

4.2 Symbolorientiert lernen

4.2.1 Herkunft, Ziel und Beschreibung

Religionen leben von der Kraft der Symbole und des Symbolisierens, weil dadurch eine Möglichkeit geschaffen wird, sich über das Unsagbare auszudrücken und zu verständigen. Die Religionsgemeinschaften tradieren ihren Glauben in Riten, Feiern, Bräuchen, Erzählungen, Kunstwerken und Gebäuden, die in die je eigene Symbolwelt einführen. Auch die christliche Religion verfügt über einen tradierten Symbolschatz, der sich in der Bibel, in der Liturgie, in Gebeten und Ritualen, in den Sakramenten und in der christlichen Kunst niedergeschlagen hat.

Merkmale von Symbolen

1. **Verweischarakter:** Der materielle Symbolgegenstand verweist auf etwas nicht sichtbares Hintergründiges und Tiefergehendes.
2. **Handlungsorientierung:** In symbolischen Handlungen wird der Sinn des Symbols verstehbar.
3. **Bezug zur Gemeinschaft:** Symbole bedürfen einer sozialen Rahmung und Anerkennung.
4. **Narrative Grundstruktur:** Symbole drängen auf eine narrative Ausformung und Tradierung.
5. **Mehrdeutigkeit – Eindeutigkeit:** Die eindeutige Zuordnung zwischen Symbolträger und Gemeintem ist umstritten.
6. **Ambivalenz:** Symbole sollten in ihrer ganzen Deutungsbreite und vor allem auch in ihren verstörenden Dimensionen als »gefährliche Erinnerung« in den Blick genommen werden.
7. **Verweis auf Zukunft:** Symbole bieten Hoffnungspotenziale und Kraftquellen für die Zukunft.

Wer Religion verstehen will, muss deshalb dazu befähigt werden, ihre Symbolsprache zu erschließen und damit umzugehen. Denn ein zentrales Merkmal von Symbolen besteht in ihrer mehrschichtigen Bedeutung, die sich einem schnellen Zugriff entzieht: Die wahrnehmbare Außenseite des Symbols verbindet sich mit der nicht-wahrnehmbaren Tiefendimension (Wortbedeutung: griech. *symbollein* – zusammenfügen). Symbole haben also eine wichtige hermeneutische Brückenfunktion. Gerade die nicht-beliebigen religiösen Handlungssymbole – z.B. Kreuzzeichen, Brotbrechen, Taufe – sind auf Gemeinschaft bezogen und müssen nicht nur erschlossen, sondern auch sinnlich erfahren werden. Allgemein menschliche, individuelle, aber auch religiöse Symbole implizieren Erinnerungen und Geschichten, die erzählt werden wollen. Im Unterschied zu klar definierten Zeichen sind Symbole durch eine gewisse Bedeutungs Offenheit und einen Überschuss an Sinn gekennzeichnet; dies macht einerseits ihren Reiz in der Verständigung darüber

aus, andererseits birgt diese Offenheit auch die Gefahr einer Fehlinterpretation und eines Missbrauchs. Die Ambivalenz von Symbolen zeigt sich auch in ihrer unterschiedlichen Wirkung (z.B. der Sturm kann mitreißen, aber auch zerstören). Im Gebrauch von Symbolen verbinden sich die drei Zeitebenen: tradierte Erinnerung wird im Hier und Jetzt vergegenwärtigt und öffnet durch das, was mit dem Symbol verbunden werden soll (z.B. Friedensgruß, Segen) den Blick für die Zukunft.

Wie bereits oben dargestellt (siehe Kap. 2.3.2) galt in den 1990er-Jahren die Symboldidaktik als eine Alternative zur Korrelationsdidaktik. Die verschiedenen symboldidaktischen Konzepte beispielsweise von Hubertus Halbfas (Symboldidaktik als religiöse Sprachlehre), Peter Biehl (kritische Symbolkunde), Anton Bucher (ästhetische Symbolerziehung), Michael Meyer-Blanck (semiotische Symboldidaktik) und Norbert Weidinger (alltagsorientierte Symbolisierungsdidaktik) bieten auch heute noch vielfältige Anregungen für einen reflektierten und kreativen Umgang mit Symbolen. Insgesamt aber erscheint angesichts des vielfältigen Aufgabenspektrums, das dem Religionsunterricht zugewiesen wird, ein ausschließlicher symboldidaktischer Ansatz als unzureichend. Insofern ist die Symboldidaktik als angewandte Korrelationsdidaktik beim Versuch, die Symbole der eigenen Lebenserfahrung und die in Symbolen sich manifestierte Glaubenserfahrung miteinander zu verbinden, heute ein zentrales Prinzip des Religionsunterrichts, welches mit anderen ergänzt werden muss.

4.2.2 Didaktische Horizonte

Stufen des Symbolverstehens

Verstehen Kinder Symbole als Symbole, das heißt: in ihrem Verweischarakter? Sind sie in der Lage, die Dinge, die sie sehen, doppelt anzuschauen, »als Tatsache und als Geheimnis« (Oberthür 2009, 302)? Diese in der Religionspädagogik strittigen Fragen wurden heftig an der Gleichnisthematik diskutiert (siehe oben, Kap. 3.1.2). Jenseits des prinzipiellen Streits herrscht aber Einigkeit, dass es in der Grundschule ein erstes Ziel ist, einen vorreflexiven Umgang mit Symbolen zu schulen und schrittweise zum reflexiven Verstehen von Symbolwelten zu befähigen, ausgehend von einfacheren bis hin zu komplexeren Sprach- und Handlungsformen. Da sich der individuelle Entwicklungsstand der einzelnen Schülerinnen und Schüler unterscheidet, wird auch die Fähigkeit eines mehrdimensionalen Umgangs mit Symbolwelten ganz unterschiedlich gelagert sein; von einem konstruktivistischen Ansatz aus (siehe Kap. 4.5) können die Schülerinnen und Schüler gerade durch ihre Unterschiedlichkeit wechselseitige Lernprozesse auslösen. Im Jugendalter gilt es, die Fähigkeit zum mehrperspektivischen Blick auf die Wirklichkeit (komplementäres Denken) auch bei der Deutung und dem Gebrauch von Symbolen zu schulen sowie zur Symbolkritik zu befähigen.

Stufen des Symbolverständnisses

1. **Magisch-numinos:** Kinder lassen sich fantasievoll auf Bilder, Vorstellungen und Märchen ein, ohne zwischen dem Symbol und dem, was es darstellt, zu unterscheiden.
2. **Eindimensional-wörtlich:** Mythologische Vorstellungen wie Himmel, Hölle etc. werden konkret und wörtlich verstanden.
3. **Mehrdimensional-symbolisch:** Der Verweischarakter und die Mehrsinnigkeit von Symbolen werden erkannt, allerdings wird die sinnstiftende Kraft im Symbol selbst gesehen, und nicht in dem, worauf es verweist.
4. **Kommunikativ-explicit:** Symbole werden als solche verstanden und können erklärt werden; im Zentrum steht nun nicht das Symbol selbst, sondern dessen Bedeutung.
5. **Symbolkritisch:** Die Begriffe werden wichtiger als Symbole, die entmythologisiert werden und an Bedeutung verlieren.
6. **Nachkritisches Verstehen:** Im Erkennen des Werts und des Funktionierens von Symbolen und Symbolhandlungen können diese nun wieder unbeschwert verstanden und vollzogen werden (»zweite Naivität«).

(LexRP 2078; nach James Fowler, vgl. Schweitzer 1999, 206–208)

Lebenswelt, Religion, Christentum

Gesellschaftlich lässt sich eine Renaissance von Ritualen und der Wertschätzung von Symbolwelten feststellen, die aber auch mit einer Bedeutungsverschiebung verbunden ist: Nicht mehr die tradierten christlichen Symbole und Rituale, sondern die alltagsweltlichen profanen haben an Bedeutung gewonnen. Von daher erscheint es im Sinne einer lebensweltorientierten gestuften Didaktik als sinnvoll, ausgehend vom Alltag der Schülerinnen und Schüler bedeutsame individuelle Heiligtümer und Symbolwelten zu ermitteln, die auf ihre Tiefendimensionen hin untersucht werden, und daran anknüpfend auch die Symbolwelten der Religionen und des Christentums zu erschließen (vgl. Weidinger 2009). Auf ähnliche Weise erfolgt in den oben genannten symboldidaktischen Entwürfen (z.B. bei Peter Biehl) eine dreistufige Bedeutungserhellung von Symbolen, angefangen von ihrer *alltäglich-lebensweltlichen* Verwendung (z.B. Brot – Nahrungsmittel) über die *allgemein-religiöse* Bedeutung (Brot – Mahlgemeinschaften) hin zur spezifisch *christlichen* (Brot – Eucharistie). Dabei lassen sich didaktisch erlebnisorientierte mit wahrnehmenden und deutenden Elementen verbinden.

Ziele und Aufgaben eines Symbollernens

Das Globalziel einer Symboldidaktik besteht in der Fähigkeit zur Erschließung von (religiösen) Symbolen in ihrer Mehrschichtigkeit und in ihrer Brückenfunktion für das Verstehen von Religion überhaupt sowie im Erwerb einer ästhetischen und rituellen Kompetenz.

Die kann gelingen

- durch die Schulung der Wahrnehmung durch die Sinne,
- durch die Förderung der Ausdrucksfähigkeit,
- die Befähigung zur eigenen Symbolbildung,
- durch die Anregung zur gemeinsamen Symbolgestaltung,
- durch die Förderung einer religiösen Sprachfähigkeit und der Liturgiefähigkeit,
- durch eine durchgängige Anregung zur Deutung von Symbolen
- und in der zunehmenden Befähigung zur Symbolkritik.

Konkrete Wege des Symbollernens

Bei der Symbolerziehung verbinden sich implizite mit expliziten Lernwegen. Ein ästhetisch anregender Religionsunterricht wird durchgängig Anregungen zum Umgang mit Symbolen und Symbolhandlungen bieten. Prozedural erworbenes Wissen (z.B. allgemeine Rituale in der Klasse, die Verwendung eines Kreuzzeichens) muss dabei immer wieder mit expliziten Reflexionsprozessen zu spezifischen Themen (z.B. Sakramente) verbunden werden. Eine mehrdimensionale Sicht der Wirklichkeit kann durch folgende konkrete Lernwege angeregt werden:

- Wahrnehmungs- und Körperübungen, meditative Übungen
- biblische Symbole (Ursymbole, Symbolerzählungen, Psalmworte, Gleichnisse)
- die Erschließung von Bildern
- Filme als narrative, visuelle und handlungsorientierte Verdichtungen von Leben
- ein kreatives eigenes Symbolgestalten
- die Symbolkraft der Musik
- Symbole und Rituale im Kirchenraum
- die Symboldimensionen des Alltags und der Medienkultur
- die Symbole, Symbolgestalten, Rituale und Sakramente des Glaubens

Literatur

DdRU Symbole im RU, 180–200; LexRP Symboldidaktik, 2074–2079; ÖAR II.3.1 Symboldidaktik, 149–165; **RD III.3 Symbole verstehen und gestalten**, 355–364; RD GS II.5 Symbole wahrnehmen, deuten und gestalten, 221–234; RU I.5 Symbolisch-ästhetische Dimension religiöser Bildung, 66–74; SR E3 Symbol, 200–205; WR Symboldidaktik.

Weiterführende Literatur

Meyer-Blanck, Michael, Symbolisierungs- und Zeichendidaktik, in: Grümme, Bernhard / Lenhart, Hartmut / Pirner, Manfred L. (Hg.), Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik, Stuttgart 2012, 43–54; Oberthür, Rainer, Das Buch der Symbole. Auf Entdeckungsreise durch die Welt der Religion, München 2009; Weidinger, Norbert, Was nützt ein goldener Schlüssel, wenn er die Tür zur Wahrheit nicht öffnet? (Aurelius Augustinus). Mit heutigen Schülerinnen und Schülern sakramentale Symbol-Zeichen erschließen, in: Mendl, Hans / Glück, Theresia (Hg.), Worauf es ankommt, Winzer 2009.

Zusammenfassung in Stichworten

- Symbole bieten durch ihre Mehrschichtigkeit die Möglichkeit, Unsagbares zum Ausdruck zu bringen, und eignen sich deshalb im besonderen Maße für Verstehensprozesse auf dem Gebiet der Religion.
- Die Symboldidaktik ist weniger ein konkreter Inhaltsbereich des Religionsunterrichts, sondern vielmehr ein Grundprinzip zur Erschließung von Religion, das in vielfältigen Feldern des Religionsunterrichts (z.B. Biblische Sprache, Gebet, Liturgie, Kunst, Popularkultur) zum Tragen kommt.
- Ziel einer Symboldidaktik ist die entwicklungsgemäße Befähigung zum Verstehen von menschlichen und spezifisch religiösen Symbolen sowie zum Symbolausdruck, im Jugendalter auch zum kritischen Umgang mit Symbolen.

Prüfungsaufgaben

**»Symbolerfahrungen bilden einen Schlüssel für das Verstehen von Märchen, Legenden, mythischen Erzählungen und von vielen biblischen Geschichten.«
(Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule, München 1998, 13)**

1. Erläutern Sie die Bedeutung eines Symbollernens in der Grundschule! Gehen Sie dabei auf einen symboldidaktischen Entwurf ein, der Ihnen als besonders bedeutsam erscheint, und bedenken Sie auch entwicklungspsychologische Implikationen!
2. Beschreiben Sie Ziele und Wege eines Symbollernens im Religionsunterricht der Grundschule!
3. Skizzieren Sie an einem konkreten Symbol, mit welchen Lehr- und Lernprozessen Sie in einer Unterrichtssequenz die Lebenswelt der Kinder und die christliche Symboltradition verbinden würden!

»Die Schülerinnen und Schüler erkennen und deuten Sakramente als symbolische Handlungen.« (Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5–10, Bonn 2004, 26)

1. Erläutern Sie an einem Sakrament Ihrer Wahl, inwiefern hier anthropologische und theologische Deutungsdimensionen aufeinander bezogen werden können!
2. Beschreiben Sie didaktische Schritte, mit denen Sie das gewählte Sakrament in einer Unterrichtssequenz im Religionsunterricht erschließen können!
3. Skizzieren Sie darüber hinaus Ziele und Schritte eines kritischen Umgangs mit Symbolen im Jugendalter!

4.3 Ästhetisch lernen

4.3.1 Herkunft, Ziel und Beschreibung

Die Forderung nach einem ästhetisch orientierten Religionsunterricht ergibt sich von zwei Problemanzeigen her: zum einen von einem postmodernen Krisenbewusstsein aus, das entgegen den destruktiven Tendenzen der Moderne (Warenästhetik, Beschleunigung, Materialismus, Ausbeutung, Zerstörung der Natur ...) zu einer Wahrnehmungsfähigkeit und Weltverantwortung erziehen will, und zum anderen von einem schulkritischen Blickwinkel aus, der auf die kognitive Verengung, Veroberflächlichung und Beschleunigung von Bildungsprozessen hinweist.

Für religiöses Lernen hat ein Zugang über ästhetische Erfahrung insofern eine besondere Bedeutung, als gerade Religion eine ästhetische Signatur aufweist: Sie konkretisiert sich in poetischer Sprache, Riten, Symbolen und künstlerischen Ausdrucksformen.

Der Alltagsbegriff des Ästhetischen erscheint insofern als missverständlich, als er häufig auf das ästhetisch Schöne reduziert wird; erkenntnistheoretisch und religionspädagogisch bedeutet das Postulat nach einem ästhetischen Lernen weit mehr.

Nach Gottfried Bitter (vgl. NHRPG, 234) werden unter dem Begriff der ästhetischen Bildung drei miteinander verbundene Parzellen in den Blick genommen:

- **Ästhetik als Wahrnehmungslehre und Sinnebildung:** Im Unterschied zur geistigen Erkenntnis beginnt ästhetische Bildung mit dem sinnlich Wahrnehmbaren. Der Kern ästhetischen Lernens konkretisiert sich demnach in einer Sinnenschulung, die sich auf alle Bereiche der sinnlichen Wahrnehmung bezieht.
- **Ästhetik als Kunstbildung:** Als Wissenschaft vom Schönen geht es bei der ästhetischen Bildung um die Befähigung zum Umgang mit dem Kunstsönen. Inmitten einer zerstückelten Wirklichkeit gilt es, die Harmonie der Kunst aufzusuchen, wahrzunehmen und zu verstehen.
- **Ästhetik als Weltverhalten:** Die verschiedenen Modalitäten eines Weltverhaltens (kognitiv-instrumentell, moralisch-praktisch, ästhetisch) müssen untereinander verbunden betrachtet werden; ästhetische Bildung befähigt also nicht nur zur Weltwahrnehmung, sondern auch zur vernünftigen Weltdeutung und zu einem entsprechenden Handeln in der Welt.

Religionspädagogisch konkretisiert wurde das Prinzip eines ästhetischen Lernens von Georg Hilger (vgl. Hilger 1997): »Angesichts einer wortreichen Schule und einer allgemeinen Reizüberflutung wird hier für einen Religionsunterricht votiert, in dem Schülerinnen und Schüler das sinnenhafte Wahrnehmen, Deuten und Gestalten in Achtsamkeit und Verlangsamung neu lernen. Solch ästhetisches Lernen ist das Tor zu inneren Welten und eröffnet Zugang zu religiösen Sehweisen auch der sinnlich erfahrbaren Wirklichkeit. Es ermöglicht tiefere Auseinandersetzungen mit Sinn- und Glaubensfragen sowie ein neues Handeln«, begründet er die Bedeutung dieses Prinzips (RD, 334). Hilger diffe-