

Günter Stachel

Präsentative Symbole - Symbole, die „sich zeigen“ (Susanne K. Langer).

1. Vorbemerkung

Die deutsche Religionspädagogik (nur die katholische?) fährt seit zwei Jahrzehnten auf dem „Karussell der Theorien“, wie es der Fundamentaltheologe/Religionsphilosoph Norbert Schiffrers formuliert hat. Manche sprechen auch von „Paradigmenwechsel“. Zu Korrelation und Elementarisierung, zu den „Stufen des Urteils“ auf verschiedenen Gebieten, hat sich seit einigen Jahren die „Symboldidaktik“ gesellt. Hängt der häufige Wechsel der religionsdidaktischen Theorien mit der mangelnden Gründlichkeit der Entfaltung der betreffenden Ansätze zusammen, greifen die betreffenden Theorien nicht richtig oder liegt eine Unruhe der Gesellschaft zugrunde? Pädagogische und religionspädagogische Konzepte werden ja stets im gesellschaftlichen Kontext entfaltet. Es ist eine Utopie, bei fortdauernder Störung der Gesellschaft, über eine bessere Schule die Gesellschaft verbessern zu wollen, und daß durch gute Katechese alles leichter wird (Johannes Paul II.), gilt nur unter der Voraussetzung, daß die Kirche reformiert wird, was dann nicht in den Blick kommt, wenn darauf beharrt wird, daß die Kirche (die Kirchen) je schon gut ist (sind).

Unter der Voraussetzung, daß symbolisches Erkennen Grundlage religiöser Erziehung und gläubigen Verstehens und Handelns ist, gilt es zu verhindern, daß Symboldidaktik als Mode verschlissen und nach einigen Jahren wieder weggelegt wird. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt ist also ein gründliches Verständnis der Symbole und ihrer Bedeutung erforderlich. Über bereits geleistete Arbeiten gibt das Literaturverzeichnis Auskunft. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt leidet die Symboldidaktik noch unter einer gewissen Unschärfe: Symbol und Allegorie (auch: Metapher) werden von einigen gleichgesetzt; Bildbetrachtung gilt als Symbolwahrnehmung; von Symbolen wird mit vorwiegend psychoanalytischer oder tiefenpsychologischer Konnotation gesprochen (was sinnvoll ist, aber nicht das Ganze umfaßt). Noch weitgehend unausgewertet für die religionspädagogische Diskussion ist die Philosophie des Symbolismus, wie sie in den ersten Jahrzehnten dieses Jahrhunderts von Ernst Cassirer und (Cassirer fortsetzend) von Susanne K. Langer vorgelegt wurde.

Der Begriff des Symbols begegnet einerseits in den Sprachwissenschaften und der Erkenntnistheorie, andererseits in der Psychoanalyse und Tiefenpsychologie und der von diesen beeinflussten Religionswissenschaft und Theologie.

Der linguistische und erkenntnistheoretisch-logische Gebrauch (vorwiegend englischer und amerikanischer Literatur) redet zum Beispiel von

mathematischen und von sprachlichen Symbolen¹, so daß ein Erkennen über symbolische Repräsentation der Wirklichkeit als dritte Stufe dem Erkennen über handelnd-ausdrückende und bildhaft-metaphorische Repräsentation nachgeordnet wird. Jerome S. Bruner spricht von Erkennen über *inactive representation*, *iconic representation* und *symbolic representation* und meint mit „representation“ die Vorstellung der Sache für das Erkennen. Bruners Redeweise mag einen pädagogischen Leser europäischer Herkunft stutzig machen: Ist denn nicht gerade die bildhafte Vorstellung des Gegenstands eine solche, die mit Symbolen arbeitet? Traumbilder, Archetypen, Gestalten archaischer Kunst und solche unbewußten Formens in der ganzheitlichen Therapie (zum Beispiel von Todtmoos-Rütte) werden als Symbole bezeichnet. Symbole gelten als etwas Vorgegebenes, von Anfang her Geschenktes. Man kann den Schatz der Symbole vergeuden. Symbole sind hingegen nicht beliebig produzierbar.² In der Theologie sind vor allem Paul Tillich und Paul Ricoeur mit einschlägigen Kapiteln, beziehungsweise Büchern hervorgetreten. Tillich ist von Werner Simon untersucht und dargestellt worden.³ Für Simon sind Glaubenssymbole „Ausdruck“ (vorwiegend sprachlicher Ausdruck!) von Glaubenserfahrung.

Insofern von Gott gesprochen wird, wird allerdings Sprache transzendiert; es wird analog oder metaphorisch gesprochen. Auch die Metaphorik ist eine Analogie, nämlich die zwischen Bild und Sache. Gleichnisrede ist der für die Theologie, für Jesus und schon für das Alte Testament typische Fall metaphorischer Rede. In solchen Reden von Symbol wird stets dessen „Anschaulichkeit“ betont.

Für die Praktische Theologie, die Religionspädagogik und die Didaktik benachbarter Fächer war jedoch ein Buch eines Psychoanalytikers ein besonderer Anstoß: Alfred Lorenzer⁴ sucht die negative Einschätzung der Symbole, die bei Freud vorliegt, zu überwinden. Ein Atheist beklagt die symbolzerstörenden Folgen der Liturgiereform, die durch das Vaticanum II angeordnet wurde. Der Wegfall des Hochaltars, des Weihrauches, der mehrstimmigen lateinischen Messen von Haydn und Mozart - das alles ist für Lorenzer ein unwiederbringlicher Verlust präsentativer, sinnlich wahrnehmbarer Symbole. Ersetzt wird er durch wachsende Indoktrination. Der früher gelegentlich wegfallenden Predigt ist jetzt eine „Voraus-Ansprache“ am Beginn der Feier und ein „Nach-wort“ an deren

- 1) Alfred N. Whitehead, *Symbolism. Its Meaning and Effect*, Cambridge 1928, 2, nennt nacheinander: „Language... is such a symbolism... The word is a symbol... the mathematical symbols of the science of algebra.“ Aber auf einer fundamentalen Stufe ist Symbolismus für ihn mehr.
- 2) Vgl. die Publikationen von *Hubertus Halbfas* und *Joachim Scharfenberg*.
- 3) Inhaltsstrukturen des Religionsunterrichts, Zürich und Köln 1983, 365-390.
- 4) Das Konzil der Buchhalter, Frankfurt/M 1981.

Ende beigegeben usw. Lorenzer verweist auf die wichtige Rolle präsentativer Symbole, denen Lorenzer (unter Bezug auf Langer) nicht ganz präzise die diskursive Sprachsymbolik gegenüberstellt. Es erweist sich als nützlich, das Buch von *Susanne Langer* selbst zu studieren. Sie entfaltet eine Theorie des präsentativen und des diskursiven Symbolismus (es gibt auch nicht-sprachliche diskursive Symbole und präsentative sprachliche Symbole!), welche beide für sie den wesentlichen Inhalt einer nachempiristischen Philosophie ausmachen. Das Studium ihres Buchs, speziell ihres präsentativen Symbolismus, ist für die Religionspädagogik nützlich und könnte geeignet sein, die schmale theoretische Basis symboldidaktischer Konzepte zu verbreitern. Aus der Beschäftigung mit Langer soll hier dasjenige zusammengefaßt werden, was für die Religionspädagogik wichtig ist. Einige Anregungen für eine Didaktik präsentativer Symbole werden den Abschluß bilden.⁵

2. Präsentative Symbole bei Susanne K. Langer

Langers Buch „*Philosophy in a New Key*“ von 1942 erschien 1965 in deutscher Übersetzung. Für Langer ist die Epoche des Empirismus zu Ende. Sie bezieht sich auf Ernst Cassirer, den Begründer des Symbolismus als einer „Theorie der symbolischen Transformation“. Langer versteht menschliches Bewußtsein als einen dauernden Prozeß der symbolischen Transformation psychophysischer Impulse. Solche Impulse zu analysieren, ist Aufgabe des Philosophen.

Innerhalb des Symbolgebrauchs ragt hervor „das Vermögen der Sprache“ (34). Sprachliche Zeichen sind ein Denken an abwesende Dinge; sie sind „Symbole“. In der „Entwicklung der Sprache“ erfolgt die „Ausbildung verbaler Symbole“ (39). „Symbolisierung ist die wesentliche Tätigkeit des Geistes; und Geist beinhaltet mehr... als... Denken“ (49). Symbolisierung ist für Langer „Hirntätigkeit“; das Gehirn ist „beständig in einem Prozeß der symbolischen Transformation von Erfahrungsdaten begriffen“ (51). Allerdings bringt der symbolische Prozeß der Transformation von Erfahrungsdaten nicht nur die Sprache hervor, sondern auch „rituale Handlungen“ (53).

Für Langer steht der Begriff des Symbols in der Nähe von „Bedeutung“. Als erstes Symbol wird der „Name“ genannt. Durch einen Namen „signalisieren“ (69) wir einen Menschen; der Namen bedeutet diesen Menschen. Bedeutung hat hier allerdings nur den Sinn der „Denotation“: Diese Person ist „gemeint“. Bis wir jedoch zum Diskurs kommen, zu einem logischen Gebrauch der sprachlichen Symbole, haben wir es mit

5) Die Befassung mit Ernst Cassirer hat *Toni Bucher* geleistet. Seine Studien werden in Band 2 „Schriften des Seminars für Religionspädagogik, Mainz“ (SRpM) 1989 vorgelegt (als Band 1 ist 1988 gedruckt worden: *G. Stachel*, Methodenanalyse). Bezug zum Selbstkostenpreis (ca. DM 3,-) bei Seminar für Religionspädagogik, Fachbereich 01, Johannes Gutenberg-Universität, Postfach, D 6500 Mainz 1.

„bloßer Propädeutik“ zu tun. Im diskursiven Denken werden Termini syntaktisch zu Aussagen verbunden. „Die grammatische Struktur... hat eine symbolbildende Aufgabe“ (75). Sprachliche Symbole haben eine umso größere semantische Kraft, je karger und gleichgültiger sie sind: „sie geben uns nichts außer ihrer Bedeutung“ (83). Langer bestimmt „Hauptlinien der logischen Struktur in allen Bedeutungsbeziehungen“ (84). Erst danach wendet sie die Unterscheidung von „diskursiven und präsentativen Formen“ an (4. Kapitel, ab 93). Es geht um eine „noch unerforschte Möglichkeit echter Semantik jenseits der Grenzen der diskursiven Sprache“. Es gibt in der Welt Tatsachen, „die in das grammatische Ausdrucksschema nicht hineinpassen“ (95). Durch die Gestaltpsychologie (Wertheimer, Köhler und Koffka) informiert, weiß Langer darum, daß bereits „Auge und Ohr“ abstrahieren.⁶ Es gibt einen „sensorischen Sinn für Formen“, der es möglich macht, den „Ausdruck von Ideen“ zu realisieren. Das gelingt über Vorstellungen von konkreten Dingen, die durch „kein sprachgeborenes Denken“ zu ersetzen sind. Unter den nichtdiskursiven Symbolen ist uns das *Bild* am vertrautesten. Seine zahllosen Elemente lassen sich sprachlich nicht ausdrücken, noch definieren (100-102). Während diskursives Denken im Nacheinander versteht, versteht nichtdiskursive Symbolik „durch die Bedeutung des Ganzen“ (103). Nichtdiskursive Ganzheiten gehören „alle zu einer simultanen, integralen Präsentation“. Damit sind wir beim entscheidenden Punkt: Wer mit diskursiver Symbolik umgeht, ist auf das Abschreiten eines Nacheinander im Nachdenken angewiesen. Wer präsentative Symbole erfaßt, dem erschließt sich eine Bedeutung „im Nu“, ohne daß er sie im denkerischen Bewußtsein ausschreiten müßte. Und es erschließen sich ihm dabei Ideen und Vorstellungen von konkreten Dingen, die sprachgebundenes Denken eben nicht vermitteln kann. Allerdings, darauf besteht Langer, ist auch bei solchem ganzheitlichen Erfassen der Bedeutung, das über Vernunft hinausgeht, „Rationalität“ gegeben. Präsentativer Symbolismus ist nicht a-logisch, sondern er hat „Erkenntnischarakter“. Auch das Gefühl hat „irgendwie an Erkenntnis und Verstehen teil“ (105). Gefühle haben einen Charakter, „den man 'als Anzeichen dafür, wie der Geist seinen Gegenstand erfaßt', nehmen kann“ (106). Als Beispiel für solchen Charakter von Gefühlen, die ihren Gegenstand erfassen, nennt Langer das Hören von Musik, in deren Symbolismus das Unsagbare konnotiert, nicht denotiert sei. Sprache denotiert und konnotiert; die Musik konnotiert, ohne zu denotieren.

6) Von dem Philosophen der Sinneswahrnehmung weiß Langer nichts. Jedenfalls wird er nicht zitiert: *Alexander Baumgarten*, *Aesthetica*, 1750/1961. Vgl. dazu *Hans Rudolf Schweizer*, *Theoretische Ästhetik*, Hamburg 1983, wo die wichtigen Passagen aus der *Aesthetica* abgedruckt und übersetzt sind.

Bevor Langer der Musik eigens und umfassend ihre Aufmerksamkeit widmet, untersucht sie „Lebenssymbole“. Lebenssymbole sind „die Wurzeln des Sakraments“ und die Wurzeln des „Mythos“. Hier gilt es zunächst auf die Sinnesbilder und Vorstellungsbilder zu achten. Diese haben die „Fähigkeit, Dinge zu bedeuten“ und die „Neigung, metaphorisch zu werden“. Komplexe Vorstellungen gehen als Phantasien ins Gedächtnis ein und können wiedererkannt werden. Auf diese Art wird der in den Bahnhof einführende Zug zum Symbol: „Hier ist die Phantasie ganz bildlich, eine Metapher wortloser Erkenntnis.“ (149) Die Unterscheidung von Symbol und Bedeutung, von Form und Inhalt gibt es vor allem im primitiven oder kindlichen Bereich noch nicht. Die ursprüngliche Freude des religiösen Menschen an Gott hat ihren Grund „in einer anschaulich dargebotenen Idee“, in einem Bild, „das zur Schau gestellt wird“ (152f.).

Zu beachten ist unsere Fähigkeit, Emotionen auszudrücken und sie dadurch „ansteckend“ zu machen. Gewisse Handlungen werden zur Geste, zu einer expressiven Form, zu einem Symbol. Solche Gesten sind oft einem „peinlich genauen Wiederholungszwang unterworfen“. Der Tod zum Beispiel ist ein „Lebenssymbol“. Anlässlich eines Todes werden Riten ausgeführt, die aus Gesten bestehen. Es handelt sich hier um die „disziplinierte Übung richtiger Haltungen“ (154f.). Wenn Rituale gebraucht, Geschichten wiedererzählt, eine bestimmte Form des Ausdrucks gebraucht wird, Bittgebärden angewendet und Fürbitten vorgebracht werden, befinden wir uns in der Nähe des Zeremoniells des Sakraments. Im Sakrament werden Symbole verwendet, die „alltäglichen Geschehnissen“ entstammen, wie zum Beispiel das Essen und Trinken (161f.). Detaillierte Gebärden machen, daß „es“ erlangt wird: „das festliche Mahl... verleiht das Gewünschte tatsächlich“. Es ist die „Mischung von Kraft und Bedeutung, von Meditation und Präsentation, die das Sakrament auszeichnet“ (163). Langer ist keine theistische Philosophin. Von daher ist es zu verstehen, daß sie von Gottheit funktional redet: „Gottheiten gehen aus dem Ritual hervor, Theologien aber entspringen dem Mythos.“ (171)

„Das Ritual beginnt mit motorischen Handlungen... der Mythos hingegen entspringt in der Phantasie“ (172). Im Märchen drücken wir die Beziehung des einzelnen zur Gesellschaft aus, während der Mythos die Beziehungen „der Menschheit zur Natur“ ausdrückt. Als Natursymbole erwähnt Langer Himmelskörper, den Wechsel von Tag und Nacht, die Jahreszeiten, die Gezeiten, Winde und Wasser (181). Ein „verdichtetes Symbol“, nämlich der Weiblichkeit, ist der zu- und abnehmende Mond (191). Personifizierung des Mondes ist ein „Beispiel der Mythenschöpfung“. Als Träger der mythologischen Überlieferung wird das Epos, zum Beispiel das Homers, bezeichnet. Seine „endgültige und vollständige

Gestalt“ findet der Mythos erst im Gedicht (200). Ist der Mythos erschöpft, so tritt Philosophie an seine Stelle. Insofern ist der Mythos der Vorläufer der Metaphysik, und es gibt einen „Übergang vom poetischen zum diskursiven Denken“ (202). Jedoch ist Sprache „kaum geeignet, wahrhaft neue Ideen... zum Ausdruck (zu) bringen“ (202f.). Nach dem Verbrauch aller Ideen, so vermutet Langer, „wird eine... neue Mythologie ans Licht treten“ (202). Neue symbolische Formen werden vor allem von der Kunst hervorgebracht. Hier liegt die große symbolische Bedeutung der Epik, der Lyrik, des Bildes, vor allem der Musik.

Kunst ist „sinnhaltige Form“. Vor allem „reine, gegenstandslose Entwürfe bringen das zum Vorschein, besonders in der Musik“. Die Bedeutung von Musik liegt nicht darin, daß sie zu Emotionen reizt oder Emotionen anzeigt. Auch Musik hat ihren Sinngehalt semantisch und eben nicht symptomatisch. Sie hat ihren Inhalt in demselben Sinne, wie die Sprache ihren begrifflichen Inhalt hat, nämlich symbolisch! Also hängt die Bedeutung der Musik nicht von Affekten ab, noch zielt sie auf Affekte; es läßt sich aber sagen, daß Musik von Affekten handelt (allerdings nur mit gewissen Einschränkungen). „Musik ist ebensowenig die Ursache von Gefühlen wie deren Heilmittel. Sie ist ihr logischer Ausdruck; und sie hat in dieser Eigenschaft ihre sehr spezifische Funktionsweise, die sie der Sprache und auch präsentativen Symbolen, wie Bildern, Gesten und Riten, unvergleichbar macht.“ (215f.) Präzis zu definieren, was musikalische Bedeutung ist, das ist das philosophische Problem der Musik (216). Auch hier geht es um Sinngehalt, der in „*irgendeiner Weise* der eines Symbols“ ist. Durch die Symbole der Musik werden Gemütsbewegungen, Stimmungen, Leidenschaften, die uns bis dahin unbekannt waren, vor uns hingestellt (219f.). Die Wirkung des Symbols erfolgt aus der Distanz einer künstlerischen Perspektive, im Unterschied zu den Anzeichen, die direkt wirken. Die Stärke der Musik ist, daß sie „Formen artikuliert, die sich durch Sprache nicht kundtun lassen“ (229). Den musikalischen Strukturen entsprechen (nach der Gestaltpsychologie Wolfgang Köhlers) bestimmte dynamische Organisationsformen der menschlichen Erfahrung. Als Beispiel werden die Typen von *crescendo* und *accelerando* genannt.

Für das Verständnis von Langer (wie das Verständnis der Gestaltpsychologie!) ist es notwendig, das Ineinander von subjektiven und realistischen erkenntnistheoretischen Ansätzen zu beachten. Erkenntnisgestalten gibt es erst im Erkennen, aber es gibt sie nicht ohne gestalthafte Vorgaben in der Außenwelt. Symbole werden im Erkennen konstituiert und sind doch gleicherweise dem Erkennen vorgegeben. Was der Geist des Menschen (eventuell unbewußt) konstituiert, das gibt er sich selber für die Zukunft vor, in der Geschichte der Menschheit, wie in der Biographie des einzelnen. So ist der Geist symbolschöpfend und zugleich auf

Symbole angewiesen, um die Bedeutung wahrnehmen zu können, die sich im Symbol ausdrückt.

Von der Musik, der aufgrund einer spezifischen Vorbildung das besondere Interesse von Langer zukommt, gilt die Aussage: „Die Musik besitzt wirklich alle Kennzeichen eines echten Symbolsystems außer einem: der feststehenden Konnotation“ (235). Die Symbole der Musik „sind uner-schöpflich“.

In dieser Feststellung scheint mir zugleich begründet zu sein, daß es bei fortgesetzter Übung einen fortwährenden Fortschritt im Erfassen musikalischer Symbole gibt. Dies wiederum ist Anlaß, darauf hinzuweisen, daß der Fortschritt in der Musik ein Weg zur Mystik sein kann. So ist für mich in der „Kunst der Fuge“ Mystik ausgedrückt und, auf dem Weg über die fortgesetzte Übung der Wahrnehmung musikalischer Symbole, kann mystische Erfahrung eintreten. Die Symbolik der Musik hat (wieder nach Langer!) allerdings einen Nachteil: Bedeutung überdauert hier niemals den vorübereilenden Klang. In der Musik sind nicht Aussagen gespeichert; aber ihre bleibende Wirkung ist, daß Dinge begreifbar werden. Musik verhilft uns zur Einsicht, „was es, schlicht gesagt, mit den Gefühlen auf sich hat“. Das ist subtiler, komplexer, vieldeutiger und wichtiger als eine „Affektenlehre“. Durch Musik werden emotionale Befriedigung, intellektuelle Zuversicht und Verstehen vermittelt. „Die Musik ist unser Mythos des inneren Lebens - ein jugendlicher, lebenskräftiger, bedeutungsvoller Mythos: von unverbrauchtem Geist beseelt und noch in dem Stadium 'vegetativen' Wachstums befindlich“ (240).

Der breite Raum der Erwägung, den Susanne Langer innerhalb des präsentativen Symbolismus der Musik zuweist, bedeutet nicht zugleich, daß andere künstlerische Medien anderes nicht besser artikulieren würden als die Musik. Unsere physische Orientierung in der Welt, unser Wissen um Masse und Bewegung und das damit verbundene Fühlen ist Gegenstand des Tanzes oder der Plastik, und vielleicht weniger der Dichtung; es könnte aber sein, daß „zur Formulierung erotischer Gefühle der musikalische Ausdruck am nächsten liegt“ (252f.). Der Blick auf den Künstler ergibt, daß er sich in einer anhaltenden, vollständigen und intensiven Tätigkeit befinden muß und seine geistige Erregung oft Fiebertemperatur erreicht. Verliert er die Herrschaft über die ihm eigene Idee, „durch das Material verwirrt oder durch widrige Belanglosigkeiten gestört oder abgelenkt“, „so ist kein Symbol da, um sie ihm zu bewahren“. Wiederum wird sichtbar, wie in der Darstellung gerade des präsentativen Symbolismus Gesichtspunkte des Subjektivismus und des Realismus sich untrennbar mischen. Wo die Idee des Künstlers verlorengeht, gibt es kein Symbol. Aber es gibt auch kein Symbol, ohne daß die dem Künstler eigene Idee von ihm gestaltet wird. In der künstlerischen Gestaltung tritt

dem Betrachter „das Werk entgegen als beständige Quelle einer inneren Schau“ (253f.).

Der „Genesis des künstlerischen Sinngehalts“ widmet Langer ein eigenes Kapitel (241ff.). Subjektivistisch klingt ihre Aussage: „Ein künstlerisch empfänglicher Geist sieht sinnerfüllte Form, wo immer sie sich bietet“ (244). Realistisch ist jedoch folgender Satz: „Sinnhaltige Form läßt sich nicht ex nihilo konzipieren, wir können sie nur finden und nach ihrem Bilde etwas schaffen“ (246). Musik, an deren Ursprung Arbeitsrhythmen und „Klänge aus der Welt“ stehen, ist „von natürlichen Vorbildern unabhängiger als irgendeine andere Kunst“ (251). Hinter dem Offenbar-Machen der Musik steht „das mit Worten nicht sagbare, und doch nicht unausdrückbare Prinzip der lebendigen Erfahrung, die innere Bewegungsform des empfindenden, seines Lebens bewußten Daseins“ (252). Nicht nur der Musik, sondern allen künstlerischen Medien ist es gegeben, in das dem Worte unerreichbare Feld der vitalen Erfahrung und des qualitativen Denkens, des „impliziten Verstehens“ zu führen (253). Langer gelangt zum Begriff der „künstlerischen Wahrheit“ (255). Die Wahrheit präsentativer Symbole der Kunst ist unübersetzbar, während die präsentativen Symbole der Geometrie (und natürlich auch die Piktogramme des Sports: *G. St.*) übersetzbar sind. Es ist also wichtig, präsentativen Symbolismus nicht mit Geheimnishaftigkeit zu assoziieren, dafür aber zu bedenken, daß Ritus und Kunst ihre Bedeutung über solche präsentative Symbole haben und ausdrücken, die überhaupt nicht oder nicht adäquat übersetzt werden können.

Ein besonders aufschlußreicher Fall von Symbolismus ist das Gedicht. Insofern es Sprache ist, hat es teil am diskursiven Symbolismus der Sprache. Insofern es sich um ein Gedicht handelt, hat es teil am präsentativen Symbolismus. Und während es über eine Aussage in einem philosophischen Traktat zu einer einheitlichen Auslegung kommen sollte, wird die Interpretation eines Gedichtes niemals einheitlich sein und als Interpretation dem Symbolismus des Gedichtes gegenüber stets etwas Äußerliches haben. Künstlerliche Symbole haben „implizite Bedeutung... wie der Ritus und Mythos, jedoch von einer umfassenderen Art“ (256). Hier gibt es eine Negation, keine Falschheit; man kann nur adäquat und inadäquat unterscheiden. Kunst gibt ein Kennen „in der tieferen Schicht einer inneren Haltung und Schau“ (257). Mir scheint, hier befindet sich Langer in der Nähe des jungen Wittgensteins, nur daß dieser die Unfähigkeit zur satzhaften Aussage und das schlichte „Sich-Zeigen“ zunächst für den ethischen und den mystischen Bereich postuliert, ohne anderes (z.B. Kunst) zu erwähnen. Aber er beschränkt sich ja auf „Sätze“!

Langer unterscheidet also „zwei Grundtypen des Symbolismus, den diskursiven und den präsentativen“ (276). Sie weist es aber entschieden zurück, diesen beiden Formen des Symbolismus simple Bedeutungstypen

zuzuweisen. Außer den geometrischen Zeichen sind auch Karten und Fotografien präsentative Symbole, die einen „rein wörtlichen Sinn haben“. Und das Gedicht ermöglicht diskursive Feststellungen, und doch gebührt ihm „künstlerische Sinnhaftigkeit“. Überhaupt gilt: „Der Sinn eines Wortes kann zwischen der wörtlichen und der bildlichen Bedeutung schweben, da Ausdrücke, die ursprünglich eindeutig Metaphern waren, zu einem allgemeinen und letzten Endes wörtlichen Sinn 'verblassen'“ (276). So hat der Sonnenuntergang schlicht die Bedeutung, die Drehung der Erde um die Sonne zu demonstrieren. Im „Zusammenspiel von Schönheit und Wirklichkeit, von leuchtenden Farben in der leeren Luft“, hat er allerdings „kosmische Bedeutsamkeit, die unsere Vorstellung davon durchdringt“ (279).

Auch „das Kreuz ist ein solches 'bedeutungsgeladenes' Symbol: das tatsächliche Instrument von Christi Tod und daher ein Symbol des Leidens; ihm als wirkliche Bürde auferlegt und wirkliches Erzeugnis menschlicher Arbeit und auf Grund von beidem ein Symbol der von ihm auf sich genommenen moralischen Bürde; ferner ein altertümliches Symbol mit kosmischer Konnotation für die vier Punkte des Tierkreises; ein 'natürliches' Symbol für Wegkreuzung (es dient auf unsern Fahrstraßen als Warnungszeichen vor einer Straßenkreuzung) und daher für Entscheidung, Krise, Wahl; auch ein Zeichen für Durchkreuztwerden, das heißt für Frustration, Widerwärtigkeit, Schicksal; und schließlich ist das Kreuz für das künstlerische Auge eine menschliche Gestalt. Alle diese und noch viele andere Bedeutungen schlummern in dieser einfachen, vertrauten, sinnerfüllten Form... Kein Wunder, daß es eine magische Form ist! Sie ist geladen mit Bedeutungen, die alle menschlich und emotional und in vager Weise kosmisch sind, integriert in der Konnotation des ganzen religiösen Dramas von Sünde, Leiden und Erlösung. Doch verdankt das Kreuz zweifellos viel von seinem Reichtum dem Umstand, daß es die physischen Attribute eines guten Symbols besitzt: Es läßt sich leicht herstellen - auf Papier zeichnen, aus Holz oder Stein errichten, aus kostbarem Stoff als Amulett formen; als rituelle Geste läßt es sich erkennbar mit dem Finger beschreiben (= nachzeichnen, *G. St.*). Seine Eignung als Symbol ist so offensichtlich, daß wir trotz seiner heiligen Konnotationen keine Scheu haben, es rein weltlich, diskursiv zu benutzen; als Plus-Zeichen oder, schräg gestellt, als Mal-Zeichen, auch zur Markierung auf Wahlzetteln und zu vielen anderen Arten des Anmerkens...“ (280).

Auf den letzten Seiten des Buchs faßt Langer ihren Ansatz selber zusammen: Gegenstände, die unsere Aufmerksamkeit erregen, haben „Bedeutung“. Sie sind nicht nur diese oder jene „Tatsache“. Abwechselnd, manchmal gleichzeitig, dient ein Gegenstand dem nichtdiskursiven Erkennen und dem diskursiven Verstehen. Wir antworten „auf jede neue Gegebenheit mit einem ganzen Komplex geistiger Funktionen... Unsere

Wahrnehmung organisiert sie, indem sie ihr eine individuelle, bestimmte Gestalt verleiht. Das nichtdiskursive Verständnis begegnet ihr, indem es⁷ Gefühlsgehalt in die konkrete Form hineinliest, rein sensitiv...“ Beim Sprechen assimilieren wir den Gegenstand einem Begriff und weisen ihm in unserm „diskursiven Denken einen Platz“ an. Diskursives Denken und nichtdiskursives Denken pflegen sich zu kreuzen. Ersteres ist allgemein und muß auf Konkretes erst angewandt werden; nichtdiskursiver Symbolismus ist stets konkret oder spezifisch, er ist das Gegebene selber. Symbole bewirken ein „erregendes Her und Hin des wirklichen geistigen Lebens: Wir spielen mit Worten, erforschen ihre Konnotationen, rufen ihre Assoziationen herauf oder vermeiden sie; wir identifizieren Anzeichen mit unseren Symbolen und konstruieren die 'intelligible Welt'; wir... konstruieren die 'innere Welt' der nicht angewandten Symbole. Auch beeindruckt wir einander, erbauen eine soziale Struktur, eine Welt des Rechts und Unrechts, der Forderungen und Sanktionen“ (280f.).

Diese „Kraft der Veranschaulichung“ ist dem Menschen unter den Geschöpfen als „die Last des Verstehens“ auferlegt. Nun scheint es Langer, daß modernen Gesellschaften die Übung des Verstehens abhandengekommen ist, „bedeutungsgeladene Symbole“ zur gemeinsamen Teilhabe nicht mehr genügen, universale Symbole nicht mehr „sichere unbewußte Orientierung“ gewähren und die neuen Formen unserer Ordnung noch nicht „zu geladenen Symbolen“ geworden sind, „auf die wir instinktiv“ reagieren (282f). Unser gegenwärtiges Verständnis bezeichnet Langer als „wach, aber unsicher“. Es fehlt ihm nämlich der geeignete Mythos und der rituelle Ausdruck. Nur „Menschen mit Einbildungskraft“ malen sich eine solche Umwelt aus und suchen sie auf. Sie haben Zugang zu jenem Wirklichkeitsbereich, der die „letzten Lebenssymbole enthält und... Tätigkeiten verlangt, die rituellen Charakter annehmen können...“ (283). *„Ein Leben, welches gar nichts an Ritual, an Geste und innerer Haltung in sich schließt, hat keine geistige Verankerung. Es ist prosaisch bis zu dem Punkte totaler Gleichgültigkeit, es ist rein zufällig, es entbehrt jener Struktur aus Intellekt und Gefühl, die wir 'Persönlichkeit' nennen.“* (285)

Das Umpflügen des Felds unserer „unbewußten symbolischen Orientierung“ bewirkt, daß wir den Halt, unsere Überzeugungen und unsere Vorentscheidungen verlieren. „Es gibt in der modernen Zivilisation zwei große Bedrohungen der geistigen Sicherheit: die neue Lebensweise, die uns die alten Natursymbole entfremdet hat, und die neue Arbeitsweise, die persönliche Tätigkeit sinnlos, der hungrigen Einbildungskraft unannehmbar macht. Die meisten Menschen bekommen die von ihnen produzierten

7) Die Übersetzung hat fälschlich „sie“, während „das Verständnis“ das neutrale Pronomen verlangt. Das Komma nach „individuelle“ wurde von mir eingefügt.

Güter niemals zu Gesicht, sie stehen am Fließband... Diese Art Tätigkeit ist zu ärmlich, zu leer, als daß selbst der begabteste Geist sie mit einem symbolischen Inhalt auszustatten fähig wäre. Die Arbeit ist keine Sphäre des Rituals mehr, und damit ist die nächstliegende und sicherste Quelle der geistigen Befriedigung vertrocknet.“ (286f.) In die gleiche Richtung wirken die modernen Mietwohnungen (das Symbol des „Heims“ geht verloren). Der Verlust der Muttersprache, den viele Menschen in der Zeit der Migration erleiden, trägt dazu bei, daß die alten Symbole dahin sind.⁸ Die durchschnittliche Existenz gibt „der schöpferischen Einbildungskraft kein neues Material“. Diese psychische Aushungerung ist für den modernen Arbeiter schlimmer als physischer Mangel. „Der Entzug aller natürlichen Mittel, um die Einheit des persönlichen Lebens zum Ausdruck zu bringen, ist eine Hauptursache der Zerstretheit, Irreligiosität und Rastlosigkeit, die das Proletariat aller Länder kennzeichnen. Der technische Fortschritt gefährdet die geistige Freiheit des Menschen.“ (286f.)

Dabei schwingt, wie in der Zeit des Faschismus, das Pendel gelegentlich zur Seite des irrationalen Hexensabbats. Nicht ein neuer Empirismus oder Rationalismus hilft dagegen, sondern eine „Theorie des Geistes, deren Kern die Symbolbildung und deren Problem die Morphologie des Sinngehalts ist“ (288). „Ohne Schmerzen kann die Freiheit des Denkens ihre Wiedergeburt nicht erfahren; Sprache, Kunst, Moral und Wissenschaft, sie alle haben uns ebenso Leiden verursacht wie Macht verliehen. Denn, wie Whitehead (der philosophische Lehrer von Susanne Langer! *G. St.*) freimütig und demütig erklärt hat: 'Der Irrtum ist der Preis, den wir für den Fortschritt bezahlen'.“ (289) Irrtümer, Illusionen, Beschränktheiten und Fehlschläge sollten ins Licht treten „wenn die Theorie dessen, was ich 'symbolische Transformation' genannt habe, stand hält...“ (289).

3. Zusammenfassung

Die Darstellung wesentlicher Aussagen von Susanne K. Langer hatte naturgemäß für an der Praxis orientierte Leser einen hohen Schwierigkeitsgrad. Da Langer auf der Erkenntnistheorie von Locke und Kant basiert, ist sie zudem für einen auf der Grundlage der Philosophie des Thomas von Aquin oder des Leibniz Ausgebildeten „fremdartig“. Vielleicht könnte darum eine Zusammenfassung wesentlicher Einsichten und Ansichten dieser Autorin nützlich sein.

Wesentliches Verdienst von Langer ist die Herausarbeitung der Bedeutung von präsentativen Symbolen. Neben den diskursiven Symbolen, die vor allem, aber nicht nur in der Sprache begegnen, und vom Verstand des Menschen, nämlich seiner Ratio gebildet und begriffen werden, sind die

8) Gemeint ist sowohl der Gastarbeiter, der seine alte Sprache aufgibt, oder der Auswanderer (z.B. in die USA), wie auch die Einebnung von Dialekten in einer nationalen Fernsehkultur (*G. St.*).

präsentativen Symbole dem Erkennen des Geistes offen, aber dem Denken nicht zugänglich. Etwas Analoges findet sich bei dem von Paulus verwendeten Begriff der Gnosis, der (in der lateinischen Übersetzung als „intellectus“) bei Augustinus und bei Anselm von Canterbury wiederkehrt. Beide kennen eine Gnosis, nämlich eine „Einsicht“ des Geistes *nach* dem Glauben. Diese Einsicht ist bei Augustinus und Anselm an die Gnade gebunden. Wenn wir annehmen dürfen, daß es in der Schöpfungsordnung bereits eine Entsprechung zu dem gibt, was in der Erlösungsordnung als „Gnade“ entfaltet worden ist, so scheint mir der Vorgang der Erkenntnis präsentativer Symbole eine solche Überhöhung der Schöpfungsordnung auszudrücken. Bei dem philosophischen Lehrer Langers, Whitehead, wird der „symbolische Bezug“ zwischen der „direkten Erkenntnis“ und dem diskursiven Erkennen des Verstandes (Begriffsanalyse) eingeordnet.⁹ Intuition ist in keiner Weise nachprüfbar und gegenüber anderen legitimierbar. Symbolerkenntnis läßt sich kommunizierbar machen. Es scheint vor allem auf die Art des Sehens und Hörens (wie auch der Tätigkeit der übrigen Sinne) anzukommen.

Die Entfaltung der Kraft der Sinne ist eine wenig beachtete, dennoch äußerst bedeutsame Aufgabe der Erziehung. Hier sollte die Religionspädagogik von Maria Montessori, von Rudolf Steiner und von Sri Aurobindo lernen. Die Sinne des kleinen Kindes nehmen - entsprechend der beginnenden Auffassungskraft des kindlichen Geistes - Bedeutungen unmittelbar wahr, zum Beispiel die Bedeutung des lächelnden Gesichts oder die Bedeutung des verbal und non-verbal ausgedrückten Verbots, das dem Kind die lebensnotwendige „Grenze“ zieht. Die kindliche Sprache - für jeden, der mit Kindern im Alter von etwa drei Jahren Umgang hat, ein Wunder - ist vor allem in ihrer syntaktischen Besonderheit und in der ganz eigenen Bedeutung der gebrauchten Begriffe, die aus dem Zusammenhang erschließbar ist, voller Verweise auf die Erkenntnis präsentativer Symbole durch die Sinne des Kindes. Unsere Art von „Schule“ und religiöser Kenntnisvermittlung wirkt hier nicht fördernd, sondern hemmend.

Präsentative Symbole nominiert und beschreibt Langer in den Naturvorgängen (zum Beispiel den Mondphasen oder dem Sonnenuntergang), in den Lebenssymbolen (wie Geburt und Tod), in den am Anfang der Kulturen sich zu Riten verfestigenden Gesten und den im Christentum daraus hervorgegangenen Sakramenten und in den der Philosophie vorausliegenden Mythen. Daß die Metaphysik den Mythos abgelöst hat, war ein notwendiger Vorgang, zugleich aber ein herber Verlust. Der Vorteil Platons ist das Ineinander von Mythos und Logos, während sein Schüler Aristoteles den Mythos eliminiert hat. Freilich ist der Mythos auch ge-

9) *Whitehead* (s. Anm. 1), 22f.

fährlich. Langer gibt diskrete Hinweise auf den Faschismus und die mythischen Ideologien, die den Zweiten Weltkrieg ausgelöst haben. Dennoch rechnet sie mit einer Wiedergeburt des Mythos, freilich ohne den erkenntnisfeindlichen Remythisierungs-Tendenzen der Gegenwart das Wort zu reden.

Eine Neugeburt des Symbolismus wird nach Langer vor allem der überragenden Rolle der Kunst als einer Offenbarerin präsentativer Symbole und als einer Lehrmeisterin für Augen und Ohren Beachtung schenken müssen. Bildende Kunst, Epik und Lyrik und vor allem Musik sind von eminenter Bedeutung. Die Rolle der Musik für Kinder und Jugendliche ist in der Religionspädagogik noch kaum gewürdigt worden.¹⁰ Dabei sind Jugendliche keineswegs nur in vorklassische oder klassische Musik einzuführen, die ihrem Bedürfnis nach variablem Rhythmus nicht entgegenkommt. Die Symbolik von Jazz und Pop wäre pädagogisch ernst zu nehmen. Der Konzerthörer könnte hier bei Gershwin und Eisler lernen. Langer arbeitet, wie Cassirer und Whitehead (auf welche beide sie sich bezieht), mit einem breiten Symbolbegriff, dessen Nützlichkeit für die Religionspädagogik geprüft werden muß. Die „diskursiven Symbole“ der Sprache, der Mathematik, der Zeichnungen und Abbildungen haben für die religiöse Erziehung keine oder nur eine begrenzte Bedeutung. Aber bedeutsam ist Langers Hinweis auf die Tatsache, daß auch in der Sprache präsentativer Symbolismus am Werk ist. Im Epos und im Gedicht erscheint nicht nur die Metaphorik unserer Sprache, sondern über die syntaktische Struktur und „zwischen den Zeilen“ wird Bedeutsamkeit erkannt, die nicht objektivierbar ist, sehr wohl aber unser Lesen und Hören von Dichtung bestimmt. Gerade auch die Sprache der Bibel wird nur verstanden, wenn der innere Sinn für die Bedeutung präsentativer Sprach-Symbolik erschlossen ist. Deshalb ist auch das Übersetzungsprinzip der (teilweise) adressatenbezogenen Neugestaltung von Bibeltexten (Einheitsübersetzung!) keineswegs unbedenklich. Ob hier die Übersetzer selbst, um ihrem wissenschaftlichen, das heißt objektivierbaren Anspruch zu genügen, ihren Sinn für präsentativen Symbolismus biblischer Sprache haben verkümmern lassen? Anzudemonstrieren ist hier nichts. Aber der Benutzer der Übersetzung des Alten Testaments von Martin

10) Vgl. jedoch: *Elisabeth Unkel*, Musikbuch „Religion“, Zürich und Köln/Lahr 1978. Neuerdings *Paola Venuti/Germano Rossi*, *Ascoltare la musica: un' esperienza di educazione al suono condotta nella scuola elementare*, in: *orientamenti pedagogici* 206, anno XXXV N. 2, Roma 1988.

Buber und des Markusevangeliums von Fridolin Stier¹¹ weiß worum es sich handelt wenn ein Übersetzer über diesen Sinn verfügt.

Markus 1,35-39

Fridolin Stier

Aber in der Nacht stand er auf, ging hinaus und ging weg an eine öde Stätte und betete dort. Aber Simon und seine Gefährten spürten ihm nach. Aber als sie ihn gefunden, sagen sie zu ihm: Alle suchen dich. Da sagt er zu ihnen: Ziehen wir anderswohin in die angrenzenden Flecken, daß ich auch dort verkünde, denn dazu bin ich ausgezogen. Und so kam er, um zu künden in ihren Synagogen in ganz Galiläa und trieb die Abergelister aus.

Einheitsübersetzung

³⁵In aller Frühe, als es noch dunkel war, stand er auf und ging an einen einsamen Ort, um zu beten. ³⁶Simon und seine Begleiter eilten ihm nach, ³⁷und als sie ihn fanden, sagten sie zu ihm: Alle suchen dich. ³⁸Er antwortete: Laßt uns anderswohin gehen, in die benachbarten Dörfer, damit ich auch dort predige; denn dazu bin ich gekommen. ³⁹Und er zog durch ganz Galiläa, predigte in den Synagogen und trieb die Dämonen aus.

Die Differenzen zwischen beiden Übersetzungen sind vor allem syntaktischer Art und bewirken verschiedene Konnotationen. Das „und“ im griechischen Text kann man nicht beliebig bald weglassen, bald verändern, bald übersetzen. Die Abfolge der Handlungen in v. 35 sollte nicht geglättet werden: Jesus „stand“ auf und „ging hinaus“ und „ging an einen einsamen Ort“. Es kann nicht in das Belieben eines Übersetzers gestellt sein, das „ging hinaus“ unübersetzt zu lassen. In v. 38 hat der Einheitsübersetzer vergessen, daß er in 1,4 für das griechische Wort *keryssein* - „verkündigen“ verwendet hat. Jetzt wird übersetzt „predigen“. Natürlich ist das von Stier verwendete „(ver)künden“ wesentlich besser als der binnensprachliche Begriff „verkündigen“.

Natürlich gibt es nicht nur diskursive Symbole, die für den Religionspädagogen ohne besonderen Belang sind, sondern auch flache präsentative Symbole, zum Beispiel Karten oder Piktogramme, die zwar von technischer Bedeutung sind, aber nicht dasjenige aufschließen, was die besondere Aufgabe von Religionsunterricht und Katechese ist.

Diskursiver Symbolismus verhilft dem Denken zu Denotationen und Konnotationen (welche letztere bereits den Übergang zum präsentativen Symbolismus signalisieren), aber er ist nicht in der Lage, jene existentielle Unsicherheit des Menschen zu beheben, für die das geistige Verstehen

11) Da die Einheitsübersetzung des NT in manchen Büchern (das Matthäusevangelium ist wesentlich besser übersetzt!) den symbolischen Charakter des Originals zerstört, sollte man besser Stiers Übersetzung des Markus benutzen. Sie kann derzeit nur als Cassette beim Deutschen Katecheten-Verein bezogen werden: CS 6, Das Evangelium nach Markus. Die Herausgabe des gesamten Neuen Testaments von Stier ist in Vorbereitung.

des im Mythos Erzählten und Dargestellten und des in Riten Vollzogenen notwendig ist. Ein „sicheres Leben“ führt nur eine im Gebrauch von Mythen und Riten verharrende Gesellschaft.

Für Langer ist die moderne Lebensweise einer doppelten Entfremdung ausgesetzt:

1. Wir heutigen Menschen leben naturfern. Welche Rolle spielen Sonnenaufgang und Sonnenuntergang, sowie die Gestirne der Nacht und die Mondphasen für den heutigen Städter?

2. Insofern das Ergebnis unserer Arbeit nicht mehr als unsere persönliche Leistung vor uns steht und die Arbeitswelt völlig entritualisiert ist, insofern Geld als Ziel unserer Arbeit an die Stelle des Erzeugnisses getreten ist, ist auch unsere Arbeitswelt des präsentativen Symbolismus vollständig beraubt worden. Wir dürfen hinzufügen (was zur Zeit des Buchs von Langer noch nicht in diesem Maß hervorgetreten war), daß auch die Freizeit, nämlich der Konsum, den wir für unser Geld kaufen, entfremdet ist.

Die warnende Feststellung Langers: „Der technische Fortschritt gefährdet die geistige Freiheit des Menschen“, sagt dem Pädagogen kaum etwas Neues, sollte aber Anlaß sein, das Bemühen um Aufhebung der Entfremdung als gemeinsame Leistung und als Wirken des einzelnen Lehrers und Katecheten vordringlich ins Auge zu fassen. Eine Überbetonung technischer Funktionen des Religionsunterrichts und der Katechese und eine forciertere Ausübung von Lehrautorität und institutionellen Befugnissen ist ihrerseits als „Kirchen-Technik“ ein möglicher Beitrag zur Entfremdung. Es besteht allerdings kein Grund, den Verstand auszuschalten und „nur mit dem Herzen“ zu sehen. Nicht das Denken steht dem Symbolismus im Wege, sondern die Blindheit unserer fünf Sinne und des (inneren) Symbolsinns.

4. Hinweise zur Symboldidaktik

Symbole kommen in der Tradierung des Glaubens schon immer vor. Licht wahrnehmen und die Bedeutung von Licht mit dem ganzen Leib, dem inneren Sinn und dem Geist erfassen, sie ganz und in einem Augenblick präsent haben, das widerfährt wohl jedem Kind, wenn es nach trüben Tagen, aus dem Hausflur tretend, von der Morgensonne des Sommertags überrascht wird. Die das Kind umgebende Luft „vibriert“ im Licht, und diese Vibration ergreift das Kind, das in das Licht getreten ist. Konnte „Herzeloide“ ihrem Sohn Parzival dessen Frage „O weh, Mutter, was ist Gott?“ besser beantworten als mit „Er ist noch lichter denn der Tag“?¹² Sie spricht dabei ganz in der Tradition der Bibel, auf die hier einige Verweise gestattet seien: „Es werde Licht“, ist Gottes erste „Wortschöpfung“ (Gen 1,3) und wird Auslegern und Schülern wohl nur dann zum Ärger

12) Parzival 119, 17ff.

(Und erst am vierten Tag wird die Sonne geschaffen!), wenn sie nur wirkursächlich und nicht (mehr) symbolisch erkennen. - „In deinem Licht schauen wir das Licht“, sagt Ps 36,10 und spricht damit nicht „metaphorisch“ statt diskursiv, sondern bezeugt in symbolischer Sprache Erfahrung der Existenz und der Mystik (letzteres in der im AT möglichen Weise). Von hier aus und aus dem Ursprung der weltweiten, originären Sprache der Religionen heraus hebt an und hört nicht mehr auf die Rede von „Erleuchtung“ (Plotin; Zen), vom „lichten Auge“ (Lk 11,34ff.; Mt 6,22f.), vom Auge, das die Sonne nur erblickt, weil es selber Sonne ist (Angelus Silesius, Goethe); vom Spiegel (des Menschen), der die Sonne widerspiegelt (Meister Eckhart). - Im Johannesevangelium ist der Gott-Logos „Licht“ (1,4.5.9), und für den „Brief der Gemeinde“ (R. Schnackenburg) ist eben das „die Botschaft, die wir gehört haben von ihm und euch verkünden: daß Gott Licht ist und Finsternis ist in ihm keine“ (1 Joh 1,5f.) und „wir im Licht wandeln sollen, wie er im Licht ist“ und „Gemeinschaft untereinander haben“ (1,7), wenn wir unsere Schuld bekennen und er uns „reinigt von aller Ungerechtigkeit“.

Das ist sprachlicher Symbolismus, von dem ich glaube, daß er das Besondere biblischer Sprache ist, daß er das „Übersetzen“ schwer macht und viel Übersetzer an ihm scheitern.¹³ Lehramt und Dogmatik scheint solcher Symbolismus gelegentlich überflüssig oder uneinholbar.¹⁴

Wenn auch die Richtigkeit von Whitehead's Feststellung nicht bezweifelt werden soll: „Unter den verschiedenen Arten von Symbolismus... müssen wir Sprache den ersten Platz einräumen“ (78), so gilt doch, daß die Wiedergewinnung von Symbolerkennen bei der Erziehung der Sinne ansetzen muß. Wenn Heraklit von Ephesus feststellt: „Wovon Sehen und Hören Kunde gibt, so etwas ziehe ich vor“ (Fragmente, Diels 55), dann wäre die Vermutung eines platten Empirismus anachronistisch, aber es wird eben die Befassung mit dem nur diskursiv Gegebenen als dasjenige bezeichnet, was *nicht* vorzuziehen ist. Allerdings sagt der gleiche Autor

13) Martin Buber spricht in seiner „Beilage zum ersten Band“ seiner Übersetzung des AT von „jenem lauschenden Sprechen“ vs. der „Scheinaufnahme“, dergegenüber allerdings noch „achselzuckende Ablehnung vorzuziehen“ ist, „die mit 'diesem Zeug nichts mehr anzufangen weiß“; Heidelberg 1981 (1954), 5. Was es zu beachten gilt, entfaltet er unter dem Begriff der „Gestaltung“, wobei es ihm um die Konnotationen in den Denotationen geht, also um präsentative Symbolik biblischer Sprache, bei der keine von der Sprache losgelösten Inhalte erhoben werden können. Der Sache nach stimmt Bubers Prinzip der „Gestaltung“ mit Langers präsentativem Symbolismus überein.

14) Der „Katholische Erwachsenenkatechismus“ entfaltet den Glauben am großen Credo entlang. Der einzige Satz, zu dem diesem Katechismus gar nichts einfällt, ist „Licht vom Licht“: Verlagsgruppe „engagement“ 1985. Vgl. S. 9 und S. 79 (Übersetzung und folgende Auslegung ohne Bezug zum „Licht“); ferner das „Sachregister“, 439-444, in dem das Stichwort „Licht“ fehlt, auch bei „Gott“ und „Jesus Christus“.

(107): „Schlechte Zeugen sind den Menschen Augen und Ohren, wenn sie barbarische (= ungebildete) Seelen haben.“

Die folgenden Hinweise auf präsentative Symbole wollen also nicht einen unsprachlichen Unterricht propagieren, sondern aufmerksames Hinschauen und gesammeltes Hinhören als Beginn und als immer wieder zu kräftigenden Gegenpol des diskursiven Sprechens (und der präsentativen Sprachsymbolik, wie der Symbolik der Künste) in Erinnerung rufen.

Aus bereits Publiziertem¹⁵ gebe ich einen Hinweis auf die „Wahrnehmung“ und das (beginnende) Erkennen von „Licht“ und „Feuer“. Wenn Feuer gemacht wird (heute wohl vorwiegend im Urlaub, z.B. beim Grillen), werden Kinder vom Rausch ergriffen: einerseits ist Gefährdung zu vermeiden (was wenig Probleme macht), andererseits Hinschauen zu ermöglichen. Läßt man Kinder schauen, ohne sie zu behindern oder ihnen etwas einzureden, so wird von ihrer beeindruckenden Sprache und ihren non-verbalen Äußerungen auf das verwiesen, was sie im Feuer „erkennen“. ¹⁶ Kommunizierbar ist das zwischen Kind und Erwachsenem freilich nur für jene Erwachsenen, die selber präsentative Symbole erkennen.

Im Kontext der Erkenntnis präsentativer Symbole muß freilich das diskursive Denken gefördert werden, denn „das Herz“ sieht schlecht, wenn der Verstand verkommt. Einem Christentum in den Gefühlsnischen soll nicht das Wort geredet werden. Von der Hoffnung, die uns bewegt, kann man nur Zeugnis ablegen mit Worten, die verständlich sind; freilich auch nicht ohne wahrnehmbares Handeln, das mit Worten gedeutet, aber nicht zureichend interpretiert werden kann.

Das Licht auf einem Leuchter, das zu einem festlichen Anlaß angezündet wird, ist fester Bestandteil der Jugend eines bestimmten kulturellen Niveaus (nicht des Besitzes, sondern des Herzens). Wie man dazu initiieren kann, möchte ich als Zweites darstellen.¹⁷ An einem Wintermorgen, wenn es in der ersten Schulstunde noch nicht hell ist, bringt der Lehrer in einem Beutel seinen mehrarmigen Leuchter mit. In dem Beutel befinden sich auch Kerzen, die auf den Leuchter aufgesteckt werden können, und eine kleinere Kerze zum Anzünden.¹⁸ Die Kinder werden aufgefordert, das Licht zu löschen. Der Lehrer stellt den Leuchter, den er aus dem Beutel herausnimmt, auf einen Tisch in der Mitte der

15) *G. Stachel*, Zeigen und Erzählen. Präsentative Symbole in der religiösen Erziehung, in: *V. Hertle u.a. (Hrg.)*, Spuren entdecken. Zum Umgang mit Symbolen, München 1987, 97-107.

16) Vom Feuer als Symbol handelt auch *O. Betz*, Elementare Symbole. Zur tieferen Wahrnehmung des Lebens, Freiburg i.Br., 68-73.

17) *Stachel* (s. Anm. 15), 101ff.

18) Auch wenn mit präsentativen Symbolen gearbeitet wird, steckt der „Teufel im Detail“. Man entschuldige also, daß hier detailgetreu erzählt wird.

Klasse. Er legt die Kerzen daneben und nimmt die kleine Kerze, die zum Anzünden dient, in die Hand. „Wir wollen jetzt Kerze für Kerze anzünden und auf den Leuchter stecken. Ich werde jedesmal einen von euch zu mir bitten, und er soll dann eine Kerze anzünden und sie aufstecken. Ich denke, ihr seid damit einverstanden, wenn ich heute einmal solche Kinder aufrufe, die sonst im Unterricht nicht viel sagen. Wer nicht viel redet, kann doch Kerzen anzünden und aufstecken.“ Das erste Kind, das aufgerufen wird, bekommt das kleine Licht vom Lehrer überreicht, das dieser inzwischen angezündet hat, und zündet selbst damit eine der bereitliegenden Kerzen an und steckt sie auf den Leuchter. Es übergibt das kleine Licht dem nächsten vom Lehrer aufgerufenen Kind, das seinerseits ein Licht anzündet und aufsteckt, solange, bis alle Kerzen brennen und auf dem Leuchter stecken. Es wird jetzt nicht mehr gesprochen, weder vom Lehrer noch von den Kindern. Als Zeichen dafür, daß der Lehrer jetzt schweigen will, tritt er an die Fensterbank und blickt selbst auf den Leuchter. Nach einigen Minuten kann er eines der weiter oben zitierten Schriftworte vom „Licht“ zitieren. Er kann dies auch lassen und auf die Sprachsymbolik des Lichts ein andermal zurückkommen.

Wenn die Kraft der Kinder zum ruhigen Hinschauen erschöpft ist, läßt der Lehrer die Kerzen ausblasen, nimmt den Leuchter und trägt ihn zu einem Tisch und gibt Gelegenheiten, sich zu äußern. Die Äußerungen der Kinder sollen natürlich nicht den Eindruck des Lichts, den sie wahrgenommen haben, sprachlich darstellen. Vielleicht wollen die Kinder aber der Reihe nach benennen, was jetzt eben geschehen ist und wollen einen empfangenen Eindruck in ihrer Sprache ausdrücken.

Wie schon oben erwähnt, sollte auch die symbolische Kraft von Tönen und von Musik religionspädagogisch wirksam werden. Hierzu ist für uns nützlich: das Läuten einer Glocke, zu dem wir mit unsern Kindern einen Lerngang machen. Nach Rückkehr in das Klassenzimmer kann versucht werden, die Glocke wieder ertönen zu lassen. Es werden sich einzelne Kinder finden, die genau den Ton zu singen oder zu summen vermögen, den die Glocke geläutet hat. Es verfügen mehr Menschen über das „absolute Gehör“, als ihnen selber bewußt ist.

Zum Wiedertönen einer Glocke eignet sich vor allem der Vokal „o“. Als „om“, hat dieser Vokal bei den Indern eine heilige Bedeutung gewonnen. An sich heißt „om“ nichts, und dennoch singen indische katholische Priester, mit denen ich befreundet bin, wenn sie sich mit ihrer Gemeinde auf die Feier der Eucharistie einstimmen, am Boden sitzend „om shanti om - om Friede om“. Es ist vielleicht auch nicht gleichgültig, daß in den germanischen und slawischen Sprachen das Wort für „Gott“ oder „bog“ ein „o“ als Vokal hat.

Unsere Glocke kann also auch läuten, indem wir auf ihren Ton singen: „O Gott!“ Verlängern wir diesen Text um das Wort „komm“, so sind wir

fast schon bei der Einleitungsformel des kirchlichen Stundengebetes: „O Gott, komm!“ Dies singen wir zunächst auf einem Ton und lassen uns dann von den Kindern Veränderungen vorschlagen. Die Sekunde und die kleine Terz aufwärts sind hierfür besonders geeignet. Das Wort Gott wird eine Sekunde oder eine kleine Terz höher gesungen als das „O“ und das „komm“.¹⁹

Bei der Zen-Meditation werden jetzt zum Anschlagen beim Beginn und Ende der Meditation kleine Gongs verwendet, die sich sehr dazu eignen, in einer Gruppe von Kindern oder im Religionsunterricht einen Ton in verschiedener Lautstärke anzuschlagen, vom *forte* bis zum *pianissimo*. Dabei lernen die Kinder „hören“.

Die Schulung des Tastens, Schmeckens und Riechens soll natürlich auch erfolgen. Maria Montessori hat sich, um Kinder schreiben zu lehren, die Schwierigkeiten hatten, des Tastsinns bedient. Sie ließ Buchstaben und Worte aus Holz schneiden und klebte Sandpapier darauf, damit das tastende Kind die Struktur der Schrift genau erfaßte.

Es gibt pädagogische Ansätze zur Erziehung der Sinne, die natürlich nebenbei auch die Wahrnehmung präsentativer Symbole schulen. Hier geht es nicht um Gefühle, um Pathos, um Arationales, sondern um die Erstentfaltung unseres Erkennens als Körper, Seele und Geist.

Ich kenne eine Schule, in der Montessori-Pädagogik praktiziert wird. Eine Grundschullehrerin praktiziert die tägliche Stille-Übung, indem sie ihre Erstkläßler eine Minute auf die Stille hören läßt. Was die Kinder dabei hören, ist vielfältig und sonderbar. Die Lehrerin erfährt erst, was für Geräusche überall vorhanden sind. Eine Umstellung der Übung führt sofort zum gewünschten Erfolg: Unser Körper ist das uns nächstliegende und für uns wichtigste Symbol. Die Kinder werden aufgefordert, gerade zu sitzen, die Augen halb zu schließen und nur noch zu atmen. Das Einatmen wird uns geschenkt, das Ausatmen machen wir sofort danach selbst. Nach einer Pause wird uns das Einatmen von neuem geschenkt. Nur das wollen wir jetzt machen, sonst nichts. Wer nicht mehr kann, gibt mit seiner Hand ein Zeichen. Alle Kinder schweigen schon beim erstenmal fünf Minuten und stellen anschließend fest: „Das war schön. Morgen wollen wir das doppelt solange machen.“

Solche Übung sammelt für kommenden Unterricht, erhöht die Lernfähigkeit, verbereit die menschliche Basis und hat eine hohe Erwartung

19) Es zeugt von wenig Sinn für das elementare musikalische Empfinden von Kindern, wenn die meisten Grundschul-Bücher mit Melodien oder Dreiklängen der Dur-Tonarten arbeiten. „Von Haus aus“ singen und summen Kinder pentatonisch, so wie unsere Glockengeläute pentatonisch gestimmt sind. Die Pentatonik kann man sich selber vorspielen, indem man nur die schwarzen Tasten des Klaviers anschlägt. In reiner Form kommt die Glocken-Stimmung auch in dem bekannten „pathetischen“ Anfang von Liszt, „Les Preludes“ vor.

auf Übertragung in die Familienkultur. Wenn der Glaube vom Hören kommt, so ist es unsere Aufgabe, das Hören zu lehren. Hören setzt Schweigen voraus.

Diese Andeutungen sind als Hinweis darauf gemeint, daß der „präsen-tative Symbolismus“ religionspädagogisch fruchtbar werden kann. Ihn verständlich zu machen und letzteres aufzuweisen, war die Aufgabe dieses Beitrages.

Literatur

- G. Baudler, Einführung in die symbolisch-erzählende Theologie, Paderborn 1982.
- G. Baudler, Korrelationsdidaktik. Leben durch Glauben erschließen, Paderborn 1983.
- O. Betz, Elementare Symbole. Zur tieferen Wahrnehmung des Lebens, Freiburg 1981.
- P. Biehl, Symbol und Metapher. Auf dem Weg zu einer religionspädagogischen Theorie religiöser Sprache, in: P. Biehl u.a. (Hrg.), Jahrbuch der Religionspädagogik 1, 1984 (1985) (=Biehl, JRP 1), 29-64.
- P. Biehl, Evangelium und Religion als religionspädagogisches Problem. Von der Säku-larisierungsthese zur Symboltheorie, in: K. Großmann (Hrg.), Glaube im Dialog, Grü-tersloh 1987, 88-107.
- P. Biehl/ G. Baudler, Erfahrung - Symbol - Glaube (Religionspädagogik heute, Bd. 2), Frankfurt 1980
- G. Bütter, Glaube und Symbol. Überlegungen zum religionspädagogischen Alltag, in: Kat.Bl. 109 (1984), 7-19.
- A. Bucher, Symbole? Ein kritischer Diskussionsbeitrag zu den Religionslehrbüchern von Hubertus Halbfas, in: Ev. Erz. 39 (1987) 6, 598-613.
- E. Cassirer, Philosophie der symbolischen Formen. 3 Teile. Band 1: Die Sprache; Band 2: Das mythische Denken; Band 3: Phänomenologie der Erkenntnis, Darmstadt 1985
- E. Drewermann, Tiefenpsychologie und Exegese. Band I: Traum, Mythos, Märchen, Sage und Legende, Olten/Freiburg i. Br. 1984; Band II: Wunder, Vision, Weissagung, Apokalypse, Geschichte, Gleichnis, Olten /Freiburg i.Br. 1985.
- D. Dormeyer, Der Erwerb religiöser Symbole, in: G. Stachel (Hrg.), Sozialisation - Iden-titätsfindung - Glaubenserfahrung, Zürich/Köln 1979, 208-214.
- E. Feifel, Symbolerziehung durch Ritualisierung in: Lebendige Seelsorge 29 (1978), 309-314.
- E. Feifel, Symboli religiosi (Religiöse Symbole), in: Dizionario di Catechetica, ed. Joseph Gevaert, Torino 1986, 583-586 (In diesem Beitrag finden sich Angaben zur ita-lienischen Literatur über Symboldidaktik).
- E. Feifel, Symbole und symbolische Kommunikation als religionsdidaktische Aufgabe, in: F. Weidmann (Hrg.), Didaktik des Religionsunterrichts, Donauwörth 1988, 188-203.
- H. Halbfas, Das dritte Auge. Religionsdidaktische Anstöße, Düsseldorf 1982.
- H. Halbfas, Religionsunterricht in der Grundschule. Lehrerhandbuch 1, Düsseldorf und Zürich/Köln 1983. Lehrerhandbuch 2, ebd. 1984. Lehrerhandbuch 3, ebd. 1985. Lehrerhandbuch 4, ebd. 1986.
- H. Halbfas, Was heißt „Symboldidaktik“?, in: Biehl, JRP 1, 1984 (1985) 86-94.
- H. Halbfas, Eine Sprache, die Ereignis werden will, in: Kat.Bl. 111 (1986), 907-911.
- V. Hertle/M. Saller/R. Sauer, Spuren entdecken. Zum Umgang mit Symbolen, Mün-chen 1987.
- J. Heumann, Symbol - Sprache der Religion, Stuttgart 1983.

W. Jetter, Symbol und Ritual. Anthropologische Elemente im Gottesdienst, Göttingen 1978.

F. Johannes, Was der Regenbogen erzählt. Wasser - ein biblisches Symbol, Gütersloh 1987.

M. Kassel, Biblische Urbilder. Tiefenpsychologische Auslegung nach C.G. Jung, München 1980.

M. Kassel, Das Auge im Bauch. Erfahrungen mit tiefenpsychischer Spiritualität, Olten/Freiburg i. Br. 1986

M. Kassel, Symbolfähigkeit - ein Grundbedürfnis für den Glauben, in: *Diakonia* 17 (1986) 261-266.

S. Kreütler, Symbolschöpfung und Symbolerfassung, München 1965.

S. Langer, Philosophie auf neuem Wege. Das Symbol im Denken, im Ritus und in der Kunst, Frankfurt 1965.

A. Lorenzer, Kritik des psychoanalytischen Symbolbegriffs, Frankfurt/M. 1970

A. Lorenzer, Das Konzil der Buchhalter. Eine Religionskritik, Frankfurt/M. 1981.

G. Milanesi, Glaubenserfahrung und Sozialisation, in: *Stachel*, Sozialisation, 101-121. Pastoraltheologische Informationen 2/1983, Themenheft „Symbol und Ritual“.

K. Rahner, Theologie des Symbols, in: *Ders.*, Schriften zur Theologie, Bd. IV, Einsiedeln 1960, 275-311.

Religion heute, Heft 3 (1986), Themenheft zu „Symboldidaktik“.

P. Ricoeur, Symbolik des Bösen. Phänomenologie der Schuld, II, Freiburg/München 1960.

P. Ricoeur, Die Interpretation. Ein Versuch über Freud, Frankfurt/M. 1974.

P. Ricoeur, Symbole et Concept dans la Langage Religieux (Symbol und Begriff im religiösen Sprachgebrauch). Vortrag auf dem 13. Humanismusgespräch, Salzburg 29./30. September 1986.

J. Scharfenberg, Symboldidaktik zwischen Tradition und Situation. Gedanken zu: Hubertus Halbfas, Das dritte Auge, Düsseldorf 1982, in: *Biehl*, JRP I, 21 1-215.

J. Scharfenberg/H. Kämpfer, Mit Symbolen leben. Soziologische, psychologische und religiöse Konfliktbearbeitung, Olten/Freiburg i. Br. 1980.

W. Simon, Inhaltsstrukturen des Religionsunterrichts. Eine Untersuchung zum Problem der Inhalte religiösen Lehrens und Lernens, Zürich/ Köln 1983.

Y. Spiegel, Glaube wie er leibt und lebt, Bd. I-III, München 1984.

G. Stachel, Erzählen: Sprechen - Hören - Sehen in: *Kat.Bl.* 111 (1986), 934-938.

G. Stachel, Zeigen und Erzählen. Präsentative Symbole in der religiösen Erziehung, in: *Hertle/Saller/Sauer*, Spuren entdecken., 97-107.

P. Wehrle, Die Bedeutung des Symbols für die religiöse Erziehung, München 1980.

J. Werbick, Glaube im Kontext. Prolegomena und Skizzen zu einer elementaren Theologie, Zürich und Köln 1983, St. Ottilien²1988.

N. Whitehead, Symbolism. Its Meaning and Effect, Cambridge/Mass. 1928.

D. Zilleßen, Symboldidaktik. Herausforderung und Gefährdung gegenwärtiger Religionspädagogik, in: *Ev. Erz.* 36 (1984), 626-642.