

Walter Schrader

Die hermeneutischen Voraussetzungen für die Verwendung des Bildes im Religionsunterricht

Es gibt drei wichtige *Funktionen*, welche die Bilder und bildähnliches Material im Religionsunterricht zu erfüllen haben:

1. Information – Visualisierung
2. Ordnungshilfe – Schematisierung
3. Deutung – Thematisierung

Bei der ersten Funktion geht es um *Information* über Sachverhalte, die durch *Veranschaulichung* (Visualisierung) leichter faßbar oder umfassender geklärt werden können; es genügen *Abbildungen*. Die Abbildung ist durch größtmögliche Nähe zum Erscheinungsbild des dargestellten Sachverhaltes gekennzeichnet. In bezug auf eine gewollte oder gewünschte Interpretation des dargestellten Erscheinungsbildes ist sie von ihrer Tendenz her neutral.

Zwar können Abbildungen interpretiert werden; da sie selbst aber keine Interpretationsweise oder -richtung empfehlen, stehen sie der beliebigen Interpretation offen. Anders gesagt: Die Abbildung stellt Material für andere Interpretationssysteme dar, bildet aber

selbst kein Interpretationssystem aus, noch steht sie als solche in einem.

Ihre wesentliche Bestimmung erhält die Abbildung von der Tatsache, daß sie durch den originären Sachverhalt *ersetzbar* ist und am besten durch ihn ersetzt würde. Das gilt auch für Abbildungen von historisch einmaligen, unwiederbringlichen Ereignissen; Abbildungen davon sind Dokumente.

Nun ist jeder Sachverhalt geschichtlich einmalig. Wenn er dennoch durch die Abbildung in seiner Erscheinungsweise herbeigeholt wird, so unter der Bedingung, daß seine geschichtliche Einmaligkeit nicht Gegenstand der Darstellung ist.

Obzwar die Abbildung das geschichtlich Einmalige darstellt, und die Abbildung selbst geschichtlichen Bedingungen unterworfen ist, ist ihre *Tendenz* darauf gerichtet, einen Sachverhalt in seinem Erscheinungsbild uninterpretiert, durch das Original ersetzbar und geschichtslos darzustellen, d. h. die Einmaligkeit des Sachverhaltes *nicht durch die Art der Darstellung* zum Ausdruck zu bringen.

Gute Abbildungen fördern diese Tendenzen: sie neh-

men keine irgendwie gerichtete Interpretation vorweg noch legen sie eine bestimmte Interpretationsrichtung nahe.

Im Religionsunterricht sollte die Veranschaulichung von geeigneten Sachverhalten mit Abbildungen bewerkstelligt werden; am besten sind Fotografien. Der Anwendungsbereich erstreckt sich vor allem auf Darstellungen liturgischer Handlungen, Räume und Geräte.

Es läßt sich oftmals nicht vermeiden, auch *Bilder* zur Veranschaulichung von Sachverhalten heranzuziehen; denn viele Bilder enthalten tatsächlich abbildhafte Momente, die genutzt werden können. Dann aber werden die Bilder nur in Einzelheiten (als Dokumente) benutzt, also nur in einer Teilfunktion wahrgenommen.

Besser jedoch ist, die Funktionen schon im visuellen Material zu berücksichtigen und zu unterscheiden: Bilder nur als Bilder und Veranschaulichungsmaterial nur als solches darzubieten, selbst wenn es zu diesem Zweck eigens angefertigt werden müßte. (Bei höherer Abstraktionsfähigkeit des Schülers genügt auch eine bewußt gewordene Distanzierung.)

2 Bei der zweiten Funktion, Ordnungshilfe / Schematisierung, handelt es sich um eine völlig andere Herleitung des visuellen Materials. Nimm die Abbildung auf den Sachverhalt insofern Rücksicht, als sie sein Erscheinungsbild kommentarlos vorstellte und da-

durch mit ihm unmittelbar verbunden war, bezieht sich die hier anstehende Funktion auf den *Begriff* des Sachverhaltes. Der Sachverhalt liegt in begriffener und meist begrifflicher Form vor und soll optisch-visuellen Ausdruck finden, und zwar vor allem, um über die Systematik der Begriffe «Überblick» zu gewinnen. Der Inhalt der Zeichen, die zum Ausdruck des Begriffs verwandt werden, ist (von der Tendenz her) ganz und gar abhängig von der Definition des Begriffes. Außer ihrer Deutlichkeit und Eindeutigkeit hat die Form dieser Zeichen ebensowenig Relevanz wie die der Ziffern in einer zu addierenden Zahlenkolonne. Deshalb können diese Zeichen weder zur Erklärung des Begriffs herangezogen noch als Argument für irgendeine Tatsächlichkeit des Sachverhaltes in Anspruch genommen werden.

Die Abbildung, so wurde gesagt, steht im Dienste *keines* Systems, ist aber für alle oder viele *offen*.

Die Zeichen mit der Funktion «Ordnungshilfe – Schematisierung» stehen im Dienste *eines* Systems und sind legitim nur von diesem her deutbar. Die guten Zeichen für diese Funktion sind an der (Bilder-) Schrift orientiert; sie können nicht abstrakt genug sein; sie sollten standardisiert werden.

Das Begriffssystem (Aufzählung der Sakramente, Einteilung der Festzeiten im Kirchenjahr usw.) nimmt das visuelle Medium nur in Anspruch, um ausschließlich

sich selbst, d. h. sein System und seine Definitionen zur Darstellung zu bringen.

Für das Begriffssystem ist die ästhetische Formulierung der Zeichen prinzipiell gleichgültig; ihm liegt eigentlich nur etwas an der eindeutigen Zuordnung eines Begriffs zu einem gut unterscheidbaren Zeichen. Da sich das Begriffssystem originär in Begriffen und in seiner Systematik äußert, selbst also keine visuell bestimmten ästhetischen Zeichen hervorbringt, müssen Zeichen aus anderen Bereichen übernommen werden. Figurationen, die schon vorhanden sind und vorgefunden wurden, werden von dem Begriffssystem usurpiert. Der Begriff, der nach dem Wesen der Dinge (soweit es in seinem System erhellbar ist) und nicht nach ihrer konkreten Erscheinungsweise fragt, hat demzufolge eine gewisse Neigung zu solchen Figuren, die sich durch Kürze, Abstraktion und Kontur auszeichnen: zu den Symbolen.

Symbole jedoch stehen für Sachverhalte und nicht für Begriffe von Sachverhalten. Ihrer Herkunft nach stammen sie von Bildern ab; wie Abbilder stehen sie vielen Deutungen offen; als Sinnbilder widersetzen sie sich aber der beliebigen Deutung und vor allem der Bedeutungseinengung. Wo immer also ein Begriffssystem bei seiner visuellen Selbstdarstellung auf **echte Symbole** zurückgreift, steht die definitionsgemäße **Auslegung des Zeichens** durch das System in **Konkurrenz mit der Fülle der Deutungsmöglichkeiten**,

die dem Symbol durch seine visuell-ästhetische Erscheinung «natürlicherweise» eignet.

Betrachtet man Abbildung und Schematisierungszeichnung im Hinblick auf ihr Verhältnis zum Glauben, dann erweisen sie sich als *nachträgliche* Ordnungshilfen für religiöse Sachverhalte, welche bereits vorhanden sind. Sie sind nützlich für die wissenschaftliche oder rationale Aufarbeitung kulturell vorfindbarer Sachverhalte, ohne daß sie Engagement verlangten.

Bilder hingegen thematisieren den Glauben selbst, setzen Glauben in die Wirklichkeit, indem sie das Glaubensvermögen positiv beeinflussen, das heißt konditionieren. 1
C

Unter dem Gesichtspunkt der Thematisierung von Sachverhalten zeigt unsere anfängliche Einteilung visuellen Materials folgende Gliederung:

Die *Abbildung* ist die Thematisierung von Glaubensäußerungen in ihrer optisch-visuellen Erscheinung;

Die *zeichenhafte Schematisierung* ist die Thematisierung theoretischer (theologischer) Systeme;

Das *Bild* ist die Thematisierung der Religion und des Glaubens.

(Die oben genannte Glaubensäußerung ist selbstverständlich eine Thematisierung des Glaubens und der Religion – wie das theologische System auch; ihre

abbildhaften oder zeichenhaften Darstellungen thematisieren aber nur vorhandene Äußerungen, nicht jedoch den fundamentalen Sachverhalt selbst; man könnte bei ihnen von «sekundärer» Thematisierung sprechen.)

X Das Bild im Religionsunterricht ist die Äußerung des Glaubens in der Form des Bildes; es steht in einem unmittelbaren (primären) Verhältnis zum Glauben; es ist der Glaube selbst, dargestellt in der Form des Bildes.

Aufgrund der bisher vorgetragenen Unterscheidungen fällt es nunmehr leichter, die spezifischen Funktionen des Bildes darzulegen.

Während die Abbildung den Sachverhalt uninterpretiert darstellt, erscheint dieser im Bild interpretiert. Wo die schematische Darstellung in Abhängigkeit zu einem fremden Interpretationssystem steht, ist das Bild selbst ein Interpretationsmedium.

Das Bild entsteht in dem Bereich zwischen dem Menschen und der Wirklichkeit. Erfahrungen des Gesichtsinnes, aber auch Raumerfahrung, Tasterfahrung, Bewegungserfahrungen, Gehörtes und Gedachtes gehen als Linien, Flächen und Farben in das Bild ein. Ein Sachverhalt, der auf so vielfältige Weise erfahren wurde, erhält visuellen Ausdruck auf dem Bild. Kinderzeichnungen sind, wegen ihrer Einfachheit, in dieser Hinsicht relativ gut erforscht. Ein dreijähriges Kind zeichnet beispielsweise unter einen Kasten, der

einen Omnibus darstellen soll, «ganz viele» Kreise, um dadurch sowohl die Räder als auch das Fahren des Busses zur Darstellung zu bringen. Das Kind geht bei seiner Darstellung nicht nur von dem statischen Erscheinungsbild des Fahrzeuges aus, sondern integriert dieses in einen Erfahrungszusammenhang, der für es selbst ein einheitlicher ist. Man spricht von der ganzheitlichen Auffassung des Kindes. Das Bild ist auf dieser Stufe Ausdruck der einheitlichen Auffassung des Sachverhaltes. Ferner aber ist das Bild ein Beleg dafür, was das Kind am Sachverhalt aufgefaßt hat. Vielleicht hat es mehr aufgefaßt, als es auf dem Bilde zur Darstellung brachte oder überhaupt bringen konnte – gewiß aber hat es das aufgefaßt, was auf dem Bild zur Darstellung kam.

Es besteht aber auch (leider) die Möglichkeit, daß das Kind bei der Darstellung des Sachverhaltes auf das Bild eines anderen geschaut und von dort Formulierungen übernommen hat. Dann ist das Bild nicht mehr unbedingt der Ausdruck *seiner* Erfahrung mit dem Sachverhalt. Je weiter die von einem fremden Bild übernommene Formulierung von seiner eigenen Entwicklungsstufe entfernt ist, desto leichter wird sie als stilbrüchig erkannt; dann paßt die eigene Formulierung nicht zu der fremden.

Die Stilreinheit eines Bildes ist somit ein Ausweis für die Tatsache, daß die Beziehung des Bildautors zum Sachverhalt originär ist, das heißt, daß das Bild Aus-

druck des unmittelbaren Verhältnisses seines Urhebers zum dargestellten Sachverhalt ist.

Es gibt bekanntlich viele Stile. Die gebräuchlichste Einteilung der Stile gliedert nach historischen Epochen und nach Nationalitäten (zum Beispiel Deutsche Gotik, Italienische Frührenaissance usw.) sowie nach Persönlichkeitsstilen (Dürer, Rembrandt, Klee, Pollock, Rauschenberg).

Die konkrete Definition der eben erwähnten Stile erfolgt in Kunstwerken, das heißt in Bildern, die seit langem, oder von vielen, oder von Eliten geschätzt werden.

Zunächst sei festgehalten, daß Stilreinheit der Ausdruck eines unmittelbaren Verhältnisses von Bildautor und Wirklichkeit ist. Die Unmittelbarkeit sichert aber noch nicht die Vollständigkeit der möglichen bildnerischen Aussage. Die unvollständige Aussage verstellt andererseits den Zugang zum Sachverhalt und zur Wirklichkeit bis zur Verfälschung und zur Lüge.

Die Vollständigkeit der Aussage wird allerdings durch zwei Faktoren modifiziert.

1. Durch das Bildmedium selbst.

Vom Sachverhalt kann nur das dargestellt werden, was sich überhaupt auf ein Bild bringen läßt. Die Darstellung von Gerüchen auf einem Bild ist wahrscheinlich unmöglich.

2. Um einen Sachverhalt *vollständig* darzustellen, ist es nicht nötig, *alles* darzustellen. Bei einem Porträt

von vorn ist es unnötig, den Hinterkopf zu malen, wenn man von seiner normalen Gestalt ausgehen darf. Bei einem Profilporträt genügt die eine Seite des Gesichts, wenn die andere einigermaßen symmetrisch zur ersten ist. Anders ausgedrückt: Die Vollständigkeit der Darstellung wird erreicht, wenn das Wesentliche dargestellt wird. Was als Wesentliches erscheint, hängt von der Fragestellung ab, mit der man dem Sachverhalt begegnet.

Die Fragestellung ist ihrerseits durch zwei Faktoren begrenzt: erstens durch die Zahl der Fragemöglichkeiten in bezug auf den Sachverhalt und zweitens durch die Dringlichkeit, einen bestimmten Aspekt des Sachverhaltes geklärt zu wissen.

Zum ersten: Es gibt viele Möglichkeiten, Sachverhalte zu befragen: zum Beispiel die wissenschaftlichen Methoden spekulativer oder messender Art, sinnliche Erfahrungen, die Dichtung, den Glauben, das Bild usw. Auch in der Offenbarung des Christentums liegt ein wichtiges Verfahren vor, die Welt, die Wirklichkeit und Sachverhalte zu befragen.

Da die Sachverhalte samt und sonders überhaupt nur durch Fragestellungen in Erscheinung treten, nennen wir die Fragemöglichkeiten «Medien», das heißt Mittel, um Sachverhalte zu ermitteln.

Die Medien sind untereinander nicht austauschbar, das heißt, eine Frage und damit eine Erkenntnis aus einem bestimmten Medium ist in einem anderen we-

der zu stellen noch zu gewinnen. Jedes Medium stellt am Sachverhalt *etwas* Wesentliches heraus, nämlich *das* Wesentliche, das nur in *diesem* Medium als Wesentliches zum Vorschein kommt. Was dem einen Medium wesentlich sein kann, ist für das andere vielleicht ganz unwesentlich.

Innerhalb eines jeden Mediums waltet ein bestimmtes Prinzip im Hinblick auf die Methode, doch kennt das Prinzip verschiedene konkrete Ausformungen seiner Erscheinungsweise. Die verschiedenen Stile sind zum Beispiel konkrete Erscheinungsweisen des Bildprinzips.

Obgleich die Medien durch einander nicht ersetzbar und untereinander nicht austauschbar sind, stehen sie doch nicht isoliert voneinander, sondern sind alle aufeinander angewiesen und einander zugeordnet.

Es verhält sich damit so: das eine Medium befragt den Sachverhalt, indem es die Ergebnisse aller anderen Medien in bezug auf den Sachverhalt befragt. An unserem Beispiel von der Zeichnung des Omnibusses erläutert: das Kind fragt mit der Zeichnung: «Was war zu sehen, was war an Größe, Gewaltigkeit und Geräusch zu spüren und zu hören?» (Oft imitieren die Kinder beim Zeichnen und Malen die Geräusche, die die dargestellten Gegenstände verursachen, weil sie sie nicht bildhaft darstellen können und dennoch als dazugehörig empfinden.) Das Kind fragt mit der Zeichnung: «Was tut das Ding? Bewegt es sich, be-

wegt sich etwas an ihm?» auch «Ist es schön, lieb oder gefährlich?»

Bei der Bildherstellung wird der Sachverhalt daraufhin befragt, wie und als was er in den anderen Medien vorkommt. Daraus geht hervor, wie wichtig es ist, daß in allen Medien originäre Erfahrungen vorliegen.

Der Umfang der Fragestellung des gewählten Mediums wird mitbestimmt durch die Zahl der befragbaren Medien, die dem Frager zur Verfügung stehen. Anders gesagt: das Bild und sein Urheber sind um so besser, je mehr sie auch von dem verstehen, was zunächst außerhalb des Bildmediums steht.

Die Beziehung des Menschen zum Sachverhalt und zur Wirklichkeit erscheint in diesem Denkschema durch den Zusammenklang der Ergebnisse sämtlicher zur Verfügung stehender Medien vermittelt. Die Wirklichkeit selbst kommt nicht unmittelbar zu Gesicht, sondern nur in den Medien zum Vorschein.

Die Wirklichkeit der Wirklichkeit (ein Problem, das hier nur am Rande gestreift wird) steht der Person in dem Bewußtsein ihrer eigenen Wirklichkeit gegenüber.

Interpretation würde nunmehr die spezielle Deutung der Ergebnisse vieler Medien durch ein bestimmtes sein. So ist es.

Bei der oben angedeuteten Harmonisierungstendenz würde es jedoch bald zu einer Stagnation kommen, wenn es dabei bliebe, daß jedes Medium die Ergeb-

nisse der jeweils anderen in der Deutung nur bestätigte.

Selbst in der Annahme, daß die Medien untereinander bei der gegenseitigen Kontrolle (= Deutung) keine Korrekturen wegen fehlerhaften Verfahrens anbringen müßten, kommt es faktisch laufend zu Störungen und Korrekturen, weil sich die Medien (bei gleichbleibendem Methodenprinzip) in ihren konkreten Erscheinungsweisen wandeln.

Damit kommen wir zum zweiten einschränkenden Faktor hinsichtlich der Fragestellung, welcher durch die Dringlichkeit der Klärung eines bestimmten Aspektes an dem darzustellenden Sachverhalt gekennzeichnet ist.

Die Medien besitzen nämlich «Eigengesetzlichkeit» worauf wir bisher noch nicht eingegangen sind. Der oben erwähnte Stilbruch gehört in diesen Bereich der Eigengesetzlichkeit der Medien. Auf dem Bild wird er als eine nicht zum Bildgesamt passende Figur *gesehen*; in den anderen Medien wird die Störung in den dort geltenden spezifischen Weisen erkannt oder empfunden.

Die stilbrüchig wirkenden Figurationen heben sich von der Gesamtgestalt entweder durch eine andere *Stilrichtung* oder durch ein tieferes bzw. höheres *Stilniveau* ab. (Um solches zu bemerken, bedarf es natürlich einer Ausbildung, um die der Kunstunterricht bemüht ist.)

Nehmen wir den Fall heraus, daß der Stilbruch bemerkt wird und der Störfaktor vermutlich auf höherem Niveau beruht. Das ist der (positive) Regelfall. Die Störung würde ja sofort beseitigt, wenn in ihr nicht etwas zum Vorschein käme, das ein neues Licht auf den darzustellenden Sachverhalt würfe.

Damit aber kehrt sich das Verhältnis um: die bisherige Gesamtbildgestalt bedeutet nun eine Störung der Figuration des höheren Niveaus. Dann kann die Störung nur beseitigt werden, indem sich die Gesamtgestalt auf jenes Niveau zu bewegt, das in der zuerst als Störung empfundenen Figur vorgegeben ist. Da auch hier die angenommene Harmonisierungstendenz wirksam ist, spitzt sich die Frage auf die Ursachen oder die Verursachung von Störungen der beschriebenen Art zu.

Die erste Ursache der Störung liegt im Umgang mit den Medien selbst. Wie wir erkannt haben, ist die Störung ja eine Ausbildung des Mediums selbst, auf einer höheren Stufe zwar, aber so, daß man darauf stößt oder stoßen kann, wenn man sich im Medium selbst bewegt. So geschieht es Kindern und Künstlern, daß ihnen beim Zeichnen und Malen und beim Hinschauen neue Figurationen begegnen, die zunächst vielleicht als «Fehler» gegenüber der ursprünglichen Konzeption unterlaufen, dann aber als Kristallisationskerne einer neuen Bildgestalt zentrale und zentrierende Bedeutung erlangen. Die Störung bringt ein

Ungleichgewicht in die auf Harmonisierung abgestimmte Gesamtstruktur. So machen die konkret auftretenden Störungen des Gleichgewichts ganz bestimmte Korrekturen dringlich, das heißt, Fragestellungen werden durch die Störung der scheinbaren Geklärtheit des Sachverhaltes laufend produziert.

Die Störung kann zweitens verursacht werden, indem von außen Vorgaben für ein Bild gesetzt werden, wie dies der Kunstunterricht tut oder wie es sich ereignet, wenn sich Künstler darüber orientieren, was die Kollegen gemacht haben. Wenn der Lehrer im Kunstunterricht etwa eine bestimmte Farbkombination für die Gesamtgestalt eines Bildes vorschreibt, so deswegen, weil diese Bildteilvergabe attraktiv auf die Hebung des Gesamtbildniveaus einwirken soll, was bedeutet, daß die Vorgabe selbst in wohldosiertem Maße *über* dem gegenwärtigen Leistungsstand der Schüler liegen muß. Wird auf diese Weise die Leistungsfähigkeit des Mediums erweitert, so ergeben sich selbstverständlich Folgen für alle anderen Medien. Denn das solchermaßen ausgebildete Medium wird in seiner Kapazität unterfordert, wenn es bei der Bearbeitung von Sachverhalten nicht in genügendem Maße mit den Ergebnissen der anderen Medien versorgt wird. Mit anderen Worten: Die Kapazität des einen Mediums wirkt attraktiv auf die Entfaltung der anderen Medien.

In bezug auf die Darstellung des Sachverhaltes ist ein

weiteres zu bedenken: Indem ein Medium in der Entfaltung seiner selbst voranschreitet, erweitert es die Möglichkeit, den Sachverhalt in mehr Aspekten zu betrachten. Dabei ist wichtig – und hier immer vorausgesetzt –, daß es sich um eine tatsächliche und nicht nur scheinbare oder usurpierte Erweiterung des Mediums handelt.

Damit stellt das Medium Ergebnisse für die Deutung in anderen Medien bereit. Entweder kommen die Ergebnisse in den anderen Medien vor (in der dort gegebenen Weise), dann dürfen die Aspekte des Sachverhaltes als gesichert gelten; oder sie kommen nicht vor. Kommen sie in den anderen Medien nicht vor, dann ist das gewonnene Ergebnis so lange riskant, bis es seine Bestätigung in den anderen Medien gefunden hat, beziehungsweise erwiesen ist, daß es nicht vorkommen kann. So üben die Medien eine gegenseitige Kontrolle aus, in welcher die Wahrheit und die Wirklichkeit des Sachverhaltes bestätigt oder verworfen wird. Je mehr Medien an der Kontrolle beteiligt sind, desto sicherer wird das Urteil.

Die Weiterentwicklung der Medien erfolgt einerseits durch den Umgang mit ihnen selbst, welcher spielerischen Charakter hat, und andererseits durch die Konfrontation der Ergebnisse der Medien. Der Wandel ist in seiner Gesamtheit unberechenbar und, da auch die Willensentscheidung ein Medium darstellt, historisch. Für das Verhältnis von Medium und Sachverhalt ist

eine weitere Tatsache bedeutsam. Das Bild ist beispielsweise für das Bildmedium kein Sachverhalt, so wie die Religion kein Sachverhalt für das Medium Religion ist. Die Religion kann Sachverhalt für das Medium Theologie oder Religions- oder Kulturwissenschaft sein, wie das Bild Sachverhalt für die Kunstwissenschaft sein kann. Wenn die Religion ein Medium ist, dann ist sie als Sachverhalt nur in anderen Medien vorfindbar, das heißt, in der Rechtsordnung, in der Liebe, in der Sprache, im Glaubenszeugnis, in der Theologie, in Gebräuchen, im Bild, in der Liturgie, im Unterricht. Ebenso verhält es sich mit dem Bild. Als Sachverhalt existiert es nur im Medium der Malerei, der Graphik, Plastik usw., im Medium der Sprache, der Religion, im Medium des ästhetischen Genusses, im Medium des Kunstmarktes usw.

Die eher banale Feststellung, daß das Bild in der Religion und die Religion auf dem Bilde als Sachverhalte auftreten, bekommt auf diesem Hintergrund ein eigenes Gewicht. Denn das heißt: Im Medium der Religion ist das Bild als *Sachverhalt* zu respektieren; die Religion kann nur feststellen, ob das Bild in ihr vorkommt oder nicht.

Kommt das Bild nicht in ihr vor, das heißt, kann zwischen dem auf dem Bild vorgestellten Sachverhalt und ihrem Medium keine Verbindung und keine Bestätigung zustande kommen, dann muß eine konkrete Entfaltung des Mediums Religion in Gang gesetzt

werden. Sofern die Religion auf Stiftung und Offenbarung beruht, gehört es zu ihrem Wesen, beziehungsweise zur Eigengesetzlichkeit ihres Mediums, die Offenbarungsgrundsätze nicht zu verlassen – eine eigene Problematik, auf die hier nicht eingegangen wird. (Natürlich kann auch das Bild «falsch» sein und deswegen Übereinstimmung unmöglich werden.)

In der Regel darf für Bilder, die im Religionsunterricht verwendet werden, die oben beschriebene Übereinstimmung vorausgesetzt werden, andernfalls das Bild nicht als sinnvolles Unterrichtsmittel intendiert sein kann. Das bringt eine weitere Übereinstimmung mit sich. Das Bild, welches als Sachverhalt dem Medium Religion gegenübersteht, ist der Träger des religiösen Sachverhaltes im Bildmedium. *Dieses hier gemeinte Bild ist die Verkörperung der Religion in der Weise des Bildes.* Das Medium Religion begegnet seiner eigenen Tatsächlichkeit und Wirklichkeit in dem Ausdrucksgebilde eines anderen Mediums, nämlich in dem Bild (oder in der Dichtung, dem Unterricht, der Theologie usw.).

Bilder im Religionsunterricht müssen folgende Bedingungen erfüllen:

1. Sie müssen **wirkliche Bilder** sein, das heißt, sie müssen Verkörperungen des Bildmediums sein. **Nur Kunstwerke** erfüllen diese Bedingungen, da in den **Kunstwerken** das Bildmedium definiert wird.
2. Sie müssen die Religion wirklich präsentieren, denn

sie sind die bildhaft vorgestellte Tatsächlichkeit der Religion. In den Bildern wird (mit) definiert, was Religion konkret ist.

Wegen dieser beiden Bedingungen, die in einem dialektischen Verhältnis zueinanderstehen, kann auf das eigene Urteil des Religionslehrers nicht verzichtet werden. Die Vollständigkeit der Bildaussage (über die oben geschrieben wurde) gehört mit zu den Forde-

rungen des Bildmediums, wenn man dieses nicht auf seinen formal-ästhetischen Aspekt begrenzt wissen möchte. Die Definition des Kunstwerkes als Definition des Bildmediums geschieht in einem gesellschaftlichen Prozeß, an dem alle mitzuwirken haben, insbesondere aber die Religionslehrer, weil sie nur auf diese Weise der Religion in der Gestalt des Bildes zu ihrer Wirklichkeit verhelfen können.