

Einleitung

1. Das Thema Zukunft im evangelischen Religionsunterricht der Kursstufe

Über Jahrzehnte gab es eine große Kontinuität im Hinblick auf die Themen des Evangelischen Religionsunterrichts in der Gymnasialen Oberstufe. Das Kerncurriculum der EKD hat nun als neues Thema »die christliche Zukunftshoffnung« aufgenommen. Betrachtet man die beiden dort formulierten thematischen Schwerpunkte, dann geht es einmal um das Geschick nach dem Tod und die christlichen Zukunftsentwürfe. Man kann es auch so sehen, dass einmal die individuelle Eschatologie in den Blick genommen wird, dann aber auch die kollektive. Diese Neuaufnahme ist interessant. Über Jahrzehnte war es Kirche und Theologie manchmal eher peinlich, dass man sie als »Jenseitsexperten« anzusehen geneigt war. Es wurde – nicht ohne Grund – die verändernde Botschaft des Evangeliums gerade im Hier und Jetzt eingefordert. Doch in der Folge stellten Theologen bei der Durchsicht der Lehrpläne u.a. eine gewisse *Eschatologievergessenheit* fest. Auf der anderen Seite konnte man wahrnehmen, dass die eschatologischen Fragestellungen keinesfalls verschwunden waren. Einerseits hat sich die Popularkultur ihrer bemächtigt, andererseits gab und gibt es gerade in dieser Thematik Erwartungen an Kirche und Theologie, was diese z.T. eher überrascht wahrnahmen.

Nun ist die Grundlage des christlichen Redens in dieser Frage so unbestritten nicht. Belastbare Argumente im Sinne einer empirischen, szientistisch arbeitenden Wissenschaft gibt es zu diesen Themen nicht. Die Grundlage einer theologischen Argumentation sind – zumal nach evangelischem Verständnis – die Texte der biblischen Überlieferung. Doch diese sprechen – das zeigen auch die Belege im Schülerheft (SH) – nicht so einheitlich und präzise, wie man das wünschen würde. Man kann dies besonders gut erkennen am letzten Buch der Bibel, der Apokalypse des Johannes. Wer deren Rezeptionsgeschichte verfolgt, der weiß, dass es schon in der frühen Kirche Zweifel gab, ob dieses Buch in den Kanon aufgenommen werden sollte. Auch Martin Luther äußerte sich eher kritisch gegenüber diesem Buch. So galt es wie das gesamte Programm der Apokalyptik eher als eine Domäne christlicher Randgruppen.

Es gab indes immer wieder überraschende Blicke auf die Apokalyptik. So musste man etwa vor hundert Jahren feststellen, dass Jesus und seine Verkündigung durchaus stark von apokalyptischen Vorstellungen bestimmt waren. Wenn das Zukunfts-Heft nun gerade auch in besonderer Weise auf dieses biblische Buch rekurriert, dann bedarf es ebenfalls einer gewissen Selbstreflexion. Was kann uns ein Buch sagen, das bestimmt ist von Visionen einer längst vergangenen Zeit mit einem Weltbild, von dem jeder sehen muss, dass es nicht das unsere ist, mit Annahmen etwa über den Kosmos, die im naturwissenschaftlichen Sinne definitiv falsch sind? Die Antwort ist vergleichsweise bescheiden. Alles, was wir über Himmel und Erde (im religiösen Sinne) wissen,

Gedanken wie Weltende oder Gericht, haben wir aus dem Bildprogramm der Apokalypsen und den apokalyptischen Elementen in den Evangelien und Briefen. Das gilt von den Adaptionen in Hollywood bis hin zu den durchaus säkularen Witzen und Anekdoten, nach denen ein Verstorbener in den Himmel oder in die Hölle kommt und dort Überraschendes erlebt.

So gesehen haben gerade die vom Kerncurriculum vorgesehenen Bibeltexte eine doppelte Funktion. Sie tradieren und erinnern an zentrale Bilder und Symbole unseres kulturellen Gedächtnisses und sind von daher ein wichtiges Bildungsgut – weit über den Kreis der Glaubenden hinaus. Zum andern kann keiner – spätestens am Grab eines nahestehenden Menschen – den Fragen entgehen: »Was bleibt?«, »Wo ist die / der Verstorbene?« und »Wo werde ich einmal sein?« – Hier wird dann deutlich, dass es zwar um ein Bildprogramm geht, das mir überhaupt ermöglicht, hier etwas Konkretes zu denken. Aber es geht auch darum, ein Stück Gewissheit zu erlangen – Gewissheit, die die Wissenschaft weder bieten kann noch will. An dieser Stelle wird deutlich, dass die Bibeltexte, dadurch, dass sie über zwei Jahrtausende von glaubenden Menschen in Gebrauch genommen wurden und werden, eine eigene Glaubwürdigkeit haben. Insofern beziehen diese Texte alle, die sich mit ihnen beschäftigen, ein in eine Kommunikation, in der nach christlichem Glauben Jesus Christus durch seinen Geist selber mit dabei ist und ihr dadurch Glaubwürdigkeit schenkt, die nach den Worten des Heidelberger Katechismus »Trost im Leben und im Sterben« verleihen kann.

Was in dieser Themenwahl des Kerncurriculums fehlt, ist die Lebenswelt der ins Auge gefassten Jugendlichen. Für sie bedeutet *Zukunft*, sich zwei *Entwicklungsaufgaben* zu stellen. Dies ist in erster Linie die Entscheidung für ein Studium bzw. einen Beruf. Die zweite liegt in der Partnerwahl mit der Perspektive, eine Familie zu gründen. Gerade die erste Thematik zielt nun mitten hinein in den säkularen Zukunftsdiskurs. Welche Berufe wird man kurz- bzw. langfristig *brauchen*? Hier verbinden sich individuelle Präferenzen mit öffentlich kommunizierten Prognosen. Eine wissenschaftlich orientierte Welt versucht mit großem finanziellen Aufwand, Prognosen zu erstellen. In einer kapitalistischen Wettbewerbsgesellschaft sind richtige Prognosen bares Geld wert. Doch – dies zeigen unzählige Beispiele – *sichere* Vorhersagen sind faktisch unmöglich, weil die Zukunft kontingent ist. Indem der Religionsunterricht dies thematisiert (wie der Bildungsplan Baden-Württembergs für die Beruflichen Gymnasien das tut), stößt er mindestens drei weitere Themen an: das der Zeit überhaupt, das der Möglichkeit bzw. Unmöglichkeit von Zukunftsmodellen (Stichwort Utopien bzw. Dystopien) und die Frage, ob bzw. in welcher Weise Gott in einer solchen Überlegung mitgedacht werden kann.

Wer Zukunft thematisiert, thematisiert Zeit. Als Besitzer/innen von uns ständig begleitenden Chronometern

wissen wir zwar, dass uns die Zeit manchmal kurz-weilig, manchmal lang-weilig begegnet. Doch ein Begriff wie Ewigkeit macht uns in der Regel ratlos. Nachdem wir aus den Grenzregionen der Physik wissen, dass Zeit offenbar nicht so greifbar und kalkulierbar sein muss, wie wir dies zu wissen meinen, wird deutlich, dass es definitiv ein Jenseits zu unserem Raum-Zeit-Kontinuum gibt. Wir sollten dies keinesfalls religiös vereinnahmen, aber dessen eingedenk sein, dass unser Nichtwissen der Zukunft nur ein Teilaspekt unseres prinzipiellen Nichtwissens und Nicht-wissen-Könnens ist. Der Rückblick auf frühere Vorhersagen stimmt uns mit Recht bescheiden. So hat die zukunftsseelige Epoche der 70er Jahre des letzten Jahrhunderts viele Weltraum szenarien propagiert, von der universellen Vernetzung via Internet hat niemand etwas geahnt.

Die Wahrnehmung der Grenzen der wissenschaftlichen Prognose gibt den Weg frei für eine andere Form des Wissens. In der Bibel nennt man *Weisheit* ein Genre, das sich aus Beobachtung und Intuition zusammensetzt, gesättigt mit traditionell weitergegebenen Einsichten und – dies als Spezifikum der Bibel – mit einer Einzeichnung Gottes in dieses Wissen (»Die Gottesfurcht ist der Weisheit Anfang!«). Diesem Genre folgt der zweite Teil unseres Heftes. Es geht dabei grundsätzlich darum, wie man Gott in den Abläufen unseres Lebens identifizieren kann (Providentia), wie Gott in Prophetie und Apokalyptik in negativen und positiven Zeitläufen für sie präsent ist und was das für ihr aktuelles Handeln bedeuten könnte. Der Schlüsselbegriff von Jesu Verkündigung, die Lehre vom *Reich Gottes*, inspiriert Christinnen und Christen zu eigenen Zeitdeutungen, die Gottes ungeahnte Möglichkeiten mit ihren Alltagserfahrungen in Beziehung setzt. D.h., auch für uns ist das Reich Gottes immer gegenwärtig und zukünftig zugleich. Auch die eher apokalyptischen Texte gehören zum weisheitlichen Genre. Sie bieten uns Bilder und Vorstellungen, mit denen wir uns Geschehnisse imaginieren können, von denen wir sicher sein können, dass sie so, wie wir sie uns vorzustellen in der Lage sind, gewiss nicht sein werden. Jesus und Paulus reden

an dieser Stelle bewusst in Gleichnissen – d.h. in Bildern, die über sich hinaus weisen.

Zu Beginn wurde darauf hingewiesen, dass das Thema Zukunft neu in den Unterrichtskanon des Kerncurriculums gekommen ist. Es hat dabei das stark erkenntnistheoretisch ausgerichtete Thema *Glaube und Naturwissenschaft* bzw. *Wirklichkeit* verdrängt. Schaut man genauer hin, dann thematisiert die Beschäftigung mit *Zukunft* in diesem Heft immer wieder genau diese Fragestellung. Angefangen von der Frage, ob mein Berufswunsch »Zukunft hat«, ob die Prognosen zur ökologischen Zukunft »stimmen« und was das dann heißt, bis hin zur Frage, was wirklich mit uns nach unserem Tod passiert und welches Ende unser Planet einmal nehmen wird – all diese Fragen kann man nicht mit der Eindeutigkeit beantworten, wie es das Postulat einer wissenschaftsorientierten Welt eigentlich fordert. Das bedeutet für den Religionsunterricht, die Einsicht zu vermitteln, dass wir trotz unserer eingeschränkten Wissensbasis dennoch verantwortlich leben sollen und können und dass wir in Gemeinschaft mit den Christinnen und Christen der Vergangenheit und Gegenwart trotz aller Gräuere dieser unerlösten Welt hoffnungsvoll in eine Zukunft blicken können, von der wir erwarten, dass Gott sie für uns bereit hält.

2. Halbjahresplanung: Vorschlag für einen zweistündigen Kurs »Zukunft«

Orientiert am Beispiel des 2014 gültigen Bildungsplans der beruflichen Gymnasien Baden-Württemberg.

Vorausgesetzt wird, dass im Halbjahr 19 Doppelstunden unterrichtet werden können, ggf. kann die 16. und 17. Doppelstunde gekürzt werden. Statt der Referate in diesen Doppelstunden können andere Themenkomplexe des Heftes in die Kursplanung einbezogen werden.

Doppelstunde	(Elementare) Fragen Inhalte	Texte, Bilder etc.
1	<p>Kursvorstellung und -planung anhand des Bildungsplans</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Produktstellung zur Zukunft erläutern (Hausaufgabe, evtl. bereits am Ende des letzten Kurses ausgegeben)</i> ➤ <i>Absprache von Referaten</i> ➤ <i>Querschnittsthema festlegen für die Erarbeitung von Utopien, Zukunftsvisionen und -prognosen (Arbeit, Familie, Partnerschaft ...)</i> <p>Wie lässt uns unser Zeitverständnis in die Zukunft schauen? <i>Einstieg über (arbeitsteilige) Erschließung der Bilder im Themenblock A</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bildungsplanauszug (nicht im SH und LH) ➤ M B-1 Zukunft – Ideen für eine Produktstellung ➤ M B-3 Fragestellungen zum Analysieren und Vergleichen von Utopien und anderen Zukunftsvorstellungen ➤ Alle Bilder Themenblock A ➤ Vorgehen bei Bild-Erschließung (s. S. 9)
2	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bilder zur Zeitthematik vorstellen (Gruppenpuzzle) ➤ Unterschiedliche Zeitvorstellungen 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mühlhng: Zeit und Ewigkeit bei Augustin (SH 7) ➤ Boethius: Ewigkeit, die ganze Fülle ... (SH 8)

3	<p>Wie schauen wir in die Zukunft? Vorstellung einiger »Produkte« zu den eigenen Zukunftsvorstellungen Wie kann man gut in einem Staat und in einer Gesellschaft zusammenleben? (Utopien)</p> <p>➤ Einführung in Utopien (evtl. HA)</p>	➤ M B-2 Utopien – eine kleine Einführung
4	<p>➤ (evtl. Platons Staatsentwurf als Grundlage für spätere Utopien) ➤ Einführung in Morus: <i>Utopia</i></p>	<p>➤ M B-4 Platons Staatsentwurf – Grundlage für spätere Utopien ➤ M B-3 Fragestellungen zum Analysieren und Vergleichen von Utopien und anderen Zukunftsvorstellungen</p>
5	Morus: Utopia	<p>➤ Morus: Utopia (SH 14) ➤ M B-5 Erläuterungen zu Thomas Morus: Utopia (1516)</p>
6	Eine Dystopie: Huxley: <i>Schöne neue Welt</i> oder Orwell: 1984	<p>➤ Huxley: <i>Schöne neue Welt</i> (SH 16) ➤ Orwell: 1984 (SH 14)</p>
7	<p>Kann man die Zukunft berechnen? Zukunftsprognosen / -szenarien: Popper, Club of Rome, Aktuelles</p>	➤ SH 18f.
8	1. Klausur: Vergleich von Utopien und Zukunftsprognosen / -szenarien am bearbeiteten Querschnittsthema	➤ M C-7 Vergleich verschiedener Positionen zum Thema »Arbeit«
9	Biblische Zukunfts- und Hoffnungsbilder: Jes 2,1–4 + Jes 65,17ff.	<p>➤ SH 36f. M D-6 Jürgen Ebach: Das Besondere »utopischer« Texte in der Bibel (Jes 65,17ff. und Offb 21f.)</p>
10	<p>Apokalypsen bedenken am Beispiel der Offenbarung des Johannes</p> <p>➤ Vorverständnis Apokalypse ➤ Formelemente einer Apokalypse ➤ Einführung in die Offenbarung des Johannes</p> <p>Zu was bin ich berufen? ➤ Berufung des Sehers Johannes</p>	<p>➤ M G-1 Karteikarten: Bauplan einer Apokalypse ➤ M G-2 Bauanleitung für eine Apokalypse ➤ SH 52f.</p>
11	<p>Wer ist der Herr der Welt? ➤ Thronsaalvision Offb 4–5</p>	➤ SH 54f.
12	<p>Grenzenlose Herrschaft des Bösen? ➤ Das Böse: Offb 12 (oder Offb 6f.) – zumindest knapper Hinweis auf das Jüngste Gericht –</p>	<p>➤ SH 58f. (56f.) ➤ SH 60f.</p>
13	<p>Worauf hoffen Christinnen und Christen? ➤ Das neue Jerusalem: Offb 21ff.</p>	<p>➤ SH 61f. ➤ M D-6 Jürgen Ebach: Das Besondere »utopischer« Texte in der Bibel (Jes 65,17ff. und Offb 21f.)</p>
14	<p>➤ Vergleich Offb 21f. – Jes 65, 17ff. Vergleichen und Bewerten verschiedener Gattungen bezüglich der Zukunft ➤ Notwendigkeit und Gefahren von Utopien und Zukunftsbildern ➤ Entwicklung von Beurteilungskriterien für Utopien, Hoffnungsbilder und Visionen</p>	<p>➤ M D-5 Vergleich Genesis 1–3, Jesaja 11, Jesaja 65,15ff. und Offenbarung 21f. ➤ M B-9 Vergleich: Biblische Visionen – Utopien – Zukunftsszenarien</p>
15	Referat 1 oder Erarbeiten einer aktuellen Utopie oder eines Films	<p>➤ Avatar: M G-3 Lesehilfe für apokalyptisch getönte Filme oder Zukunftsszenarien ➤ M B-10 Age of Stupid, Überblick und Arbeitsaufgaben ➤ M B-11 Age of stupid: Einsichten über die Gattung der Utopie ... Methodische Elemente der Einheit bei Referaten einbeziehen, z.B. Bild-Erschließung; Frageaster Utopien ..., Bauplan einer Apokalypse</p>
16	Referat 2 oder Entwickeln einer eigenen Apokalypse(-nstruktur) anhand eines Bauplans einer Apokalypse	
17	<p>Was ist mein Beitrag zur Zukunftsgestaltung? ➤ Unterscheidung von individuellem Handeln und Beiträgen zur Verbesserung von Strukturen Wiederaufnahme und Ergänzung: Vergleichen und Bewerten verschiedener Gattungen bezüglich der Zukunft ➤ Notwendigkeit und Gefahren von Utopien und Zukunftsbildern ➤ Entwicklung von Beurteilungskriterien für Utopien, Hoffnungsbilder und Visionen</p>	<p>➤ M C-3 Reichweite des Marktprinzips ➤ M C-5 Warum tun Firmen, Verbraucher und die Politik nicht genug gegen Menschenrechtsverletzungen in Textilfabriken und was könnten sie tun? ➤ M B-9 Vergleich: Biblische Visionen – Utopien – Zukunftsszenarien (s. LH 28)</p>
18	2. Klausur	
19	<p>➤ Rückgabe der Klausur Vergleich des in der Einheit Erarbeiteten mit dem eigenen Zukunftsprodukt Auswertung der Einheit</p>	

3. Bezüge zum EKD-Kerncurriculum Sek II

Themenbereich 6: Die christliche Zukunftshoffnung

Schülerinnen und Schüler können	Bezüge im Schülerheft
Thematischer Schwerpunkt 1: Die Sehnsucht des Menschen nach Unbegrenztheit – Was darf ich hoffen?	
➤ zentrale unterschiedliche säkulare und religiöse Vorstellungen vom Tod und einem Weiterleben nach dem Tod sowie ihre Voraussetzungen und Unterschiede beschreiben	Block H: Was bleibt nach dem Tod? Block I: Zwischen Verzweiflung und Hoffnung
➤ die Konsequenzen der christlichen Hoffnung für das individuelle Lebensgefühl, das Lebenskonzept und das alltägliche Handeln von Christen aufzeigen	Block F: Vom Reich Gottes
➤ Zukunfts- und Jenseitsvorstellungen anderer Religionen (vor allem »Reinkarnation«) zu den christlichen in Beziehung setzen.	z.T. in Block H, SH 66–69
Thematischer Schwerpunkt 2: Angst vor dem Weltuntergang – Was dürfen wir hoffen?	
➤ biblische Hoffnungsbilder erläutern	SH 36f. (Jes 2 und Jes 65,17–25) Block F: Vom Reich Gottes Block G: Apokalypse now?
➤ darstellen, inwiefern Christen in einer Spannung zwischen »schon jetzt« und »noch nicht« leben	Block F: Vom Reich Gottes
➤ begründen, warum biblische Hoffnungsbilder die Wahrnehmung der gegenwärtigen Welt verändern.	Block F: Vom Reich Gottes Block G: Apokalypse now?

Das EKD-Kerncurriculum sieht die Auseinandersetzung mit biblischen Basistexten vor.

Basistexte	Bezüge im Schülerheft und zu Zusatzmaterialien
1. Kor 15	➤ SH 71
Röm 8,31–39	➤ SH 60 ➤ M G-8 Römer 8,31–39 in tabellarischer Anordnung für chorisches Lesen
Jes 65,17–25	➤ SH 37 ➤ M D-6 Jürgen Ebach: Das Besondere »utopischer« Texte in der Bibel (Jes 65,17ff. und Offb 21f.) ➤ M D-5 Vergleich Genesis 1–3, Jesaja 11, Jesaja 65,15ff. und Offenbarung 21f.
Mt 25,31–46	➤ SH 60 ➤ M G-9 Matthäus 25,31–46: Schilderung des Weltgerichts
Offb 20,11–15	➤ SH 61 ➤ M G-10 Markus Mühling: Wie lässt sich die letzte Wirklichkeit denken?
Offb 21,1–8	➤ SH 63 ➤ M G-10 Markus Mühling: Wie lässt sich die letzte Wirklichkeit denken? ➤ M D-6 Jürgen Ebach: Das Besondere »utopischer« Texte in der Bibel (Jes 65,17ff. und Offb 21f.) ➤ M D-5 Vergleich Genesis 1–3, Jesaja 11, Jesaja 65,15ff. und Offenbarung 21f.

4. Bearbeiten anderer Kursthemen und Unterrichtseinheiten mit dem Heft

Normalerweise können beim Thema »Zukunft« im Religionsunterricht der Kursstufe nur Ausschnitte des Heftes bearbeitet werden. Aber es ist gut möglich, zusätzlich in anderen Phasen des Kursstufenunterrichts – oder auch un-

abhängig vom Thema Zukunft – weitere Themen mit dem Heft zu bearbeiten. Dabei ist zweierlei denkbar: Erstens Unterrichtseinheiten, die sich an den Themenblöcken orientieren. Zweitens können zentrale Aspekte anderer klassischer Kursstufeneinheiten mit dem Heft erarbeitet werden. Einige Möglichkeiten finden sich in der folgenden Tabelle.

Klassische Kursstufeneinheiten	Themenelemente dazu im Heft
Wirklichkeit: Unterschiedliche Konstruktionen von Wirklichkeit lassen sich u.a. gut herausarbeiten bei:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Themenblock A: Menschenzeit und Gotteszeit ➤ Themenblock B: Blicke in die Zukunft
Jesus Christus	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Themenblock F: Vom Reich Gottes ➤ Auferweckung (SH 65.70f.) ➤ Jüngstes Gericht (SH 60f.80)
Gott	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Themenblock E: Unsere Pläne – Gottes Plan ➤ Gott in der Bibel (SH 38.75) ➤ Prophetie (SH 32.36f.)
Mensch	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Themenblock E: Unsere Pläne – Gottes Plan ➤ Jüngstes Gericht (SH 60f.80)
Gerechtigkeit	➤ Utopien und Zukunftsprognosen (SH 14–19)
Sinn	➤ Themenblöcke A, C, H, I
Kirche	➤ Beziehung von Kirche bzw. Glaube und Gesellschaft in den Utopien (SH 14–17)

5. Bild-Erschließung

Im SH finden sich 44 Wiedergaben von Kunstwerken, vorwiegend von Bildern, aber auch von Reliefs, Plastiken, Installationen oder Fotos. Es handelt sich um ikonografisch bedeutsame Bilder der Tradition (u.a. romanische Buchmalerei, Chartres, Schedelsche Weltchronik, Dürer, Michelangelo), der (klassischen) Moderne (u.a. Depero, Dalí, Beckmann, Hanson, Richter, Fang, Rauch, Ruff) und Beispiele außereuropäischer Kunst (Lijun Fang und Fan Pu aus China, Leyva aus Kuba, Hanson aus den USA und Whang aus Südkorea). Um diesem Schwerpunkt des Heftes gerecht zu werden und die Hinweise zum Unterricht zu entlasten, werden hier allgemeine Anregungen zum Umgang mit den Kunstwerken gegeben.

Zwei Beobachtungen vorab: Schülerinnen und Schüler verfügen meistens nicht über eine detaillierte Methodenkompetenz zur Bild-Erschließung. Und es gibt kaum Schulen, in denen alle Fächer das gleiche Grundschema nutzen und dieses damit einüben und verankern. Wo dies zumindest über einige Fächer hinweg gelingt, ist das ein Gewinn vor allen Dingen für die Schüler und Schülerinnen, denn es ergeben sich Alternativen zur sonst vorherrschenden Textarbeit, mit der sich manche schwer tun. Außerdem kann mit Bildern hervorragend gearbeitet werden bei Präsentationen, Referaten und Prüfungen.

Hier wird vorgeschlagen, sich an einem Schema zu orientieren, das letztlich auf den Kunsthistoriker Erwin Panofsky zurückgeht (siehe S. 9: Vorgehen bei Bild-Erschließung).

Der Gewinn dieser Vorgehensweise ist, dass spontane Eindrücke, Vorlieben und Abneigungen nicht unterdrückt wer-

den müssen, aber doch zunächst einmal »zurückgestellt« werden, damit sie der Erschließung eines Kunstwerkes nicht im Wege stehen.

Entscheidend für die Wahrnehmung eines Kunstwerkes und dann auch für seine Deutung ist das Entdecken von Strukturen und Zuordnungen. Allein mit der unverbundenen Beschreibung einzelner Bildelemente lässt sich ein Kunstwerk nicht erfassen. Deswegen werden – insbesondere für die erste Ebene – viele Beobachtungsmöglichkeiten vorgeschlagen, mit deren Hilfe sich Strukturen und grundlegende Entscheidungen herausarbeiten lassen.

Dieses Grundschema kann nicht nur in der Kunst, sondern – in Abwandlungen – bei allen Begegnungen mit Menschen, Kulturen, Religionen und auch Texten hilfreich sein. Darauf macht Theo Sundermeier in »Den Fremden verstehen« (Göttingen, 1996, S. 45ff. u.ö.) aufmerksam. Dadurch ist es für den Religionsunterricht insgesamt interessant. Für Sundermeier ist dieses Schema die Grundlage für seine »Hermeneutik des Fremden«. Deswegen fragt er in einer vierten Ebene danach, wie Zusammenleben (Konvivenz) möglich ist. Wichtig ist dabei, dass er davon ausgeht, dass selbst bei gelingendem Zusammenleben Erfahrungen der Fremdheit bleiben und dass es wichtig ist, dies anzuerkennen.

Den dritten Schritt nennt Sundermeier nicht »Wesens-«, sondern »Symbolebene«. Damit trägt er der Erfahrung Rechnung, dass es zwar nicht beliebig ist, was z.B. ein Bild symbolisiert, dass aber doch für verschiedene Menschen(-Gruppen) das gleiche Bild unterschiedlich Akzentuiertes symbolisieren kann. Diese unterschiedlichen Symbolisierungen können in der vierten Ebene zu Fremdheit, ja zu Konflikten führen.

	Das fremde Gegenüber	Subjektive Haltung	Methodisches Vorgehen
1	Phänomenebene	sich einer Deutung enthalten	Möglichst genau viele Details beschreiben. Wahrnehmen, was mich daran hindert, genau zu beschreiben. Meine <i>Gefühle</i> bei den Wahrnehmungen trennen von den Wahrnehmungen selbst.
2	Zeichenebene	Sympathie	Informationen besorgen über die Bedeutung im ursprünglichen Kontext
3	Symbolebene	Empathie	Was erschwert und was erleichtert mir eine Teilidentifikation?
4	Relevanzebene	Respekt	Übersetzung und Transfer zu mir und meiner Lebenswelt, wobei (irritierende, herausfordernde, reizvolle) Fremdheit (vorläufig) bleiben darf.

Das Vorgehen nach Panofskys Schema ist ein solides Ideal. Das bedeutet freilich nicht, dass es ein Prokrustesbett ist. Man muss also niemanden tadeln, der bei der Erstbegegnung in den Klassenraum hinein ruft, dass da doch eine bestimmte religiöse Person oder Geschichte dargestellt sei, oder wenn jemand seine Faszination oder Irritation angesichts eines Kunstwerks kundtut. Aber wenn Schülerinnen und Schüler gewohnt sind, mit dem Schema zu arbeiten, wird klar sein, dass das noch nicht die entscheidenden Fragen sind, wenn man am Anfang der Erschließung eines Kunstwerks steht. Und man weiß, dass es ein Gewinn ist, wenn man Zeit hat, um sich behutsam, Schritt für Schritt einem Kunstwerk zu nähern. Dabei kann sich die beglückende Erfahrung einstellen, dass je genauer die Phänomene beobachtet und beschrieben werden, sich oft fast von alleine Erkenntnisse für die folgenden Ebenen einstellen.

Es braucht oft viel Zeit, bis entdeckt, gesehen und gespürt wird, dass allein schon Gestaltung und Ästhetik eigene Ausdrucksmöglichkeiten sind. Bei manchen Kunstwerken ist dem Künstler die Gestaltung wichtiger als das Thema. Das kann z.B. der Fall sein beim Erkunden der Darstellungsmöglichkeiten der Zentralperspektive. Aber auch gerade dies kann für den Religionsunterricht interessant sein. Denn damit wird ein bestimmter Blickwinkel, eine »Perspektive« auf die Wirklichkeit deutlich. Es wird dabei nämlich davon ausgegangen, dass sich ein Raum vom menschlichen Beobachter auf der Erde aus erschließen lässt (vgl. das Foto von der Empfangshalle des Commerzbank-Towers, SH 54). Mittelalterliche Bilder dagegen, die eine Szene oder Person direkt vor einem Goldgrund erscheinen lassen, stehen für ein Verständnis, dass die Wirklichkeit nur auf dem Hintergrund göttlichen Handelns zu begreifen ist.

Die vielfältigen Variationen der unterschiedlichen Schemata bei Bild-Erschließungen sehen oft zusätzlich folgende Schritte vor, z.B.:

- Vor der ersten Ebene eine schweigende Betrachtung und dann spontane Äußerungen ohne weitere Diskussion. (So auch Günter Lange, *Bilder zum Glauben*, München 2002, S. 43, der beide Teilschritte als einen Schritt formuliert.) Beim spontanen Äußern besteht allerdings die Gefahr, dass negative Einstellungen zu einem Kunstwerk, wenn sie erst einmal geäußert sind, die weitere Erschließung erschweren. Positiv ist, dass jeder seine Eindrücke äußern kann und nicht auf ihnen »sitzen bleibt«.
- Eine »Innenkonzentration: Was löst das Bild in mir aus?« (Lange, S. 44) zwischen der zweiten und dritten Ebene.

Lange und andere schlagen also einen Wechsel von der Beobachtung des Kunstwerks und der Fokussierung auf die eigenen Reaktionen darauf vor. Sundermeier geht ähnlich vor, wenn er fordert, sich der eigenen Reaktionen jeweils bewusst zu sein, damit sie nicht unbewusst die Deutung dominieren.

Bild-Text-Bezug

Um ein Bild mit biblischer Thematik angemessen zu deuten, ist der biblische Bezug zur Kenntnis zu nehmen. Das können ein oder mehrere Bibeltexte oder auch eine Texttradition sein, die bereits eine Harmonisierung mehrerer (Evangelien-)Überlieferungen sind. Oft ist die Rezeption einzelner Geschichten so durch die Bildtradition geprägt, dass wir ggf. nicht wahrnehmen, dass das, was wir uns vorstellen, so gar nicht in der Bibel steht. Die beiden Gerichtsbilder im Schülerheft (SH 61 und 80) entsprechen beispielsweise nicht exakt biblischen Texten. Bei einem Zusammensehen von Bild und Bibel geht es keineswegs darum, ob das Bild »richtig« ist. Denn erstens stellen Bilder einen ganz eigenen Zugang zur (religiösen) Wirklichkeit dar. Sie sind viel mehr als gemalte Worte. Zweitens sind Akzentsetzungen und Veränderungen gegenüber der Worttradition Hinweise auf die künstlerischen Deutungen.