einen besonderen Beitrag zur Schulkultur. Lehrerinnen und Lehrer sind für Ausbildung und Unterstützung in diesem Dienst dankbar. Durch ihr Engagement wird Religion an dem Ort erfahrbar, an dem Kinder und Jugendliche einen Großteil ihres Lebens verbringen.“ (epd)

Materialien für den Schulanfängergottesdienst 2014

Wie jedes Jahr stellt das Landeskirchenamt der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers Materialien für den Schulanfängergottesdienst bereit.

Auf der Internetseite www.landeskirche-hannovers.de/evlka-de/wir-fuer-sie/kinder/kita-und-schule/schulanfang finden Interessierte Bausteine für die Vorbereitung eines Gottesdienstes zum Schulanfang. Die „Text- und Liedvorschläge“ enthalten zwei Textvorschläge zum Puzzle, Gebete, Segens- und Liedvorschläge. Unter „Material Puzzle“ stehen in einer gepackten Datei diverse Varianten eines Puzzles zum Download zur Verfügung – z.B. für Beamer, OH-Projektor, Druck etc. Einige Dateien davon werden für die Textvorschläge benötigt. Schließlich können einige Lieder heruntergeladen werden.

„Erinnern an den Ersten Weltkrieg“

Materialsammlung der EKD im Internet

In einem fast 90-seitigen Dossier zum Ersten Weltkrieg hat die EKD eine Vielzahl an Fakten, Hintergrundthemen und Materialien für Gottesdienste, Andachten, Medien- und Gedenkarbeit zusammengestellt.

„In diesem Jahr 2014 erinnern wir an den Beginn des Ersten und des Zweiten Weltkrieges. Gerade in den Kirchen muss an den Ausbruch des Ersten Weltkrieges als tiefen und verheerenden Einschnitt in die europäische Geschichte und die Seele der Menschen erinnert werden. Zum einen, weil das Thema in der Öffentlichkeit präsent ist – der Beitrag der Kirchen kann eine über Historikerdebatten und medial aufbereitete Schreckensberichte hinausgehende hilfreiche Orientierung geben. Zum anderen: Auch die Kirchen haben vor hundert Jahren Schuld auf sich geladen, haben sich vom Kriegstaumel mitreißen lassen, haben ihn sogar angefacht“, schreibt der Ratsvorsitzende der EKD, Nikolaus Schneider, in seinem Geleitwort.

„Richte unsere Füße auf den Weg des Friedens“ – das biblische Motto dieses Heftes ist einerseits lebendige Erfahrung unserer Kirchen. Andererseits aber auch die immer neue Bitte an Gott, von der gewaltsamen Durchsetzung eigener Interessen zu einer friedlichen Verständigung über die Interessen aller Beteiligten umzukehren“, so Schneider weiter.

Die Materialsammlung ist im Internet unter www.ekd.de/themen/material/erster_weltkrieg abrufbar.

Fotoausstellung zeigt Schicksal von Flüchtlingen

Das Schicksal flüchtender Menschen steht im Mittelpunkt einer Sonderausstellung des brasilianischen Fotografen Sebastião Salgado im Bremer Focke-Museum. Etwa 300 Schwarz-Weiß-Fotografien aus seinem Zyklus „Exodus“ sind bis Ende Oktober in der Schau zu sehen, die als Wanderausstellung konzipiert ist. Die Bilder sind zwar vor etwa 20 Jahren in Europa, Afrika, Amerika und Asien entstanden, sind aber nach wie vor höchst aktuell.

Alte Menschen, mit ihren Kräften am Ende, Frauen und Kinder, die unter Zeltbahnen notdürftig Zuflucht vor dem Regen suchen: Für den Fotozyklus reiste Salgado von 1993 bis 1999 in 40 verschiedene Länder, um das Schicksal von Flüchtlingen und die gesellschaftlichen Folgen der Migration zu dokumentieren.

Der Wirtschaftswissenschaftler Salgado machte sich vor 40 Jahren als Fotograf selbstständig. Er arbeitete für berühmte internationale Fotoagenturen wie Sygma, Gamma und Magnum. Weltweite Beachtung erhielt sein 2013 veröffentlichtes Fotoprojekt „Genesis“, für das Salgado unzerstörte Naturräume und im Einklang mit der Natur lebende indigene Völker fotografierte. Im Oktober läuft ein Dokumentarfilm von Wim Wenders über den Fotografen in den deutschen Kinos an. (epd)

Neues Themenheft aus der Reihe

„Liturgie und Kultur“

Singen im Gottesdienst ist beliebt: Wer einen Gottesdienst besucht, besitzt in der Regel eine hohe Singmotivation und beteiligt sich gern am Gemeindegesang. Damit das auch in Zukunft so bleibt, muss sich in den kommenden Jahren auch die jüngere Generation für Musik und Singen begeistern, was am ehesten durch mehr Pluralität und Vielstimmigkeit von Liedern und Stilen gelingen kann. Nachzulesen ist das im neuen Themenheft 1-2014 „Singen im Gottesdienst II“ aus der Reihe „Liturgie und Kultur“, das die Liturgische Konferenz jetzt vorgestellt hat. Näheres unter www.ekd.de/liturgische_konferenz/publikationen/liturgie_und_kultur.html

Zahlen und Fakten zum kirchlichen Leben

Von der Kirchenzugehörigkeit in Deutschland über den Aufbau der evangelischen Kirche, Leitungsorgane, Amtshandlungen und Gottesdienstzahlen bis hin zu Gemeindeleben, Diakonie, Entwicklungs-, Bildungs- und Auslandsarbeit: Die neue, 11. Auflage der Broschüre „Zahlen und Fakten zum kirchlichen Leben“ der EKD bietet wieder aktuelle Daten und grundlegende Informationen. Als konkretes Praxisbeispiel stellt sie in diesem Jahr ein kulturelles Projekt vor. Die Broschüre steht zum Download bereit und kann auch kostenlos bestellt werden.

Näheres unter www.ekd.de/presse/pm123_2014_ekd_statistikbroschuere.html

„Die Basis der Kirche –

Neue Forschungen zur Kirchengemeinde“

Vom 27. bis 29. Oktober findet an der Evangelischen Akademie Loccum die Jahrestagung des Sozialwissen-

schaftlichen Instituts der EKD zum Thema „Die Basis der Kirche. Neue Forschungen zur Kirchengemeinde“ statt.

Kirchengemeinden sind die Orte, in denen religiöses Leben stattfindet. Trotzdem ist erstaunlich wenig bekannt über ihre Organisationsformen, ihr Selbstverständnis und die Arbeit vor Ort. Gleichzeitig werden viele Erwartungen an sie herangetragen. Auf der Tagung werden

Forschungsprojekte zur Kirchengemeinde vorgestellt und diskutiert, darunter auch erstmalig die Ergebnisse einer deutschlandweiten, repräsentativen Untersuchung von evangelischen Kirchengemeinden.

Die Tagung findet in Kooperation mit der Evangelischen Akademie Loccum statt. Programm und Anmeldung sind unter www.loccum.de/programm abrufbar.

Veranstaltungen von September bis Dezember 2014

■ TREFFPUNKTE

Treffpunkt Kirchenpädagogik

Du stellst meine Füße auf weiten Raum

für kirchenpädagogische Fachkräfte, haupt- und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Kirchengemeinden, Religionslehrkräfte und Interessierte

17. – 19. Oktober 2014

Leitung: Christiane Kürschner

Treffpunkt Schule

Vertraut und anders. Religionspädagogisch-inklusive Wege des Umgangs mit Heterogenität

für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen

24. – 25. Oktober 2014

Leitung: Dr. Silke Leonhard

■ FACH- UND STUDIENTAGUNGEN

Fortbildungsreihe: Fachtagung Fachberatung

Christologie

für Fachberaterinnen und Fachberater für Evangelische oder Katholische Religion

in Kooperation mit dem BGV (Bischöfliches Generalvikariat Hildesheim) und der Niedersächsischen Landesschulbehörde

23. – 25. September 2014

Ort: RPI Loccum

Leitung: Beate Peters, Franz Thalmann

Werkstattseminar

Jugend und Religion – vernetzt?

für Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler sowie wissenschaftlich Interessierte aus den Bereichen Schule und Kirche

6. – 8. Oktober 2014

Leitung: Dr. Silke Leonhard, Prof. Dr. Jan Hermelink,

Prof. Dr. Bernd Schröder

Loccumer Elternratstagung

Erziehung in der Ganztagschule

für die Vertreterinnen und Vertreter der Stadt-, Samtgemeinde-, Gemeinde-, Kreis- und Landeselternräte

10. – 11. Oktober 2014

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Christiane Kürschner, Dr. Silke Leonhard

Theologisch-pädagogische Studienkommission Niedersachsens Religionslehrer/innenbildung und Inklusion

für Lehrende an niedersächsischen Hochschulen

28. – 29. November 2014

Leitung: Dr. Silke Leonhard

■ ELEMENTARPÄDAGOGIK

Bei den Seminaren, die in Kooperation mit dem Diakonischen Werk (DW) stattfinden, erfolgt die Anmeldung über das DW. Es gelten die vom DW festgelegten Tagungssätze.

Diakonisches Werk Hannover, Ebhardtstraße 3 A, 30159 Hannover
Telefon: 0511 / 36 04 253, E-Mail: Kita-Fortbildung@Diakonie-Hannovers.de

Religionspädagogische Langzeitfortbildung

Kurs S 2014/2015

für sozialpädagogische Fachkräfte

in Kooperation mit dem Diakonischen Werk

Die Langzeitfortbildung beinhaltet vier Kurswochen, ein dreitägiges Abschlusskolloquium und fünf ganztägige Treffen in Regionalgruppen. Teilnahmevoraussetzung auf Anfrage

1. Kurswoche

6. – 10. Oktober 2014

Leitung: Frauke Lange, Ina Seidensticker

2. Kurswoche

1. – 5. Dezember 2014

Leitung: Frauke Lange, Ina Seidensticker

■ FÖRDERSCHULE

Sternentanz und Lichterzauber ... Singen und Musizieren mit Kindern im Religionsunterricht – aber wie?

für Förderschullehrerinnen und -lehrer, Lehrerinnen und Lehrer, Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in Förderschulen oder im Rahmen von Integration oder Inklusion evangelischen Religionsunterricht erteilen oder begleiten

2. – 4. Oktober 2014

Leitung: Birte Hagedt

Loccumer Konferenz

für Schulleiterinnen und Schulleiter an Förderschulen

für Rektorinnen und Rektoren an niedersächsischen Förderschulen

24. – 25. November 2014

Leitung: Birte Hagedt

„... o kommet doch all!

Zur Krippe her kommet in Bethlehem Stall!“

für Förderschullehrerinnen und Lehrer, Lehrerinnen und Lehrer, Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in Förderschulen oder im Rahmen von Integration oder Inklusion evangelischen Religionsunterricht erteilen oder begleiten

1. – 3. Dezember 2014

Leitung: Birte Hagedt

■ GRUNDSCHULE

St. Martin, St. Nikolaus und Co. ...

Wer oder was ist heilig?

für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule evangelischen oder katholischen Religionsunterricht erteilen

in Kooperation mit dem Bischöflichen Generalvikariat Hildesheim

6. – 8. Oktober 2014

Ort: Michaeliskloster Hildesheim

Leitung: Beate Peters, Franz Thalmann

Loccumer Konferenz

für Schulleiterinnen und Schulleiter an Grundschulen

Schneller, höher, weiter!? Schule zwischen pädagogischem Anspruch und gesellschaftlicher Realität

für Rektorinnen und Direktoren an niedersächsischen Grundschulen

16. – 17. Oktober 2014

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Beate Peters

■ HAUPT-, REAL- UND OBERSCHULE

Weiterbildung

Evangelischer Religionsunterricht im Sekundarbereich I

Neue Kursreihe

für Lehrerinnen und Lehrer im Sekundarbereich I, die das Fach Evangelische Religion in der Sekundarstufe I qualifiziert unterrichten möchten

Kurs I: Was ist Religion?

18. – 20. September 2014

Leitung: Dietmar Peter, Dr. Joachim Jeska

Kurs II: Einführung in das Alte Testament

12. – 14. November 2014

Leitung: Dietmar Peter, Dr. Joachim Jeska

Kompetenzentwickelnde Aufgaben für die Arbeit

im Fachseminar Evangelische Religion

für Fachseminarleiterinnen und -leiter

25. – 26. September 2014

Leitung: Dietmar Peter

Belastende Situationen im Religionsunterricht

für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Haupt-, Real- oder Oberschule evangelischen Religionsunterricht erteilen

13. – 15. Oktober 2014

Leitung: Dietmar Peter

Projektgruppe Hauptschule

Reden vom Leben – mitten im Leben?

(geschlossener Teilnehmerkreis)

18. Oktober 2014

Leitung: Dietmar Peter

Nach Gott fragen – im Religionsunterricht vom Leid reden

für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Haupt-, Real- oder Oberschule evangelischen Religionsunterricht erteilen

26. – 28. November 2014

Leitung: Dietmar Peter, Jeannette Eickmann

■ GYMNASIUM UND GESAMTSCHULE

Neu in der Schule – Gymnasien und Gesamtschule

Modul 2 und 3

für Pastorinnen und Pastoren sowie interessierte Lehrerinnen und Lehrer, die an Gymnasien und Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

25. – 26. September 2014

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Kirsten Rabe, Matthias Hülsmann

Darf man Geschöpfe töten?

Ethische Problemfelder angesichts der Gottesebenbildlichkeit für Lehrerinnen und Lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren, die an Gymnasien und Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

22. – 24. September 2014

Leitung: Kirsten Rabe

Loccumer Konferenz

der Schulleiterinnen und Schulleiter an Gymnasien

Unterrichtsqualität

für Direktorinnen und Direktoren an niedersächsischen Gymnasien

1. – 2. Oktober 2014

Leitung: Kirsten Rabe

Abi-Werkstatt: Zentralabitur

für Lehrerinnen und Lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren, die an Gymnasien und Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

7. – 9. Oktober 2014

Leitung: Kirsten Rabe

Loccumer Tagung für Referendarinnen und Referendare

für Referendarinnen und Referendare niedersächsischer Studienseminare mit dem Fach Evangelische Religion (geschlossener Teilnehmerkreis)

22. – 24. Oktober 2014

Leitung: Kirsten Rabe, Imke Heidemann, Thomas Altmann,

Ina Brandt (Silke Hainke)

Jahreskonferenz Gymnasium

Schulgottesdienste

für Fachkonferenzleiterinnen und -leiter an Gymnasien sowie interessierte Lehrkräfte

18. – 19. November 2014

Leitung: Kirsten Rabe

Loccumer Konferenz für Fachleiterinnen und Fachleiter sowie Fachberaterinnen und Fachberater

Interreligiöses Lernen

für Fachleiterinnen und Fachleiter sowie Fachberaterinnen und -berater bzw. Fachmoderatorinnen und -moderatoren für den evangelischen und katholischen Religionsunterricht an Gymnasien und Gesamtschulen in Niedersachsen

26. – 28. November 2014

Leitung: Kirsten Rabe, Ulrich Kawalle

Sek II-Weiterbildung

für Absolventinnen und Absolventen der Weiterbildungsmaßnahme im Sekundarbereich I

20. – 22. Oktober 2014

3. – 5. Dezember 2014

Leitung: Rudolf Tammeus, Kirsten Rabe

■ BERUFSBILDENDE SCHULEN

Weiterbildung Evangelischer Religionsunterricht an Berufsbildenden Schulen

Kurs VI: Christliche Ethik: Was sollen wir tun?

für Lehrerinnen und Lehrer ohne Fakultas für das Fach Evangelische Religion (geschlossener Teilnehmerkreis)

Nähere Informationen erteilt Frau Hantelmann vom NLQ, Keßlerstr. 52, 31134 Hildesheim, Telefon: 05121/1695263.

6. – 9. Oktober 2014

Ort: Goslar, Haus Hessenkopf

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Sabine Berger, Dirk Bischoff

Religionsunterricht für Niveaustufe 2

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die in Berufsbildenden Schulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

8. – 10. Oktober 2014

Ort: Goslar, Haus Hessenkopf

Leitung: Heiko Lamprecht, Bettina Wittmann-Stasch

Jahreskonferenz**Gesucht wird: Gott? –****Jugend, Identität und Religion heute**

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die in Berufsbildenden Schulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

23. – 24. Oktober 2014

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Bettina Wittmann-Stasch

Mit Tod und Trauer umgehen

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die in Berufsbildenden Schulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

10. – 12. November 2014

Leitung: Bettina Wittmann-Stasch

Loccumer Konferenz**für Berufsschuldirektorinnen und Berufsschuldirektoren**

für Schulleiterinnen und Schulleiter an niedersächsischen Berufsbildenden Schulen

in Zusammenarbeit mit den Bischöflichen Generalvikariaten Hildesheim und Osnabrück

13. – 14. November 2014

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Ulrich Kawalle,
Dr. Andreas Kratel

■ BIBLIODRAMA

Bibliodrama bietet einen Zugang zur Bibel mit allen Sinnen. Sowohl einzelne bibliodramatische Elemente als auch eine mehrere Phasen umfassende bibliodramatische Arbeit können in Schule, Kindertagesstätte oder Gemeinde eingebracht werden und dazu anregen, Bibelgeschichten als Lebensgeschichten zu entdecken.

Abrufangebot:**Bibliodrama in Schule und Gemeinde**

Sie planen einen Fachtag Religion, einen Fortbildungstag für Erzieherinnen und Erzieher evangelischer Kindertagesstätten und/oder Mitarbeitende in der KU4-Arbeit, oder ein Team von Ehrenamtlichen möchte Bibliodrama kennen lernen? Es besteht das Angebot, einen Bibliodrama-Tag oder -Halbtag zu buchen. Rechtzeitige Absprache ist erforderlich.

Termin: nach Absprache

Leitung: Lissy Weidner

Doppelpunkt:**Bibliodramatisches Arbeiten als Form interreligiösen****Gesprächs**

für Lehrerinnen und Lehrer an allgemeinbildenden Schulen, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

2. – 4. Oktober 2014

Leitung: Lissy Weidner

Das Volk, das im Finstern wandelt, sieht ein großes Licht ... – Alttestamentlichen Verheißungen auf der Spur

für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die an der Grundschule evangelischen Religionsunterricht erteilen

20. – 22. November 2014

Leitung: Lissy Weidner

■ INKLUSION**Abrufangebot, Evangelische Schulen****Schule inklusiv – Sich auf den Weg machen!**

Interessierte Schulleitungen werden gebeten, sich für weitere Informationen mit Birte Hagedstedt im RPI in Verbindung zu setzen: Birte.Hagedstedt@evlka.de

Termin nach Absprache

Leitung: Birte Hagedstedt

■ LERNWERKSTATT**Abrufangebot:****Ein Tag/ein Nachmittag in der Lernwerkstatt**

für Fachkonferenzen Evangelische und Katholische Religion

Termin nach Absprache

Leitung: Beate Peters

Loccumer Werkstatt Religionsunterricht

für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule fachfremd evangelischen Religionsunterricht erteilen

Religion fachfremd unterrichten II – Zum Umgang mit biblischen Geschichten

1. – 2. Oktober 2014

Ende: 16.00 Uhr

Leitung: Beate Peters

Vorbereitung der Lernwerkstatt-Ausstellungen

Interessierte sind herzlich eingeladen, nach Rücksprache neu in der Gruppe mitzuarbeiten.

14. – 15. November 2014

Ende: 16.00 Uhr

Leitung: Beate Peters

■ MEDIENPÄDAGOGIK**Das Bild im Zeitalter der Reformation****Bildideen für den Religionsunterricht**

für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Sekundarstufe I oder II evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

22. – 24. September 2014

Leitung: Steffen Marklein

Smartboard und Religionsunterricht**Eine Einführung**

für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Sekundarstufe I oder II evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

26. – 28. November 2014

Leitung: Steffen Marklein

■ SCHULSEELSORGE**Grundkurs Schulseelsorge****Grundkurs 2014/2**

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die evangelischen Religionsunterricht erteilen. Im Anschluss an einen der Grundkurse ist die Anmeldung zur Weiterbildung möglich.

12. – 13. September 2014

Ende: 19.30 Uhr

Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Hartmut Talke

Weiterbildung Schulseelsorge

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die evangelischen Religionsunterricht erteilen. Die Einstiegsvoraussetzung für die Teilnahme an der Weiterbildung ist der „Grundkurs Schulseelsorge“.

Kursreihe IX, Seminar 3

25. – 27. September 2014

Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Hartmut Talke

Kursreihe IX, Seminar 4

1 – 3. Dezember 2014

Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Hartmut Talke

Kursreihe X, Seminar 1

26. – 28. November 2014

■ VOKATION

Vokationstagung

Mit Freude Religion unterrichten Einführung in die Praxis des evangelischen Religionsunterrichts

für Lehrkräfte aller Schulformen, die fachfremd evangelischen Religionsunterricht erteilen (möchten)
Die Erteilung der Vokation ist an den durchgängigen Besuch einer Vokationstagung gebunden.

Zum Anmeldeverfahren siehe www.kirche-schule.de

18. – 22. November 2014

Beginn: 11.00 Uhr

Leitung: Beate Peters

Vokationstagung

Freude an der Religion finden

für Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger, Lehrerinnen und Lehrer mit der Fakultas Evangelische Religion
Die Erteilung der Vokation ist an den durchgängigen Besuch einer Vokationstagung geknüpft.

Zum Anmeldeverfahren siehe www.kirche-schule.de

20. – 22. November 2014

Beginn: 11.00 Uhr

Leitung: Dr. Silke Leonhard

■ AUSBILDUNG DER VIKARINNEN UND VIKARE

Die religionspädagogische Ausbildung der Vikarinnen und Vikare umfasst drei Lehrgänge und ein Schulpraktikum sowie ein gemeindepädagogisches Projekt. Schule und Gemeinde werden in den Blick genommen; didaktische und methodische Grundlagen für die Arbeit an unterschiedlichen Lernorten werden erarbeitet und an den Ausbildungsorten Schule und Gemeinde in religionspädagogisches Handeln umgesetzt.

Vikarskurs 15: Auswertung des Bildungsprojektes

18. – 19. September 2014

Leitung: N.N.

Vikarskurs 16: Lehrgang Konfirmandenarbeit

6. – 10. Oktober 2014

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Oliver Friedrich

Vikarskurs 18: Lehrgang Religionspädagogik

13. – 17. Oktober 2014

Beginn: 14.00 Uhr

Leitung: Oliver Friedrich

27. – 31. Oktober 2014

Beginn: 10.30 Uhr

Leitung: Oliver Friedrich

Vikarskurs 18: Mentorentag

15. – 16. Oktober 2014

Leitung: Oliver Friedrich

Vikarskurs 17: Lehrgang Bildungsprojekt

26. – 28. November 2014

Leitung: Oliver Friedrich

■ KIRCHENPÄDAGOGIK

Zu Gast bei Gott und Geschwistern

8. Ausbildung Kirchenpädagogik 2014

für kirchenpädagogische Fachkräfte, haupt- und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Kirchengemeinden, Religionslehrkräfte und Interessierte

N. N.

13. September 2014

Projektpräsentationen in den Regionen

September/Oktober 2014

Treffpunkt Kirchenpädagogik mit festlicher Zertifikatsverleihung RPI Loccum

17. – 19. Oktober 2014

Leitung: Christiane Kürschner

■ KONFIRMANDENARBEIT

Konfirmandenarbeit – best of

Einheiten, Ideen und Materialien austauschen und erarbeiten
für Diakoninnen und Diakone, Pastorinnen und Pastoren in den ersten Amtsjahren (FEA-Kurs)

16. – 18. September 2014

Leitung: Dr. Sönke v. Stemm, Claudia Prössel

Langzeit-Weiterbildung:

Beratung für die Konfirmandenarbeit Kursreihe VI

Teilkurs 7: Konzeptberatung III

(geschlossener Teilnehmerkreis nach vorangegangener Bewerbung)

13. – 15. Oktober 2014

Leitung: Dr. Sönke v. Stemm, Sabine Spieker-Lauhöfer

Hinweise zum Veranstaltungsprogramm des RPI

Ausführliche Hinweise zu den Tagungen finden Sie im Jahresprogramm 2014 (Beilage zum Pelikan Heft 4/2013) oder im Internet unter www.rpi-loccum.de. Anmeldungen dort online oder mit der Postkarte im Jahresprogramm.

Die Fortbildungsangebote an Religionslehrerinnen und -lehrer gelten als dienstliche Fortbildung. Die Teilnahme ist in der Regel ohne Inanspruchnahme von Sonderurlaub möglich. Die Angebote gelten jeweils für die genannten Zielgruppen. Anmeldungen sind auch ohne besondere Einladung erwünscht. Sie gelten als verbindlich und grundsätzlich für die gesamte Dauer der Veranstaltung. Im Ausnahmefall bitten wir aus Planungs- und Kostengründen um vorherige Rücksprache mit der jeweiligen Tagungsleitung. Es erfolgt eine Anmeldebestätigung per eMail.

Die Eigenbeteiligung an RPI-Tagungen beträgt 15,00 Euro pro Tag. Ruheständler zahlen den vollen Kursbeitrag. Wir bitten um Verständnis, dass bei zu hohen Anmeldezahlen diejenigen Vorrang haben, die sich aktiv im Dienst befinden. Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an kirchenpädagogischen Tagungen werden 50 Prozent der Kosten als Eigenbeteiligung erhoben. Wir weisen auf die Möglichkeit hin, eine Erstattung der restlichen Kosten beim Anstellungsträger bzw. über die Kirchengemeinde zu beantragen. Lehrerinnen und Lehrer aus anderen Bundesländern und Teilnehmende, die bei einem anderen Anstellungsträger beschäftigt sind oder die nicht im Bereich der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen arbeiten, zahlen den vollen Tagessatz in Höhe von 57,00 Euro bzw. bei nur einer Übernachtung in Höhe von 59,50 Euro.

Möchten Sie in Wunstorf vom Bahnhof abgeholt werden (Abfahrt ca. 14.30 Uhr: 4,00 Euro), melden Sie dies bitte spätestens eine Woche vor Beginn des Seminars unter der in der Einladung genannten Telefonnummer an. Weitere Einzelheiten werden jeweils bei der Einladung mitgeteilt oder sind im Büro des RPI (Frau Becker 05766/81-136) zu erfragen.

H 7407

Deutsche Post AG

Entgelt bezahlt

Herzlich willkommen in der Lernwerkstatt!



- Besuchen Sie die **aktuelle Ausstellung** der Lernwerkstatt zum Thema „Rituale“.
- Nehmen Sie an einem Treffen der **„Loccumer Werstatt Religionsunterricht“** teil.
- Nutzen Sie mit **Ihrer Fachkonferenz** die Möglichkeit, von uns begleitet in den Räumen der Lernwerkstatt zu tagen.
- Erkunden Sie das Materialangebot aus der Lernwerkstatt im **Internet** und nutzen Sie es für Ihren Unterricht: www.rpi-loccum.de/lernwerkstatt.

Termine für die „Werkstatt Religionsunterricht“:

Religion fachfremd unterrichten:

Zum Umgang mit biblischen Geschichten

1. – 2. Oktober 2014

Terminanfragen:
Sekretariat für den
Bereich Grundschule
Angelika Rietig
Tel.: 05766 / 81-162

Inhaltliche Information
und Begleitung: Dozentin für
den Bereich Grundschule
Beate Peters
Tel.: 05766 / 81-183



lernwerkstatt

www.rpi-loccum.de/lernwerkstatt



Der Pelikan im Internet:

<http://www.rpi-loccum.de/download/pelikan3-14.pdf>