

Weihnachten

Dezember 2017

Von der Macht der Bilder	2
Erinnerungen eines alten Schulmeisters (1)	8
Gelesen und empfohlen	9
Veranstaltungen	12

Liebe Leserinnen und Leser

*In den ersten Schuljahren, in denen die eigene Urteilskraft der Schüler erst heranreift, ist bildhafter Unterricht ein wesentliches Unterrichtsprinzip. Die Tatsachen werden so behandelt, dass die Schüler zusammen mit dem Anschaulichen auch das Gesetzmäßige und Wesenhafte der Dinge im Sinne echter Bilder verstehen und erleben lernen. – So oder ähnlich kann man auf vielen Webseiten von Waldorfschulen lesen. Ist damit aber das Wesentliche zum „bildhaften Unterricht“ als methodisch-didaktisches Prinzip der Waldorfpädagogik schon gesagt? – Ich habe Zweifel, dass Bildhaftigkeit und lebendige Anschaulichkeit bereits einen pädagogisch vertretbaren Unterricht ausmachen und dass Bilder *per se* immer „gut“ sind. Zu meinem Zweifel folgende Einblendung:*

Nur wenige Wochen bevor der damalige US-amerikanische Präsident G.W. Bush 2003 dem Irak den Krieg erklärte und den Befehl für die Angriffe gab, unterrichtete der amtierende Außenminister Colin Powell den UN-Sicherheitsrat (und damit auch die Weltöffentlichkeit) über die geheimdienstlichen Befunde betreffend biologischer und chemischer Massenvernichtungswaffen des Irak. Powell schilderte eindrücklich die entdeckten Produktionsstätten und Lager für solche Kampfstoffe, er zitierte Augenzeugenberichte, beschrieb sehr anschaulich die tödliche Wirkung dieser Gifte auf den Menschen, er führte sogar ein kleines Glasröhrchen vor, dessen Inhalt schon ausreichen würde, um Massen von Menschen einen qualvollen Tod sterben zu lassen, er zeigte Luftaufnahmen, auf denen diese Anlagen zu sehen

waren und präsentierte sehr detaillierte Bilder von mobilen Laboreinrichtungen, mit denen der Irak die UN-Inspektoren an der Nase herumführen konnte. Bildhaft und anschaulich, persönlich gehalten und beeindruckend vorgetragen – keine Frage. Nur: alle so genannten Beweise für die angebliche Unumgänglichkeit eines Krieges gegen den Irak waren samt und sonders frei erfunden: Die Luftbilder zeigten alte und verstaubte Getreidelager, die „Augenzeugenberichte“ wurden von Mitarbeitern des CIA verfasst, und auch die detaillierten Modellbilder der mobilen Labors entstammten der Phantasie des Geheimdienstes. Heute ist es kein Geheimnis mehr, dass hier vorsätzlich und ganz bewusst gelogen wurde, um den längst gefassten Entschluss zum Krieg gegen den Irak zu rechtfertigen und die wahren Gründe zu verschleiern. Die dafür hauptsächlich eingesetzten Mittel: Bilder, anschauliche und lebendige Schilderungen, vorgetragen aus einer persönlichen Betroffenheit. Eindrücklich!

Obwohl vielen Politikern und Experten schon damals Zweifel an der Wahrheit der geschilderten Sachverhalte aufkamen und der UN-Sicherheitsrat deshalb auch mehrheitlich gegen eine Invasion in den Irak stimmte – die Bilder und anschaulichen Schilderungen entfalteten ihre Macht und zeigten Wirkung. Die verheerenden Folgen daraus sind bekannt und die katastrophalen Auswirkungen bis heute spürbar.

Mit Bildern lässt sich also auch vortrefflich lügen, vermutlich sogar noch besser als nur mit Worten. Mit Bildern kann man die Dinge so darstellen(!), wie man sie gerne hätte. Mit Bildern kann man etwas bewirken, Stimmung machen, Haltungen verändern, Einfluss auf das Verhalten von Menschen nehmen und sie in eine bestimmte Richtung drängen. Mit Bildern lassen sich nicht nur Tatsachen, sondern auch Menschen handhaben, sprich manipulieren. Bilder gehören in die Werkzeugkiste der Werbung, der politischen Propaganda oder der medialen Berichterstattung.

Und die Bildhaftigkeit und lebendige Anschaulichkeit als wesentliches Unterrichtsprinzip? Genau genommen gehört dieses ebenso in diese Aufzählung. Denn wie alle Werkzeuge, so erfordert auch der Einsatz von Bildern im Unterricht nicht nur Können und Geschick, sondern ebenso und besonders eine moralische Verantwortung. Mehr dazu lesen Sie im Hauptbeitrag des vorliegenden Rundbriefs.

Thomas Marti

Von der Macht der Bilder

Von Thomas Marti

Ende August ist im Kanton Graubünden ein Berg auseinandergebrochen. Rund vier Millionen Kubikmeter Fels lösten sich von der Nordflanke des Piz Cengalo, sind zu Tale gedonnert und haben sich mit unglaublicher Wucht auf das Dorf Bondo im Val Bondasca zubewegt und überall Verwüstung und Zerstörung gebracht. Die Geröll- und Wassermassen rasten mit einer Geschwindigkeit von gegen 250 km/h oder 70 Metern pro Sekunde talauswärts, breiteten sich auf ihrem Weg bis auf 100 Meter aus und türmten sich stellenweise 40 Meter hoch auf. Etliche Häuser wurden wie Streichholzschachteln weggefedt, Bäume und Wälder wurden umgelegt und Straßen und Brücken verschüttet. Die Erde erzitterte und bebte, die Erschütterung konnte noch im weit entfernten Zürich als Erdbeben registriert werden. Acht Menschen, die zum Zeitpunkt dieses Bergsturzes auf einem Wanderweg unterwegs waren, werden bis heute vermisst, und es ist ein großes Wunder, dass im Dorf selber keine Menschen ums Leben

kamen. An den folgenden Tagen gab es weitere Abbrüche und Murgänge, so dass die Räumungsarbeiten immer wieder unterbrochen werden mussten.

Der Bergsturz in diesem Sommer war nicht der erste. Bereits 2011 sind fast zwei Millionen Kubikmeter Gestein abgebrochen, die Folgen waren aber nicht so verheerend. Die Gefahren in diesem Gebiet sind also seit längerem bekannt, weshalb die Felsbewegungen am Piz Cengalo kontinuierlich und genauestens überwacht und diverse Alarmsysteme installiert wurden. Trotzdem war man über den Zeitpunkt und die Heftigkeit dieses jüngsten, seit Jahrzehnten größten Bergsturzes überrascht. Auch über die genauen Ursachen gibt es noch keine endgültige Klarheit. Vermutet wird, dass der infolge des Klimawandels auftauende Permafrost eine Rolle spielen könnte. Gehört also der Mensch mit zu den Verursachern dieses Bergsturzes?

Felsstürze sind nicht die einzigen Naturgefahren, elementare Kräfte herrschen überall auf der Erde. Neben Steinschlag

und Murgängen gibt es auch Schneelawinen, Sturmfluten und Überschwemmungen, Stürme und Orkane, Gewitter, Starkregen oder Hagel, Hitzewellen mit katastrophaler Dürre, Erdbeben oder Vulkanausbrüche, Waldbrände, – alles Extremereignisse mit Katastrophencharakter, die es seit Urzeiten gibt und vor denen sich der Mensch zu schützen versucht – oft genug nicht wirklich erfolgreich. Denn trotz modernster wissenschaftlicher Erkenntnisse und trotz ausgeklügelter Technik sind wir diesen Gewalten doch letztlich ausgeliefert, weil sie in der Tat nicht zu zähmen sind. Nicht umsonst spricht man von höherer Gewalt oder elementaren Naturgewalten.

Wer solche Urgewalten und ihre Gefahren aus eigenem und unmittelbarem Erleben kennt, muss sich um ein nüchternes, nur distanziert-beobachtendes Verhältnis zu ihnen regelrecht bemühen. Die Eindrücke sind oft so mächtig und gewaltig, dass es schwerfällt, auf rein sachliche Distanz zu gehen. Ich kann mich gut an die Tage und Nächte im Urbachtal erinnern, wo ich für einige Zeit gearbeitet habe. Das Urbachtal liegt im Grimselgebiet und ist so wild, dass es nur im Sommer und im untersten Abschnitt, der Allmende, bewohnbar ist. Etwas höher und taleinwärts liegt die Schrätterenalp, wo ich mein Nachtlager jeweils in einer leerstehenden Alphütte eingerichtet hatte. Rundum liegen hier mächtige, teils hausgroße Felsbrocken, die einmal von den steilen Talflanken

Dem vorliegenden Aufsatz sind eine Reihe von Bildern aus der nordischen Mythologie beigelegt. Neben reinen Illustrationen zur Edda sind die nordischen Sagenmotive auch in der Comic- und Fantasyliteratur beliebt.

Seite 2: Thor kämpft mit seinem Hammer gegen Thrym, den Fürsten des Riesenreiches

Seite 3: Ymir, der Urriese (Quelle unbekannt)

Seite 4: Ymir und Audhumbla aus der Edda von 1666 (l.) gleiches Motiv (r. Quelle unbekannt)

Seite 5: aus dem Malunterricht einer Waldorfschule



losgebrochen und herabgestürzt sein müssen. In der engen Tiefe des Tales tost der Urbach, der vor dem Bau des Stausees auf der höher gelegenen Matenalp noch viel ungestümer und wilder gewesen sein muss als heute. Und weit über der Schrätterenalp ragen die immer noch bedrohlich wirkenden Reste des Hangendgletschers über den Berggrat. Wie bei den meisten Gletschern des Alpenraumes waren seine Eismassen noch vor wenigen Jahrzehnten um einiges mächtiger. Immer wieder rumpelt und poltert es von dort oben, Eisbrocken krachen herunter, reißen Felsbrocken und Geröll mit, poltern die steilen Abhänge herunter und bleiben nur wenige hundert Meter von „meiner“ Alphütte entfernt liegen. Wie oft bin ich nachts aufgewacht und aufgestanden, weil es wieder rumpelte und krachte und weil ich im ständigen lauten Rauschen des Urbachs glaubte, menschliche Rufe zu hören!

Neben diesen als bedrohlich erlebbaren Urgewalten gibt es hier aber auch das Zarte, Feine und Zauberhafte, etwa im Frühsommer nach der Schneeschmelze, wenn es nämlich überall zu sprießen und zu blühen beginnt, die Erde zwi-

schen den letzten Schneeresten in den leuchtendsten und kräftigsten Farben aufstrahlt und sich die Pflanzen mit ihren Blüten der Sonne entgegenstrecken! Es gibt in der Bergwelt wohl kaum etwas Entzückenderes und Bezaubernderes als den Bergfrühling! Es fällt auch hier nicht leicht, nur sachlich oder objektiv zu bleiben. Was für geradezu himmlische Kräfte sich hier manifestieren! Und was für ein Gegensatz zur zerstörerischen und bedrohlichen Allgewalt, von der ich eben erzählte!

Seit all diesen Erlebnissen in den Bergen kann ich besser verstehen, dass sich die Menschen früher von Riesen, Zwergen und anderen elementaren Wesen erzählten. Die Riesen lebten in den Felstürmen als ihren Burgen, erheischten Respekt und tobten sich dann und wann auch so richtig aus. Und manch ein Bergbauer will gesehen haben, wie bei Schneelawinen, Murgängen oder Hochwasser ein zwergenhaftes Wesen voraus eilte und mit aller Kraft versuchte, das Unheil von den Menschen abzuwenden und die Niedergänge an den Berghütten vorbei zu lenken. Man erzählte sich auch, dass die kleinen Wesen den Menschen und ihren Tieren eigentlich

wohlgesinnt und zu ständiger Hilfe bereit waren, aber auch zornig werden konnten, wenn sie von den Menschen hintergangen wurden. So wusste man sich vielerorts im Wallis zu berichten, dass die Menschen vor langer Zeit anfangen, die „Gotwergeni“ zu verhöhnen, das sei alles Aberglauben und bloßes Geschwätz, und dass die „Gotwergeni“ darauf erzürnt weggezogen wären und das Feld den Riesen überlassen hätten. Die Folge wäre eben jetzt, dass sich diese nun hemmungslos austoben können und es überall zu den bekannten Felsabbrüchen, Bergstürzen und verheerenden Lawinnenniedergängen käme.

Warum ich dies hier alles erzähle? Anlass ist, dass im Lehrplan der Waldorfschulen für die 4. Klasse als Erzählstoff die

Schöpfungsgeschichte und die Götter- und Heldensagen der nordischen Mythologie anstehen, wie sie uns mit der Edda überliefert sind. Besonders in der Schöpfungsgeschichte geht es hier sehr elementar zu. Die Lieder der Edda sind, nachdem sie über sehr lange Zeit nur mündlich überliefert wurden, im 13. Jahrhundert erstmals in schriftlicher Form und altisländischer Sprache erschienen. Aus der Edda-Forschung ist bekannt, dass sich in ihr viele Erzähltraditionen aus dem Norden Europas vereinigen. Ist es nicht bemerkenswert, dass diese Erzähltraditionen gerade in Island zusammenfanden? Island liegt ja einerseits in unmittelbarer Nachbarschaft zu Grönland und am Rand des nördlichen Eismeeres und wird auch von vielen mächtigen Gletschern überdeckt, andererseits gibt es auf der Insel so viele aktive Vulkane, wie kaum sonst auf der Welt. „Eisland“ ist also gleichzeitig auch „Feuerland“!

In der 3. Klasse lernten die Kinder schon die Schöpfungsgeschichte nach dem Alten Testament kennen. Da geht es ja eigentlich ganz gut verständlich und nachvollziehbar, geradezu „logisch“ zu: Zuerst entstehen aus dem Irrsal und Wirsal des Urbeginnes das Licht und die Finsternis und damit erstmals Tag und Nacht; dann werden das Himmelsgewölbe und unter ihm die Erde geschaffen, dann scheiden sich das Feste und das Wasser, darauf erscheinen die Pflanzen und weiter die Meerestiere, die Landtiere und Vögel. Zuletzt, am sechsten Tage, wird der Mensch geschaffen. Und immer wieder heißt es nach einem Schöpfungstag: „Und Gott sah, dass es gut war“.

Was für eine ganz andere Stimmung herrscht nun aber bei der Weltentstehung in der nordischen Mythologie! Da heißt es vom gähnend leeren Anfang, dem *Ginnungagap* (in deutscher Übertragung aus dem Altisländischen):

*„Urzeit war es, da Ymir hauste:
nicht war Sand noch See noch Salzwogen,
nicht Erde unten, noch oben Himmel,
Gähnung grundlos, doch Gras nirgend“.*

Keine Erde („Sand“) und kein Wasser also, kein Oben und Unten und nirgend



Leben („Gras“). In dieses gähnende Nichts strömten vom Norden, aus *Niflheim*, die Eisströme herein, und vom Süden sprühte Feuersglut aus *Muspelheim*, und da wo sich Eis und Feuer vermischten, schlief *Ymir*, ein menschenähnliches Riesenwesen, das sich von der süßen Milch der Kuh *Audhumbla* ernährte. Den Füßen *Ymirs* entsprang in der Folge das Geschlecht der Riesen, und aus dem Schweiß unter seinen Armen wurden eine Tochter und ein Sohn, aber beide ohne Namen. Die Kuh *Audhumbla* leckte am salzigen Eis und legte zuerst die Haare, dann den Kopf und schließlich den ganzen Leib eines weiteren Wesens frei, *Buri* genannt. Dieser zeugte *Burr*, der wiederum drei Söhne hatte: *Odin*, *Vili* und *Vé*. Diese drei Söhne kämpften gegen *Ymir*, töteten ihn und zerteilten seinen Leib. Aus dem Fleisch wurde *Midgard*, die Erde, und die Knochen bildeten sich zu Felsen und Gebirgen. Das strömende Blut wurde zu Flüssen, und wo sich das Blut sammelte, entstand das Meer. Aus den Haaren *Ymirs* wurden die Bäume, aus seinem Gehirn die Wolken und aus dem Schädeldach das Himmelsgewölbe. Dieses Gewölbe wurde an allen vier

Ecken von Zwergen getragen, die *Austri*, *Westri*, *Nordri* und *Sudri* hießen. Diese vier, wie auch die anderen Zwerge, entstanden aus den Maden, die sich in *Ymirs* verrottetem Fleisch vermehrten und welche fortan in den Gängen und Höhlen der Erde ihren Wohnort haben. Erst nach all diesen geschaffenen Wesen entstanden auch die Menschen, nämlich als *Odin*, *Vili* und *Vé* am Meeresstrand einhergingen und da zwei Bäume fanden: eine Esche und eine Ulme. Aus dem Holz der Esche bildeten sie *Ask*, einen Mann, und aus der Ulme *Embla*, ein Weib. *Odin* schenkte dem Menschenpaar den Verstand, *Vili* die Entschlusskraft und *Vé* die Empfindsamkeit.

Die beiden Schöpfungsgeschichten könnten unterschiedlicher nicht sein! Nach Moses geht es bei der Weltentstehung sehr ordentlich und in geradezu systematisch anmutenden Abfolgen des Schaffens zu, immer wieder wird getrennt und geschieden, woraus dann das Nächste und Neue entsteht. Und immer wieder wird erkannt, dass es gut ist! Die Geschichte bietet keine großen Schwierigkeiten, sich dazu Vorstellungen und geradezu naturalistische Bilder zu machen. Schließlich gibt es hier kaum etwas, das wir aus unserer eigenen Naturanschauung nicht auch kennen.

radewege gegensätzlich sind die Erzählungen der Edda. Die Bilder, die sich hier naturalistisch, also realen Naturvorgängen entsprechend einstellen wollen, muten befremdlich an, geradezu bizarr. Zwar lässt sich der Gegensatz von Eis und Feuer noch gut vorstellen – aber war nicht eben gerade noch von der gähnenden Leere die Rede, vom Nichts? Und jetzt schläft hier *Ymir* (noch ungeboren?) neben oder unter der Kuh *Audhumbla*! Und diese spendet sogar Milch, ernährt *Ymir*, leckt am nördlichen Eis und befreit dadurch *Buri*! Und dann erst das Ausschachten *Ymirs*, aus dessen Körperteilen die Welt gebildet wird! Spätestens jetzt muss doch deutlich werden, dass hier nicht illustrative Bilder aus der naiven Anschauung einer gegenständlichen Natur erzählt werden, sondern Bilder, die dem *elementaren Erleben von Naturvorgängen* entspringen! Oder anders ausgedrückt: Es sind Erzählungen, die geistig-schöpferische Vorgänge (oder Kräfte) in naturhafte Bilder kleiden, damit sie überhaupt erzählbar werden. Und noch anders formuliert: Was wir in der naturwissenschaftlichen Physik, Chemie, Biologie, astronomischen Kosmologie usw. mit Hilfe abstrakter, d.h. von der sinnlichen Erfahrung abzogener Naturgesetze zu verstehen und zu begreifen suchen, kleiden die Schöpfungsmythen in bildhafte Narrative von einer elementaren, wesenhaften Natur.

Mehr noch: Bemüht sich die naturwissenschaftliche Weltansicht um Objektivität



und möchte sie damit den Menschen soweit möglich außen vor lassen, sind die Schöpfungsmythen und ihre Bilder durch und durch anthropomorph, d.h. vom menschlichen Wesen geprägt:

In der mosaischen Genesis ist der Schöpfergott ein aus der Erkenntnis und im Urteil schaffendes und ordnendes Wesen, gleichsam ein Makroanthropos, das immer wieder erkennt, „*dass es gut ist*“, das auch den Menschen nach dem „*Bild, das uns gleich sei*“, hervorgehen lässt und ihn über die doppelzüngige Schlange mit dem Baum der Erkenntnis konfrontiert: „...so werden eure Augen aufgetan, und ihr werdet sein wie Gott und wissen, was gut und böse ist“. – In der nordischen Schöpfungsgeschichte dagegen lebt nicht der erkennende Mensch, sondern der vitale, aus dem dumpfen Willen heraus tätige, kämpferische und oftmals zu grausamer Gewalt neigende Mensch. Das Schöpferische tritt nicht als personifiziertes göttliches Wesen auf, sondern in der Wirkung von Urkräften. Der archaische Kampf der Gegensätze von Eis und Feuer lebt dabei nicht nur im Urbeginn von *Midgard* und lässt *Ymir* und *Audhumbla* entstehen, sondern zieht sich durch bis in die späteren Götter- und Heldensagen, in denen Machtkämpfe, heldenhafte Siege, Ruhm und Rache, blutiges Gemetzel und gegenseitiges Abschlachten zu den hauptsächlichsten Elementen gehören. Selbst aus historischer Zeit ist die rohe und deshalb gefürchtete Wildheit der Nordländer überliefert, zum

Beispiel von den legendären „Vandalen“, die im 5. Jahrhundert unter König Geiserich den Rhein überschritten, das bereits christianisierte Imperium Romanum überrannten, in seine zivilisierte Weltordnung einbrachen und damit das Ende des Weströmischen Reiches besiegelten¹.

Unter diesen Gesichtspunkten kann man die nordisch-germanische Schöpfungsmythologie als geradezu notwendige Ergänzung zur mosaischen Genesis auffassen. Wie aber bringen wir diese Geschichten besonders für Viertklässler in Bilder, die „stimmen“? Und: *müssen* diese Bilder unbedingt visualisiert werden? Besonders die Edda verführt durch ihre äußerst knappen Verse leicht zu einer naturalistisch-illustrativen Ausschmückung oder zu reißerisch-dramatischen Schilderungen und damit zu Nacherzählungen, die aus dem Bild das Eigentliche machen und damit verdecken, was die Edda an Geistigem vermitteln möchte. Anders gefragt: Wie können geistige bzw. nicht-sinnliche Vorgänge überhaupt in Bilder gebracht werden, ohne sie zu vermaterialisieren und sie damit ihres eigentlichen Gehaltes zu entleeren?

An dieser Stelle ist es angebracht, einige grundsätzliche Überlegungen zum *Wesen von Bildern* einzufügen.

Zunächst ist zu bemerken oder zu ergänzen, dass es nicht nur visuelle und plastische Bilder gibt, sondern z.B. auch musikalische. So kann etwa das „*Wohltem-*

perierte Klavier“ oder die „*Kunst der Fuge*“ von J. S. Bach als Metamorphose eines musikalischen Motivs wahrgenommen werden. Auch der „*Karneval der Tiere*“ von Camille Saint-Saëns oder „*Die Vier Jahreszeiten*“ von A. Vivaldi haben musikalischen Bildcharakter. Dann gibt es auch Bewegungsbilder, z.B. in der Eurythmie, der Tanzperformance, im Eiskunstlauf und Kunstturnen, beim Dressurreiten oder beim Marschieren an Militärparaden. Weiter gibt es Geschmacksbilder: Jedes Gericht ist eine kunstvolle Komposition von Geschmackseindrücken, oft in mehreren „Sätzen“, „Akten“, „Strophen“ oder eben Gängen. Und nicht zuletzt kennen wir auch Sprachbilder, deren Bildelemente die Laute, die Satzlänge, die Sprachmelodie, die Betonungen, der Rhythmus usw. sind. So bekommt z.B. die Edda durch ihre alliterierende Versform eine Sprachgestalt, die dem ausgesprochenen Willenscharakter des Erzählten durchaus entspricht. Dafür hier ein Beispiel (der Zwischenstrich | markiert eine kurze Sprechpause):

*Gingen da dreie | aus dieser Versammlung,
Mächtige, | milde Asen zumal,
Fanden am Ufer | unmächtig
Ask und Embla | und ohne Bestimmung.*

*Besaßen nicht Seele, | und Sinn noch nicht,
Nicht Blut noch Bewegung, | noch blühende Farbe.
Seele gab Odin, | Hönir gab Sinn,
Blut gab Lodur | und blühende Farbe².*

Um sich nun dem *Wesen eines Bildes* weiter zu nähern, kann man ein Bild nach drei Aspekten betrachten:

1. Der erste und unmittelbarste Bildaspekt ist der *ästhetische*: Ein Bild gefällt oder gefällt nicht. Hier ist nicht nur das Schöne, sondern auch das Hässliche gemeint, also alles, was sinnliche Empfindungen weckt, angenehme wie unangenehme. Griechisch bedeutet *Aisthesis* ursprünglich das *sinnlich Wahrnehmbare* und die damit einhergehende *Empfindung*: etwas gefällt oder missfällt, zieht an oder stößt ab, vergnügt oder bedrückt usw.
2. Ein zweiter Aspekt betrifft das *Geistige* eines Bildes. Dieses erschließt sich nicht sinnlich, sondern *gedanklich und*



mit Erkenntnissen. Es geht hier um den *Bildinhalt*, der sinnlich („ästhetisch“) zum Ausdruck oder zur Darstellung gebracht wird. Das Bild ist also hier nicht Abbild einer sinnlichen Sache, sondern verweist auf den *nicht-sinnlichen* Inhalt. So gibt es Bilder, die nicht in erster Linie ästhetischer, sondern geistiger Natur sind, z.B. die Installationen von Joseph Beuys, etwa die „Honigpumpe am Arbeitsplatz“ oder seine Aktion „Wie man dem toten Hasen die Bilder erklärt“. Viele Künstler des 20. Jahrhunderts wollen mit ihrer Kunst nicht ästhetisch gefallen, sondern etwas im Bewusstsein der Menschen aufwecken. Das tun sie u.a. so, dass sie ganz ausgesprochen das erkennende Denken des Betrachters (oder Zuhörers) miteinbeziehen und dieses zum eigentlichen Gehalt ihrer Werke machen. Ohne die schöpferische Produktivität eines „*anschauenden Denkens und denkenden Anschauens*“ (Goethe) des Betrachters bleiben diese Werke bloße Kleckerei oder materieller Schrott.

3. Der dritte Aspekt eines Bildes ist der *moralische*. „Moralisch“ bedeutet hier „*die Wirkung des Willens betreffend*“. Gemeint ist mit „Moral“ also nicht ein System von Urteilen, Grundsätzen oder normativen Handlungsanweisungen (Verbote und Gebote), sondern der Umstand, dass *jedes* menschliche Handeln eine *Wirkung* erzielt, gleichgültig, ob diese beabsichtigt oder unbeabsichtigt, gut oder böse ist. Im Blick ist somit nicht eine ethische *Beurteilung* einer Handlung, sondern nur ihre *Wirkung an sich*. Alles, was durch den handelnden Menschen wirkt und bewirkt wird, ist so verstanden moralisch. Wenn man die Gedankenbildung ebenfalls als eine Form des Handelns auffasst, dann wohnt auch dem Denken schon etwas Moralisches inne.

Mit diesen drei Aspekten eines Bildes kommen auch die drei Seelentätigkeiten des Menschen ins Spiel:

- Im geistigen Aspekt ist der *denkende und erkennende* Mensch anwesend,
- im ästhetischen Aspekt ist es der *füh-*

lende und empfindende Mensch, - und im moralischen Aspekt lebt der *willenshafte und handelnde* Mensch.

Besonders wichtig für das Verständnis des Bildwesens ist nun, dass mit diesen drei Seelentätigkeiten eine Abschattung des Bewusstseins einher geht: Im denkenden und erkennenden Erfassen eines Bildes werden wir bewusstseinsmäßig *ganz und voll wach*, uns wird *klar*, was der Gehalt eines Bildes ist, was es „sagen“ will, was es darstellt, wir verstehen dann seine Botschaft. Bei der sinnlich-ästhetischen Betrachtung regen sich in uns aber überwiegend Gefühle, die nicht mehr so leicht zu konturieren sind und die, wie wir etwa sagen, subjektiver Natur sind. Da sind wir bewusstseinsmäßig in einer dem Traum ähnlichen Seelenverfassung, also *halbbewusst*. Wenn es dann weiter um die Frage geht, was ein Bild mit uns macht, was es in uns bewirkt, was für Willensimpulse angeregt werden, dann tappen wir *im völligen Dunkeln*. Diese „Dunkelheit“ ist der Bewusstseinsituation im Schlaf ähnlich. Auf dieser Ebene agieren beispielsweise die Werbung, die Medien, die politische Propaganda und – die schulische Methodik-Didaktik. Sie alle bemühen sich gezielt und psychologisch gut durchdacht, beim Menschen etwas ganz Bestimmtes zu *bewirken*, also in ihm ohne sein explizites Wissen etwas in Gang zu setzen und ihn zu veranlassen, sich in eine erwünschte Richtung zu orientieren oder zu bewegen. Man kann dies eine *Verführung* nennen.

Nun kommt noch ein weiterer Gesichtspunkt zum *Wesen des Bildes* in Betracht: Aus dem bereits Dargestellten ergibt sich, dass sich an jedem Bild die Frage nach dem *Wahren* (geistiger Gehalt), dem *Schönen* (Ästhetik) und dem *Guten* (Moralisches) stellt. Wie wir gut wissen und immer wieder auch erfahren, kann man mit Bildern auch lügen und in den Menschen eine Meinung, eine Einstellung oder ein Verhalten *bewirken*, die nicht den Tatsachen entsprechen. Oft sind diese durch Bilder (oder bildhafte Berichte) entweder entstellt, gefälscht, verdeckt oder schlichtweg frei erfunden. Man nennt dies etwa Manipulation, Desinformation oder neusprachlich *Fake News*. Wegen

der magischen Wirkung von Bildern sind dies beliebte und effiziente Mittel aus der Werkzeugkiste der Werbung und politischen Propaganda.

Was bedeutet dies nun alles für die Pädagogik und besonders für die Methodik-Didaktik? Es bedeutet zunächst, dass jeder Einsatz von Bildern, welcher Art auch immer, mit einer großen Verantwortung den Kindern gegenüber verbunden ist. Nicht jeder erzählerische, bildhafte oder anschauliche Unterricht ist *per se* schon „gut“, nur weil er „lebendig“ ist und die Kinder (ästhetisch) anspricht und motiviert. Daran schließen sich die Fragen: Was ist denn der Gehalt, das „Wahre“ in den eingesetzten Bildern? Und: Was *bewirken* diese Bilder (Erzählungen und Schilderungen, Abbildungen und Illustrationen, Grafiken und Schemata usw.) in den Kinderseelen? Was soll mit den Bildern bewirkt werden? Bewirken sie es tatsächlich, oder ist die Wirkung möglicherweise eine ganz andere als die beabsichtigte? Was für Fähigkeiten (nicht Informationen!) sollen in den Kindern angeregt und geweckt werden? Und nicht zuletzt: Was trage ich als Lehrer durch meine Sprache, die gewählten Worte, den Tonfall, die Gesten, durch meine ganze Stimmung und Haltung, ja sogar durch meine Persönlichkeit zu den Bildern bei?

Kommen wir jetzt zurück zum Erzählstoff der 4. Klasse: Als ich den Kindern von *Ymir* erzählte, hörten sie gebannt, aufmerksam, teils auch verwundert oder sogar erheitert zu. Wie aber aus dem Leib *Ymirs* dann die Welt entstand, – aus seinem Fleisch, seinem Blut, den Haaren, den Knochen, dem Gehirn –, reagierten die Kinder mit sichtlicher Empörung, sie waren auch angewidert, aufgebracht und zeigten überdeutlich, dass sie dies unappetitlich, eklig und abstoßend empfanden. Ähnlicher Art waren später die Reaktionen, als *Sigurd* den Drachen tötete, ihm das Herz aus dem Leib schnitt und über dem Feuer briet, und erst wie dann *Sigurd* das herabtropfende Blut des Drachen kostete ... Ekel erregend! Als *Sigurd* aber dann durch das Drachenblut die Sprache der Vögel zu verstehen begann und er sich

seiner Situation und der bevorstehenden Aufgaben auf dem weiteren Weg bewusst wurde, kehrte in der Klasse sogleich wieder innige Stille ein, und als erzählender Lehrer glaubte ich zu bemerken, dass sich in den Kindern das Bild „Drachenblut“ verwandelte: War dieses zunächst eine naturalistische Vorstellung und dadurch ekelhaft und degoutant, wurde es nun transparent und verwies jetzt auf den Schatz, den der Drache in seiner Höhle hütete und verteidigte und der sich über das Blut in die Hellhörigkeit *Sigurds* verwandelte. Ähnlich bei der Geschichte von *Ymir*: Naturalistische Vorstellungen können ja tatsächlich nur Kopfschütteln und Abscheu erregen, und wenn es damit sein Bewenden hätte, wäre dies tatsächlich schrecklich! Aber *Ymir* lebte ja weiter, nämlich in dem mächtigen und riesigen Weltenbaum *Yggdrasil*. Dieser Baum umfasst mit seiner ausladenden Krone, dem kräftigen Stamm, seinen tief hinabreichenden Wurzeln und mit allen in ihm lebenden Wesen alles, was die Welt ausmacht. Deshalb (und bildhaft gesprochen) ist die Welt bis heute ein großes, lebendiges Wesen, aber nicht mehr dumpf schlafend wie einst *Ymir*, sondern auferstanden zu neuem und reicherem, vielfältigerem Leben. Dazu musste der alte *Ymir* aber sterben.

Ich bin ziemlich sicher, dass die Kinder diese Bilder in allen ihren Dimensionen unmittelbar und ohne weitere Erklärungen verstehen. Ich bin auch sicher, dass Illustrationen und Bebilderungen, welcher Stilrichtung auch immer, dieses Verständnis behindern.

Anmerkungen:

- 1 Heute wissen wir, dass die Vandalen nicht die kulturlosen und hemmungslos zerstörerischen Horden waren, als welche sie v.a. von römischen und christlichen Chronisten und Geschichtsschreibern dargestellt wurden. Sie waren vielmehr überaus fähig, sich auf die jeweils angetroffenen Verhältnisse einzulassen, diese aufzunehmen, sie sich zu eigen zu machen und sie zu pflegen. Heute würde man die Vandalen, wie viele andere germanische Stämme der Völkerwanderungszeit, als Meister nicht des „Vandalismus“, sondern der Integration und Assimilation bezeichnen.
- 2 Die Brüder *Odins* heißen manchmal *Vili* und *Vé*, manchmal auch *Höfnir* und *Lodur*.

Exkurs: Hunger nach Bildern?

Die Frage nach der Macht der Bilder beschränkt sich nicht auf Märchen, Sagen, Mythen und Legenden, sondern ließe sich an unzählig vielen anderen Beispielen verdeutlichen: etwa aus dem Biologie-, Chemie-, Physik- oder Geschichtsunterricht, deren Lehrmittel besonders reichhaltig illustriert und mit allerlei gut einprägsamen grafischen Darstellungen, Schemata und modellhaften Vorstellungen ausgestattet sind. Wer mag schon mit Büchern arbeiten, in denen nur „trockener“ Text steht?

Die im vorstehenden Beitrag angeführten Beispiele aus der nordisch-germanischen Mythologie sind aber deshalb besonders aufschlussreich und nicht ohne Brisanz, weil ihre Bilder nicht nur der Mythologie und Geistesverfassung alter Kulturen entspringen, sondern häufig ebenfalls neue und nicht selten auch problematische Mythen schaffen. Oder ist es Zufall, dass beispielsweise der Nationalsozialismus und die völkischen oder nationalistischen Bewegungen der Gegenwart gerne auf nordisch-germanische Bilder und Symbole zurückgreifen und damit ihre Ideologie von der Reinheit von Blut und Boden (Rasse und Heimat), die Verehrung von kämpferischen und siegreichen Helden samt der zugehörigen Feindbilder offensichtlich so wirkungsvoll vermitteln und damit eine geradezu magische Wirkung erzielen?

Dazu kommt noch ein Weiteres: Es scheint mir bemerkenswert, dass sich die Fantasy-Geschichten, wie sie in der Literatur, in vielen Computerspielen und unzähligen Fernseh- und Kinofilmen eine beeindruckend große Verbreitung finden, sich vornehmlich in einer fiktiven und magisch anmutenden Welt abspielen, im Mittelalter oder in noch früheren Epochen der (v.a. nördlichen) Menschheitsgeschichte. Zu erwähnen wären hier etwa die Romane von J.R.R. Tolkien (*Der Hobbit*, *Herr der Ringe*, *Silmarillion*), M. Zimmer-Bradleys Roman *Die Nebel von Avalon* oder die US-amerikanische Fernsehstaffel *Games of Thrones*, die auf der Romanreihe *A Song of Ice and Fire* (dt. *Das Lied von Eis und Feuer*) basiert, die alle und ausnahmslos Kultstatus erreichten und zu den erfolgreichsten Produktionen aller Zeiten gehören. Auch J.K. Rowlings *Harry Potter* darf hier dazu gerechnet werden, auch wenn diese Geschichte, wenigstens vordergründig, in unserer Gegenwart spielt. Gemeinsam ist den meisten dieser Fan-

tasy-Geschichten, dass in ihnen die *Magie* und die *Initiation* die Rollen einnehmen, die in der modernen Welt die Technik und die Wissenschaft spielen und die wie eine Gegenwelt zur modernen, aufgeklärten und von entmystifizierenden Tendenzen beherrschten Neuzeit verstanden werden können. Der Kern der Handlungen in diesen Geschichten ist ja oft die Suche nach dem Übernatürlichen, Okkulten und Unerklärlichen, das sich in Wundern und seltsamen Ereignissen offenbart, beherrscht von geheimen, meist auch zwielichtigen oder dunklen Mächten, die nur im Kampf des Guten gegen das Böse beherrscht werden können und von besonders auserwählten Gestalten durch Mut, Tapferkeit und Weisheit und mit Hilfe „von oben“ besiegt werden können.

Bemerkenswert halte ich den geradezu sensationellen Erfolg der Fantasy-Kultur deshalb, weil sie zum Kanon und der inhaltlichen Ausrichtung unserer Bildungslandschaft wie eine Parallelwelt erscheint, wie eine Gegenkultur zum durchrationalisierten und auf intellektuelle Beherrschung ausgerichteten Bildungswesen. Wo sind beispielsweise die Lehrpläne und die methodisch-didaktischen Konzepte, nach denen Bilder nicht nur zur Veranschaulichung instrumentalisiert werden oder als Objekte der Analyse und Interpretation erhalten müssen, sondern den Kindern v.a. eine Welt eröffnen, in die sie erlebend eintauchen, in denen sie verweilen dürfen und von deren geistigem Reichtum sie sich seelisch ernähren und an denen sie wachsen können? Gerade das offensichtlich sehr verbreitete Bedürfnis nach Bildern aus der nordischen Mythologie, wie es in der Fantasy-Welt offenkundig befriedigt wird, macht zudem deutlich, wie groß das Bedürfnis nach dem Erleben elementarer Kräfte ist und wie entfremdet und heimatlos sich der moderne und zivilisierte Mensch in der Welt der Naturelemente vorkommen muss. Mehr noch: Könnte es sogar sein, dass der neuerliche Hang nach „Heimat“ und dem „eigenen Volk“ sowie der Angst vor dem Fremden und Andersartigen der gleichen Quelle entspringt wie das Bedürfnis nach dem Erleben einer schöpferisch-urkräftigen Welt, nämlich dem ungestillten Hunger nach moralisch integren und wahren, existenziell tiefgründig erlebbaren und sinnstiftenden Bildern? Wir tun gut daran, das Bedürfnis und den Hunger nach Bildern nicht zu unterschätzen.