

Klaus König

Religiöses Lernen mit absoluter Musik¹

I. Musik und Spiritualität

Das von Günther Stachel 1989 gefällte Urteil, „die Rolle der Musik für Kinder und Jugendliche ist in der Religionspädagogik noch kaum gewürdigt worden,“² muß, so denke ich, angesichts neuester Entwicklungen modifiziert werden. So stand z.B. die gesamte Kölner religionspädagogische Woche 1989 unter dem Thema „Musik und Religionsunterricht“, und auch auf der letztjährigen Jahrestagung des DKV, die sich mit der prophetischen Kraft der Kunst beschäftigte, nahm die Musik einen wichtigen Platz ein. Das Thema fehlt ebenso wenig in einigen neueren religionspädagogischen Veröffentlichungen wie z.B. in Ralph Sauers 'Mystik des Alltags'³, oder Clemens Schwarks Aachener Dissertation über die 'Sprachtheologie I.T. Ramseys und ihre Bedeutung für die Religionspädagogik'⁴. Innerhalb der Religionspädagogik hat Musik aber bisher ausschließlich einen funktionalen Stellenwert, sie ist immer gebunden an einen Text, an Spiel, Tanz oder Meditation. In ihrer ungebundenen, reinen, absoluten Form ist sie für den Religionsunterricht noch kaum entdeckt.⁵

Begründet ist diese neuerliche Aufwertung der Musik im Bereich der religiösen Erfahrung und Bildung nicht nur durch religionsdidaktische Tendenzen (Symboldidaktik), sondern auch durch allgemeine musikästhetische Entwicklungen, die mit dem Schlagwort 'Spiritualität' auf einen Nenner zu bringen sind. Gemeint ist keine Wiederbelebung religiöser oder gar liturgisch gebundener Musik, vielmehr scheinen immer mehr Musiker Musik als adäquaten Ausdruck ihrer Spiritualität zu verstehen. Ich möchte diese Tendenz für die drei Bereiche der E-Musik, des Jazz und der Rockmusik erläutern:

1. Schon die Bezeichnungen avantgardistischer ernster Musik bis zum Ende der sechziger Jahre als seriell, experimentell und informell erweisen sie als typisch modern. Modern ist dabei ihre unter dem Fortschrittsduktus stehende Ästhetik ebenso wie die Pflicht zur Dissonanz, zur neuesten Elektronik und zur Integration des Geräusches. Seitdem aber läßt sich im musikalischen Material die Befreiung vom bis dahin obligatorischen Fortschrittszwang erkennen: Traditionelles Instrumentarium, gebräuchliche Notation, und sogar die bitonale Harmonik sind nicht

¹ Es handelt sich um die leicht modifizierte und durch Anmerkungen ergänzte Fassung eines Vortrags, der beim 9. Rhein-Main-Religionspädagogentreffen am 16.2.1991 in Ilbenstadt gehalten wurde.

² G. Stachel, Präsentative Symbole – Symbole, die sich zeigen: Susanne Langer, in: Schriften des Seminars für Religionspädagogik, Mainz 2/1989, 1-27, hier 14f.

³ Vgl. R. Sauer, *Mystik des Alltags. Jugendliche Lebenswelt und Glaube*, Freiburg/Basel/Wien 1990, 132-141.

⁴ Vgl. C. Schwark, *Die Sprachtheologie I.T. Ramseys und ihre Bedeutung für die Religionspädagogik – „Disclosure“-Erfahrungen im religiösen Lernprozeß*, Aachen 1988, 257-568.

⁵ Satzhaftige Andeutungen finden sich bei Schwark, 518, bei R. Schmitt, *Musik und Glaube. Eine vergessene Beziehung?*, in: *Grundschule* 23 (1988), Heft 7/8, 60-65, hier 62, und in einer eher grundsätzlichen Variante bei F. Harz, *Musik, Kind und Glaube. Zum Umgang mit Musik in der religiösen Erziehung*, Stuttgart 1982.

mehr grundsätzlich verboten.⁶ Ausgelöst wurde diese Materialrenaissance durch ein gewandeltes ästhetisches Anliegen in der Musik, das von dem Komponisten und Musikwissenschaftler Heinz-Albert Heindrichs als „Wiederentdeckung ihrer ursprünglichen religiösen Dimension“⁷ gedeutet wird. Durch die intensive Begegnung mit anderen religiösen Ausdrucksformen (bei Karl-Heinz Stockhausen asiatische Meditation, bei Arvo Pärt die traditionelle russische Orthodoxie) und durch das Bewußtsein vom Ende der fortschrittspathetischen Moderne fand und findet die Musik zurück zum Nichtseriellen, Nichtrationalen, Mythischen und Spirituellen als ihrem neuen Ausdrucks- und Inspirationsbereich. Die Öffnung für kosmisch-religiöse Inhalte machen die Werktitel Stockhausens exemplarisch deutlich: „Vor 1968 hießen die Stücke Etude – Punkte – Studie – Zeitmaß – Gruppen – Zyklus – Carre – Kontakte – Momente – Mixtur – Mikrophonie. Nach 68 hießen sie Stimmung – Spiral – Mantra – Aufwärts – Setz die Segel zur Sonne – Kommunion – Litanei – Es – Goldstaub – Für kommende Zeiten – Sternklang – Trans – Anbetung.“⁸

2. Für die religiöse Besinnung im Jazz stehen Namen wie John Coltrane und ihm folgend Joachim-Ernst Berendt⁹, der nicht nur einen engen Zusammenhang zwischen Musik und Religion herstellt, sondern sogar deren Identität für möglich hält. Seine philosophische Grundlage ist die pythagoreische Zahlenmystik, in der die Obertonharmonie sowohl als Grundmodell der Welterklärung, als Erlösungsmittel wie auch als ethische Maxime fungiert. Gestützt wird diese alte Kosmologie heute laut Berendt durch die neuesten physikalischen und harmonikalen Forschungsergebnisse sowie durch die großen religiösen Traditionen. Sie alle machen deutlich: Am Anfang war der Klang und der Klang war Gott, und alles klingt fortwährend nach den vorgegebenen Ordnungsstrukturen der Obertonreihe. Diese Strukturen bezeichnen die Analogie zwischen Makro- und Mikrokosmos und legitimieren so die mythischen, neo-synthetischen Identifikationen von Brahman und Nada, von Gott und Klang, von Welt und Klang, von rechtem Hören und Erlösung. Aus diesen Entsprechungen, die von unsrer visualisierten Zivilisation mit der Folge eines globalen Krisenszenarios auseinandergerissen wurden, kann Berendt individual- und soziotherapeutische Konsequenzen ableiten, „zuletzt nicht weniger als eine sanfte Weltrevolution kraft der kumulativen Wirkung individueller Versöhnungen mit dem musikalischen Sein.“¹⁰ *Actus ex auditu*, das Handeln folgt aus dem Hören der kosmologischen Harmonien und führt zu einem erlösenden Holismus. Dabei

⁶ Vgl. das ähnlich lautende Resümee von *Peter Sloterdijk* in seinem ästhetischen Essay: *Kopernikanische Mobilmachung und ptolemäische Abrüstung*, Frankfurt 1987, 21, 41, und 70.

⁷ *H.-A. Heindrichs*, Eine neue religiöse Dimension in der Musik? in: Hauptabteilung Schule/Hochschule des Erzbischöflichen Generalvikariats Köln (Hrsg), Dokumentation zur pädagogischen Woche 1989: Glaube – sang- und klanglos? Musik und Religionsunterricht, Köln 1989, 86-101, hier zitiert nach dem Wiederabdruck in: *Kat BI 116* (1991), 80-89, hier 82. Selbstverständlich ist diese Deutung der ästhetischen Veränderungen nicht die einzige. Zur Wiederentdeckung der Tonalität unter „postmodernen“ Vorzeichen vgl. *R. Felber*, Tonalität nach ihrer Katastrophe, in: *Musik-Texte 14* (1986), 4-9.

⁸ *Heindrichs*, 84.

⁹ Vgl. *J.-E. Berendt*, *Nada Brahma. Die Welt ist Klang*, Reinbek 1985.

¹⁰ *Sloterdijk*, 98.

kommt der Musik eine entscheidende Funktion zu, denn sie ermöglicht als hörbares Abbild der ewigen Oktaven die Einstimmung des Subjekts in sie.

3. Innerhalb der Rockmusik scheinen Okkultrock, Heavy Metal und Satansrock die auffälligste Verbindung zu Formen von Spiritualität herzustellen. Allerdings spiegeln diese extremen Varianten der Rockmusik einige für sie insgesamt typische Eigenarten wider, zu denen die Priorität der Rhythmik, die quasi kultische Dramaturgie ihrer Präsentation und Rezeption ebenso gehören wie die auf unmittelbaren Mitvollzug ausgerichteten, affektiv hoch besetzten Texte.¹¹ Alle drei Faktoren stehen in Wechselbeziehungen zueinander und erreichen so eine motorisch, emotional und wohl auch kognitiv hohe Aufnahme- und Identifikationsbereitschaft, wie die folgende Äußerung eines Jugendlichen signalisiert: „Musik spielt in meinem Leben eine wichtige Rolle. Es gibt manche Songs, die scheinen alle meine Gefühle freizusetzen. Bestimmte Akkorde in einem Lied machen mir jedesmal eine Gänsehaut, wenn ich sie höre. Bei anderen Liedern kann ich kaum die Tränen zurückhalten... Wenn ich höre, kann mein Zimmergenosse mich nicht ansprechen; ich bin dann in einer anderen Welt.“¹² In der Erfahrung emotionaler Grenzsituationen eröffnet sich eine Grundfunktion der Rockmusik: In einer positivistischen, durchrationalisierten Leistungswelt verhilft sie dazu, die prägenden Melodien der alltäglichen modernen Handlungswelt auszulöschen und führt zu Ahnungen vom Ganz-Anderen und Verheißungsvollen in der bedingungslosen Hingabe und in dem zweckfrei Spielerischen einer unnormierten Motorik. Diese musikalische Form des Transzendierens ist unklar, häufig unbewußt und primär kompensatorisch, aber es scheint eine der wenigen Möglichkeiten unserer Zivilisation zu sein, überhaupt einen Weg „religiöser Daseinserschließung“¹³ zu finden. Zusammenfassend läßt sich wohl eine tendentielle Nähe verschiedener Musiksparten zum Religiösen feststellen, sei es von der intentionalen Seite in der E- und Jazzmusik, sei es von der rezeptionsfunktionalen Seite im Bereich der Rockmusik.¹⁴ Ob dahinter auch eine wieder auflebende religiöse Befindlichkeit der Menschen am Ausgang der Moderne steht,¹⁵ läßt sich aus der zugegebenen Vieldeutigkeit musikalischer Phänomene allein nicht ablesen. Angemessener scheint mir die Rede von einer Ontologisierungstendenz¹⁶ zu sein, einer Suche nach Gewiß-

¹¹ Vgl. A. Elbers, Rockmusik und ihre Bedeutung für den Religionsunterricht. Eine anthropologische Grundlagentheorie religiöser Sozialisationsmöglichkeiten (Elementa Theologiae Bd. 2), Frankfurt 1984.

¹² Sauer, 75.

¹³ Elbers, 51.

¹⁴ Zur theologischen Bewertung dieser Tendenzen, die den Rahmen dieses Aufsatzes sprengen würde, vgl. P. Bubmann, Urklang der Zukunft. New Age und Musik, Stuttgart 1988, 167ff. Er bezieht sich u.a. auf J.E. Berendt (75-126) und betont dabei – neben einer Vielzahl von einzelnen Kritikpunkten – die für das Christentum entscheidenden Differenz-erfahrungen zwischen Gott und Welt, Welt und Klang etc., die sich vom synthetisch-musikalischen Mythos bei Berendt radikal unterscheiden.

¹⁵ Dies deutet Heindrichs, 82-83, an.

¹⁶ Vgl. T. Ziehe, Angst vor Hingabe ... Hunger nach Intensität, in: religio 1/1987, 35-39; in anderer Terminologie weiterführend D. Baacke, Die stillen Ekstasen der Jugend. Zu Wandlungen des religiösen Bezugs, in: JRP 6 (1989), Neukirchen-Vluyn 1990, 3-26, bes. 4f.

heiten, Ordnung und Sinn, die für Mensch, Natur und Kosmos gleichermaßen gelten. Haben Kunst und speziell die Musik dennoch eine seismographische Wirkung, so ist es gerade religionspädagogisch wichtig, den seismographischen Linien nachzuspüren, um das Feld religiösen Lernens auf einem sensibel-stabilen Fundament bestellen zu können. Der hier angestrebte, musikalisch orientierte Beitrag zur Feldbestellung soll unter den folgenden Bedingungen stehen:

– Mit Musik meine ich absolute, also von allen außermusikalischen Beziehungen losgelöste Musik, weil sich nur für Musik pur der Ernstfall unserer Fragestellung ergibt. Also: keine textbegleitende oder -ausdeutende Musik, keine Meditations- oder Tanzmusik, keine kirchliche, geistliche oder religiöse Musik, denn in all diesen Formen *dient* die Musik – dem Text, der Meditation, der religiösen Intention usw. Sie soll aber selbst und alleine Medium religiösen Lernens sein.¹⁷

– Wenn absolute Musik, dann allerdings ohne gattungsmäßige und zeitliche Einschränkung. Sowohl bei James Last, Pink Floyd oder Wolfgang Amadeus Mozart gibt es reine Instrumentalmusik und nur sie interessiert hier.

Mit der Beschränkung auf absolute Musik muß ich auf zwei naheliegende *Einwände* eingehen: 1. Musikästhetisch scheint sich ein themenimmanenter Widerspruch zu ergeben, der in der Frage nach der Beziehung der Musik zur Religion liegt, einer Musik, zu der ja gerade das Fehlen außermusikalischer Bezüge definitionsgemäß gehört. Es sei denn, in der Autonomie und im absoluten Anspruch selbst können religiöse Bezüge aufgespürt werden. 2. Der zweite Einwand kommt vom Christentum als einer Religion, die ganz auf der Textüberlieferung basiert, und zu der eine Musik ohne Text inhaltlich nichts aussagen kann. Die Kombination beider Einwände ergibt die *Frage*: Eignet sich reine Instrumentalmusik inhaltlich für religiöses Lernen? Aus der Richtung ihrer Beantwortung ergibt sich sofort die nächste Fragestellung: In welchen konzeptionellen Rahmen religiösen Lernens paßt absolute Musik, um dort eigene Akzente setzen zu können?

Bevor ich Antwortversuche zu beiden Fragen unternehme, sollen zwei praktische Beispiele aus dem Religionsunterricht in aller Kürze andeuten, wie absolute Musik religiöse Lernprozesse in Gang bringen könnte.

2. Zwei unterrichtspraktische Beispiele

2.1 Nachfolgebearbeitungen

Für eine Unterrichtseinheit 'Jesus und die Christen' im 9./10. Schuljahr bringen die Jugendlichen inhaltliche Vorerfahrungen und entwicklungspsychologische Dispositionen mit: Inhaltlich stellen sie eine Diskrepanz zwischen dem Leben Jesu und dem vieler Christen fest, wobei sie diese Unterschiede eher den lauen Christen als der Radikalität Jesu zuschreiben. Damit ist aber nur zu leicht ein mentaler Riegel für den Versuch des eigenen Christwerdens aufgebaut. In ihrem Reifeprozess erleben die Schüler selbst den Wechsel handlungsorientierender Bezugspers-

¹⁷ Für die Praxis kommt eher eine großzügige Anwendung des Begriffs in Betracht. So richtet sich die religionspädagogische Inanspruchnahme eines Instrumentaltitels mit programmatischer Überschrift oder gar von Programmmusik eher nach ihrer stimmigen und werkgerechten Verwendung als nach ihrer historisch korrekten Subsumtion unter den Begriff der absoluten Musik.

sonen. Die daraus resultierende Verhaltensunsicherheit, die häufig mit Identitätskrisen gekoppelt ist, fördert eine Verabsolutierung der gerade aktuellen Bezugsebene (Peer-group, Idol).

Von daher ergibt sich als ein plausibles Ziel der Unterrichtseinheit, Orientierung an einem Modell nicht als dessen Kopie, sondern als kreativen Aneignungsprozeß der zu befragenden Spezifika des Modells aufzufassen. Dies kann an einem einzelnen Beispiel nachvollzogen werden, besser aber noch auf einer allgemeinen Ebene, um durch deren Offenheit den Schülern den Bezug zu ihrer Position zu erleichtern. Bevor die inhaltlichen Eigenarten christlicher Nachfolgepraxis erörtert werden, bietet sich eine Reflexion des Begriffs 'Nachfolge' an. Dazu schaut sich die Lerngruppe ein Poster an, auf dem eine immer größer werdende Personenzahl einer vorangehenden Figur folgt, wobei die Ähnlichkeit mit dieser Leitfigur mit der räumlichen Nähe zunimmt. Im Gespräch verdeutlichen die Schüler aus ihrem Erfahrungsbereich, daß sich die dargestellte Form von Imitation keineswegs auf äußerliche Faktoren beschränkt. Zur Vertiefung des Nachfolgebegriffs hört die Lerngruppe 3 Beispiele absoluter Musik, von denen die letzten beiden das Thema, die Struktur des ersten Beispiels auf unterschiedliche Weise bearbeiten. Mozarts „Rondo alla Turca“ (3. Satz aus der Klaviersonate A-Dur KV 311 von 1778) bietet sich als übersichtliches und häufig bearbeitetes Stück an. Der Sonatensatz kann von den Schülern schnell in seinem Ausdrucksgehalt beschrieben und musikhistorischen sowie soziologischen Gegebenheiten zugeordnet werden. Zwei zeitgenössische Bearbeitungen (von James Last und von Thilo Medek: Battaglia alla turca, aus: Lesarten an zwei Klavieren¹⁸) machen auf unterschiedliche Weise klar, was die Übernahme von Motiven in einen veränderten Lebenskontext heißen kann: Bei James Last erfolgt die Kopie der Motive bei neuer Instrumentierung zur Steigerung des Unterhaltungswertes. Bei Thilo Medek dagegen ist der durchaus umstrittene Versuch sehr deutlich zu erkennen, das musikalische Modell mit der Distanz des Zeitunterschieds unter grundsätzlicher Beibehaltung der Motive zu adaptieren und als ein zeitgenössisches Musikstück hörbar zu machen.

Anhand dieser beiden Bearbeitungen können Schüler mit Rückgriff auf das Poster ihr Verständnis von 'nachfolgen' differenziert modifizieren und auf die jesuanischen 'Motive' und deren gegenwärtige Praxis anwenden. Der Einsatz absoluter Musik führt hier zur Lösung fester Urteilsstrukturen und verweist auf das Ineinander von Beziehung und Kreativität für gelingendes Leben.

2.2 Seewandelstimmung

Für das Verständnis vieler biblischer Perikopen greift ein bloßes Wortverstehen zu kurz, es gehört vielmehr auch „die Musik hinter den Worten, die Leidenschaft hinter dieser Musik, die Person hinter dieser Leidenschaft: alles das also, was nicht geschrieben werden kann,“¹⁹ hinzu. Die Musik hinter den Worten kann Worte zu

¹⁸ Beide Bearbeitungen finden sich auf der Tonkassette zu *E.-K. Schneider*, Original und Bearbeitung. (Kursmodelle für die Sekundarstufe II, hrsg. von R. Jakoby) Frankfurt 1984. Weitere Bearbeitungen verschiedenster Werke hat *M. Sievrius*, Original und Arrangement. Wiebaden 1989, zugänglich gemacht.

¹⁹ *F. Nietzsche*, Nachlaß: Die Unschuld des Werdens, Bd. I. Stuttgart 1956, Nr.508, 190-191.

Metaphern machen, kann Sätzen und Erzählungen zu neuen Bedeutungsgehalten verhelfen. Diese Form von Musik hörbar zu machen, ist ein wesentliches Anliegen religiöser Sprecherziehung.

Unterschiedliche Töne und Leidenschaften klingen z.B. in der Seewandelerzählung (Joh 6,16-20) durch, denen auch schon Schüler des 3.-4. Schuljahres lauschen können. Dazu hören die Schüler einen im Ausdrucksbereich kontrastreichen Musikausschnitt (etwa die letzten 3 Minuten aus dem 4. Satz von Gustav Mahlers 7. Symphonie in e-moll) und versuchen ihn, nach einem ersten Vorspiel zu beschreiben, nach dem zweiten Hören zu gliedern (2 Abschnitte). Für den dritten Hördurchgang sind kleine Kärtchen vorbereitet, die jeder Schüler mit einer Farbe pro Musikabschnitt bemalen soll. Nach einem möglichen vierten Erklingen des Ausschnitts kann erklärt werden, warum sich zum ersten Abschnitt ausschließlich dunkle oder schwarze Karten finden, zum zweiten Abschnitt aber helle, die meist kreis- oder wellenförmig bemalt sind. Zu den dunklen Karten fallen Stichworte wie „scheußlich, laut, wild, Gänsehaut, Angst haben, sich verkriechen wollen“, zum zweiten Musikabschnitt (helle Karten) assoziieren die Schüler „gut, schön, zum Wohlfühlen“. Nun kann der/die ReligionslehrerIn die Perikope aus dem Johannes-evangelium vorlesen und die Schüler auffordern, die Musikabschnitte bzw. Karten den Personen und Szenen zuzuordnen. Um das Erarbeitete in einen Aneignungsprozeß zu überführen, eignet sich die Herstellung von Fußspuren, die mit den Farben der Karten bemalt werden, worauf der äußere Bewegungsablauf der Erzählung mit den Fußspuren der Lerngruppe gelegt werden kann. Meist schon bei dem Versuch, das angemessene Legebild gemeinsam zu finden, stellen die Schüler fest, daß sich eigentlich auch die Jünger verändert haben, der äußere Bewegungsablauf wird mit einem inneren verknüpft. – Der Einsatz absoluter Musik hat hier dazu verholfen, die Töne hinter den Worten der Wundererzählung zu hören und sie einem religiös-symbolischen Verstehen zuzuführen.²⁰

Nach dem kurzen, immer auch ambivalent verengenden Einblick in die Praxis zurück zum prinzipiellen Ausblick mit der Frage:

3. Eignet sich reine Instrumentalmusik inhaltlich für religiöses Lernen?

3.1 Musikästhetische Annäherung

E.T.A. Hoffmann hätte diese Frage wahrscheinlich bejaht, wenn auch nicht unbedingt für die Lernformen seiner Zeit. Grundlage für diese Vermutung bildet die von ihm zum ersten Mal explizit entwickelte Metaphysik der Instrumentalmusik, wie er sie in seiner 1810 veröffentlichten Rezension zu Beethovens 5. Sinfonie zum Ausdruck bringt. Er schreibt: „Die (Instrumental)Musik schließt dem Menschen ein unbekanntes Reich auf; eine Welt, die nichts gemein hat mit der äußeren Sinnenwelt, die ihn umgibt, und in der er alle durch Begriffe bestimmbareren Gefühle zurückläßt, um sich dem Unaussprechlichen hinzugeben. Wie wenig

²⁰ Weitere unterrichtspraktische Beispiele für den Einsatz absoluter Musik im Religionsunterricht zu den Themen Senfkornvergleichnis, Frieden, Gottesbild und Auferstehung finden sich bei K. König, Hindurch-Hören. Absolute Musik im Religionsunterricht, in: Informationen für Religionslehrer und Religionslehrerinnen des Bistums Limburg, Heft 2-3/1990, 20-22.

erkannten die Instrumentalkomponisten dies eigentümliche Wesen der Musik, welche versuchten, jene bestimmbareren Empfindungen, oder gar Begebenheiten darzustellen, und so die der Plastik geradezu entgegengesetzte Kunst plastisch zu behandeln!“²¹

Mit diesen beiden Sätzen markiert Hoffmann einen musikästhetischen Paradigmenwechsel,²² der für das gesamte 19. Jahrhundert höchst folgenreich sein sollte. Im zweiten Satz zitiert er die bis dahin gültige Leitvorstellung als eine plastische. Demnach hatte alle Musik, wenn sie ästhetisch ernstgenommen werden sollte, einen außermusikalischen Bezug: Affektdarstellung und Affekterzeugung waren die ästhetischen Kriterien für Schönheit und Qualität. Erhabenheit oder Zerknirschtheit, Zorn oder Gleichmut, Leiden oder Glück galten als die Inhalte der Instrumentalmusik. Dahinter steht die platonische Vorstellung der Bindung aller Kunst an Begriffe und Sprache, ohne die ihr keine Wirklichkeit zukommt. Im ausgehenden 18. Jahrhundert wird diese nachahmende Affektenlehre modifiziert: Der Komponist muß nicht alle Empfindungen, die er hervorrufen will, selbst erlebt haben, weil die Musik ihre eigene Weise der Gefühlsdarstellung und -erzeugung besitzt. Sie stellt mit ihren Mitteln eher eine Morphologie des Gefühls dar. Diese anfängliche Lösung von Affektvorgaben radikalisiert Hoffmann antiplatonisch. Galt im 18. Jahrhundert die Unbestimmtheit des Gefühls in textloser Musik als ästhetischer Mangel, so erscheint sie bei ihm als Vorzug, statt *mimesis* der Affekte nun Hinführung zum Unsagbaren und Unermeßlichen. Erst in der losgelösten, aller Gefühlsnachahmung entsagenden Form kommt Musik zu sich selbst und gewinnt den Charakter des Unaussprechlichen. Dieser Paradigmenwechsel vollzieht musikhistorisch die immer breitere Anerkennung der Sinfonie und des Streichquartetts nach und verleiht ihr eine spekulative Basis. Ideengeschichtlich artikuliert sich hier die Romantik als kompensatorische Gegenbewegung zum Primat der aufgeklärten Rationalität und der sich abzeichnenden technisierten Welt.²³

Ist mit dieser metaphysischen Betrachtung der Instrumentalmusik tatsächlich ihre Eignung für religiöses Lernen von der Musikästhetik her grundgelegt? Wohl kaum, denn bei näherem Hinsehen trägt der Schein. Das bei Wackenroder, Tieck und darüber hinausgehend bei Hoffmann u.a. so beredt angeführte, durch Musik

²¹ E.T.A. Hoffmann, Besprechung der 5. Symphonie c von Ludwig van Beethoven, in: Schriften zur Musik. Nachwort und Anmerkungen v. Friedrich Schnapp, München 1977, 34.

²² Zur musikästhetischen Bedeutung Hoffmanns hat sich Carl Dahlhaus häufiger geäußert, jetzt gesammelt in C. Dahlhaus, Klassische und romantische Musikästhetik. Laaber 1988, z.B. 98-110 und 365ff.

²³ Wie aktuell die Hoffmann'sche Ästhetik auch heute noch gerade für Theologen ist, bezeugt der Vortrag, den Hans Küng zur Eröffnung des diesjährigen Mozartjahres im Münchner Prinzregententheater gehalten hat. Einer der zentralen Aussagen lautet dort (zit. nach der Süddeutschen Zeitung vom 28.1.1991): „Öffne ich mich, so kann ich gerade in diesem wortlos sprechenden Geschehen der Musik von einem unaussprechlich-unsagbaren Geheimnis angerührt werden, kann in diesem überwältigenden, befreienden, beglückenden Erleben der Musik die Anwesenheit einer tiefsten Tiefe oder höchsten Höhe selbst erspüren, erfühlen und erfahren.“ Hoffmann läßt grüßen!

hindurch hörbare „unbekannte Reich“ traf auf eine religiös disponierte Zuhörerschaft, von der heute keineswegs in gleicher Weise auszugehen ist. Möglicherweise könnte aber eine religiös qualifizierte Lernsituation (z.B. der Religionsunterricht) den Verlust der ästhetischen Voraussetzungen beim modernen Rezipienten auf bestimmte Art kompensieren. Das Trügerische des Scheins verrät zudem die Terminologie Hoffmanns, denn wo er aufgeklärt vom „Unaussprechlichen“ und „Unbekannten“ spricht, wird eine Wirkungsgeschichte inauguriert, die die Musik nicht mehr an einen hindurchzuhörenden Gott bindet, sondern von ihm löst. Es schlägt die Geburtsstunde der romantischen Kunstreligion, die als Musikreligion den Tod Gottes ästhetisch ausgleicht und den Menschen, näherhin das Genie, den Komponisten an seine Stelle setzt. Ihm obliegt nun die Verzauberung der Welt hin zum absoluten Reich der Töne, zum Schönen, das das Heilige ist. Musik in dieser Weise zu verstehen, übersieht, was Hoffmann in seiner Ablehnung der traditionellen Nachahmungslehre übersehen mußte: Selbst absolute Musik kann affektbesetzten Ausdruck nicht leugnen (auch wenn ihr daran liegt), er ist ihr unausweichlich durch die musikalische Syntax (Intervalle, Rhythmik etc.) in die Wiege gelegt.²⁴ Das gilt, auch wenn der Ausdruck und seine Wirkung trotz intensiver Bemühungen von Pythagoras bis zur Musikpsychologie nur schwer zu erfassen sind.²⁵

Gleichwohl sind die Klärungen dieses Paradigmenwechsels nicht zu übersehen: Mit der Überwindung der Ausdrucks- und Nachahmungsästhetik werden nicht ephemere verstandene Teile einer Komposition für das Ganze gehalten. So ist der erste Satz aus Beethovens 5. Sinfonie viel mehr als die ohnehin zweifelhafte Ausdeutung des Hauptthemas als das an die Pforte klopfende Schicksal. Außerdem – das ist für unseren Themenzusammenhang entscheidend – gewinnt die Musik gegenüber der Sprache seit dem Beginn des letzten Jahrhunderts an eigenem Profil.²⁶ Es besteht in der – auch metaphysischen – Unfixierbarkeit des musikalischen Inhalts. Im Gegensatz zur Sprache, die Denotationen und Konnotationen zuläßt, ist die musikalische Form „ausschließlich zur Konnotation fähig“²⁷. Dies läßt sich im Anschluß an rezeptionsästhetische Ansätze noch weiter radikalisieren: Nicht nur die musikalische Partitur hat Leerstellen und einen Unbestimmtheitscharakter, sondern der Inhalt absoluter Musik besteht in Unbestimmbarkeit. Dieser Musik kommt keineswegs nur eine mangelnde semantische Bestimmbarkeit

²⁴ Von daher scheint die musikästhetische Rede von absoluter Musik eher ein rationales Konstrukt als ein Empfindungsmerkmal zu sein, das mehr das Nachdenken über Musik und weniger das Hören von Musik beeinflußt hat.

²⁵ Vgl. H. Dembowski, Musik als Friedensspiel. Theologische Aspekte der Musik, in: Ev Erz 32 (1980), 341-356, hier 342.

²⁶ Wenn der bisherigen musikästhetischen Betrachtung die weitgefaßte Metapher 'Musik als Sprache' zugrunde lag, so ist zu berücksichtigen, daß sie als ästhetisch prägende Kategorie nur für einen Ausschnitt der Musikgeschichte (von ca. 1650-1910) gilt. Davor und danach stehen andere Begriffe von Musik im Vordergrund, so etwa der, daß sie tönendes Abbild rationaler Ordnungen sei, die als solche bedeutungshaltig und verstehbar sind. Wie aber die oben geschilderte moderne ästhetische Entwicklung lehrt, gewinnt die Metapher 'Musik als Sprache' wieder an Aktualität, ohne daß sie ganz vergessen war.

²⁷ S.K. Langer, Philosophie auf neuem Wege. Das Symbol im Denken, im Ritus und in der Kunst, Frankfurt 1965, 235.

zu, die abhängig von den Intentionen, Situationen und Fähigkeiten von Komponist und Rezipient wäre. Ihr eigentliches Proprium ist Unbestimmbarkeit. Nachvollziehbar wird diese Charakterisierung unter der erkenntnistheoretischen Voraussetzung, daß es eine lediglich reizreziproke Sinneswahrnehmung nicht gibt, wir dagegen mit unseren Sinnen immer auch Bedeutungen aufnehmen.²⁸ Wenn aber reine Musik keine klassifizierbare Semantik besitzt, bleibt als Bedeutung nur die Unbestimmbarkeit selbst. Wo absolute Musik ertönt, findet sich Vieldeutigkeit, Entklassifizierung und Zweckfreiheit. Im Kontext der bisherigen musikästhetischen Betrachtungen integriert und modifiziert die Unbestimmbarkeitssemantik absoluter Musik:

– Durch die Konnotationseigenschaft werden ihre Ausdrucksfähigkeit und Sprachähnlichkeit nicht negiert, sondern auf musiktypische Weise erfüllt. Kurz gesagt: Musik ist der Sprache ähnlich, indem sie sich von ihr entfernt.²⁹

– Sie befreit gleichzeitig die Metaphysik der Instrumentalmusik von ihren romantischen Implikationen und eröffnet einen allgemeineren Zugang zur Spezifik ihrer Semantik.

– Im Gegensatz zur reinen Formalästhetik nimmt sie die expressive Qualität der absoluten Musik ernst, allerdings nicht intentional, sondern rezeptionsorientiert.

– Sie integriert die Möglichkeit einer Wende von der Produktions- zur Rezeptionsästhetik, ohne die Musik vorschnell zu funktionalisieren.

3.2 Theologische Annäherung

Der Bezug absoluter Musik zum religiösen Lernen bringt neben der Musikästhetik legitimerweise die Theologie mit der Frage ins Spiel, welche Beziehungen zur Musik sie artikuliert. Von Augustinus über das Mittelalter bis hin zu Luther und der Neuzeit spielt reine Instrumentalmusik in der theologischen Betrachtung keine Rolle, die antike Anbindung der Musik an das Wort wird vorausgesetzt und unter kerygmatischen Vorzeichen noch verstärkt. Neuere, vor allem protestantische Theologien der Musik (Oskar Söhngen, Henning Schröer, Hermann Dembowski) suchen einen Ort der Musikbetrachtung, der ihre Vergöttlichung ebenso ausschließt wie ihre bloß funktionale (auch pädagogische) Vermarktung. Dieser Ort könnte als ein vielfältiges „Zwischen“ benannt werden: „Sie (die Musik) ist nicht Gott, sie ist nicht Welt der Wirklichkeiten. Sie ist jenes 'Zwischen', das von Gott her Welt wahrzunehmen und aufzuschließen vermag im regulierten Spiel der Freiheit. Sie ist Vorletztes, nicht Letztes und nicht Nichtiges – und in diesem 'Zwischen' des Vorletzten hat sie theologisch ihren Ort, ihre Wirklichkeit und ihre Wahrheit.“³⁰ Indem ihre Semantik weder Gott noch die Welt der bestimmbareren Wirklichkeiten meint, nähert sie sich dem musikästhetischen Begriff des Unbestimmbareren. Aber 'Zwischen' hat ja nicht nur die Bedeutung des Schwebenden, sondern es steht innerhalb zweier Pole, die das 'Zwischen' trennt und verbindet. Die für Musik theologisch relevanten Pole sind Gott und Mensch, in deren

²⁸ Vgl. H.-G. Gadamer, *Wahrheit und Methode*, Tübingen 41975, 85ff.

²⁹ Vgl. Th. W. Adorno, *Fragment über Musik und Sprache*, in: *Musikalische Schriften I-III* (Schriften Bd.16), Frankfurt 1978, 252 - 256, hier 256.

³⁰ Dembowski, 346.

Beziehung Musik ihren Platz haben muß. Innerhalb der trinitarischen Struktur der Beziehung Gott – Mensch könnte Musik wie folgt gedeutet werden:

– Musik steht zwischen Gott als dem Schöpfer dieser Welt und dem Menschen als seinem Geschöpf, dem die Möglichkeit zu Klang und Musik mitgegeben ist. Sie wird in diesem Deuterahmen als kreative Möglichkeit wahrgenommen, die Weite menschlicher Existenz zu entdecken und vor Gott als dem Geheimnis dieser Welt zu sein.

– Musik steht zwischen der Lebens- und Befreiungszusage von Jesus, dem Christus, und der Todesverfallenheit dieser Welt. Sie kann zum Symbol „solcher Befreiung zum Leben in Hoffnung und Frieden werden. Sie bleibt aber in der noch nicht erlösten Welt in der Spannung von Ideologie und Befreiung verhaftet.“³¹

– Musik steht zwischen präsentischer und geisterfüllter Zeit. Sie kann Erinnerung und Hoffnung zur hoch-zeitlichen Gegenwart verschmelzen, die als vorweggenommenes Fest erlebt wird. In der Hinordnung auf die Gegenwart des Geistes kann sie auch ihr prophetisches und protestierendes Potential einbringen.

Diese Konkretisierung des Zwischen-Charakters der Musik wehrt die Identifikation von Offenbarung und Musik³² zugunsten der Differenz von Gott und Welt ab. Außerdem nimmt sie der Metaphysik der Instrumentalmusik die eindimensionale Richtung auf das Unsagbare, weil sie von außen her Musik deutet und ihr nicht von innen her eine gerichtete Semantik unterschiebt. Trotzdem unterliegt sie wohl der Gefahr, Musik zu funktionalisieren, womit sie hinter den musikästhetischen Anspruch der Unbestimmbarkeit zurückfiele. Diese Gefahr wird verringert, wenn man – wie in den beiden Beispielen demonstriert worden ist – die theologische Beziehungsstruktur als eine Rezeptionsemantik einführt. Als solche will sie den Referenzrahmen für den Unbestimmbarkeitscharakter abgeben. Die Wundererzählung oder die Nachfolgefrage schränken die inhaltliche Offenheit der ausgewählten Musik nicht ein, sondern sie geben dem Rezipienten einen semantischen Rahmen, in dem gerade diese Offenheit wirken soll. Ihre Aufgabe geht noch weiter: Die Musik muß so eingesetzt werden, daß sie mit ihrer spezifischen Unbestimmbarkeitssemantik inhaltlich auf den zur Verfügung gestellten Referenzrahmen zurückwirkt. Im besten Fall hieße dies, ein festes, bestimmtes Denk-, Handlungs- oder Handlungsgefüge zu lockern, unbestimmter zu machen, also etwa ein festes Vorverständnis der Seewandelperikope (z.B. „Wunder gibt es nicht“, oder „Das kann man naturwissenschaftlich nicht erklären!“) zu lösen. Damit wäre der ästhetische Eigenwert der Musik gewahrt, gerade indem er auf einen vorgegebenen inhaltlichen Rahmen wirkt.

Um die Frage nach der inhaltlichen Eignung absoluter Musik für religiöses Lernen zu diskutieren, sind die Musikästhetik und die Theologie mit einer ähnlichen Deutung der Musik zur Sprache gekommen, wobei zuletzt die Präsentationsbedingung genannt wurde, in der der unbestimmte Zwischen-Charakter absoluter Musik

³¹ Bubmann, 184.

³² Diese Identifikationen finden sich nicht nur bei Berendt (s.o.), sondern auch in dem Buch des Franziskaners U. Brand, *Der Schritt in die Stille. Hinführung zur Musikmeditation*, München 1985, wenn er z.B. auf S. 82 schreibt: „Die Musik enthält nicht nur eine Offenbarung Gottes, sie ist Offenbarung Gottes.“

sich inhaltlich entfalten kann. Die Eignungsfrage ist damit noch nicht entschieden, aber die Voraussetzungen sind geklärt. Es bleibt zu verhandeln, ob die Inhalte religiösen Lernens und absoluter Musik korrelierbar sind: Kann Unbestimmbarkeit³³ ein Inhalt für beide sein?

4. In welche Konzeption religiösen Lernens paßt absolute Musik?

Unter korrelativen Vorzeichen scheint mir eine Umschreibung religiösen Lernens als „Erfahrungen mit der Erfahrung machen“ (G. Ebeling) hilfreich. Sie impliziert, daß das mit Gott Gemeinte in unserem Leben sich ausbuchstabiert und daß sich von daher die eigene Erfahrung deuten und neuen Möglichkeiten zuführen läßt. Einige religionspädagogische Grundaufgaben könnten mit experimentierendem, probierendem und suchendem Erfahrungslernen³⁴ bezeichnet werden. Virulent werden die drei Faktoren des Erfahrungslernens vor allem dann, wenn es um die Durchbrechung gewohnter Erfahrungsmuster geht, um Dimensionen von „Kampf und Kontemplation“ (Roger Shutz) in den eigenen Lebensvollzug zu integrieren. Wenn sich die Botschaft des Glaubens als Erfahrungserhellung und Modalisierung der Praxis beschreiben läßt, muß religiöses Lernen auf die Offenheit und Unbestimmbarkeit von Erfahrung abzielen, weil nur in ihrer Unbestimmbarkeit Glauben jenseits der Ausschließlichkeit zweckrationaler Bestimmbarkeiten Wirklichkeit werden kann. In diesem Sinn ist eine Korrelation zwischen einem Konzept religiösen Lernens und der Semantik absoluter Musik angedeutet. Reine Instrumentalmusik wäre somit nicht nur ein neuer Griff in die methodische Trickkiste, um 'was Religiöses rüberzubringen', sondern würde an der Inhaltlichkeit des Religionsunterrichtes elementar partizipieren. Diese These ist noch durch zwei Argumente zu erläutern, das 1. ist historisch, das 2. konzeptionsorientiert.

1. Bis in die fünfziger Jahre unseres Jahrhunderts bestand religiös-konfessionelles Lernen aus der Einübung in die Norm des Glaubens, in einen disziplinierenden Verhaltenskodex, in eine feste liturgisch-kirchliche Bindung und in einer stabil-statischen Sicht von Gott und Welt.³⁵ Methodisch entsprach dieser normativen Einübung der Katechismus, soziologisch die katholische Milieubildung mit ihrer streng hierarchisch ultramontanen Ausrichtung, theologisch der neothomistische Versuch einer kirchlichen Liquidierung der Aufklärung und psychologisch die

³³ Mit Unbestimmbarkeit als einer möglichen Bildungskategorie überhaupt beschäftigt sich *W. Marotzky*, Bildung als Herstellung von Bestimmtheit und Ermöglichung von Unbestimmtheit. Psychoanalytisch-lerntheoretisch geleitete Untersuchungen zum Bildungsbegriff im Kontext hochkomplexer Gesellschaften, in: *O. Hansmann/W. Marotzky (Hrsg.)*, Diskurs Bildungstheorie I: Systematische Markierungen. Rekonstruktion der Bildungstheorie unter Bedingungen der gegenwärtigen Gesellschaft, Weinheim 1988, 311-333.

³⁴ Vgl. *W.H. Ritter*, Glaube und Erfahrung im religionspädagogischen Kontext. Die Bedeutung von Erfahrung für den christlichen Glauben im religionspädagogischen Verwendungszusammenhang. Eine grundlegende Studie, Göttingen 1989, 303.

³⁵ Diese Sicht läßt sich biographie- und mentalitätsgeschichtlich belegen. Vgl etwa *M. Mitterauer*, Religion in lebensgeschichtlichen Aufzeichnungen, in: *A. Gestrich u.a. (Hrsg.)*, Biographie – sozialgeschichtlich, Göttingen 1988, 61-85; *J. Delumeau*, Stirbt das Christentum? Olten 1980.

Suche nach sozialer Geborgenheit in einer immer instabiler werdenden Welt. Es handelte sich also um ein plausibles, didaktisch stimmiges, vielleicht sogar notwendiges Lernen von Bestimmtheiten, die den ganzen Menschen betrafen. Mit der Veränderung der genannten gesellschaftlichen und kirchlichen Faktoren kann religiöses Lernen im wesentlichen kein Lernen von Bestimmtheiten mehr sein. Um dies zu zeigen, greife ich aus der Vielzahl der Wandlungen und Differenzierungen – Pluralismus, Modernität, Säkularisierung usw. – die Individualisierungstendenz exemplarisch heraus. Bei dem Soziologen U. Beck bedeutet sie, „daß die Biographie der Menschen aus vorgegebenen Fixierungen herausgelöst, offen, entscheidungsabhängig und als Aufgabe in das Handeln jedes Einzelnen gelegt wird. Die Anteile der prinzipiellen entscheidungsverschlossenen Lebensmöglichkeiten nehmen ab, und die Anteile der entscheidungsoffenen, selbst herzustellenden Biographie nehmen zu.“³⁶ Damit steigt der Begründungs- und Verantwortungszwang für den Einzelnen, er kann die Konsequenzen aus getroffenen Entscheidungen immer weniger an Dämonen, übergeordnete Sozialgefüge u.ä. abgeben. Das läßt die Lebenswelt für ihn zum Tribunal werden, vor dem er fast nur noch durch Wahl- und Begründungsverweigerung in Form von Gewohnheit, Routine und Bestimmtheitsbehauptungen fliehen kann.³⁷ Das scheint mir aber eine regressive Kompensation zu sein, die nach festen Deutungsmustern und Verhaltensdirektiven verlangt und die durch ein entsprechendes Entgegenkommen in der religiösen Erziehung noch verstärkt wird. Da aber eine solche Regressionsintensivierung durch Bestimmtheitslernen überhaupt nicht den Intentionen religiöser Erziehung entsprechen kann und sie letztlich auch verhindert, braucht es Unbestimmbarkeiten und „produktive Unterbrechungen“³⁸, die dem Einzelnen neue Lebens-, Entscheidungs- und Begründungsmöglichkeiten eröffnen. Erst dann wird er fähig, den unbestimmbaren Gott Jesu Christi als die ihn tragende und gleichzeitig in eine offene Zukunft entlassende Wirklichkeit zu leben. Absolute Musik kommt diesem Anliegen hinführend entgegen, indem sie die inhaltliche Richtung anzeigt.

2. Wenn hier von religiösem Lernen als dem Lernen von Unbestimmbarkeiten gesprochen wird, so ist beides nicht deckungsgleich. Religiöses Lernen geht darüber hinaus, das Lernen von Unbestimmbarkeiten an z.B. reiner Instrumentalmusik ist ein Aspekt, der in der symboldidaktischen Weiterentwicklung der Korrelationsdidaktik seinen didaktischen Platz erhält. Korrelation meint ja die wechselseitige Bezugnahme und Interpretation zweier schon vorhandener Korrelationsblöcke: Religiöse Tradition und der irgendwie religiös-weltanschaulich geprägte Mensch. Beide Blöcke gilt es in ihrer korrelativen Verfassung wahrzunehmen, wobei im Unterricht der Religionslehrer noch eine, nämlich seine eigene Traditionsbeziehung einbringt. Bei der Herleitung und Praxis der Korrelationsdidaktik hat sich jedoch gezeigt, daß der Punkt, zu dessen Lösung sie angetreten war – nämlich die theologisch wie methodisch fundierte Vermittlung von Tradition und moderner Lebenswelt – ergänzungsbedürftig ist. Es reichte nämlich nicht, Korre-

³⁶ U. Beck, *Risikogesellschaft*. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt 1986, 216.

³⁷ Vgl. Baacke, 14.

³⁸ R. Engler, *Glaubensgeschichte und Bildungsprozeß*. Versuch einer religionspädagogischen Kaiologie, München 1985, 437ff.

lation als mehrwertige Antwort auf defiziente oder aporetische Modernitäts- und/oder Schülererfahrungen zu definieren und ihre Konvergenzen in der Rede von strukturellen Ähnlichkeits- oder Kontrasterfahrungen relativ diffus zu lassen. Damit degeneriert Korrelation zum affirmativen Frage-Antwort-Spiel mit einer katechetischen Pointe. Die Konkretisierung und Lösung des Vermittlungsproblems auf spezifisch religiöse Weise werden nun von Symbolen erwartet. Sie können dies leisten, wenn es gelingt, die vielfältigen Erfahrungen beider Blöcke so auf Symbole zurückzuführen, daß sie unter religiösen, identifikatorischen, emanzipatorischen und kontemplativen Zielsetzungen kompatibel werden. So wären z.B. bestimmte Einsamkeits-, Prüfungs- oder intensive Reflexionserfahrungen in dem Symbol 'Wüste' zu verdichten, bevor man zur Versuchungsgeschichte des NT einen Zugang findet, weil der neutestamentliche Autor mit 'Wüste' ähnlich strukturierte Erfahrungen zum Ausdruck bringt.³⁹ Von daher bildet die Symboldidaktik eine direkte Fortsetzung und Intensivierung korrelativen Denkens.⁴⁰ Genau in diesem Punkt sehe ich auch die didaktische Position absoluter Musik: Durch ihre expressive Kraft und ihre spezifische Unbestimmbarkeitssemantik kann sie als Erfahrungstransformator wie auch zur Bündelung und Verdichtung von Erfahrungen fungieren. Dies kann sie von Schülerseite her leisten, sie kann aber auch die existentiellen Verschlüsselungen historischer Texte (Dogmen, Geschichtserzählungen usw.) erschließen helfen oder die metaphorische Eigenart der Wundererzählungen etwa verstärken. Die beiden Beispiele haben dies gezeigt und vielleicht auch noch, daß der durch sie vermittelte Zugang zu den Erfahrungen der religiösen Tradition unmittelbarer gelingt.

Auf die Frage nach der Eignung absoluter Musik für religiöses Lernen habe ich Antworten versucht, wobei ich mir darüber klar bin, daß Antworten hermeneutisch auch immer, bei mir besonders, Fragen bewahren helfen. Dies sei am Schluß mit einer kleinen Anekdote erläutert, die die Unbestimmbarkeitssemantik leicht ironisierend auf diesen Aufsatz rückbezieht:⁴¹ Als der damalige Bundestagspräsident, Theologe und Großwildjäger Eugen Gerstenmaier nach Bonn zurückkam, fragte ihn Bundeskanzler Konrad Adenauer: „Wo kommen Sie denn her?“ Gerstenmaier: „Aus Afrika.“ „Und was haben Sie da gemacht?“ Antwort: „Löwen gejagt.“ „Wieviele haben Sie denn erlegt?“ „Keine.“ Darauf bemerkt Adenauer: „Na, bei Löwen ist das schon ganz schön viel.“ Analog könnte mich jemand fragen: „Woran arbeiten Sie denn?“ Meine Antwort: „An der Frage, ob sich absolute Musik für religiöses Lernen eignet?“ „Wieviele Antworten haben Sie schon?“ Darauf muß ich antworten: „Nur unbestimmbare.“ Und dann: „Für diese Frage ist das schon ganz schön viel.“

³⁹ Vgl. P. Biehl, (unter Mitarbeit von U. Hinze und R. Tammeus), Symbole geben zu lernen. Einführung in die Symboldidaktik anhand der Symbole Hand, Haus und Weg (WdL 6), Neukirchen 1989, 180f.

⁴⁰ Vgl. G. Baudler, Erfahrung – Korrelation – Symbol: Modewörter der neueren Religionspädagogik? Zum religionspädagogischen Stellenwert der Symboldidaktik, in: Kat BI 112 (1987), 30-35.

⁴¹ Diese Anekdote habe ich bei dem Gießener Philosophen Odo Marquard gehört, der sie gerne auf seine Beschäftigung mit der Theodizeefrage bezieht.