

AK Sonderschule für Geistigbehinderte: „Wir wollen Jesus sehen?!“ Begegnung mit bewegten und unbewegten Bildern im Religionsunterricht an der SfGb.

I. Der Sitz im Leben

1. Das gewählte Schriftwort aus dem Johannesevangelium (Joh 12, 20-26), das zugleich zu den Leitgedanken des Weltjugendtages gehört, erzählt von Griechen, die nach den Wundertaten Jesu in Betanien, sich auf den Weg machen, um diesen Jesus während des Paschafestes in Jerusalem zu sehen und kennen zu lernen. Sie sympathisieren mit dem Judentum, bleiben jedoch als Gottesfürchtige quasi noch Heiden. Eine Grenzsituation, denn ihr Ansinnen verrät die Neugier, einmal einen Wunderheiler zu sehen und ist zugleich ein ernstzunehmender Wunsch nach religiöser Erfahrung, weil das „Sehen“ bei Johannes kein oberflächliches Gucken, sondern ein wichtiger Schritt zum Glauben ist. Es bleibt offen, ob sie wirklich Jesus gesehen haben, weil sie keinen direkten Zugang zu Jesus, sondern nur zu den Aposteln hatten.

2. Setzen wir uns heute vor diesem knapp skizzierten Hintergrund mit der Person Jesu auseinander, so lassen sich aus dem historischen Kontext Perspektiven, aber auch Anfragen an uns entwickeln: Mit Kardinal Karl Lehmann (vgl. 2004, S.8f.) muss zunächst die Frage aufgeworfen werden, ob Jugendliche heute Jesus tatsächlich sehen wollen und ob sie eine Gemeinschaft vorfinden, die diesen Wunsch zur Sprache bringen kann.

Ähnlich wie die Griechen damals leben Kinder und Jugendliche heute in Grenzsituationen, in denen sie nur noch wenig direkten Kontakt zum Glauben bekommen. Dennoch bleibt der Wunsch nach Sinnerfüllung und eine Sehnsucht nach Geborgenheit, nach einer Lebensperspektive und einem Halt im Leben. In diesem Wissen kann das Wort „Wir wollen Jesus sehen“ ermutigen, die Fähigkeit von Kinder und Jugendlichen, sich für Sinn und Religiöses zu entscheiden, ernstzunehmen. „Man muss auch ernsthaft und wohlwollend prüfen, wie weit die einzelnen, recht verschiedenen Lebensentwürfe junger Menschen als eine Bereicherung zu verstehen sind. Es ist gut, wenn die sehr verschiedenen Sehnsüchte zur Sprache kommen und sich dadurch ein Stück objektivieren“ (ebd., S.9).

Religiöse Erfahrung lässt sich nicht erzwingen, und damals wie heute ist nicht immer klar und bleibt es offen, ob Kinder und Jugendliche Jesus wirklich zu sehen bekommen. Vieles hängt davon ab, welches Zeugnis wir Christen jungen Menschen geben. Da das Wort als Zeugnis allein nicht ausreicht, kommt es im Besonderen auf lebendige Erfahrungen an, die Kinder und Jugendliche motivieren, Jesus in ihrem Leben zu suchen.

3. Der verstorbene Bischof Klaus Hemmerle beschreibt in einfachen Worten, wie Kinder, Jugendliche und Erwachsene auf diesem Weg Gott näher kennen lernen (zitiert in: Oberthür 1990, S.43). Er macht damit deutlich, worin die besondere Bedeutung in der Auseinandersetzung mit der Person Jesu Christi liegt:

„Wenn ich sagen soll, wie ich mir Gott vorstelle, dann kann nichts Besseres herauskommen als ein ganz armseliges Gekritzel. Aber ich bin überzeugt, dass Gott gerne über unsere Vorstellungen lacht, dass er uns aber keineswegs auslacht. Er hat uns ja gesagt, dass wir zu ihm offen und unkompliziert reden sollen, wie ein kleines Kind seinen Vater anredet.

*Natürlich möchten wir wissen und möchte auch ich wissen, wie Gott ist. Es geht mir nicht besser als den Jüngern, die Jesus gebeten haben: Zeig uns den Vater, und dann genügt es uns! So einen Augenblick einmal hineinschauen in das Geheimnis und sehen, wie er ist! Aber wir wissen ja die Antwort Jesu: **Wer mich sieht, der sieht den Vater! Jesus zeigt uns, wie Gott ist.***

Wenn wir auf das schauen, wie Jesus sich zu der Sünderin verhält, wie er die Kinder an sich herankommen lässt, wie er beim Zöllner einkehrt, wie er vergibt, dann wissen wir, wie Gott ist. Aber ist das nicht eine doch sehr farblose Antwort? Hilft sie uns wirklich weiter? Jesus hat zum Glück noch etwas anderes hinzugesagt zu diesem Wort, das ich eben genannt habe. Er hat von sich selber gesagt: „Ich bin der Weg.“ Und das heißt: Ich muss selber anfangen zu gehen, wie er gegangen ist, ich muss mit Jesus seinen Weg machen. Ich soll wie er verzeihen, lieben, helfen, dienen, ich soll wie er den anderen begegnen. Und ich soll wie er auf den Vater vertrauen, wie er bereit sein, jeden Augenblick mich ganz auf ihn und auf seinen Willen zu verlassen. Ich soll sozusagen das Wort, das Jesus mir in der Schrift gibt, zur ‚Landkarte‘ werden lassen, um meinen Tag und mein Leben zu gestalten. Das hat mich einmal vor mehreren Jahren ganz tief gepackt, und ich habe seither probiert, das viel bewusster zu tun. Und, merkwürdig, seither habe ich eine viel genauere Vorstellung von Gott. Ich kann sie nicht mit Worten sagen, aber ich ‚weiß‘ seither, wie Gott ist. Jesus ist sein Bild, aber ich

kann dieses Bild nur anschauen, wenn ich sozusagen mit dem Finger meines eigenen Lebens die Linien dieses Bildes nachfahre, wenn ich dieses Bild selber mit meinem Leben entwerfe. Ich muss sein, wie Gott ist, damit ich weiß, wie Gott ist. Jesus nachfolgen, dann kann ich ahnen: so groß, so gut, so lebendig, so ernst, so frei ist Gott.“

In den Ausführungen Hemmerles ist angedeutet, dass uns Bilder eine wichtige Hilfe und eine Quelle religiöser Erfahrung sind. Dies führt uns von der mehr theologischen Ebene zu pädagogischen und methodisch-didaktischen Fragestellungen. Im Folgenden werde ich mich mit der symbolischen Qualität von Bildern, Kriterien für die Auswahl und den Einsatz von Bildern und der Frage nach einem verantwortlichen Umgang mit Bildern auseinandersetzen.

II. Kindern die Augen öffnen. „Im Bilde sein!“

- 1) Man kommt nicht umhin festzustellen, dass das Christentum zunächst keine Bildreligion war und das biblische Bilderverbot voll akzeptiert hat. Im Mittelpunkt des christlichen Glaubens stand zunächst die Wortverkündigung. An zentralen Stellen des AT tauchen eindeutige Bilderverbote auf (Ex 20,4 u. Dtn 5,8) „Insofern dieser Gott ungreifbar und unumschreibbar... ist, würde jedes Bild seine Transzendenz verraten, da es in kollektiver Verbindlichkeit Gott eingrenzt, analogisiert und konkretisiert“ (Lange 2002, S.76). Menschliche Bilder Gottes lassen sich erst auf dem Hintergrund der Menschwerdung Gottes in Jesus Christus rechtfertigen: als Christusbilder. Als menschliche Bilder Gottes verarbeiten diese Bilder anthropologische Rahmenthemen und gerade dies macht sie für den Unterricht bedeutsam:
„Kurzum: eine besondere Chance von Bildern in der Glaubensvermittlung liegt darin, dass sie anthropologische Erfahrungen ansprechen, die dann von der theologischen Deutung spezifiziert werden. Konkreter noch: Aus der nonverbalen Körpersprache der handelnden Personen eines Bildes lassen sich durch Einfühlung und probeweisen Nachvollzug Identifizierungen anbahnen“ (ebd.).
- 2) Damit ist schon angedeutet, worin die besonderen Qualitäten des Bildes gegenüber dem Wort liegen. „Im Bild fallen alle Dimensionen zusammen, Reales und Symbolisches, Vergangenes, Gegenwärtiges und Zukünftiges, Bewusstes und Unbewusstes. Alles kann simultan, also gleichzeitig dargestellt werden. Texte kennen nur ein Nacheinander. Bilder können zeitliche Abläufe in einem Blick vor Augen führen, können Gegensätze und Spannungen zu einer ästhetischen Einheit zusammenschließen und ihre Zusammengehörigkeit als ganzes erfahrbar machen“ (Oberthür 1990, S.9). Bilder sind Orte der Wirklichkeitskonstruktion, -deutung und -gestaltung. Halfbas erweitert dieses Bildverständnis noch um die symbolische Qualität von Bildern:
„Wir verstehen unter Bild nachfolgend die Erscheinung einer tief gründenden Wirklichkeit, die keineswegs Trug oder willkürliche Fiktion ist, sondern ein Anzeigen unsichtbarer Realität. ... Während Abbilder lediglich darauf angelegt sind Sichtbares wiederzugeben, wollen Bilder sichtbar machen“ (1987, S.53). Nach Halfbas begegnen uns Menschen in Bildern verborgene Wirklichkeiten, die sich im Bild einen sinnhaften Ausdruck verschaffen. Bilder und ihre Sprache der Symbole sind tief in unserer Seele verwurzelt. Für den unterrichtlichen Einsatz von Bildern erwächst daraus eine anspruchsvolle Aufgabe. Denn schaut man sich die Bedeutung von Bildern in unserer heutigen Gesellschaft an, so lässt sich mit Röckel (vgl.1999, S.90ff.) feststellen, dass Bildern noch nie eine so dominante Rolle gespielt haben wie in unserer jetzigen Gesellschaft. Schrift und Sprache als Mittel der Kommunikation treten gegenüber bild- und symbolorientierten Darstellungen in den Hintergrund. Halfbas verschärft seine Kritik gegenüber dieser Entwicklung, wenn er feststellt:
„So entwickelt sich gerade wegen der eskalierenden Bildinflation eine ebenso wachsende Bildentfremdung, die mehrere Wurzeln hat. Die eine liegt in der quantitativen und beliebigen Häufung aller nur möglichen Bilder. Die andere Ursache ist mit dem Charakter der Zufälligkeit und beliebigen Austauschbarkeit gegeben, denn mit dem nur informativen Bild ... geht eine Zerstörung des inneren Bildsinnes einher (Halfbas 1987, S.52).
- 3) Kinder, die tagtäglich mit einer Flut von Bildern umgehen müssen, verlieren so die Fähigkeit, in ein Bild einzutauchen und der Wirklichkeit eines Bildes zu begegnen. Für die Schule und den Religionsunterricht erwächst hieraus die Aufgabe, das Sehen mit den Kindern wieder neu zu lernen und zu üben. „Nötig scheint es hierbei, mit Schülern eine geradezu asketische Auswahl von wenigen Bildern zu treffen, diese aber in Ruhe um so intensiver zu betrachten und zu erschließen, um sich vertraut zu machen“ (Röckel 1999, S. 90). Mit den Worten von Günter Lange gesprochen bedeutet dies, die „Sehgeduld“ der Kinder durch regelmäßige Bildbetrachtung zu stärken, Stück für Stück mit den Kindern in den

Prozess einzutauchen, bei dem sich die Bildaussage des Künstlers mit der Erfahrung der Schüler wechselseitig erschließen (zitiert in: Röckel ebd.).

III. Bausteine für eine kleine „Schule des Sehens“ im Religionsunterricht

1. Kriterien für die Auswahl von Bildern

Bei der Auswahl von Bildern für den Religionsunterricht ist zu beachten, dass Bilder kein Wortsatz sind. Bilder sollten auch nicht nur zur Illustration von Texten eingesetzt werden, „... also in bildhafter Weise das sagen, was der Text sowieso schon aussagt, sondern eine eigenständige Größe darstellen, die ein Überschuss an Bedeutung bzw. eine grundsätzliche Bedeutungs Offenheit kennzeichnet“ (Oberthür 1990, S.11). Folgende Fragestellungen können bei der Auswahl von Bildern handlungsleitend sein:

- In welcher Qualität liegt das Bild vor?
(Bestehen die technischen Voraussetzungen, um das Bild zu zeigen?)
- Welche Funktionen soll das Bild erfüllen?
Soll das Bild motivieren?
Soll das Bild vertiefen?
Soll das Bild den Unterricht auflockern?
Soll das Bild einen Unterrichtsinhalt illustrieren?
- Welche Symbolik bietet das Bild an, können die Kinder mit ihrem Symbolsinn das Bild lesen?
(Farben, Gegenstände, Formen, Mimik, Gestik)
- Ist das Bild in seinem Aufbau und seiner Struktur für die Schüler zu erkennen?
- Sind die dargestellten Abläufe und geschichtlichen Zusammenhänge für die Schüler zu verstehen (klassische christliche Kunst)?
- Welche Emotionen enthält das Bild?
- Welche Möglichkeiten gibt es, mit dem Bild kreativ weiter zu arbeiten?
- Erfordert das Bild Hintergrundwissen?
- Gibt es Szenen oder Gegenstände auf dem Bild, mit denen sich die Schüler identifizieren können?

2. Methoden der Bildbetrachtung im Unterricht:

Trotz unterschiedlicher Schwerpunktsetzungen und Akzentuierungen lässt sich nach Sichtung der Literatur (vgl. Röckel 1999, Bruderer 1997 u.a.) ein Modell der Bildbetrachtung für den Unterricht herausarbeiten und in fünf Beziehungsebenen skizzieren (vgl. Lange 1984). Der Terminus Beziehung deutet an, dass es sich bei einer Bildbetrachtung um ein kommunikatives Geschehen handelt, bei dem es einerseits um die ästhetische Machart von Bildern geht, die beobachtet und offen gelegt werden soll, und es andererseits um die Rolle des Betrachters geht, der das Bild subjektiv erlebt, gefühlsmäßig von ihm „angesprochen“ und in eine Stimmung versetzt wird (vgl. Röckel S. 93). Ein methodisches Modell zur Bildbetrachtung kann im Unterricht allerdings nur als „Aufmerksamkeitsraster zum Sehenlernen“ (Lange) fungieren. Die fünf Phasen einer Bildbetrachtung sind daher als Wahrnehmungshilfen für die Annäherung an ein Kunstwerk gedacht. Sie dienen auch dem Lehrer/der Lehrerin dazu, sich im Vorfeld mit einem Bild intensiv auseinanderzusetzen.

Erste Beziehungsebene: Spontane Wahrnehmung
Was sehe ich alles?
Im Bild spazieren gehen!
Stilles „Lesen“!
Keine Kritik und Bewertung von Äußerungen!

Zweite Beziehungsebene: Analyse der Formensprache

Wie ist das Bild aufgebaut?
Welche Formen und Farben gibt es im Bild?
Was korrespondiert im Bild?

Dritte Beziehungsebene: Innenkonzentration

Was löst das Bild in mir aus?
Auf welche Stimmung zielt das Bild?

Vierte Beziehungsebene: Analyse des Bildgehaltes

Was bedeutet das Bild?
Welchen Bezug hat das Bild zur Wirklichkeit, zu biblischen Texten etc.?
Welche Glaubenserfahrung liegt dem Bild zugrunde?

Fünfte Beziehungsebene: Identifizierung mit dem Bild

Wo befinde ich mich im Bild?
Wo würde ich mich im Bild hinstellen?

3. Mit Bildern im Unterricht weiterarbeiten

Um das Beziehungsgeschehen zwischen Bild und Betrachter weiter zu vertiefen und der Wahrnehmung des Betrachters Raum zu geben, stelle ich im folgenden Möglichkeiten der kreativen Weiterarbeit mit Bildern vor (vgl. Röckel 1999, a.a.O.; Oberthür 1990).

Beispiele einer kreativen, produktionsorientierten Auseinandersetzung mit Bildern

Erste Möglichkeit: Arbeit mit thematisch offenen Bildern

Über die Arbeit mit thematisch offenen Bildern (z.B. Bilder von Miro, Magritte) können die Kinder die Erfahrung machen, dass die Botschaft eines Bildes nicht eindeutig ist und ein Bild verschiedenen Betrachtern verschiedene Geschichten erzählt. Die Kinder können zu Bildbeispielen Geschichten erfinden, sie erzählen und wenn möglich aufschreiben. Das hat zunächst nicht direkt etwas mit dem Thema Religion zu tun, doch je „...nach der Auswahl des Bildes erzählen die Kinder jedoch vielleicht Traum-, Sehnsuchts- und Hoffnungsgeschichten, wie sie religiöser... nicht sein können“ (Oberthür S.17). Beispiele hierfür finden sich bei Oberthür (1990).

Zweite Möglichkeit: Intensivierung durch Verlangsamung

Bei Bildern, die sich durch eine besondere Beziehungsdynamik auszeichnen, bietet es sich an, einzelne Bildelemente zu isolieren und sie den Schülern im Vorhinein zu geben. Die Schüler haben dann die Möglichkeit, sich aus den Bildteilen ein Bild zu erstellen. Auf diese Weise können die Schüler ihre Vorerfahrung mit in den Bildungsprozess einbringen. Bilder von Siger Köder, Kees de Korte u.a. bieten sich hier besonders wegen ihrer klaren Struktur und der eindeutigen Symbolik an.

Dritte Möglichkeit: Arbeiten mit einer verfremdeten Bildergeschichte

Um Schüler an die Thematik von Gleichnissen heranzuführen, bietet es sich zum Beispiel an, mit Bilderbüchern oder Bildergeschichten zu arbeiten, die das Gleichnis verfremden und zugleich in die Erfahrungswelt der Kinder hinein tragen (Wegenast/Baltscheit: „Lukas haut ab!“ Bilderbuch zum Gleichnis vom verlorenen Sohn).

Vierte Möglichkeit: Ein Bild Stück für Stück zeigen

Bei vielschichtigen und komplexen Bildern hilft es, nicht sofort das ganze Bild zu zeigen, sondern durch Abdecken von Bildteilen das Bild schrittweise zu erschließen und dann die Bildteile aufeinander zu beziehen.

Fünfte Möglichkeit: Identifikation mit Personen und Szenen eines Bildes

Viele Bilder bieten Identifikationsmöglichkeiten und laden ein, sich selbst im Bild zu platzieren und sich in einzelne Personen hineinzusetzen. So kann der Bildgehalt Teil der eigenen sozialen Situation werden und die Spannung eines Bildes dadurch sichtbar werden.

Sechste Möglichkeit: Kreatives Gestalten

Vor allem Bilder, die eine starke emotionale Komponente haben und die Schüler betroffen machen, können auf kreative Weise verarbeitet werden.

Zum kreativen Gestalten eignen sich das Malen, Formen und Gestalten mit unterschiedlichen Materialien und das Spielen und Darstellen. Oft ist es hilfreich, wenn die Schüler eine Vorlage des Bildes bekommen.

4. Der Film als audiovisuelles Medium im Unterricht

Der Anblick eines Fernsehers mit Videorekorder löst bei Schülern in der Regel Begeisterung aus. Geht doch der Lehrer endlich einmal auf die lieb gewordenen Sehgewohnheiten seiner Schüler ein. Wenn sich dies dann auch noch im Rahmen des Religionsunterrichts abspielt, ist das sehende Interesse der Schüler geweckt. Doch währen das Interesse und die Zufriedenheit nur kurz, denn die dauernde Unterbrechung des Films und die Aufforderung, auszudrücken, zu erzählen und zu berichten, was man gerade gesehen hat, entspricht nicht den Vorstellung der meisten Schüler von Fernsehunterhaltung. Kurzum:

Der Einsatz von Filmen im Religionsunterricht bedarf sorgfältiger methodisch-didaktischer Überlegungen, damit es nicht zu beidseitigen Enttäuschungen kommt und die Chancen, die der Film im Unterricht bietet, vertan werden. Ähnlich wie beim Einsatz unbewegter Bilder, geht es auch bei bewegten Bildern um die Frage der Lernvoraussetzungen, der Kriterien für die Auswahl von Filmen und um die methodischen Aspekte des Filmgesprächs. Zunächst aber sei auf die medienpädagogischen Zielsetzungen und Erfahrungen Adolf Reichweins eingegangen, die auch die grundlegende Problematik des Films im Unterricht deutlich machen

Gedankenanstöße zum Filmeinsatz im Unterricht nach Adolf Reichwein

Zur methodisch-didaktischen Begründung des Einsatzes von Filmen im RU greife ich zunächst auf die grundlegenden Gedanken von Adolf Reichwein zurück. Reichwein wurde 1898 in Hessen geboren und studierte nach dem ersten Weltkrieg Geschichte in Frankfurt und Marburg. Mit seiner Wahl 1929 in Preussische Kulturministerium begann seine pädagogische Karriere. Als Professor für Geschichte und Staatsbürgerkunde beteiligte sich Reichwein intensiv an Lehrerbildung in den Landschulen. Sein Wirken wurde 1933 durch die Nationalsozialisten gestoppt und Reichwein ließ sich in eine einklassige Landschule nach Tiefensee versetzen. Hier erarbeitete Reichwein „im Kleinen“ sowohl ein reformpädagogisches Schulmodell, welches in den „Tiefenseer Schulschriften“ dargestellt ist, als auch einen mediendidaktischen Ansatz, den „Film in der Schule“ (vgl. Klafki u.a. 1993).

Reichwein setzt sich in seiner Schrift „Der Film in der Schule“ intensiv mit den Bedingungen und Lernvoraussetzungen für einen sinnvollen Einsatz des Films im Unterricht auseinander.

Kern seiner methodisch-didaktischen Ausführungen bildet seine „Schule des Sehens“ (vgl. Wittenbruch/ Meyer 1993, S.361).

Reichwein zeigt hier Wege auf, wie die Aufnahmefähigkeit bei Kindern für Filme und Filmgeschehen verbessert werden kann (vgl. Reichwein 1993, S.234): „Zum Bilde und seinem Gehalt erziehen heißt also, vom registrierenden Sehen zum Schauen führen, aus dem dargestellten Ding sein Wesen erfahren“ (ebd. S.212).

Die Grundformen der Seherziehung bei Adolf Reichwein lauten:

1. Die vergleichende Bildbetrachtungsweise

Damit das Kind lernt, die inhaltliche Fülle eines Films visuell zu erfassen, soll es anhand von Bilderfolgen und thematisch eingegrenzten Bildberichten üben, benachbarte Bildinhalte gleichzeitig zu erfassen.

Dazu gehört, unterschiedliche Abbildungen eines gleichen Gegenstandes zu vergleichen und damit die bewusste Verarbeitung visueller Informationen zu üben sowie Bilder durch verschiedene andere Medien zu ergänzen, um eine mehrperspektivische Betrachtungsweise zu erzielen (Texte, Filme etc.).

2. Die vertiefende Bildbetrachtung

Die vertiefende Bildbetrachtung zielt darauf ab, das Wesentliche und Wichtige einer optisch vermittelten Information zu erfassen:

„So wie die vergleichende Bildbetrachtung die gleichzeitige Erfassung benachbarter Bildinhalte und einer Bildfolge schult, wird durch die vertiefende Bildbetrachtung die Entdeckung des Wichtigen und Wesentlichen im Bilde angestrebt. ... Das vertiefende Sehen soll das Kind durch bewusste Übung dahin bringen, aus einem Bild soviel wie möglich herauszuholen; nicht nur den Inhalt richtig zu lesen, sondern auch seine Bedeutung zu erkennen“ (ebd. S. 222).

3. Das sondernde Sehen

Die Übungen im sondernden Sehen wollen die Fähigkeit des Kindes, sich auf bestimmte Details eines Bildes oder bestimmte Besonderheiten einer Bildkomposition zu konzentrieren, fördern. Gerade ein Filmablauf mit optisch wechselnden Ansprüchen setzt voraus, dass die Kinder optische Sprünge aus der Nähe in die Ferne, Perspektivenwechsel u.ä. visuell auch verarbeiten können (vgl. ebd. S.225).

Reichwein will mit seiner „Schule des Sehens“ die Selbstständigkeit junger Menschen stärken: „Aber, wenn wir den Film nicht nur als Lern- sondern auch als Erziehungsmittel auffassen, wollen wir doch, dass das Kind durch die scharfe Beobachtung seiner Abläufe..., angeregt wird zu eigenem Mitdenken, zum Fragen und Forschen aus sich selbst heraus. Wir wollen ihm nicht die Inhalte wohl-zubereitet, wie eine fertige Mahlzeit vorsetzen: Hier iß!, sondern es sei, um im Bilde zu bleiben, sein eigener Koch! Es soll nicht nur aufnehmen, sondern mitschaffen....Auch Filmbetrachtung, wenn sie in tätiges Miterleben umschlägt, ist Schaffen“ (ebd., S.231).

Gerade diese erzieherische Leitvorstellung macht noch einmal deutlich, dass Reichweins Ausführungen aktueller denn je sind. Denn sie machen uns aufmerksam, dass es beim Einsatz von Filmen im Religionsunterricht darum geht, eine passiv stumpfe Rezeptionshaltung zu überwinden. Filmbetrachtung im Unterricht soll die Schüler zu innerer Wachsamkeit anleiten, sie nachdenklich machen, zum Gespräch anregen:

„Ja, noch mehr, sie sollen das im Film zur Anschauung Gebrachte auch sofort und eigenmächtig verarbeiten. Es handelt sich ja nicht um ‚Spielfilme‘, die durch sensationelles Geschehen reizen..., sondern um ‚Unterrichtsfilme‘. Deren Aufgabe aber ist, nicht zu reizen, sondern zu unterrichten, nicht aufzuregen, sondern anzuregen, nicht Gemütsbewegungen zu erzeugen, sondern... sachlich gebundene Aufmerksamkeit.“ (ebd. S.235).

Die Aussagen Reichweins müssen sicherlich unter dem Blickwinkel der sich rasant verändernden Medienwelt und der sich rasant verändernden Sehgewohnheiten junger Menschen beurteilt werden. Denn anders als bei den Kindern zur Zeit Reichweins gehören das Fernsehen und der Umgang mit unterschiedlichsten Medien quasi zum Alltagsgeschehen. Um so mehr ist darauf zu achten, dass dieses Medium sinnvoll in den Unterricht integriert werden kann, ohne dabei zur Bestätigung alltäglicher und zumeist auch problematischer Sehgewohnheiten zu verkommen. Verweyen weist in diesem Zusammenhang besonders auf die sozial-kommunikative Dimension des Films als Medium hin:

„Denn gerade Filme sind nicht einfach eine objektive Wirklichkeit, sondern Teil eines komplexen Kommunikationsgeschehens, an dem neben dem Film als weitere wichtige Elemente der Zuschauer (hier: die Schülerinnen/Schüler) mit ihrer/seiner Lebensgeschichte sowie der Autor bzw. Produzent des Films beteiligt sind. Theologisch gesehen wird die dialogische Struktur des Glaubens auch im Umgang mit Filmen im Religionsunterricht unterstrichen, indem diese eben als Dialogpartner in den Unterricht einbezogen werden“ (Verweyen 1999, S.128).

Filme erzählen von verdichteten Lebenserfahrungen und beinhalten eine Welt voller Symbolik. Auch Filme, die nicht explizit ein religiöses Thema beinhalten, handeln von Menschen, ihrem Leben, ihren Hoffnungen und Ängsten, von ihrer Suche nach Sinn und stellen so die Frage nach dem Sinn des Lebens. Filme bieten Raum für religiöse Erfahrungen, wenn sie kommunikativ offen sind, d.h., wenn die Schüler ihre eigenen Erfahrungen in den dialogischen Prozess mit dem Film bringen können. Nur so besteht die Chance, dass sich die eigenen Erfahrungen im Lichte der Filmwahrnehmung verändern, sich neue Deutungsprozesse ergeben, in die auch religiöse Interpretationsmuster einfließen können (vgl. S.130).

Zum Praktischer Einsatz von Filmen im Religionsunterricht:

In der Praxis hat sich folgende Checkliste für den Einsatz von Filmen für LehrerInnen bewährt (vgl. Kroll 2002, S.497ff.):

- Welche Phase im Lernprozess soll durch einen Film(ausschnitt) unterstützt werden?
- Welche Erwartungen und Hoffnungen verbinde ich mit dem Einsatz von Filmen?
- Welche Rolle nehme ich vor und nach dem Film ein?
- Habe ich alle technischen Voraussetzungen bedacht, um die ästhetische und emotionale Wirkung der Filmbilder zu sichern?
- Bringen die Schüler die kognitiven, sozialen und kommunikativen Voraussetzungen mit, um die Symbolik, Erzählstrategien und Perspektivenwechsel im Film zu verstehen?
- Welche besonderen Motivationselemente enthält der Film?
- Gibt es einen Wechsel zwischen medialer Präsentation und sozialer Kommunikation?
- Liefert der Film den Informationsgehalt, den das gewählte Thema erfordert und der eine weitere Verarbeitung ermöglicht?

Folgende methodische Aspekte sind bei der Durchführung als Aufmerksamkeitsrichtungen im Blick zu halten:

Vor dem gemeinsamen Filmerleben

- Thematische Einführung, die den Schülern deutlich macht, welcher Zusammenhang zwischen dem Unterrichtsthema und dem Film besteht.
- Verteilen von Beobachtungsaufgaben

Während des Filmerlebens

- Bei der Filmwahrnehmung setzen viele unbewusste Prozesse ein:
- Schüler selektieren, Identifizieren sich mit bestimmten Personen, zeigen Abwehr gegenüber bestimmten filmisch dargestellten Lebensentwürfen oder Verhaltensweisen.
- In den Köpfen der Schüler entstehen viele kleine Filme, in die biografische Erlebnisse und aktuelle Lebenssituation mit einfließen.
- Von diesen Filmen über den Film leben die anschließende Diskussion und der Austausch über das subjektive und emotionale Filmerleben.

Das gemeinsame Gespräch nach dem Film

- Spontane Äußerung über das subjektive und emotionale Filmerleben ermöglichen.
- Fokussierung auf eine bestimmte Fragestellung, die sich aus der Leitthematik ergibt, anstreben.
- Die Wiederholung einer bestimmten Filmsequenz einplanen, um eine bestimmte Fragestellung zu vertiefen.
- Auseinandersetzungen mit persönlichen Empfindungen zulassen.
- Exegese der Seh- und Sehnsüchte im Lichte des christlichen Glaubens versuchen.
- Einsatz kreativer Methoden einplanen, um den Film in für die Schüler bedeutsame Zusammenhänge zu bringen (Rollenspiele, Wahrnehmungsübungen, Körperarbeit, Collagen, gestaltete Mitte).

IV. Schlusswort

Abschließend möchte ich noch einmal kurz die Kerngedanken meiner Ausführungen zusammenfassen:

Bilder und Filme im Religionsunterricht an der Schule für Geistigbehinderte bieten vielfältige Möglichkeiten, die Schüler in ihrem Glauben zu unterstützen und ihnen die Person Jesu nahe zubringen. Auf der theologischen Ebene sind es die Christusbilder, die uns Jesus als menschliches Bild Gottes nahe bringen. In bewegten und unbewegten Bildern werden wichtige anthropologische Erfahrungen angesprochen, die sich mit den Schülern theologisch deuten lassen. Ein besonderer pädagogischer Schwerpunkt lag auf methodischen und didaktischen Fragestellungen im Umgang mit Bild und Film. Hierbei kam es mir vor allem darauf an, Hilfestellungen für den praktischen Einsatz im Unterricht zu geben und deutlich zu machen, welche medienpädagogische Verantwortung aus dem Einsatz von Bildern und

Filmen erwächst und welche Möglichkeiten diese Medien für den Unterricht bieten.
An dieser Stelle wäre es notwendig, auf unterrichtspraktische Beispiele zu verweisen und diese auszuführen. Dies kann hier nicht geleistet werden.
Ich gebe jedoch gerne Auskunft über durchgeführte Unterrichtsprojekte, in denen ich Filme und Bilder eingesetzt habe.

Literaturliste:

- 1) Bitter, G. / Englert, R. / Miller, G. / Nipkow, K.E.:
Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. München 2002
darin:
Lange, G.: Bildwerke. S.75ff.
Orth, P.: Umgang mit Bildern. S.489ff.
Kroll, Th.: Umgang mit Filmen. S.497ff.
- 2) Bruderer, Markus: RU-kreativ. Methoden, Konzeptionen, Materialien für einen erfolgreichen RU. München 1997.
- 3) Fox, Helmut: Kompendium Didaktik. Katholische Religion. München 1992.
- 4) Goecke-Seischab, Margarete Luise / Harz, Frieder:
Bilder zu neutestamentlichen Geschichten im Religionsunterricht. München 1994. .

Dieselbe.: Von Klee bis Chagall. Kreativ arbeiten mit zeitgenössischen Graphiken zur Bibel. München 1994.
- 5) Halbfas, Hubertus: Das dritte Auge. Religionsdidaktische Anstöße. Düsseldorf 19873.
- 6) Oberthür, Rainer: Bilder erzählen. Hilfen für den Umgang mit Bildern im Religionsunterricht. Pädagogische Arbeitshilfe 47. Aachen 1990.
- 7) Reichwein, Adolf: Schaffendes Schulvolk - Film in der Schule. Die Tiefenseer Schulschriften. Kommentierte Neuauflage. Weinheim, Basel 1993, herausgegeben von Klafki, W. u.a.
darin:
Meyer, P. / Wittenbruch, W.: Hinweise und Anmerkungen zu „Film in der Schule“; S.357-365.
- 8) Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.) : Arbeitshilfe 183
„Wir möchten Jesus sehen!“. Handreichungen zum XIX Weltjugendtag 2004
- 9) Tiemann, Manfred: Bibel im Film. Ein Handbuch für Religionsunterricht, Gemeindearbeit und Erwachsenenbildung. Stuttgart 1995.
- 10) Verweyen-Hackmann, Edith / Weber, Bernd: Methodenkompetenz im RU; Kevelaer 1999.
darin:
dieselbe: "Jesus macht nicht mehr mit"- Methodische Anregung zur Erschließung von Kurzfilmen im Religionsunterricht der Sekundarstufe I und II; S. 128 - 138.
Röckel, Gerhard: Grundsätze der Erschließung von Bildern der Kunst. S.90-112.
- 11) Wichelhaus, Manfred / Stock, Alex.: Bildtheologie und Bilddidaktik. Düsseldorf 1981