

0. Einleitung

„Kindertümlich“ – dieses Adjektiv gehörte zu den Lieblingsbegriffen von Linus Bopp (1887-1971), dem Freiburger Altmeister katholischer praktischer Theologie. Bopp benutzte diese Wendung und verwandte Kategorien ihres Sinnbezirkes, um Kindheit als Idealtypus des Mensch- und Christseins bewußt-zumachen, aber auch, um Leitmotive pastoralen und pädagogischen Handelns zu bezeichnen (vgl. z.B. L. Bopp 1967).

Bei Linus Bopp als Doktorvater angelernt, freue ich mich über das Thema, das unserer gemeinsamen Jahrestagung vorangestellt worden ist. Ich danke den Verantwortlichen dafür, daß sie mir diesen Beitrag dazu anvertraut haben. Wenn ich das Thema dieses Referates recht verstanden habe, dessen ursprünglichen Titel ich nach anfänglichem Widerstreben doch aufgreife, wenn ich Funktionen dieses Vortrags im Gesamt unserer Tagung richtig veranschlagt habe, ist mir ein Systemaufriß nahegelegt worden, der retrospektive und prospektive Aspekte umschließt und Detailforschungsberichte von Kollegen unterfängt.

Daher bitte ich Sie freundlich, in diesem Referat Grundstrukturen christlich religiösen Lehrens und Lernens mit Kindern und von Kindern rekonstruieren und Weiterungen skizzieren zu dürfen, die zukunftsfähig sein könnten.

Teilweise ähnliche „paidotrope“ Ziele verfolgt, wie Sie wohl wissen, eine Vorlage, die augenblicklich für die Synode der EKD erarbeitet wird, die im November in Halle stattfinden soll. Vorarbeiten dafür konnte ich zwar einsehen. Ich habe sie jedoch für diese Darlegungen nicht ausgewertet.

Paidotrop – damit ist der Leitbegriff dieser Suchbewegungen angesprochen worden, der bereits in ihrem Untertitel aufscheint. Ich benutze ihn im folgenden seiner genuinen Bedeutung gemäß, also im Sinn von „kindzuge-wandt“ oder „kindgerecht“, nicht aber typologisierend wie etwa Christian Caselmann in seiner Lehrerstudie (vgl. C. Caselmann 1964, bes. 47-56). Weitere semantische Klärungen ergeben sich im Verlauf unserer Überlegungen.

1. Orientierungshilfe: eine romanische Darstellung einer „oblatio pueri“

1.1 Eine Miniatur mit kategorialen Aussagen

Ein Aufriß der Wechselbeziehungen zwischen Kind- und Christsein mit strukturanalytischen und innovativen Zielsetzungen ist unter den hier gegeb-

¹ Referat auf der gemeinsamen Jahrestagung der Arbeitsgemeinschaft katholischer Katechetikdozenten (AKK) und des Arbeitskreises für Religionspädagogik (AfR) am 19.09.1994 in Leitershofen.

nen Bedingungen allenfalls anhand eines zuverlässigen Instrumentariums möglich. Solche Handhaben stellt aber m.E. ein Richt-Bild tatsächlich bereit, welches hohe künstlerische Intuition, wenn nicht archetypische Symbolkraft auszeichnet.



Die betreffende Darstellung ist weit bekannt, weil sie in eine verbreitete illustrierte Schulgeschichte Eingang gefunden hat (vgl. H. Schiffler/R. Winkeler 1985, 32). Zusätzlich nehmen zwei Beiträge darauf Bezug, die jüngst erschienen sind (vgl. W. Nastainczyk 1994 a; ders. 1994 b).

Im Original ist diese Abbildung eine Miniatur, welche den „Codex Benedictus“ schmückt. Bei diesem Gesamtkunstwerk handelt es sich um die Handschrift eines Homiliariums, also einer Sammlung von Meditations- und Predigttexten zur Verlesung in Stundengebet und Wortgottesdienst. Die Vorlagen nehmen Bezug auf Benedikt, Maurus und Scholastika, die bedeutendsten Heiligengestalten des Benediktinerordens. Dieser Codex ist mit Bildern zu den legendären Viten dieser Heiligen reich illustriert. Angefertigt wurde er um 1070, vermutlich in Monte Cassino. Heute gehört das Werk zum Bestand der Biblioteca Apostolica Vaticana in Rom (vgl. H. Schiffler/R. Winkeler 1985, Abbildungsverzeichnis Nr. 23f., o.S.). Entstehungszeit und künstlerische Qualitäten verleihen diesem Codex europäischen Rang. Dieser stellt aber auch eines der frühesten Werke dar, welche religiöser Erziehung und Bildung von Christen Bildmaterial widmen. Schon insofern verdienen seine Darstellungen auch heute noch Beachtung.

1.2 Zum Bildinhalt

Der Bildinhalt dieser Miniatur erschließt sich unschwer. Er braucht in diesem Kreis und Rahmen also nur stichwortartig skizziert zu werden. Die Darstellung gibt eine Spannungseinheit von drei elementaren Größen wieder.

- In den Mittelpunkt des Bildes hat der anonyme Illustrator ein Kind gestellt. Dieses Knäblein von unbestimmtem Alter weiß sich bereits bestimmt zu

äußern. Vornehm gekleidet und augenscheinlich in besten Händen, macht es doch eine unglückliche Figur. Es stemmt und verkrümmt sich. Es muß geschoben und gezogen werden, damit es dahin kommt, wohin es offensichtlich soll, aber nicht möchte.

- Hinter dem Kind sind in der rechten Bildhälfte drei Männer zu sehen. Ihre kostbaren Gewänder mit mancherlei Aufputz weisen sie als Leute von Stand aus. Der Herr, der unmittelbar hinter dem Kind steht und es mit seiner Rechten von sich weg schiebt, stellt unverkennbar den Vater des kleinen Jungen dar. Ehrfürchtig, aber nicht liebedienerisch verneigt, bietet er mit seiner Linken einen Gegenstand dar, der jedenfalls auf der Bildwiedergabe nicht eindeutig zu bestimmen ist, vielleicht ein Schriftrulle.
- Dieser Vaterhand und Gabe streckt sich über den Kopf des widerstrebenden Bübchens hinweg die Linke eines Mönchs entgegen. Diesen Ordensmann macht nicht nur sein Heiligenschein zur imponierendsten Gestalt der Komposition. Auch seine Über-Größe wie seine Gestik und Mimik heben ihn hervor. Ruhig und ernst hat er sowohl das Kind wie dessen Vater im Blick. Hoheitlich aufgerichtet, neigt er sich zugleich dem Kind entgegen. Während seine Linke die dargebotene Gabe annimmt, zieht die rechte Hand das Kind kraftvoll an sich, was dessen Arm schier verlängert. Den heiligen Ordensmann, den Gesamtkunstwerk und Bildkommentar als St. Maurus zu erkennen gaben, begleiten drei Mönche, unterschiedlich individuell und doch auch gleichmäßig gekleidet. Diese Klosterleute füllen die linke Bildhälfte.

Ein Beitext schafft letzte Klarheit über den Bildinhalt. Er lautet: „Florus dat sobolem. Fit cautio. Praedia confert.“ Das heißt: „Florus gibt den Sprößling (hin). Es erfolgt eine Gewährleistung. Er übereignet Ländereien“ (nach H. Schiffler/R. Winkeler 1985, 32). Die Maurus-Legende weiß von einem römischen Senator Florus, der seinen Sohn Bert(h)ulfus zur Klostererziehung an St. Maurus übergab.

1.3 Materialobjekt: *oblatio pueri*

Die Darstellung verweist auf einen Brauch in ihrem sozio-kulturellen Umfeld, auf die *oblatio pueri*. Dieses Ritual und dessen spirituelle Begründung, soziale Bedeutung und religionspädagogische Problematik hat Eugen Paul in seinem neuen Standardwerk mit Recht herausgestellt. Schließlich war dieses Institut jahrhundertlang in Übung und folgenreich für Lebenswege und Lebensgemeinschaften von Christenmenschen beider Geschlechter. Die entscheidenden Angaben von E. Paul dazu lauten: „Das Kind wird Gott geopfert, dezidiert in jenen ordo eingefügt, der allein menschenwürdig ist. Das bedeutet nicht jedesmal, daß das Kind gleich im Kloster bleibt... Werden die Kinder von den Eltern gebracht, müssen sie vor Zeugen aufgenommen werden“. Bei solchen Kindesübergaben soll einem Traditionsstrang zufolge jeder Zwang vermieden werden und freie „Entscheidung“ möglich bleiben, besonders hinsichtlich des definitiven Klostereintritts. Dagegen steht die Auffassung, welche sich in der

Regula Benedicti niedergeschlagen hat. Diese Sehweise „betrachtet die Oblation von Kindern als unwiderruflich“, mag ihr auch keine wirklich freie Willensbekundung zugrundegelegt haben. An der oblatio pueri werden nach E. Paul mithin „zwei gegensätzliche Traditionen sichtbar, die aber nicht einfach durchgehalten werden, sondern mehr oder minder umstritten sind“ (E. Paul 1993, 188f.).

1.4 Implikationen und Amplifikationen als Instrumentarium

Im Institut der Kinderübergabe an Klöster zu Bildungszwecken bündeln sich also grundlegende Prozesse und Probleme jeder Erziehung, auch religiöser. Vorab sind dies Spannungen und Entscheidungen zwischen „Führen oder Wachsenlassen“ (vgl. Th. Litt 1965), Weltdienst und Weltabstanz, Kompetenzen bzw. Charismen und Systemzwängen.

Ähnliche Implikationen lassen sich aus der betrachteten Miniatur erheben. Diese Darstellung verrät ja Freimut, Kritik, Humor und Weisheit ihres Künstlers. Sie läßt also Tiefendimensionen aufscheinen und lädt zu Amplifikationen seiner unmittelbaren Aussagen ein. Unter diesem Betracht dürfen Akteure und Wechselbeziehungen zwischen diesen, welche die Miniatur in Szene setzt, als idealtypisch aufgefaßt werden. Die Darstellung verdichtet also offenkundig auch, was bezüglich maßgeblicher Lernpartner und Lehr-Lern-Prozesse im Kontext des Christseins generell gilt.

Bei längerem Bedenken überrascht das Bild schließlich durch seine Aktualität. Seine Botschaft kommt manchen kulturellen und religiösen Erscheinungen der Gegenwart entgegen. Insofern macht es diese Illustration gerade modernen Betrachtern leicht, ihre Horizonte mit originären Aussagen und Anfragen des Kunstwerkes zu verschmelzen (vgl. H.-G. Gadamer 1965, bes. 288f; F. Mußner 1970, bes. 11-16).

Entsprechend seinem drei-einen Szenario gibt das Bild näherhin drei Perspektiven her. Diese bilden Verhaltensspielräume ab, welche Lernpartnern zwischen jeweils zwei polaren Endpositionen offenstehen. Ich bezeichne diese Alternativpaare für Entwicklungen bzw. Entscheidungen wie folgt: „Kinder zwischen Objekt- und Subjektsein“, „christliche Eltern zwischen Familienzentrierung und Weg-Begleitung ihrer Kinder“ sowie „verfaßte Kirche zwischen abstoßender Systemsicherheit und anziehender Zuwendung“.

Diese drei Kategorien bieten sich auch als Zugriffe auf die Geschichte des Christseinlernens zwischen den Generationen an. Die folgenden Darlegungen versuchen jedenfalls, sie als heuristisch-hermeneutisches Instrumentarium in diesem Bereich anzuwenden.

2. Erster Zugriff: „Kinder zwischen Objekt- und Subjektsein“

2.1 Kinderfreundliche Züge – Beiträge zum Subjektsein von Kindern

Christenheit und Christentum zählen auf der einen Seite ohne Zweifel zu den kinderfreundlichen Einflußgrößen der Geschichte. Sie tragen zu einer Anthro-

pologie und Kultur bei, in denen Kinder, modern gesprochen, als Subjekte erscheinen.

- Den maßgeblichen (schöpfungs-)theologischen Grund für diese christliche Paidotropie weist Angelus Silesius (1624-1677) in seinem „Cherubinischen Wandersmann“ in einem Zweizeiler auf, der lautet:
 „Weil sich die Gottheit hat in Kindheit mir erzeigt,
 bin ich der Kindheit und der Gottheit gleich geneigt“
 (zit. nach: Deutsches Jugendinstitut 1993, 12).
- Was die Synoptiker über den Umgang Jesu mit Kindern und seine Deutung des Kindseins festhalten (Mk 9,33b-37 parr; Mk 10,13-16 parr; Mt 11,16 par.), gehört formal zu seiner *ipsissima vox* und seinen *ipsissima facta*. In materialer Hinsicht machen diese Perikopen Lebensäußerungen von Kindern ihrer Umwelt als religiös relevante Symbolhandlungen bewußt, die etwa ihre Erwartungshaltung, Spontaneität, Abhängigkeit und Ganzheitlichkeit bekunden (vgl. R. Guardini 1986, 17-20; W. Nastainczyk 1966, bes. 169-174; E. Paul 1993, 32f; H. Spaemann 1973, bes. 23-46). Diese jesuanischen Anstöße verändern, bauen auf und entfalten sich.
- Aus solchen Wurzeln erwächst christliches Interesse am einzelnen Kind. Augenfällig wird dieses vorab in der Praxis der Kindertaufe. Christliche Sensibilität für Wert und Würde von Kindern regt ferner manche Maßnahmen von Sozialfürsorge und Heilerziehung für auffällige Kinder bereits in Antike und Mittelalter an (vgl. L. Bopp 1930, 32-46). Paidotrope Züge sind nach dem Urteil von Eugen Paul selbst der „novizialen“ Erziehung in „Klosterschulen“ nicht fremd gewesen (vgl. E. Paul 1993, 125-127; Sh. Shahar 1991, 213-237). Bisher hat die Geschichtsschreibung dagegen eher die Strenge klösterliche Zucht herausgestellt, etwa in Gestalt des fingierten Tagebuchs von Walahfried Strabo (ca. 806-849), des Abtes der Reichenau (vgl. K.-H. Günther u.a. 1959,30f.).
- Eine deutliche Annäherung an die Freigabe von Kindern zum Subjektsein ist m.E. in mittelalterlichem Brauchtum zum „Fest der Unschuldigen Kinder“ zu erblicken, vorab in Gestalt und Handeln des Kinderbischofs (vgl. E. Paul 1993, 159-164; Sh. Shahar 1991, 210-212). In der Neuzeit lassen beide Großkirchen Kinder am ehesten Subjekte sein, wenn sie ihnen in Kindergottesdiensten Mitverantwortung und Mittun gestatten (vgl. J. Hermans 1991). Dabei kommt u.U. selbst Leid von Kindern zum Ausdruck (vgl. W. Nastainczyk 1993).

2.2 Kinder als Objekte

Theorie und Praxis christlich religiöser Erziehung lassen Kinder jedoch allenfalls ansatzweise und ausnahmsweise als Subjekte handeln. In aller Regel und nach wie vor sind Kinder dabei eher Objekte, weil Adressaten von Glaubenserziehung und Glaubensunterweisung.

- Weithin erklärt sich dies aus Kontexten christlicher Bemühungen um Kinder, vorab aus deren Prägung durch autoritative Sozialordnungen und „postfigurative“ Kulturen (vgl. M. Mead 1974, 23-51).
- Die theologische Hauptursache für diese Objektrollen ist m.E. in einer hamartiozentrischen, in einer streng sündenorientierten Sehweise der Kindheit zu erblicken. Diese herrschte unter Christen jahrhundertlang vor und ist heute noch virulent. Den Anstoß zu diesem düsteren „Kindheitsmuster“ hat bekanntlich Augustinus (354-430) gegeben. Bezeichnend dafür ist der Seufzer aus seinen „Confessiones“: „Ist vor dir doch keiner rein von Sünde, auch das Kind nicht, das nur einen Tag lang auf der Welt ist“ (Conf.I,7; vgl. J. Bernhart 1966, 13; O. Richter 1993, 195).
- Vollen Durchbruch verschaffte diesem Konzept die wohl älteste christliche Handreichung für Kinderpastoral, der Traktat „De parvulis trahendis ad Christum“ des Jean Gerson (1363-1429). Diese Kleinschrift, wohl um 1410 entstanden, wirkte lange und intensiv nach (vgl. E. Paul 1993, 302f.). Katholische Kinderseelsorge hatte wie diese Programmschrift bis ins 20. Jhd. hinein Schwerpunkte in Bußerziehung und Beichtpraxis. Orthodoxer und besonders pietistischer Protestantismus betonten parallel dazu den „bösen Eigenwillen des Kindes“ und suchten, diesen durch geistliche und körperliche Zucht zu brechen (vgl. A.H. Francke 1872, 52; D. Richter 1993, 196).
- Aber selbst Religionsunterricht von heute muß sich trotz „empirischer Wendung“ (K. Wegenast 1968) und synodaler Korrelationsdidaktik (vgl. Der Religionsunterricht in der Schule 1976, bes. 2.4.2, 136f.) noch vorwerfen lassen, er biete wenig Raum für Lebensalltag und Lebenserfahrungen heutiger Kinder (und Jugendlicher). Ähnlich hat Ralph Sauer jüngst noch geklagt: Sogar „die eigens für Kinder gestalteten eucharistischen Gottesdienste werden für Kinder gehalten“. Das will heißen: Kinder „sind Adressaten der Verkündigung und kommen selbst eigentlich nicht so recht zu Wort“ (R. Sauer 1993, 204). Immerhin hat aber niemand aus dem Kreis deutschsprachiger Fachleute der Religionspädagogik in letzter Zeit dieser mehr eine „Verleugnung des Kindes“ vorgeworfen, wie dies Werner Loch vor genau 30 Jahren noch zu sollen glaubte (W. Loch 1964).

2.3 Gegenwärtige Herausforderungen

Stärker als ihre Lebensumstände die Kinderkohorten früherer Kulturepochen fordern und fördern aber Megatrends der Gegenwart das Subjektsein von Kindern. Läßt die „Sozialisationsgeschichte“ Heranwachsender der Jahrzehnte nach 1945 tatsächlich „Kriegskinder, Konsumkinder“ und „Krisenkinder“ heranwachsen, wie Ulf Preuss-Lausitz und Mitarbeiter erhoben haben (U. Preuss-Lausitz u.a. 1983), bringen Modernisierungsschübe der beiden letzten Jahrzehnte abermals andere Bedingungen und Verhaltensmuster hervor. Eltern räumen ihren Kindern von klein auf Subjektrechte ein, etwa hinsichtlich Kleidung, Tischsitten und Freizeitgewohnheiten. Lebensräume

und Interessen von Kindern weiten sich durch Mobilität, Medienangebote und Freizeitindustrieprodukte. In Stadt und Land verschwinden tragende Milieus und Traditionen. Die Folge sind höchst individuelle Biographien, Neigungen, Hobbies und Kompetenzen (auch schon) von Kindern. Immer neue Marktangebote mehren die Möglichkeit und Gefahr, Kinder zu mediatisieren, also zu beanspruchen, mit Beschlag zu belegen oder gar süchtig zu machen. Insofern sind verantwortungsbewußte Eltern schon früh gehalten, mit ihren Kindern Entscheidungen zu treffen, die Tagesläufe zu gestalten, Kinder zu verselbständigen und freizugeben. Es genügt zum Aufweis solcher Entwicklungen, Kinderalltage von Geschwistern oder Klassenkameraden zu vergleichen. Unschwer ist dann auch festzustellen, wie und weshalb sich Subjektsein und Identität von Kindern heute entfalten (vgl. z.B. I. Berger/M. Krug 1993; P. Büchner u.a. 1990; H. Elskemper-Mader/M. Ledig 1993; .H. Zeiher 1993). In diesem Kontext nimmt sich zögerlich, halbherzig und dürftig aus, wie Christen dem Subjektsein heutiger Kinder religionspädagogisch und pastoral entsprechen bzw. dienen.

2.4 Zukunftsperspektiven

Wenn sie diesem Mangel abhelfen wollen, können ihnen nach meinem Einblick vorab vier anderweitig bewährte Ansätze weiterhelfen:

1. Entwicklungspsychologische Forschungen und Konzepte lassen die Relevanz von Lebensereignissen erkennen, sowohl von normativen Veränderungen wie dem Schuleintritt wie von nicht-normativen, z.B. der Arbeitslosigkeit der Eltern (vgl. S.B. Filipp 1981; L. Montada 1987, 66-69).
2. Experimente haben „philosophische“ Möglichkeiten und Interessen von Kindern aufgedeckt (vgl. z.B. H.-L. Freese 1990). Nach Forschungen von Howard Gardner wirken dabei (und im Denken überhaupt) vielfach früh entwickelte „Urideen“ nach, die spätere Erfahrungen und Lernprozesse oft überdauern oder verdrängen (vgl. H. Gardner 1993).
3. Das reformpädagogische Schulkonzept des sog. Marchthaler Plans, das Elemente der Montessori-Pädagogik aufnimmt, verlangt u.a. regelmäßige Stillarbeit der Schüler an vorgegebenen Themen, aber mit frei gewähltem Material (nach R. Sauer 1993, 202f.).
4. Ganzheitliche Lernmethoden, wie sie sich in der modernen Behindertenpädagogik und -rehabilitation bewährt haben, gestatten individualisierte Übungen und Erfahrungen, z.B. eutonisch gestaltete Pantomimen zur Krisenbewältigung.

Im Blick auf solche Herausforderungen empfehlen sich m.E. folgende Innovationen zugunsten einer subjektdienlichen Kinderbegleitung von Christen:

1. Die theologische Anthropologie des Kindes könnte positiv und final erneuert werden, etwa im Rückgriff auf das Motiv von Joh 10,10. Dadurch könnten individuelle Besonderheiten auf die Fülle des Lebens in diesem und jenem Äon hin durchsichtig werden.

2. Lebensereignisse von Kindern, normative wie nicht-normative, könnten verstärkt zu Leitbegriffen oder Themenschwerpunkten religiöser Kindergartenarbeit und des Religionsunterrichts werden. Kategorial und korrelativ verwendet, dürften sie manche neuen Erfahrungszugänge zu Grundpositionen christlichen Glaubens- und Lebenswissens eröffnen (vgl. F. Oser 1992).
3. Experimentelle Gespräche und spielerische Suchprozesse mit Gruppen von Kindern könnten Denkbewegungen und Denkfiguren von Kindern bewußtmachen. Viele dieser Muster dürften es ebenfalls verdienen, religionspädagogisch bearbeitet zu werden.
4. Individualisierte Freiarbeit sowie Projektarbeit im Religionsunterricht (vgl. W. Nastainczyk 1989) und freie Kinderarbeit kirchlicher Gemeinden gestatten verschiedene subjektorientierte Verhaltensweisen von Kindern. Aus allen diesen Gründen läßt sich eine paidotrope Neuorientierung christlichen Umgangs mit Kindern denken und wünschen.

3. Zweiter Zugriff: „Christliche Eltern zwischen Familienzentrierung und Weg-Begleitung ihrer Kinder“

Eine Konfiguration auf dem herangezogenen Bild erleichtert einen weiteren Zugriff auf religionspädagogische Partnerbeziehungen. Ihre emanzipatorische Botschaft setzt einen Verhaltensspielraum christlicher Eltern ins Licht.

3.1 Familienzentriertes Elternverhalten

Herkömmlicherweise versuchen christliche Eltern schwerpunktmäßig, ihre Kinder familienzentriert zu erziehen.

- Diese Tradition erwächst einmal aus der Familienkultur des ersten Gottesvolkes Israel. Diese nehmen die Christen in bestimmtem Umfang auf. Dieses Elternverhalten ist aber auch Folge der Frühgeschichte der Christenheit mit ihren subkulturellen Zügen.
- Ekklesiologisch fundiert wird dieses familiale Grundmuster durch ein Leitmotiv, das Johannes Chrysostomos (ca. 344/54-407) prägt, durch die Vorstellung „Kirche im kleinen“ oder „Hauskirche“ (vgl. In Eph. hom. 20,6, in: PG 62,143). Neuere katholische kirchenamtliche Dokumente greifen diese Vision öfter auf (vgl. z.B. FC 1981, Nr. 21, 24) und gestalten sie spirituell und katechetisch aus.
- Verbreitet und wirksam war derartige Erziehung wohl besonders im Zeitalter der Glaubenskämpfe. Damals wurden Hauskatechese und Hausandacht in beiden Konfessionen kirchenamtlich gefördert. Familienzentriert dürfen aber auch zahlreiche Formen bewahrender sittlicher Erziehung durch christlich eingestellte Eltern genannt werden, wie etwa Lebensordnungen und Strafgewohnheiten früherer Generationen zeigen. In den Kirchen der Reformation verstärken sich familiale Tendenzen elterlicher Erziehung im Gefolge des Pietismus. Protestantische Pfarrhäuser mit ihrem hohen Sozialprestige und häufigen Kinderreichtum halten diese Traditionen

bis in die Gegenwart lebendig. Auf katholischer Seite blühen familienzentrierte Erziehung und Spiritualität im Kontext von Romantik und Milieukatholizismus des 19. Jhds. neu auf. Damals verbinden sich bewährte Formen katholischer Familienfrömmigkeit wie gemeinsames Rosenkranzgebet und Wettersegnen mit Familienidealen, die kirchenamtlich am Vorbild der „Heiligen Familie“ gewonnen werden.

- Daß sich familienkonzentriertes Denken und Handeln christlicher Eltern auf Kinder nicht selten absichtsgemäß ausgewirkt hat, ist vielfach nachzuweisen. Biographische Notizen mancher hier Anwesender bezeugen dies verschiedentlich (vgl. R. Lachmann/H.F. Rupp 1989). Auch spiegeln sich solche Wirkungen im Lebensstil engagiert christlicher Familien in der ehemaligen DDR und dessen Nachhall (vgl. I. Schneider 1993).

3.2 Delegation und Emanzipation

Selbstredend konnten und durften sich christliche Eltern in aller Regel auch gegenläufigen Verpflichtungen nicht entziehen. Jede soziale Ordnung und religiöse Situation innerhalb der Christentumsgeschichte hat demgemäß Formen von Delegation und Emanzipation gezeigt, die christliche Eltern im Interesse ihrer Kinder erbracht haben. Die hier fokussierte *oblatio puerorum* ist ein klassischer Beleg für diese Leitlinie. Spätes Mittelalter und Neuzeit führen im Zug von Verstärkung, Verstaatlichung und Ausfaltung des Bildungswesens neue Lernorte (auch) für Kinder herauf, die nicht zuletzt religiös unterweisen und erziehen, wie es Eltern keinesfalls mehr vermögen. Evangelische Fürstenschulen und Lyzeen bzw. Internate von Jesuiten sowie christliche Jugendgemeinschaften sind Beispiele für Abnehmer, Mit- oder Haupterzieher von Kindern, welche ihre Eltern „weiterreichen“, ob nolens oder volens, ganz oder teilweise.

3.3 Gegenwärtige Herausforderungen

In der Gegenwart gelten manche Motive fort, die christliche Eltern schon längst dazu bestimmen, Kinder sich ablösen und anderweitig orientieren zu lassen. Neue und weiterreichende Anlässe dafür gesellen sich dazu. Nur wenige augenfällige Beispiele seien benannt: Krisenhafte Lebensereignisse machen es Eltern schwer oder unmöglich, ihre Kinder verantwortlich religiös zu erziehen, etwa berufliche Einbrüche oder Partnerwechsel. Alleinerziehende Elternteile und Einzelkinder suchen nach passendem Anschluß. Eine vielgestaltige Freizeit- und Kinderkultur lassen Kinder schon frühzeitig eigene Wege gehen. Religionspsychologische Stufenkonzepte machen Entfaltungstendenzen und Reifungsmöglichkeiten individueller Religiosität bewußt (vgl. z.B. W.G. Esser 1991; H.-J. Fraas 1990, 157-304; B. Grom 1986; ders. 1992, bes. 20-52; H. Schmidt 1991, 56-84). Manche Modernisierungen sind Heranwachsenden eher zugänglich als Erwachsenen. So entstehen „präfigurative“ Kompetenzen von Kindern, die ihre Eltern anstecken können (vgl. M. Mead 1974, 83-113). Eine eben veröffentlichte Untersuchung über Kinderängste um „Tiere und Luft“ belegt diese exemplarisch (vgl. P. Scherer 1994).

3.4 Zukunftsperspektiven

Solche Entwicklungen sprechen, kairologisch betrachtet, dafür, Eltern-Kind-Beziehungen von Christen schwerpunktmäßig als Weg-Begleitung zu gestalten. Weg-Begleitung wird dabei als Richtungsanzeige gewählt, um Weitergabe von Kindern an kompetentere andere durch Eltern wie Mitgehen von Eltern zu diesen neuen Lernpartnern anzusprechen.

1. Unter solchen Rücksichten gelesen, deutet bereits die lukanische Perikope vom „zwölfjährigen Jesus im Tempel“ (Lk 2,41-52) religiöse Lernprozesse und Reifungskrisen von Kindern und Eltern an, die m.W. noch wenig beachtet werden.
2. Das Konzept „Lernen zwischen den Generationen“ macht kenntlich, in welcher Richtung Eltern-Kinder-Beziehungen zu suchen sind, die zugleich ablösen und verbinden. Entsprechende Veröffentlichungen und Maßnahmen wie etwa „Familienkonferenzen“ und „Eltern-Kind-Gruppen“ sind vorhanden, aber nicht eben breitenwirksam (vgl. z.B. H. Thielscher-Noll/H.G. Noll 1992).
3. Als „Kinderkirche“ stellen sich beide großen Konfessionen in Deutschland augenblicklich nicht gerade dar, wenn man von Kindergärten, Kinderliturgie und Religionsunterricht absieht. So laden die Großkirchen nurmehr wenige Eltern und Kinder ein, bei ihnen nachzusuchen. Gleichwohl lassen sich kirchliche Lebensäußerungen benennen, die Kinder überzeugen können. Im nächsten Abschnitt sollen einige davon exemplarisch benannt werden.

Insofern macht auch die Eltern-Kind-Perspektive manche paidotrope Neuerung auf dem Feld christlich religiöser Erziehung dringlich.

4. Dritter Zugriff: „Verfaßte Kirche zwischen abstoßender Systemsicherheit und anziehender Zuwendung“

Die Miniatur, die diesen Überlegungen als Leitfaden dient, setzt noch eine dritte Größe in Blick, die im Kräftespiel zwischen Kind- und Christsein maßgeblich ist. Die linke Figurengruppe dieser Darstellung, die Klosterleute in ihrer Einheit und Vielfalt und mit ambivalenter Ausstrahlung, sollen hier jedenfalls als Symbol der „verfaßten Kirche“ dienen, deren Einrichtungen, Maßnahmen und Mitarbeiter Kindern höchst unterschiedlich begegnen und erscheinen können.

4.1 Abstoßende Systemsicherheit

Ähnlich wie das abgebildete Bübchen vor Klosterleuten und Klosterleben zurückschreckt, haben vielfach Kinder die Kirche fürchten oder verachten gelernt. Kindheitserinnerungen wie Kinderbefragungen bringen zahlreiche Motive dafür ans Licht. In diesem Kreis und Rahmen braucht nur stichwortartig daran erinnert zu werden. Vorgeblich heilige Räume wirken düster und kalt. Fromme Übungen enttäuschen oder stoßen ab, weil sie unehrlich vollzogen und langweilig werden. Vermeintlich schönste Tage wie die von

Konfirmation oder Erstkommunion können nichtssagend oder verquält verlaufen. Vielgepriesene und gewissenhaft vorbereitete sakramentale Feiern bedrücken, besonders die Ohrenbeichte. Geistliche Gemeinschaften wie etwa Vorstände eines Mädcheninternates oder Knabenseminars haben sich nicht wenigen kindlichen Beobachtern und Betroffenen als Beziehungsfallen für fragwürdige Subjekte dargestellt. Manche Bedienstete der Kirche haben Kinder mißhandelt oder mißbraucht. Selbstgerechte oder simple Pfarrer haben sich und ihre Kirche zum Gespött für Kinder werden lassen. Katechismen, Schulbibeln, Gesangbücher und ihre ganz und gar nicht sokratische Verwendung haben Glaubenslust absterben und Glaubensfrust aufkommen lassen. Nur ein summatives Zeugnis für solche Folgen kirchlicher Systemsicherheiten sei herangezogen. Es stammt von Friedrich Heer (1916-1983) und lautet: Ein „Gespenst hat meine Kindheit, meine Jugend zutiefst versehrt, verängstigt. Dabei war dieses armselige Gespenst nichts weiter als dies: ein Kaplan, der in meiner Volksschule Religionsunterricht erteilte. Und dem Sechsjährigen ... ein Sünden-Register auferlegte, (Sünden) die das Kind nie begangen, nie zuvor ersehen hatte ... Feuer in der Seele wurden angezündet, wurden geweckt, wurden unterhalten“ (F. Heer 1988, 85).

4.2 Anziehende Zuwendung

Die gleiche Anthologie, der dieser Text entnommen war, belegt aber auch das genaue Gegenteil. Begegnungen mit der „verfaßten Kirche“, ihren Menschen und Lebensäußerungen, bereichern und beglücken Kinder. Kirche wird als paidotrop erfahren und läßt zum Menschen der Kirche werden. So erinnert sich etwa Alois Brandstetter (geb. 1938) an Rorate-Wege und -feiern, die ihn kirchliche Räume und Riten lieben lehrten (A. Brandstetter 1988). Oskar Maria Graf (1894-1967) singt ein Danklied auf Christmetten seiner Kindheit, die ihn Himmelsseligkeit vorkosten ließen (O.M. Graf 1988). Hans Carossa (1878-1956) bedauert, dem jungen Priester nie wieder begegnet zu sein, dessen Empathie er es verdankte, daß ihm seine erste Beichte zur befreienden Gnadenerfahrung geworden ist (H. Carossa 1988). Hans Maier (geb. 1930) wertet seine Freiburger Gemeinde- und Ministrantenerfahrungen als Schonraum und Subkultur im NS-Staat (H. Maier 1988). Luise Rinser (geb. 1911) führt ihr Engagement weithin auf einen eindrucksvollen geistlichen Onkel zurück (L. Rinser 1988).

4.3 Gegenwärtige Herausforderungen

Vergleichbare Kirchenerfahrungen machen Kinder von hier und heute kaum mehr. Einer Kirche, die ihnen zugänglich, ja zugeneigt ist, begegnen in der Regel wohl nur solche deutschen Kinder, die einem Kinderchor oder Jugendverband zugehören oder Ministranten sind. Beide Kirchen stellen sich Kindern zweifellos eher als „alte Tanten“ (K. Lehmann) dar, die säuerlich auf ihr Alter und ihre Traditionen pochen und die vieles fordern, aber nichts bringen. Daß Kinder in kirchlichen Maßnahmen und Gruppen selbst etwas bedeuten, sich einbringen und andere bewegen können, ist jenseits traditioneller Lernorte wie

des Religionsunterrichts aber doch auch heute zu beobachten, vorab an gemeindlichen Kindernachmittagen, in Konfirmanden- und Firmgruppen sowie im Verlauf religiöser Kinderwochen. Daneben tut sich ein weites neues Feld für Christen und ihre Kirchen auf, wenn sie sich der „Inszenierung der Kindheit“ stellen wollen, die um sich greifen (vgl. E. Beck-Gernsheim 1987), um diese mitzugestalten und pädagogisch nachzubessern.

4.4 Zukunftsperspektiven

Diese Trendanzeige läßt Entwicklungsaufgaben erkennen. Einige davon werden exemplarisch skizziert:

1. Die theologische Anthropologie von Kindern sollte aktualisiert werden. Neutestamentliche Bezugspunkte dafür liefert zusätzlich zu den bereits erwähnten Motiven (vgl. 2.4:3.4) vielleicht die „Kinderprophetie“ aus der Passionsgeschichte (Mt 21,15). Derartige „Kindstheologie“ würde bewußtmachen, daß „Gott früher als der Katechet“ zu Kindern kommt (vgl. R. Weibel 1992).
2. Kirchen und Christen sind letztlich die einzigen, die sinnvoll dafür sorgen können, daß Kinder „nicht um Gott“ betrogen werden (vgl. A. Biesinger 1994). Sie können und dürfen auch die Systeme von Traditionen nicht leugnen, die ihnen zugewachsen sind. Wo sie sich und das Ihre in Teilsystemen oder Elementen vorstellen können, wie in Religionsunterricht und Katechese, sollten diese „Basiskurse“ Licht und Schatten der Christentumsgeschichte redlich nachzeichnen.
3. Neue Netzwerke für Kinder, wie sie Programme, Eltern-Kind-Initiativen und Gemeinwesenarbeit schon vorzeichnen (vgl. I. Berger/M. Krug 1993; H. Colberg-Schrader 1993), könnten kirchliche Knotenpunkte erhalten, etwa leerstehende Pfarrhäuser und Kirchengebäude, christliche Schulen und Internate, von denen offene, integrative und subjektorientierte Kinderarbeit ausgeht oder weiterkommt.

Auch den verfaßten Kirchen zeigen sich also manche Wege zu pädagogischen Neuerungen, die sich empfehlen.

5. Schluß

Das betrachtete Bild wie die drei Zugriffe mit seiner Hilfe haben wohl einiges verdeutlicht, was dem Christsein-Lernen von und mit Kindern gut ansteht. Hoffentlich steht nichts davon noch lange aus.

Benutzte Literatur

- E. Beck-Gernsheim, Die Inszenierung der Kindheit, in: *Psychologie heute* 14 (1987) 7-11
- I. Berger/M. Krug, Zwischen Kirchturm und Doppelgarage, in: *Deutsches Jugendinstitut* 1993, 261-266
- J. Bernhart (Hg.), *Augustinus Confessiones, Bekenntnisse* (Frankfurt ³1966)
- A. Biesinger, *Kinder nicht um Gott betrügen* (Freiburg-Basel-Wien 1994)
- L. Bopp, *Allgemeine Heilpädagogik in systematischer Grundlegung und erziehungspraktischer Einstellung* (Freiburg 1930)

- , Vom Adel der Kindheit und der Unschuld (Freiburg 1967)
- H. Boschmann, Gutes Gewissen für den bösen Wolf, in: Die Welt, 19.05.1994,
- A. Brandstetter, Rorate, in: E. Joß/W.Ross 1988, 41-46
- W. Brezinka, Glaube, Moral und Erziehung (München-Basel 1992)
- P. Buchner (Hg.), Kindheit und Jugend im interkulturellen Vergleich (Opladen 1990)
- H. Carossa, Die Beichte, in: E. Joß-W.Ross 1988, 47-51
- C. Caselmann, Wesensformen des Lehrers (Stuttgart 1964)
- H. Colberg-Schrader, Institutionen für Kinder, in: Deutsches Jugendinstitut 1993, 346-353
- Der Religionsunterricht in der Schule, in: Gemeinsame Synode 1976, 113-152
Deutsches Jugendinstitut (Hg.), Was für Kinder (München 1993)
- H. Elskemper-Mader/M.Ledig, Schule und Freizeit in der mittleren Kindheit, in: Deutsches Jugendinstitut 1993, 247-251
- W.G. Esser, Gott reift in uns (München 1991)
- FC 1981 = Apostolisches Schreiben Familiaris Consortio von Papst Johannes Paul II. über die Aufgaben der christlichen Familie in der Welt von heute (Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 33. Bonn 1981)
- S.H. Filipp (Hg.), Kritische Lebensereignisse (München 1981)
- H.-J. Fraas, Die Religiosität des Menschen (Göttingen 1990)
- A.H. Francke, Schriften über Erziehung und Unterricht. Hrsg. von K.Richter (Leipzig 1872)
- H.-L. Freese, Kinder sind Philosophen (Weinheim-Berlin 1990)
- H.-G. Gadamer, Wahrheit und Methode (Tübingen 1965)
- H. Gardner, Der ungeschulte Kopf (Stuttgart 1993)
- Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Offizielle Gesamtausgabe, Bd.I (Freiburg-Basel-Wien 1976; 1989)
- H.P. Göpfert, Kinder an die Macht: Moskitos im Grips-Theater, in: Die Welt, 23.02.1994, 10
- O.M. Graf, Die Christmette, in: E. Joß-W.Ross 1988, 79-81
- M. Graff, Starke Kinder, starke Mütter, starke Väter, in: CiG 46 (1994) 83f.
- B. Grom, Religionspädagogische Psychologie des Kleinkind-, Schul- und Jugendalters (Düsseldorf-Göttingen 1986; 1992)
- , Religionspsychologie (München-Göttingen 1992)
- K.-H. Günther/F. Hofmann/G. Hohendorf/H. König/H. Schuffenhauer (Hg.), Quellen zur Geschichte der Erziehung (Berlin 1959)
- J. Halamickova, Die Kinder dieser Welt (Frankfurt 1993)
- F. Harz/M. Schreiner (Hg.), Glaube im Lebenszyklus (FS H.-J.Fraas. München 1994)
- F. Heer, Die Angst vor meinem lieben Gott, in: E. Joß/W.Ross 1988, 82-86
- J. Hermans, Eucharistie feiern mit Kindern (Kevelaer 1991)
- G. Hilger/G. Reilly (Hg.), Religionsunterricht im Abseits? (München 1993)
- N.G. Holm, Einführung in die Religionspsychologie (München-Basel 1990)
- W. Hornstein, Aufwachsen in Widersprüchen (Stuttgart 1990)
- , Die Schule und die Erfahrung der Wirklichkeit, in: KatBl 118 (1993) 664-668
- L. Janus, Vorgeburtliche Erfahrungen, in: Deutsches Jugendinstitut 1993, 214-218
- E. Joß/W. Ross (Hg.), Katholische Kindheit (Freiburg-Basel-Wien 1988)
- E. Jungjohann, Kinder klagen an (Frankfurt 1993)
- J. Kupczik, Schule begünstigt Oberflächlichkeit, in: Welt am Sonntag, 11.07.1993, 14
- R. Lachmann/H.F. Rupp (Hg.), Lebensweg und religiöse Erziehung, 2 Bde. (Weinheim 1989)
- M. Lang/N. Weidinger (Hg.), Maßstäbe weitergeben – Entscheidungen ermöglichen (FS A. Gleißner. München 1989)

- K.J. Lesch/M. Saller (Hg.), Warum, Gott...? (FS R. Sauer. Kevelaer 1993)
- Th. Litt, Führen oder Wachsenlassen (Stuttgart 1965)
- W. Loch, Die Verleugnung des Kindes in der evangelischen Pädagogik (Essen 1964)
- H. Luther, Religion und Alltag (Stuttgart 1992)
- H. Maier, Die kleine Pfarrfestung, in: E. Joß/W. Ross 1988, 98-100
- M. Mead, Der Konflikt der Generationen (München 1974)
- L. Montada, Themen, Traditionen, Trends, in: R. Oerter/L. Montada 1987, 1-84
- F. Mußner, Geschichte der Hermeneutik von Schleiermacher bis zur Gegenwart (Freiburg-Basel-Wien 1970)
- W. Nastainczyk, Aktuelles Plädoyer für Projektarbeit im Religionsunterricht, in: M. Lang/N. Weidinger 1989, 147-156
- , Angst und Angeld, in: Erbe und Auftrag 70 (1994) 315-320 (=W.N.1994 a)
- , Hingabe, in: KatBl 119 (1994) 537-539 (=W.N.1994 b)
- , Kinderleid in Kindergottesdiensten, in: K.J. Lesch/M. Saller 1993, 161-168
- , Überlegungen zu einer Theologie der Kindheit und Jugend, in: TrThZ 75 (1966) 169-176
- R. Oberthür, Religion mit Kindern, in: G. Hilger/G. Reilly 1993, 287-296
- R. Oerter/L. Montada, Entwicklungspsychologie (München-Weinheim 1987)
- F. Oser, Die Entstehung Gottes im Kinde (Zürich 1992)
- E. Paul, Geschichte der christlichen Erziehung, Bd.1 (Freiburg-Basel-Wien 1993)
- H. Pompey/P.-St. Roß, Diakonie (Entwurf zu LB 21 AK von Thif. Würzburg 1994, maschinenschriftlich)
- U. Preuss-Lausitz u.a., Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder (Weinheim-Basel 1983)
- D. Richter, Hexen, kleine Teufel und Schwererziehbare, in: Deutsches Jugendinstitut 1993, 195-202
- W.H. Ritter, Wundergeschichten für Grundschul Kinder, in: F. Harz/M. Schreiner 1994, 139-159
- , Religionsunterricht – hüben und drüben, in: ThLZ 118 (1993) 108-126
- L. Rinser, Mein Onkel Georg oder vom Sinn der Askese, in: E. Joos/W. Ross 1988, 125-133
- R. Sauer, Wie kinderfreundlich sollten unsere Gemeinden sein?, in: Christophorus 38 (1993) 196-205
- A. Schavan, Bildungspolitik ist die Visitenkarte einer Gesellschaft, in: Die politische Meinung 38 (1993) 71-77
- P. Scherer, Die Ängste unserer Kinder, in: Die Welt, 20.07.1994, 1
- H. Schiffler/R. Winkeler, Tausend Jahre Schule (Darmstadt-Stuttgart-Zürich 1985)
- G.R. Schmidt, Religionspädagogik (Göttingen 1993)
- H. Schmidt, Leitfaden Religionspädagogik (Stuttgart-Berlin-Köln 1991)
- I. Schneider, Kinder aus christlichen Familien in der DDR, in: Deutsches Jugendinstitut 1993, 317-322
- Sh. Shahar, Kindheit im Mittelalter (München-Zürich 1991)
- H. Spaemann, Orientierung am Kinde (Düsseldorf 1973)
- , Wahrnehmungen am Kinde, in: CS 18 (1966) 161
- H. Thielscher-Noll/H.G.Noll, Das Elternseminar – erziehen und begleiten (Neuhausen-Stuttgart 1992)
- K. Wegenast, Die empirische Wendung in der Religionspädagogik (1968), in: ders. 1981, 241-264
- (Hg.), Religionspädagogik, 2 Bde. (Darmstadt Bd. 1 1981; Bd.2 1985)
- R. Weibel, Gott kommt früher als der Katechet, in: HerKorr 46 (1992) 233-235
- H. Zeiher, Zeitmanagement und spontanes Spiel, in: Deutsches Jugendinstitut 1993, 234-240