

Mythen in der Schule als Aspekt einer sinngestaltenden Bildung

Autor(en): **Korinek, Walter**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **87 (2000)**

Heft 11: **Mythen in der Schule**

PDF erstellt am: **19.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-531929>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Mythen in der Schule als Aspekt einer sinngestaltenden Bildung

Was ist die schwierigste und wichtigste Aufgabe der Erziehung? Diese Frage stellt Bruno Bettelheim an den Anfang seines Buches «Kinder brauchen Märchen».¹ Er gibt eine eindeutige Antwort: «Heute liegt wie in früheren Zeiten die wichtigste und schwierigste Aufgabe der Erziehung darin, dem Kind dabei zu helfen, einen Sinn im Leben zu finden.»² Und dann fährt er fort: «Um den Wechselfällen des Lebens nicht hilflos ausgeliefert zu sein, muss man seine inneren Kraftquellen erschliessen, so dass Gefühle, Phantasie und Intellekt einander unterstützen und bereichern.»³

Mythos und Logos als Hilfen zur Identitätsgestaltung

Im Mittelpunkt des Lehrens und Lernens in der Schule steht der systematische Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, das rationale Durchdringen von Sachverhalten, das sozial- oder naturwissenschaftliche Deuten von Sachverhalten – dies sind Lehr- und Lernformen aus dem Bereich des rational-logischen Denkens.

Welchen Stellenwert kann die unterrichtliche Behandlung von mythischen Inhalten in der Schule haben? Sind sie geeignet, die «inneren Kraftquellen» von denen Bettelheim spricht, zu aktivieren? Können sie einen sinnvollen Beitrag zur Identitätsgestaltung der Kinder leisten?

Ich möchte nicht den Eindruck erwecken, dass die Lehr- und Lernformen aus dem Bereich kognitiv-rationalen Lernens falsch oder unberechtigt seien. Sie sind wichtig und notwendig zur menschlichen Entwicklung und ein unabdingbarer Teil schulischer Arbeit. Es geht mir aber darum, den Blick auf einen Aspekt der schulischen Erziehung zu lenken, der in der heutigen Praxis der Schulen unter seinem Wert gehandelt wird: es geht um die Relevanz des Mythos in der Schule.

Welchen Stellenwert kann die Behandlung von mythischen Inhalten in der Schule haben?

Mystik und Mythos im Gegensatz zum Primat des Logos

Vertreter eines streng rationalistischen Weltbildes neigen gelegentlich dazu, alle anderen Anschauungen gemeinsam in den Topf eines mystisch-esoterisch-mythologischen Einheitsbreis zu werfen. Darum will ich zunächst die Begriffe differenzieren:

*Mystik (griechisch *mystikós* von *mýein*: einweihen; lateinisch *mysticus*: geheimnisvoll, dunkel), spezielle Frömmigkeitsform, die in allen Religionen verbreitet ist. Mystik bezeichnet die unmittelbare Schau der Gottheit, durch die der Eingeweihte die Kluft zwischen Mensch und Gottheit überwindet und zur mystischen Einheit (*unio mystica*) gelangt. Damit soll das Alltägliche im Bewusstsein hin auf die Erfahrung eines Göttlichen transzendiert werden.⁴*

Esoterik (griechisch esoterós: innerer), Bezeichnung für heiliges Wissen und Kultpraktiken, die für einen exklusiven Kreis Eingeweihter vorbehalten sind. Diese Bedeutung von «Esoterik» wurde vom Komparativ des griechischen Wortes eso, eiso: drinnen, innerhalb abgeleitet. Sie ist zwar noch Begriffsgrundlage für (religions-)wissenschaftliche Studien; in Massenmedien und Umgangssprache ist Esoterik in den letzten Jahrzehnten allerdings zum Oberbegriff für spirituelle Aufbrüche in der Gegenwart geworden. Dieser umspannt nunmehr höchst unterschiedliche Rückbesinnungen auf das «Urwissen der Menschheit» und Neubelebungen sowohl okkulten Praktiken wie Astrologie, Magie, Ausser-sinnliche Wahrnehmung u. a. als auch ost-westlicher Spiritualität und Mystik im weitesten Sinn wie u. a. Meditation, östliche Religionen, Theosophie, indianische Religiosität.⁵

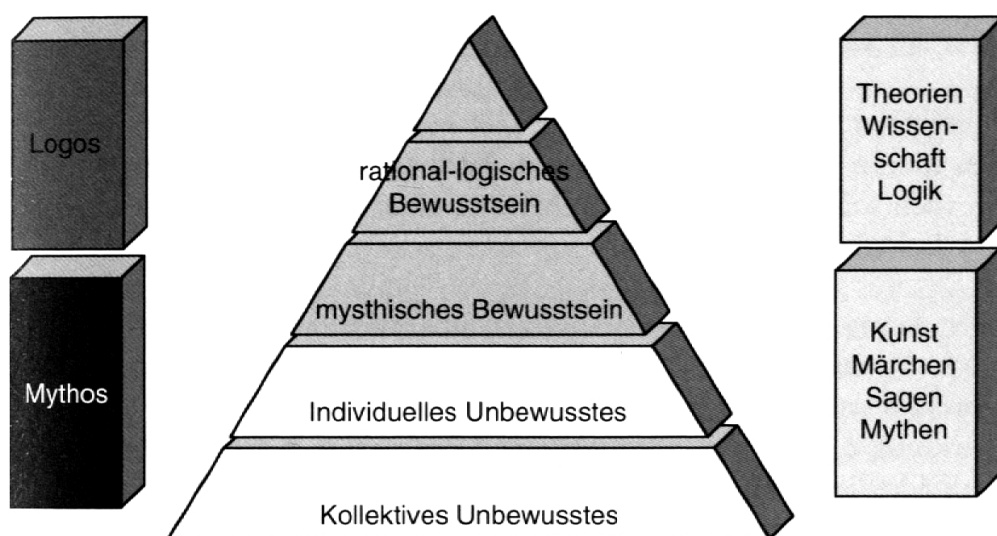
Grenzt man den Mythos von den beiden anderen Begriffen ab, stellt man fest, dass es sich vor allem um ein Erleben, Denken, Fühlen und Wahrnehmen auf zwei unterschiedlichen Ebenen handelt. So ist der Bereich der Mystik und der Esoterik im heutigen Sinn ein innerer, jedoch ausserhalb des Bewusstseins befindlicher Teil der Psyche. Mystisches Erleben sucht einen Zugang zu Gott, der «geistigen Welt» also, zu finden, indem versucht wird, das bewusste Denken auszuschalten, um so – gewissermassen als unbewusstes Wesen – einzutauchen in diese Sphäre. Der Weg liegt in der Eliminierung jeder strukturierten Gestalt durch die Versenkung in den «reinen Geist», das Göttliche. Meditation in unterschiedlicher Form ist ein Merkmal nahezu aller spiritueller Ansätze. In der fernöstlichen Mystik (Zen, Tantrismus) wird versucht, durch die Zerstörung der begrifflichen Strukturen die unmittelbare Erkenntnis der Wesenlosigkeit und Leerheit der Dinge zu erreichen, andere esoterische Strömungen wollen dies durch angebliche Ausstrahlung von Steinen erreichen. Der Mythos ist dagegen im Bereich des Bewusstseins verankert:

Mythos (griechisch: Geschichte, sagenhafte Erzählung), religionsgeschichtlicher Begriff. Im Mythos wird der Versuch unternommen, frühe Kulturstufen, den Ursprung der Welt (kosmogonischer Mythos), ihr Ende (eschatologischer Mythos), die Entstehung der Götter (theogonischer Mythos), die Erschaffung des Menschen (anthropogonischer Mythos) oder bestimmte Naturphänomene (aitiologischer Mythos) in Erzählungen zu deuten. Aus seiner sinnstiftenden Funktion heraus gewinnt der Mythos Bedeutung für das Existenzverständnis des Menschen, er ist somit stets Ausdruck einer Weltanschauung.⁶

Der Mythos ist vergleichbar einem künstlerischen Werk.

Allerdings ist er nicht auf dem Niveau unseres heutigen rational-logischen kausalen Denkens angesiedelt. Der Mythos ist vielmehr in einer symbolischen Bildersprache, vergleichbar einem künstlerischen Werk, verfasst – aber eben «verfasst» gemacht, menschliches Werk und damit im Bereich des bewussten menschlichen Erlebens. Ich denke dabei an Märchen, Sagen, Formen künstlerischen Tuns oder Erlebens, ordne aber auch religiöse Erzählungen in diese Kategorie ein. Seine Wirksamkeit beruht darauf, dass mythische Erzählungen psychische Schichten in uns ansprechen, die dem logisch-rationalen Denken vor-

gelagert, damit frei von vielen gesellschaftlichen Konventionen sind und einen direkten Zugang zum Kern personalen Denkens und Empfindens ermöglichen. Vorstellbar ist ein Zugang zu archetypischen Bildern im Sinn C.G. Jungs. Im Unterschied zur Mystik ist der Mythos aber immer an eine Gestalt, eine Struktur gebunden, formal bleibt er auf der Seite des Bewussten. Da er aber in seiner Erlebnisebene aus tieferen seelischen Schichten stammt und diese auch wieder anspricht, gehört er zwei Welten an. Damit meine ich, dass mythische Inhalte einerseits angesiedelt sind auf einer Ebene des Bewusstseins, die hart an der Grenze zum Unbewussten existiert und diese Barriere wohl manchmal überschreiten, andererseits die Struktur des Mythos in einer Sprache verfasst ist, die unserem Denken zugänglich ist, rational erfassbar bleibt.



Möglicherweise legen diese Erscheinungsformen von Wissen zwei grundlegend unterschiedliche Arten von Erkenntnis nahe, die sich im ursprünglich hebräischen (aber wohl auch dem anderer Urvölker) und dem griechischen Denken ausdrücken. In der Antike bedienten sich die Philosophen – die «Freunde der Weisheit» – des Logos und damit des kognitiven, rationalen Denkens. Die andere Art des Denkens wird deutlich in einer Bibelstelle (Genesis 4,1): «Und Adam erkannte sein Weib Eva, und sie ward schwanger.»⁷ Gemeint ist hier nicht die kühle Verstandestätigkeit, sondern verwiesen wird auf eine Vereinigung des Erkennenden mit seinem Erkenntnisgegenstand. In wissenschaftlicher Sprache ausgedrückt ist hier die Rede von einer Aufhebung der im Logos als grundlegend angenommenen Trennung von Subjekt und Objekt der Erkenntnis. In der Beschäftigung mit dem Mythos sehen wir unseren Gegenstand nicht distanziert in der kognitiven Sicht des Rationalisten, sondern aus der Perspektive des Mithineinverwobenen.

Betrachten wir diese unterschiedliche Perspektive am Beispiel des Umgangs mit der «Umwelt». Bereits der Begriff zeigt seinen Ursprung im Logos, denn er hebt das, was uns umgibt, trennend als «Um-Welt» von uns ab. Ein «Umwelt-Schützer» ist ein Mensch, der aus Sorge um etwas ihm Gegenüberstehendes handelt. Letztlich bleibt es ihm aber etwas Fremdes, Äusserliches, das ihm nicht zuletzt ermöglicht, als «Umwelt-

In der Beschäftigung mit dem Mythos sehen wir unseren Gegenstand aus der Perspektive des Mithineinverwobenen.

Verschmutzer» zu existieren. Anders dagegen ist das Verhältnis, wenn wir diesem Gedanken den mythologischen Begriff der «Schöpfung» gegenüberstellen. In die Schöpfung sind wir alle verwoben. In ihr üben wir innerhalb eines sich entfaltenden Prozesses eine Rolle aus. Nie aber besteht die Möglichkeit des Herausfallens, des sich Entziehenkönnens. Wir sind Teil des Ganzen.

So gelange ich zu einem weiteren Unterschied zwischen logischer und mythologischer Erkenntnis: Fokussiert der Logos die Welt aus der Perspektive des Aussenstehenden, stellt der Mythos eine Innensicht dar. Der Erkennende, der Betrachter, das Subjekt ist verbunden mit dem Objekt, dem Gegenstand der Betrachtung. Gefragt ist nicht analytische Kritik einer Situation, sondern mitfühlende Anteilnahme. Daraus ergeben sich weitere Fragen.

Welchen Sinn haben Mythen in der Schule?

Zu klären ist, ob die Sprache des Mythos in der Schule angewendet werden soll und inwieweit die Mythen einer Interpretation, einer Entmythologisierung bedürfen.

Mit tiefenpsychologischen Ansätzen übereinstimmend unterstelle ich, dass die menschliche Psyche in Schichten aufgebaut sei und dass ein Zusammenhang zwischen ontogenetischer und phylogenetischer Entwicklung dieser psychischen Ebenen bestehe, d. h. der Aufbau der je individuellen seelischen Struktur zurück greift auf stammesgeschichtliche Entwicklungen des gesamten Menschengeschlechts. Insofern basiert die Spitze unseres Bewusstseins – das rational-logische Denken – auf einer Grundlage, die sich anderer Wahrnehmungs-, Zugangs- und Erlebnisformen bediente, und gründet in einem Unbewussten, das auch einen kollektiven Anteil von Inhalten birgt. Vergleichbar den Menschen früherer Entwicklungsstufen, die die Welt in mythischen Kategorien deuteten, ist auch in uns «Modernen» ein psychischer Kern vorhanden, der in dieser Sprache denkt, fühlt und wahrnimmt. Ein Abbild der Sehnsucht heutiger «Computer-Kids» und vieler Erwachsener nach Ansprache mögen die Gestalten in Fantasy-Filmen und Computerspielen darstellen – der Riesenerfolg des neuen «Star-Wars»-Films spricht eine deutliche Sprache. Verhält es sich nicht ähnlich mit den kultivierten Ausflügen des Bildungsbürgertums in symbolisch-mythisch geprägte Werke der Kunst und der Literatur? Insofern erscheint mythisches Denken als eine anthropologisch geprägte Wurzel unseres Lebens.

In unseren Schulen hat die Welt des Mythos nahezu keinen Einfluss mehr.

In unseren Schulen allerdings hat die Welt des Mythos nahezu keinen Einfluss mehr. Weder die nordisch-germanische Mythologie noch die griechisch-römische Sagenwelt findet im Unterricht breiteren Raum. Auch der Religionsunterricht verläuft sehr oft auf einer pragmatisch-ethischen Ebene. So bleiben tiefere seelische Schichten der Kinder und Jugendlichen ohne Nahrung, Verbindungen zu Traditionen des Denkens und Fühlens werden als offizielle, anerkannte Inhalte ausgespart. Die heutige Sinnkrise vieler Menschen ist vielleicht auf diese Lücke zurückzuführen, denn ohne

die Ansprache tieferer seelischer Schichten werden wir auch von unseren kulturellen Wurzeln getrennt. Die wissenschaftlich geprägte Beschäftigung mit der Geschichte der sozialen Entwicklung, der Kultur, der Kunst und der Literatur reicht nicht aus, um diese Verbindung lebendig zu erhalten.

Es stellt sich auch nicht die Frage, ob Kindern zu Erlebnissen auf der Ebene des Mythos verholfen werden – wir alle bedienen uns ganz selbstverständlich dieses Bereichs. Die Psyche sucht sich selbst, was sie als «Nahrung» benötigt. So frage ich nach den Inhalten der im psychischen Leben der Kinder präsenten Mythen. Stufen wir diese Ebene im Kontext des rational-wissenschaftlichen Denkens als «primitiv» oder «vorwissenschaftlich» ein, überlassen wir das Feld anderen, die es dann in fragwürdiger Weise besetzen. Produkte der Fantasy-Szene im Zusammenhang mit Filmen, Computerspielen, Spielwaren, Comics und Büchern sprechen diese Ebene an. Satanskult, schwarze Messen, Esoterik in allen möglichen Varianten, Sektiererei und die Hinwendung zu fremden Religionen weisen auf eine Parallelströmung auf dem Gebiet der Mystik hin, nachdem sich die Kirche dort weitgehend zurückgezogen hat.

Satanskult, schwarze Messen, Esoterik weisen auf eine Parallelströmung auf dem Gebiet der Mystik hin.

Zu fordern ist eine Umkehr des pädagogischen Denkens: Als gesellschaftliche Institution, die der kulturellen Einführung der nachfolgenden Generation dient und im Interesse der gesunden seelischen Entwicklung der Kinder steht, muss Schule es ermöglichen, dass sich Kinder in einer ihnen entsprechenden Zugangsweise und einer entwicklungspsychologisch gebotenen Form mit Mythen beschäftigen können. Rational-logisches, wissenschaftliches Denken darf nicht die alleinige Form schulischen Lernens darstellen. Wir müssen unseren Schülerinnen und Schülern den Zugang zu den kulturellen Mythen ebnen – dies in einer Sprache, welche die damit verbundenen seelischen Schichten anspricht. Die Welt des Logos muss jene des Mythos ergänzen. Der Mensch lebt in beiden Sphären und unsere Seele benötigt Ansprache aus beiden.

Inwieweit aber bedürfen mythische Inhalte der Interpretation und Entmythologisierung? Ich verweise wiederum auf eine Parallele der individuellen und menscheitsgeschichtlichen Entwicklung: So wie Menschen auf einer frühen Entwicklungsstufe in der Welt des Mythos leben und mit wissenschaftlichen Modellen der Konstruktion der Wirklichkeit einfach nichts anfangen können, geht es auch Kindern. Kinder brauchen Mythen – so behaupte ich, angelehnt an das bekannte Buch von Bruno Bettelheim. Das heisst: sie benötigen erst einmal die Begegnung mit Mythen ohne deren Interpretation oder Entmythologisierung. Denn sie leben ja bis zur Pubertät psychisch in einer mythischen Welt und fangen mit rationalistischen Weltkonstruktionen von sich aus nicht viel an. Denken wir hier an die stets animistisch geprägten Erklärungen für Naturphänomene wie Gewitter oder an die Aussage eines Kindes, «die Sonne ziehe Wasser». Erklären wir dieses Welterklärungsmodell für ungültig und falsch, um es durch wissenschaftliche Konstruktionen zu ersetzen, unterdrücken wir einen Teil der kindlichen Psyche.

Selbstverständlich geht es nicht darum, die Kinder auf ewig in ihrer mythischen Welt zu belassen. So wie sich die Menschheit aus diesem Entwicklungsstadium löste und zu einem neuen Denken gelangte, geschieht dies auch beim Kind. Was ich kritisiere, ist die oft unsensible, abrupte Weise, in welcher der Übergang in der Schule häufig praktiziert wird. Dazu ein Beispiel aus eigenem Erleben: Ich glaubte bis ins «hohe» Alter von acht Jahren noch fest daran, an Weihnachten bringe das Christkind Geschenke. «Aufgeklärt» wurde ich in der Schule in der zweiten Klasse von meinem damaligen Lehrer, der mich eines Tages in der Adventszeit bei einer entsprechenden Gelegenheit barsch anfuhr und mir mitteilte, dass ich wohl etwas blöde sei, wenn ich immer noch an das Christkind glaube. Damit war die Welt entzaubert: aus den Höhen meiner kindlichen Welt wurde ich unabgefedert auf den Asphaltboden der Erwachsenenrealität geworfen.

Die Schule ist nicht beauftragt, die Welt des Mythos für falsch, dumm oder ungültig zu erklären. Vielmehr sollte sie den Prozess des Übergangs von der einen Entwicklungsphase zu einem anderen Modell der Weltdeutung sensibel begleiten. Dazu benötigt sie weder Zwang noch Schema, sondern Lehrkräfte, die sich empfindsam der Welt des Kindes anpassen und es auf seinem Weg in eine neue Deutung begleiten. Im Zug der psychischen Entwicklung werden mythische Erklärungsversuche für Alltagsphänomene durch andere Zugangsweisen ergänzt. Die Reformpädagogen John Dewey und Martin Wagenschein weisen gangbare Wege des unterrichtlichen Umgangs in diesem Grenzbereich.⁸ Später, in der Vorpubertät, ist die Begegnung des Heranwachsenden mit den kulturell bedeutsamen Mythen unserer Gesellschaft unter anderen Blickwinkeln nötig. In diesem Alter leben die Kinder in einer Welt voller Fragezeichen. Mythen im Sinn «grosser Erzählungen» (Postman), aber auch die Sagen des Altertums vermögen manche Orientierungshilfen zu geben, indem sie die Probleme unmittelbar und auf eine nicht-rationalistische Art ansprechen.⁹ Auch da ist eine Entmythologisierung unnötig, eine Verarbeitung in literarischen und bildhaft-künstlerischen Formen möglich.

*Das rationale Weltbild
hat das mythische
nicht ganz verdrängt.*

Mythische Erzählungen rationalistisch zu deuten, also den Mythos in den Logos zu übersetzen, ist dann angesagt, wenn das kindliche Bewusstsein diesem Vorgang entgegenkommt, also in der Regel während und nach der Pubertät. Aber auch da gilt: das rationale Weltbild hat das mythische nicht ganz verdrängt; Mythos und Logos sind zwei verschiedenartige, aber grundsätzlich gleichberechtigte Zugangsweisen zur Wirklichkeit. Wie anders wäre sonst Kunst in jeder ihrer Ausprägungen, aber auch religiöses Empfinden zu erleben? Verstehen als Element des Logos allein reicht da nicht aus. In einem ganzheitlichen Menschenbild sollten immer beide Sphären – Mythos und Logos – ihren Platz behalten dürfen.

Anmerkungen

¹ B. Bettelheim, Kinder brauchen Märchen, 4. Aufl., 1981.

² ebda., S. 9

³ ebda., S. 10

⁴ «Mystik», Microsoft® Encarta® 99 Enzyklopädie. © 1993–1998 Microsoft Corporation. Alle Rechte vorbehalten.

⁵ «Esoterik», Microsoft® Encarta® 99 Enzyklopädie. © 1993–1998 Microsoft Corporation.

⁶ «Mythos», Microsoft® Encarta® 99 Enzyklopädie. © 1993–1998 Microsoft Corporation.

⁷ Vgl. dazu auch: D. Sölle, Gott denken. Eine Einführung in die Theologie, 1997, S. 11.

⁸ J. Dewey, Demokratie und Erziehung, 1964 und M. Wagenschein, Verstehen lehren, 1989.

⁹ vgl. meine Ausführung dazu in: W. Korinek, Mythos und Logos in der Schule, in: Schulmanagement 3/1999, S. 22–26. Ausserdem: N. Postmann, T. Richter, Der Auftrag der Schule heute. Wirklichkeit und Unwirklichkeit in der Erziehung, 1998.