IX.

Pluralität und Selbstbegrenzung - die enzyklopädische Frage in der Postmoderne

Reinhard Wunderlich

1. Einstimmung

„Es ist länger als ein Jahrzehnt her. An einem heiteren Sommerabend war ich auf dem Schloß meines Freundes in Klein-Oels angekommen. Und, wie es immer zwischen ihm und mir war, währte unser philosophisches Gespräch tief in die Nacht. Es klang noch in mir nach, als ich in dem altvertrauten Schlafgemach mich auskleidete. Lange stand ich dabei noch, wie so manches Mal schon, vor dem schönen Stich der Schule von Athen von Volpato über meinem Bette. Ich genoß an diesem Abend ganz besonders, wie der harmonische Geist des göttlichen *Raphael* den Streit der auf Tod und Leben sich bekämpfenden Systeme gesänftigt hat zu einem friedlichen Gespräch. ... Schlafmüde, wie ich war, legte ich mich nieder. Auch schlief ich sogleich ein. Und alsbald bemächtigte sich ein geschäftiges Traumleben des *Raphael*'schen Bildes und der Gespräche, die wir geführt hatten. In ihm wurden die Gestalten der Philosophen zu Wirklichkeiten."[1]

W. Dilthey (1833-1911) erzählt anläßlich eines Symposions zu seinem siebzigsten Geburtstag 1903 von einem „Traum", um seinem „Lebensgefühl", wonach jede „Weltanschauung ... historisch bedingt, sonach begrenzt, relativ" ist (224) „ein wenig poetisch Ausdruck zu geben." (221)

Das Fresko des *Raffaelo Santi* (1483-1520) ist wohl der bekannteste Ausschnitt eines ausgeklügelten Bildprogramms der sog. Stanza della Segnatura, eines der Gemächer im Vatikanischen Palast. Erst rund 100 Jahre nach seiner Entstehung erhielt es auf entsprechenden Stichen um 1620 seinen jetzigen Namen (Scuola, Liceo oder Ginnaio d' Athene). Diese Bildkomposition der Vergangenheit wird für *Dilthey* zu einem *Leit-Bild* seiner Lebensphilosophie, für sein Bildungsverständnis und eben für die enzyklopädische Frage der Wissenschaften.

In dramatischen Wendungen bringt *Diltheys* Traum verschiedene Typen der Weltanschauungen und ihre Vertreter vor und nach Raffael zum Tanzen. Figuren der Aufforderung zum Tanz in der Schule von Athen sind Archimedes und Ptolemäus, sodann *Sokrates* und Platon und schließlich Pythagoras und Herakleitos. Und beim Aufeinanderprallen der *naturwissenschaftlichen* Welterklärer, der Bekenner *übersinnlicher* bzw. auch *geschichtlicher* Weltordnung und der Verkünder einer *synthetischen Harmonie* zwischen Natur und Kultur scheint es *Dilthey* die Einheit seines eigenen Wesens zu zerreißen. „Unter diesem Aufstreben meiner Gedanken wurde die Decke des Schlafes dünner, leichter, die Gestalten des Traumes verblaßten, und ich erwachte." (223 f.)

Ohne jetzt auf die gedanklich wache Aufarbeitung durch *Dilthey* einzugehen, kann doch zweierlei festgehalten werden:

1. Die enzyklopädische Frage der Wissenschaften rumorte bereits am Anfang dieses Jahrhunderts als tendenziell systemsprengend.
2. Präzision der Gedankenführung muß nicht immer über wissenschaftliche *Beweise* erfolgen, sie kann auch über - in diesem Falle bildliche - *Hinweise* gelingen.

Wenn wir als gegenwärtige Theologen und Religionspädagogen uns unserer Zeitgenossenschaft stellen, dann hat sich (ob wir nun träumen oder wachen) die Situation seit *Dilthey* verschärft. Allein der Tanz der für uns relevanten Paradigmen in Theologie, Pädagogik und Religionspädagogik ist schneller, bunter, schriller geworden. Eine Intention auf „umfassende Erziehung", also eine enkyklios paideia, sieht sich heute einerseits einem explodierenden Wissen gegenüber, das seine Strukturierung vielleicht gerade noch in einer (CD-Rom gestützten) alphabetisierenden, positivistischen Auflistung findet. Anderseits aber scheint die systematisierende Mitte, das didaktische Relevanzgitter, zu fehlen. Solches aber wäre notwendig für eine den Welt- und Daseins-*Kreis umlaufenden* Erziehung: enkyklios paideia. *Die* Ordnung der jeweiligen Sachverhalte scheint endgültig zerbrochen, Pluralität als Signatur unserer Zeit ist angesagt. Und die Religionsdidaktik als reflektiert auswählende Vermittlungswissenschaft im Spannungsfeld zwischen Theologie und Pädagogik bzw. anderen Humanwissenschaften gerät dabei in ein dreifaches Dilemma:

1. Was *die theologischen Inhalte* betrifft, so kann etwa die nunmehr 26-bändige *Theologische Realenzyklopädie* zwar beanspruchen, eine „Repräsentation der theologischen Forschung im Ganzen" zu leisten, muß sich jedoch bei aller problemorientierten und zukunftsoffenen Darstellung im Einzelnen der Tatsache stellen, daß auch sie „kein Endpunkt" ist, sondern sich „als ein Anfang" versteht.[2] Und solch ein Anfangen sieht sich heute von Anfang an mindestens zwei unterschiedlichen Denkrichtungen ausgesetzt, einer „mehr sozial- oder kommunikationstheoretisch und eine(r) mehr geschichtstheoretisch begründeten Theorie der Theologie"[3]. Von dem ja durchaus umstrittenen Wissenschaftsstatus der Theologie ist dabei noch gar nicht die Rede.
   Wo liegen für die Religionsdidaktik dann aber die Kriterien einer unabdingbaren Auswahl, um das ausgebreitete Wissen *sinnvoll* nutzen zu können?
2. Ähnlich gelagert ist es im Feld pädagogischer Systembildung. Im Nachwort zur 8000seitigen Enzyklopädie Erziehungswissenschaft reklamiert der Herausgeber *D. Lenzen* für dieses Werk einerseits den Anspruch einer 'Zwischenbilanz' der Pädagogik für das ausgehende 20. Jh. „des Kindes". Gleichzeitig aber relativiert er sofort diese „enzyklopädische Dokumentation" zu einer Art endgültiger „Schlußbilanz", da die Bedeutung der Pädagogik insgesamt auf dem Spiel stünde

[1] *W. Dilthey*, Traum, in: Gesammelte Schriften, Bd. VIII., Stuttgart (1960) [3]1962, 220-226, hier 221.

[2] *C.H. Ratschow*, Vorwort, in TRE I (1977), V-IX, bes. V und VIII.

[3] *G. Hummel*, Artikel 'Enzyklopädie', in: TRE IX (1982), 716-742, hier 738.

und man prüfen müsse, ob es überhaupt noch eine „ungebrochene Referenz auf Wirklichkeit" geben könne.[4]
Wo liegen für die Religionsdidaktik dann aber die Kriterien einer notwendigen Auswahl, um das ausgebreitete pädagogische Wissen *überhaupt noch* nutzen zu können?

3. Und schließlich besteht ein Dilemma für die Religionsdidaktik selbst, die als eigenständige Wissenschaft ihre eigene Enzyklopädie auszubreiten hätte, bislang aber über das Selbstverständnis einer kritisch-integrativen Verbundwissenschaft als formaler Rahmen unterschiedlichster Paradigmen nicht hinausgelangt ist.
Wo also könnte Religionsdidaktik heute in die Schule gehen, um selber zu lernen, wie sie im Durchgang durch die gesamten enzyklopädischen Dilemmata ihre mehr als dringlichen Auswahlentscheidungen zugunsten eines christlich-religiösen Lehrens und Lernens an der demokratisch-pluralen und öffentlichen Schule zu fällen hat?

Meine metaphorische These lautet: In die Schule *zwischen* Athen und Jerusalem!
Dabei lasse ich mich inspirieren von der Bild-Wahl des Traum-Motivs *Diltheys*. Bei wacher und geschichtlicher Betrachtung fallen die *verdeckten theologischen Implikationen* sofort in die Augen. Die *aktuelle Relevanz*[5] dieser Bildmotivik und -metaphorik finde ich in der modern-postmodernen *Variation des Themas* „Schule von Athen" durch den Künstler *B. Willikens*, die im Stuttgarter „Haus der Wirtschaft" realisiert wurde und die die völlig veränderte *Situation* durch die *Tradition* hindurch hellsichtig wahrnimmt und auf Zukunft hin perspektiviert. (Vgl. die Abbildungen 2 und 3 am Ende dieses Beitrages)
Es handelt sich bei meinen Überlegungen also um *einen bildvergleichenden Versuch* zur enzyklopädischen Frage der Theologie/ Religionspädagogik.

2. Methodische Zwischenreflexion

Genügt aber - methodisch betrachtet - ein Bildvergleich den wissenschaftlichen Kriterien der Theologie bzw. der Pädagogik bzw. der Religionspädagogik? Es ist das unschätzbare Verdienst des Pädagogen *K. Mollenhauer*, einer „der wesentlichen Anreger" auf dem Felde einer exakten, phantasiereichen [...] pädagogischen Interpretation verschiedenster Kulturzeugnisse" zu sein.[6] *Mollenhauer* möchte die Potentiale der ästhetischen Hermeneutik für die Deutung der Erziehungswirklichkeit nutzen und sie einer pädagogischen Hermeneutik zuführen.[7] In enger Anlehnung an Schleiermacher parallelisiert er die letztliche, theoretische Unauflöslichkeit des pädagogischen Ereignisses mit ästhetischen Gegenständen, weil diese eben auch „eine besondere Erkenntnisweise" repräsentierten.[8] *Mollenhauer* möchte sich ganz der pädagogischen Komplexität stellen, dabei nimmt er Anleihen beim ästhetischen Urteil, das seine theoretischen Kategorien oder seine praktischen Zwecke nur aus dem je eigenen „Begriff" des entsprechenden Objekts gewinnt.[9]
Die Begründungsargumentation für Bildinterpretationen in erziehungs- und bildungstheoretischer Absicht läßt sich folgendermaßen zusammenfassen:[10]

1. Die „Welt der Erziehung" ist mehrfach codiert durch mindestens drei Dimensionen: sprachlich, sinnlich und symbolisch. Der Aspekt des Visuellen ist damit notwendig zu berücksichtigen.
2. Das Defizit heutiger Pädagogik im Hinblick auf die Thematisierung dieses Aspektes muß Anlaß zu verstärkten methodischen Bemühungen sein.
3. Es kann durchaus sowohl in Bildern der Vergangenheit als auch solchen der Gegenwart ein „relevantes Bildungsproblem" deutlicher zum Ausdruck kommen als in vergleichbaren schriftlichen Dokumenten.
4. Bildinterpretationen erinnern die Pädagogik an ihre „Aufgabe der kritischen kulturellen Überlieferung", deren Ausblendung Resultat einer falsch verstandenen wissenschaftlichen Arbeitsteilung sei.

Insbesondere *Bildvergleiche* helfen dabei „durch Beobachtung des historisch Andersartigen, Charakteristika unserer eigenen Situation besser zu erkennen, und zwar besonders solche, die uns aus dem Bewußtsein geraten, etwa weil sie zum alltäglich Gewohnten gehören."[11]
Dieser Ansatz *Mollenhauers* hat in der Pädagogik bereits Schule gemacht.[12] Aber auch die Praktische Theologie kann sich - allerdings bedauerlicherweise völlig unberührt von den weitläufigen Ergebnissen der Pädagogik - neuerdings als „Kunst der Wahrnehmung" verstehen. Praktische Theologie im Sinne *Grözingers* ist dabei „weder reine Wissenschaft noch reine Technik, sondern siedelt sich exakt an der Schnittstelle zwischen Kunst und Wissenschaft an."[13]
Es ist m.E. an der Zeit, daß auch die Religionspädagogik und die Religionsdidaktik sich die Chance einer an Kunstwerken geschulten *präzisen* Beobachtung im Verbund mit produktiver Phantasie im Hinblick auf *fundierte* Theoriebildung nicht entgehen läßt. Das eigentümlich Changierende der so entstehenden „interpretierenden Spazier-

---

[4] *D. Lenzen*, Nachwort des Herausgebers, in: EE XII (1986), 9-12, bes. 9 u. 11.

[5] Bereits das originale Bildmotiv Raffaels hat bis vor kurzem eine enorme Breitenwirkung erzielt, indem es als Studio-Kulisse für *F. Küppersbuschs* WDR-Magazin ZAK sonntagabendlich über die Bildschirme flimmerte und so dem postmodernen Zitaten-Spiel ein ironisch gebrochenes Denk-Mal setzte.

[6] *H.G. Herrlitz/C. Rittelmeyer* (Hrsg.), Exakte Phantasie. Pädagogische Erkundungen bildender Wirkungen in Kunst und Kultur, Weinheim und München 1993, 12.

[7] *K. Mollenhauer*, Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung, München 1983; *K. Mollenhauer*, Umwege. Über Bildung, Kunst und Interaktion, München 1986.

[8] *K. Mollenhauer*, Umwege, 134.

[9] *K. Mollenhauer*, Umwege, 134.

[10] *K. Mollenhauer*, Vergessene Zusammenhänge, 175 Anm. 2.

[11] *K. Mollenhauer*, Vergessene Zusammenhänge, 40.

[12] Vgl. *H.G. Herrlitz/C. Rittelmeyer*, aaO.

[13] *A. Grözinger*, Praktische Theologie als Kunst der Wahrnehmung, Gütersloh 1995.

gänge" und Gedankenflüge[14] könnte durch mehr Bodenhaftung und Erdung gekennzeichnet sein als sie durch so manche empirische Forschungsergebnisse vermeintlich suggeriert werden. Zur Erhellung von wissenschaftstheoretischen Fragestellungen, wie sie im Zusammenhang dieses Bandes etwa auf die enzyklopädische Frage hin fokussiert sind, scheint es mir äußerst hilfreich und kommunikativ förderlich, *Leit-Bilder* zu suchen und zu interpretieren, die nicht nur alles in Gedanken und Begriffe überführen, was bloß äußere Realität ist, sondern die vor allem auf der fiktionalen Ebene es vermögen, alles zur äußeren Realität werden zu lassen, was bloß Gedanke oder inneres Vermögen ist.[15] Solche Leitbilder braucht die Religionsdidaktik, um „leidenschaftlich an der Wendigkeit vom Detail zur Vision und von der Vision zum Detail" zu arbeiten und „in solchen Übergängen das Spezifische des christlichen Religionssystems wie auch das Spezifische christlicher Subjektivität" zu entdecken.[16]

3. Interpretierende Spaziergänge und Gedankenflüge

Wenn man die enzyklopädische Frage in der Theologie stellt, muß man sich auseinandersetzen mit dem allgemeinen Bildungsbegriff. Weltliche Bildung und Christlicher Glaube gehören im abendländischen Kontext zusammen. Dies ist spätestens seit dem 4. Jh. n.Chr. so, wo der „Konflikt zwischen Athen und Jerusalem" „in unsere kulturelle Tradition eingebaut wurde" - so der Althistoriker *E.A. Judge*.[17] Um christlich-religiös zu erziehen braucht man eine Verständigung mit allgemeiner Erziehung. Von den Spielarten dieser Verständigung bleibt der christlich-metaphorische Zielbegriff des „himmlischen Jerusalem" nicht unberührt, aber auch die „Schule von Athen" verändert im Lauf der Jahrhunderte ihre Räumlichkeiten.
Drei Modelle der Verhältnisbestimmung wollen wir *anschauen*, um eine gegenwartsrelevante religionsdidaktische Perspektive andeuten zu können.

3.1 Durch die Schule von Athen ins himmlische Jerusalem: Die enzyklopädische Antwort des Mittelalters

Geht man in Freiburg ins Münster, so durchschreitet man in der Vorhalle zum Hauptportal eine Figurengruppe von sieben Frauen, die mit allerlei Attributen ausgestattet sind. Nur dem Kundigen erschließt sich ihre Bedeutung - es handelt sich also um *Allegorien*. Macht man sich aber kundig, so befindet man sich leibhaftig in der Schule von Athen mit ihrem Bildungskanon der sog. sieben freien Künste, wie er bereits von den Sophisten 400 Jahre v.Chr. als Ausdruck der höheren, „runden" Bildung begründet wurde[18] und bis zum Aufkommen der Moderne in Geltung blieb. Mit einer Rute in der Hand schaut die *Grammatik* ernst auf einen Schüler, dessen Ohr sie mit der anderen Hand sich genötigt fühlt zu ziehen, während ein anderer Schüler zu ihren Füßen fleißig in seinem Lehrbuch studiert. Der Appell an den Betrachter ist eindeutig... Eine mit Händen argumentierende Frau führt uns ein in die Kunst der *Dialektik*, während die Effizienz allen Vermittlungsgeschehens durch eine Frauengestalt mit Münzen auf die *Rhetorik* hinweist. Nachdem man sich in diesen drei *formalen* Künsten (Trivium) genügend geübt hat, geht es anschließend um vier *sachliche* Kenntnisbereiche (Quadrivium): Die Frau mit dem Winkelmaß lehrt uns die *Geometrie*, die Frau mit der Glocke tönt von der *Musik*, ohne irgendein Attribut kommt die *Arithmetik* aus und mit Hilfe einer Wasseruhr werden uns Gesetze der *Astronomie* in den Alltag hinein geläufig gemacht.[19]
Die spezifischen Bezüge der septem artes liberales zum christlichen Glauben wurden in den mittelalterlichen theologischen Enzyklopädien immer wieder deutlich zum Ausdruck gebracht.
Umgekehrt provozierte die Schule von Athen eine universalistische Tendenz in der Theologie selbst, wie sie etwa an den theologischen Summen abgelesen werden kann.[20]
Religionsdidaktisch aber ist an diesem mittelalterlichen Modell vor allem eines interessant: *In der Schule von Athen bleibt man nicht steh'n*. Die klare Ordnung der Dinge führt unabdingbar zum eigentlichen Zentrum, nämlich in das Innere der Kirche und damit mitten hinein in das himmlische Jerusalem, als dessen irdisches Abbild sich der damalige Kirchenbau in sehr grundsätzlicher Weise verstand.[21]
Die Selbstverständlichkeit, mit der christliche Frömmigkeit geübt und ausgeführt wurde, konnte sich durch enzyklopädische Bildung vertiefend bereichern - wo und wann immer man aber die Schule von Athen betrat und ihre Orientierungsraster nutzte, Ausgang und Eingang blieb das Himmlische Jerusalem. Religionsdidaktik hatte im praktischen und symbolisch-religiösen Handeln, das voll in das Alltagsleben integriert war und „von Kindern beobachtet und initiiert werden"[22] konnte, seinen entscheidenden Bezugspunkt.

---

[14] *H.G. Herrlitz/C. Rittelmeyer* aaO., 12.

[15] *F. Schiller*, Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen, Stuttgart 1973, 42 - 45.

[16] *R. Wunderlich*, Pluralität als religionspädagogische Herausforderung, Göttingen 1997, Kap. 5.1.2.

[17] *E.A. Judge*, The Conversion of Rome. Ancient Sources of Modern Social Tensions, North Ryde 1980, 1.

[18] *A. Reble*, Geschichte der Pädagogik, Stuttgart,[12]1975, 26.

[19] *H. Schiffler/R. Winkeler*, Tausend Jahre Schule. Eine Kulturgeschichte des Lernens in Bildern, Stuttgart und Zürich 1985, 18 - 23.

[20] *G. Hummel*, aaO., 727.

[21] *G. Bandmann*, Mittelalterliche Architektur als Bedeutungsträger, Berlin [6]1979, 62-70.

[22] *K.-H. Flechsig*, Beziehungen zwischen religiösen Denominationen und Pädagogiken im Modernisierungsprozeß Europas, in: *J. Ohlemacher*, Religion und Bildung in Europa. Herausforderungen - Chancen - Erfahrungen, Göttingen 1991, 56-74, hier 61.

3.2 In der Schule von Athen: Die enzyklopädische Antwort der Renaissance und ihre Folgen

Der Umweg über Freiburg war notwendig, um nun bei der Betrachtung der *Raffael*'schen „Schule von Athen"[23] nicht nur die veränderte Situation der enzyklopädischen Frage der Wissenschaften zu erkennen, sondern auch die theologischen Implikationen nicht zu vernachlässigen, wie dies *Dilthey* in seinem „Traum" ja getan hat. *Raffaels* Fresko wurde wirkungsgeschichtlich zunächst einmal rein theologisch bzw. religionspädagogisch gedeutet bzw. funktionalisiert.

1523 gibt es einen Stich, der *Raffaels* linke untere Bildhälfte zur Darstellung bringt - unter dem Titel „Die vier Evangelisten". 1550 dann stellt ein Stich die gesamte Szenerie *Raffaels* unter das Thema „Die Predigt des Paulus in Athen". Und auf einem Stich von 1617 verwandeln Heiligenscheine die beiden im Fluchtpunkt der Zentralperspektive erscheinenden Gestalten in Petrus und Paulus.[24] Solche schlichten religionspädagogischen Funktionalisierungen gleichen eher biblischen Illustrationen als einem kalkulierten Bildungsprogramm, wie es eigentlich erst im 19. Jahrhundert durch genaue kunsthistorische Überlegungen rekonstruierend herausgeschält werden konnte. Steht man vor *Raffaels* Fresko, so erkennt man auch als Kundiger nur langsam das uns bereits bekannte Thema der Sieben freie Künste wieder. Links unten die *Grammatiker* - und erneut tauchen hier an prononcierter Stelle Kinder auf. Daneben die *Musiker* bzw. auch die *Arithmetiker*: Zentrum ist die Harmonientafel des Pythagoras, die abgeschrieben wird. Rechts sieht man die *Geometer* über Zirkelprobleme gebeugt und die *Astronomen*, die einen Globus und eine Weltkugel in Händen halten. Auf der oberen Bühne disputieren links die *Dialektiker*, allen voraus *Sokrates*, mit Händen und Füßen, während man rechts die *Rhetoriker* vermutet. In der Mitte, im Fluchtpunkt des gewaltigen Hallengebäudes, überwölbt vom lichten Himmelsgewölk erscheinen die Vertreter der Philosophie, Platon und Aritoteles, die im Zusammenspiel ihrer 'Fingerzeige' Geistiges und Irdisches verbinden.[25]

Keine Frage - die formalen mittelalterlichen Allegorien sind bei *Raffael* dem prallen Leben gewichen. Frei gestaltete Gruppen von Menschen stehen miteinander im Gespräch und in den verschiedensten Beschäftigungen. Ein kultureller und wissenschaftlicher Pluralismus hat Platz gegriffen, erzeugt durch die praktische Kommunikation unter verschiedenen Menschen unterschiedlichster Herkünfte. Nur mehr lose und eher implizit orientiert man sich an der klassischen Enzyklopädie. Der Rückgriff auf sie ist eben keine puristische Repristination, sondern setzt im Geist der Renaissance ein „Ensemble von Veränderungen in der abendländischen Kultur" frei.[26] Entscheidend ist jetzt ein *Anthropozentrismus* in Verbindung mit *analytischem Denken*;[27] beide Komponenten orientieren sich an der Sachhaltigkeit einer Welt, die durch immer neue Entdekkungen komplexer wird.

Gibt es aber angesichts eines solchen Curriculums, das scheinbar völlig autonom ist, noch irgendwelche Verbindungslinien zur Theologie? Kann Religionsdidaktik hier überhaupt noch Schule machen bzw. selber in die Schule gehen? Versperrt die Schule von Athen nicht geradezu den Horizont des himmlischen Jerusalems. Ein Übergang ist ja wohl ausgeschlossen.

Wie man bereits im Freiburger Münster allein durch die Raumdynamik dem eigentlichen Zusammenhang auf die Spur kommt, so auch in der Stanza della Segnatura. Der Besucher der Schule von Athen hat nämlich die Theologie im wahrsten Sinne des Wortes *im Rücken*! Und zwar in Gestalt des der Schule von Athen gegenüberliegenden Freskos, das gemeinhin als „Disputa" bezeichnet wird. Es handelt sich dabei um das Bildmotiv der Verherrlichung der Dreifaltigkeit im oberen Teil dieses Freskos, dem auf Erden das Altarsakrament und ein Neubau im Sinne der Erbauung des irdischen Jerusalem, entspricht.[28] Ohne jetzt auf die innere Systematik der hier vorgestellten Theologie einzugehen, ist doch eines klar: Die Bezugnahme auf die christliche Theologie blieb konstitutiv. Dabei entstanden selbstverständlich keine eindeutigen christlichen Bildungs-Zielformulierungen im Sinne kanonisch iustitiabler Entscheidungen und Urteile, vielmehr überwogen Synkretismen und durchaus neue kulturelle „Zwitter".[29] Dennoch verknüpften die christlichen Humanisten (wie *Erasmus von Rotterdam* oder *Philipp Melanchthon*) die relativ autonom behandelten Wissensbestände gerade auch über die septem artes hinaus mit christlichen Wertvorstellungen. Weil das himmlische Jerusalem in den Ausdrucksformen des irdischen Jerusalem antizipiert werden konnte, wurde ein neugieriger, aber auch ungeheuer selbstgewisser, fortschreitender, „fortschrittlicher" Gang in der Schule von Athen konsequent anempfohlen.

Religionsdidaktik war dabei nun allerdings wie die gesamte Pädagogik viel stärker auf abstrakte Repräsentationen angewiesen.[30] Dies ist ein klarer Gegensatz zur Präsentations-Form eines schlichten Ganges ins „Himmlische Jerusalem", wie das mittelalterlich noch selbstverständlich sein konnte. In der Schule von Athen deutet sich diese Entwicklung zur Repräsentation zunächst erst im Hinblick auf die Enzyklopädie der nichttheologischen Wissenschaften an. Doch auch die Theologie wurde - nicht zuletzt durch die entstehenden konfessionellen Gegensätze - genötigt, auf den wachsenden Pluralismus in Wissenschaft, Kultur und Erziehung einzugehen bzw. auch sich von ihm kontrafaktisch abzugrenzen. Damit aber wurde das religionsdidaktische Konzept einer affirmativen „Einübung im Christentum"[31] immer problematischer. „Christliche Religion war hinfort nicht mehr die einzige Quelle für erzieherisch bedeutsames Wissen."[32] Der Blick zurück (also das himmlische Jerusalem „im Rücken", wie es *Raffael* noch konzi-

---

[23] Siehe die entsprechende Abbildung 1 am Ende dieses Beitrages aus *B. Geyer*, Scheinwelten. Die Geschichte der Perspektive, Leipzig 1994.

[24] *K. Oberhuber*, Polarität und Synthese in Raphaels „Schule von Athen", Stuttgart 1983, 53-55.

[25] *H. von Einem*, Das Programm der Stanza della Segnatura im Vatikan, Opladen 1971, 28 f.

[26] *P. Burke*, Die Renaissance, Berlin (1990) ²1991, 15.

[27] *K.-H. Flechsig*, aaO., 61.

[28] *H. von Einem*, aaO., 37 f.

[29] *P. Burke*, aaO., 38.

[30] *K. Mollenhauer*, Vergessene Zusammenhänge, 22-77.

[31] *S. Kierkegaard*, Einübung im Christentum, 1850.

[32] *K.-H. Flechsig*, aaO., 62.

pieren konnte) wurde allmählich aufgesogen von dem Blick nach vorne in die Schule von Athen. Zwei extreme religionsdidaktische Entwicklungen konnten sich anbahnen: Einmal der kontrafaktische fromme Rückzug aus der Schule von Athen ins Himmlische Jerusalem des Herzens; hier wären z.B. pietistische Pädagogiken zu nennen.[33] Zum anderen ist die religiöse Überhöhung der Schule von Athen durch die Wissenschaftsgläubigkeit besonders des 19. Jahrhunderts zu nennen.

3.3 In der Schule zwischen Athen und Jerusalem: Die enzyklopädische Frage in der Postmoderne und ihre religionsdidaktische Perspektive

Geht man in Stuttgart ins „Haus der Wirtschaft", so begegnet einem in der *König-Karl-Halle* gleich zweimal die Schule von Athen.[34] Der 1939 in Leipzig geborene Künstler *B. Willikens* hat in den Jahren 1987/88 seine Variationen des Themas ebenfalls als Raumprogramm installiert. Die enzyklopädische Situation unserer Gegenwart ist wie in einem Brennglas fokussiert und dennoch als Panorama entfaltet. Die Schule von Athen ist hier leergeräumt von Menschen, die in ihrer lebendigen Repräsentation noch irgendeine sinnliche Ahnung von enzyklopädischem Zusammenhang aufkommen lassen könnten (und sei es der wilde Tanz der Paradigmen wie in *Diltheys* Traum). Allerdings: Die genaue Einhaltung der Perspektive und die enzyklopädischen Requisiten der *Raffael*'schen Schule sind als Zitate noch vorhanden. Ein völliger Traditionsabbruch ist nicht zu erkennen. (Vgl. Abbildung 2) Andererseits: Das Überschießende, ja Verheißungsvolle der Tradition ist massiv durch reine Funktionalisierung bedroht und insofern ist ein Traditionsbruch unübersehbar. (Vgl. Abbildung 3) „Zwei Bilder stehen sich korrespondierend gegenüber; das eine, dem Ausgangspunkt noch nah, das andere, ganz aus dem Denken unserer Zeit gewonnen."[35] Doch selbst die reine Funktion ist bei *Willikens* ironisch gebrochen (etwa in den aufwendigen dreigestaffelten 'Keller'treppen oder in dem leeren Aufzugschacht): „Die Maßgaben der Raumarchitektur schaffen keine hinreichende Orientierung mehr."[36] Enzyklopädische Wissensbestände - so die einfache und doch komplexe Antwort des Künstlers *B. Willikens* - sind in ihrer Fülle geschweige denn Ordnung nicht einmal mehr repräsentierbar.

Was aber bleibt? Ist die Kühle der Leere die letzte Antwort? Das Spannende an *Willikens* Bildern ist, daß ihre Dynamik aus dem gleichsam objektiven Raumprogramm selbst in die Betrachter hinein verlegt wird, in die einzelnen Subjekte. Die sog. anthropologische Wende der Wissenschaften (einschließlich der Theologie) kann leibhaftig erfahren werden. Die Präsenz des Betrachters muß aktiv die enzyklopädischen Repräsentationen in die beiden Bilder hineinlegen. *Willikens* selbst formuliert das so: „Der einzelne Betrachter, das Individuum, ist die Figur, die zu meinem Bild gehört. Hier erhoffe ich einen Dialog."[37] *Willikens* Bilder fordern dabei „beim Betrachter nicht Einverständnis ein, sondern verstehen sich als Herausforderungen, als Anmutungen durch Vieldeutigkeit."[38] Gewiß, die Schule von Athen impliziert immer noch das Maß der Ordnung. Aber ihr „Schein von Unerschütterlichkeit, ja von Naturgegebenheit" kann durch den Betrachter genommen werden, „indem man sie buchstäblich abmißt, sie relativiert und auch relationiert, sie in Schwingung und also in Erwartung versetzt."[39]

Mit einer solchen Perspektive der Relativierung und Relationierung befinden wir uns nun aber auch bereits auf der Ebene von allgemeindidaktischen Erkenntnissen und Schlußfolgerungen, wie sie angesichts des Verlustes von ganzheitlich-harmonischen Enzyklopädie-Illusionen gegenwärtig immer deutlicher formuliert werden: „Der Lernprozeß, den wir Didaktiker zusammen mit den von uns zu Belehrenden durchlaufen sollten," schreibt *M. Meyer*, „wird von der didaktischen Gewißheit zu didaktischen Ungewißheiten führen, nicht von der Ungewißheit zur Gewißheit."[40] Didaktik hat sich danach in der Bildungsdiskussion der Kontingenz zu stellen, also radikal an die Unverfügbarkeit von Wissensbeständen wie auch Lernprozessen zu erinnern. Didaktik in der Schule von Athen - das bedeutet für die Gegenwart nicht nur auszuwählen, sondern auch sich radikal beschränken zu müssen. „Jeder Versuch" schrieb *H. Blankertz* schon 1972, „auf didaktischen Schleichwegen die Sehnsucht nach verlorenen Ganzheiten zu befriedigen, behindert, je länger, desto mehr, die Propädeutik und verstellt zugleich durch Ideologiebildung den heute möglichen und unbedingt notwendigen Blick für die übergreifenden Strukturen."[41]

Schaut man sich gegenwärtige Entwürfe einer Allgemeinen Pädagogik[42] oder einer Allgemeinen Didaktik[43] an, so kann man unschwer erkennen, daß das Kriterium der Selbstbegrenzung zur alles entscheidenden regulativen Idee geworden ist, um im Ansatz noch enzyklopädischen Ansprüchen in ihrer unhintergehbaren Pluralität gerecht werden zu können.[44] Die Variationen des *B. Willikens* fordern den Betrachter dazu auf,

---

[33] *J. Dyck*, Athen und Jerusalem. Die Tradition der argumentativen Verknüpfung von Bibel und Poesie im 17. und 18. Jahrhundert, München 1977.

[34] Siehe die entsprechenden Abbildungen 2 und 3 am Ende dieses Beitrages aus dem Verlagsprospekt Klett-Cotta zum nicht erschienenen Buch von *B. Willikens*, Schule von Athen, Stuttgart 1988.

[35] *B. Willikens*, Aphorismen zur Autonomie zweier Bereiche, in: Landesgewerbeamt Baden-Württemberg u.a. (Hrsg.), Haus der Wirtschaft, Stuttgart o. J. (1989), 53-55, hier 54.

[36] *L. Romain*, Dynamik der Leere, in: *B. Willikens*, Dynamik der Leere. Ausstellungskatalog, Galerie der Stadt Esslingen, Stuttgart 1989, 15-22, hier 18.

[37] *B. Willikens nach L. Romain*, Maß aus Leidenschaft, in: *B. Willikens*, Metaphysik des Raumes, Stuttgart ²1988, (1985), 11-24, hier 18.

[38] *L. Romain*, Dynamik, 16.

[39] *L. Romain*, Leidenschaft, 17.

[40] Vgl. *M.A.* Meyer, aaO., 277.

[41] Vgl. *M.A. Meyer*, „Von der Gewißheit zur Ungewißheit" - Überlegungen bezüglich der Entwicklung der Allgemeinen Didaktik und der Fachdidaktik, in: *ders.* und *W. Plöger* (Hrsg.), Allgemeine Didaktik, Fachdidaktik und Fachunterricht, Weinheim/Basel 1994, 268-284, hier 277.

[42] *D. Benner*, Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstrukturen pädagogischen Denkens und Handelns, Weinheim/München 1987.

[43] *J. Diederich*, Didaktisches Denken. Eine Einführung in Anspruch und Aufgaben, Möglichkeiten und Grenzen der Allgemeinen Didaktik, Weinheim/München 1988.

[44] Vgl. *R. Wunderlich*, aaO., Kap. 4.

die leeren Räume der einst lebendigen Schule von Athen zu füllen. Die dazu notwendigen Repräsentationen von Inhalten aber bleiben stets rückgebunden an das Selbstverhältnis des Betrachters und an das reflexive Verhältnis des Betrachters zum jeweils Repräsentierten. Pädagogik und Didaktik kommen deshalb ihrerseits um eine akzeptierte Endlichkeit nicht herum; wird sie produktiv genutzt - im Sinne einer damit gegebenen Selbstbegrenzung -, wird der wilde Tanz der Paradigmen, den *Dilthey* träumte, sich zu einer probehaften Annäherung an die Fülle des Lebens, an eine enkyklios paideia wandeln, ohne die "unwiderruflich" zerbrochene „Einheit von Leben und Lernen"[45] einfach zu überspringen.

Die geschichtliche Tiefendimension der Schule von Athen in der Fassung *B. Willikens* scheint die christlich-religiösen Implikationen, wie sie uns im Mittelalter und in der Renaissance so selbstverständlich begegneten, auszusparen. Das himmlische Jerusalem ist weder begehbar, noch bildet es den geheimen Bezugspunkt, von dem aus man mit dem Pathos der Neuzeit grenzenlos in der Schule von Athen voranschreiten könnte. Im Gegenteil: Die unendliche Weite bei *Raffael* ist einem diffusen weißen Schleier gewichen, der eigentümlich begrenzt. Und dennoch: Gerade bei *Willikens'* Kunst spricht man von der „Metaphysik des Raumes": „*B. Willikens* nutzt die Schärfe der Begrenzung und die Hermetik der Raumperspektiven, um die Endlichkeit seiner Voraussetzungen zu durchstoßen, den Schein des Dreidimensionalen zum Schein des Transzendenten zu vertiefen. Die Faßlichkeit dieser Räume wandelt sich in das Unfaßliche einer unendlichen Ferne des Lichts."[46]

Gibt es für die Religionsdidaktik also angesichts dieser unendlichen Ferne überhaupt eine Möglichkeit, auch in die Schule von Jerusalem zu gehen bzw. zu kommen, also christlich-religiöse Lernprozesse zu initiieren? Die Bildvariationen von *B. Willikens* und ihre Rezeptionsvorgaben der schwebenden Erwartung *und* der bestimmten geschichtlichen Erinnerung geben m.E. für diese Fragestellung ein deutliches, wegweisendes *Leit-Bild*.

Denn genau das, was gegenwärtig in der Schule von Athen zum entscheidenden Auswahlkriterium *formal* erhoben werden kann, nämlich die Selbstbegrenzung, erfährt religionsdidaktisch gewendet überraschenderweise seine *inhaltliche Füllung*![47] Selbstbegrenzung nämlich erweist sich bei näherer christlich-trinitätstheologischer und geschichtstheologischer Betrachtung als möglicher, wenn nicht sogar notwendiger, entscheidender Schlüssel zur Fülle des Lebens - in Gott und bei Gott.

Das nämlich, was den Menschen Jesus von Nazareth ganz in die Einheit mit Gott bringt, in die Fülle des Lebens, ist seine konsequente Selbstunterscheidung von Gott, sein lebensförderliches Nicht-Sein-Wollen wie Gott und seine entsprechende Verkün-

---

[45] *K.-F. Göstemeyer*, Pädagogik nach der Moderne? Vom kritischen Umgang mit Pluralismus und Dogmatismus, in: ZfP. 39 (1993), 857-870, hier 836.

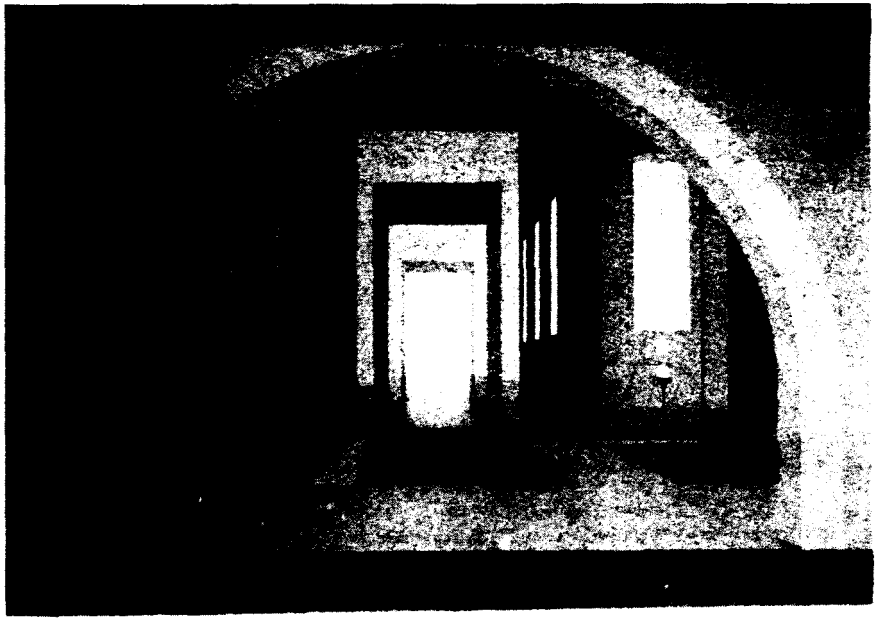
[46] *H. Klotz*, Metaphysik des Raumes, in: *B. Willikens*. Metaphysik des Raumes, Stuttgart (1985) [2]1988, 7-10, hier 8.

[47] Vgl. *R. Wunderlich*, aaO.

Abbildung 1

Abbildung 2

Abbildung 3



digungsintention und sein entsprechendes Handeln. Das ist der mögliche Kern aller Christologie!

Und das, was der endlichen Schöpfung in ihrer Kontingenz und Pluralität ihre Dignität, ihre einzigartige Würde verleiht, ist, daß Gott sie so will, indem er sie als das Andere seiner selbst frei gibt, solange sie ihre eigene Geschöpflichkeit akzeptiert und sich insofern selbst begrenzt. Das ist der mögliche Kern aller Schöpfungstheologie!

Und überall da, wo man im Geiste solcher christlichen Selbstbegrenzung bezogen bleibt auf die Fülle des Lebens, wo man sich selbst nicht absolut setzt, sondern seine Endlichkeit akzeptiert und den Charme der Unvollkommenheit praktiziert, da ist man schon in der Dynamik des Heiligen Geistes, in der Dynamik des Reiches Gottes, da ist man schon auf dem Weg in das Himmlische Jerusalem. Gewiß: Es ist noch nicht erreicht. Aber es ist im Kommen. Das ist der mögliche Kern der Pneumatologie!

Religionsdidaktik sollte also in die Schule *zwischen* Athen und Jerusalem gehen. Und zwar mit der Aufforderung *B. Willikens* (*und* der gesamten christlichen Überlieferung): Durch die Tradition hindurch die Gegenwart im Horizont der Zukunft wahrzunehmen. Religionsdidaktik kann bei *Willikens* lernen, sensibel bei den Schülern deren eigene leibhaftige Selbstbegrenzungsvollzüge in der gegenwärtigen Kultur überhaupt zu entdecken und sodann deren lebensförderliche und religiöse Dimensionen zu entfalten. Sie kann dabei lernen, die entscheidenden christlichen Inhalte so zu repräsentieren, daß deren Wahrheitsmomente gerade im Vollzug von Selbstbegrenzung ersichtlich werden. Sie kann schließlich lernen, daß gerade auch religiöses Lehren und Lernen und vor allem ein Religionsunterricht an der öffentlichen Schule sich nicht abzuschotten brauchen von dem Kanon der schulischen Fächer und der Weite der Lebenswelt, weil eine enkyklios paideia gegenwärtig immer nur von der Grenze her zu repräsentieren ist, formal in der Schule von Athen, inhaltlich aber für die Religionsdidaktik in der Schule von Jerusalem!