



DIÖZESE
INNSBRUCK

Digitales Archiv

Vom Wachsen des Kindes in die Welt des Guten und des Heiligen

Digitales Archiv

Shelf Mark: 1.3.1.43.78

CC-BY-NC-ND-Lizenz (4.0)

Creative Commons Namensnennung - Nicht kommerziell - Keine Bearbeitung 4.0 International Lizenz

[urn:nbn:at:at-dai-26913](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:at:at-dai-26913)

St. Stephan, NP 4363, Mohr

Reinhold Stecher

Vom Wachsen des Kindes in die Welt
des Guten und des Heiligen
Zwischen Indoktrination und Versäumnis

68

Es ist nicht sicher, ob ein Bischof, der aus dem fast unübersehbaren Vielerlei seines Amtes kommt, im Chor wissenschaftlich so qualifizierter Vortragender recht am Platze ist. Aber ich will versuchen, in einem Rückblick auf die Tätigkeit mit ein paar tausend Kindern und ebensovielen zukünftigen Lehrern einige Skizzenstriche beizusteuern, und mich auf ein paar Gedanken beschränken, die das weitgespannte Thema betreffen. Drei Blickpunkte sind vorgegeben:

Die Entfaltung des Religiösen,
das Wachsen des Gewissens und ein Blick auf
die resultierenden Forderungen

an uns, die Erwachsenen, deren Wirken im Untertitel mit zwei extremen pädagogischen Fehlformen gestreift ist: mit Indoktrination und Versäumnis, mit dem erzieherischen Zuviel und Zuwenig.

Zur Begegnung mit der Welt des Heiligen

Ich glaube, daß im Sinne von Marlene Leist für die spätere Realisierung des religiösen Lebens tatsächlich gewisse *Grunderfahrungen* für das Kind notwendig oder wenigstens sehr dienlich sind; Grunderfahrungen, die in seiner kleinen Welt und seinen zwischenmenschlichen Beziehungen sehr viel bedeuten. Ich darf eine dieser Grunderfahrungen herausgreifen: die des *Beschenktseins*.

Vor kurzem war ich in der Ordination eines Arztes, der auch sehr viele Kinder betreut. Er hat eine Schachtel voll Bonbons bereit, um bei den kleinen Patienten gutes Wetter zu machen. Er hat zu mir gesagt: „Eben war eine Frau aus einem Bergdorf mit zwei kleinen Buben da – Sie haben sie noch gesehen. Es war wunderbar, wie diese Kinder beim Empfang dieser kleinen Bonbons gestrahlt haben. Es gibt auch solche, denen man mit Derartigem kaum irgendeine Freude machen kann. Eigentlich ist das traurig . . . es sind keine Kinder mehr.“ Es ist auch traurig, wenn man ein Kind nicht mehr beschenken kann, weil es in der Watte der Verwöhnung das Sich-Treuen verlernt hat. An sich wird das Menschenkind, wie Portmann schon festgestellt hat, mit einer großen und lange währenden Angewiesenheit in die Welt gesetzt, so daß es sozusagen von Natur aus ein Wesen ist, das auf Beschenktsein angelegt ist und sich nach Beschenktwerden sehnt. Aber in der Wohlstandsverwahrlosung, in der hinter den Gütern keine persönliche Liebe mehr steht, geht diese Fähigkeit des Empfangens leicht verloren.

~~π * F~~
5

Das Grunderlebnis des Beschenktseins ist deshalb für die spätere Entfaltung der Religiosität so wichtig, weil damit ja die theologische Grundsituation des Menschen gekennzeichnet ist: *Er* hat uns zuerst geliebt . . . Und die edelste Form der Religiosität, die der Dankbarkeit, entspringt aus dem Geschenkserlebnis. Das ist schon deshalb zu unterstreichen, weil Freud bekanntlich die Motivation zum Religiösen nur in der Frustration gesehen hat – was eine Einseitigkeit ist.

Übrigens hängt die Haltung des Sich-beschenkt-Wissens und der daraus immer wieder erwachsenden Dankbarkeit keineswegs mit der wirtschaftlichen Situation der Eltern zusammen. Es gibt – wenn auch seltener – auch in gutsituierten Kreisen Kinder, die diese Grundhaltung mit ins Leben nehmen. Die wichtigste Voraussetzung besteht wohl darin, daß Gabe mit personaler und verantwortungsbewußter Liebe gegeben wird, mit einer Liebe, die aus Verantwortung heraus auch einmal nein sagen kann. Als weiteren Strich in der Skizze möchte ich die Grunderfahrung des *Heiligen* nennen:

Stecher

Vor einiger Zeit hatte ich folgendes Erlebnis: Ich bin allein in einer Kirche – im Hintergrund. Ein Vater kommt mit drei kleinen Kindern herein. Der Vater macht eine Kniebeugung, die Kinder machen es nach; das kleinste fällt dabei um. Der Vater flüstert, auch die Kinder stellen ihre Fragen mit leiserer Stimme. Er geht von Bild zu Bild, am meisten interessieren die brennenden Kerzen. Die Kinder dürfen eine anzünden. Der Vater steht still und betet, die Kinder tun es auch. Wie ich mir das Bild dieser Familie anschau, muß ich an jenen Mann denken, der das Heilige in einer meisterhaften Art phänomenologisch beschrieben hat: Rudolf Otto. Er wird nicht umsonst auch noch nach 70 Jahren neu aufgelegt.

Die Kinder erfahren offenkundig das Tremendum und das Fascinosum, jene geheimnisvolle Mischung von Scheu und Anziehung, von Distanz und Nähe, von Furcht und Geborgenheit, von Sichtbarem und Unsichtbarem, die für das Menschsein so konstituierend ist. Ich habe etwa 40 erste Volksschulklassen im Laufe der Jahre betreut. Ich muß gestehen, daß die Kinder ein fast naturgegebenes Sensorium für das Heilige besäßen, wenn es bei manchen nicht verschüttet und verkümmert wäre – in jener Atmosphäre primitiver Platitude der erwachsenen, gemütsverarmten Vordergrundmenschen.

Darum ist das Gebot der Stunde für die Seelsorge: Schaffung gemüthafter Vollzüge im familiären Bereich, Belebung einer religiösen Familienkultur. Die Entmythologisierung und krampfhaftige Entmagisierung hat merkwürdige Kapriolen geschlagen, so z. B., wenn man in einer rationalistischen Hybris jedes Lichtlein auf dem Friedhof für „magisch“ erklärt hat. Auch in die Liturgie ist die intellektualistische Welle gedrungen, wenn etwa alles heilige Geschehen in einen Schwall von Worten eingetaucht wird. Die Grunderfahrung des Heiligen wird nicht in Reflexionen geboren. Sie braucht den ergriffenen Menschen und die Welt als Symbol; so wie es jene Kinder mit dem Vater in der Kirche erlebten.

Auf ein drittes Element in der Begegnung des Kindes mit der Welt des Religiösen möchte ich noch verweisen: auf den *wachsenden Sinn für Transzendenz*.

Kinder empfinden tiefer, als sie verbalisieren können.

Vor Jahren war das Buch des Anglikaners Robinsoff „Honest to God“ auf der Liste der Bestseller. In ihm stand der aufgeklärte Vorwurf zu lesen, daß man leider in den christlichen Kirchen in der Verkündigung an der primitiven Mythologie des Gottesbildes festhielte, wie es in der Heiligen Schrift und der Welt des Alten Orients geboten wird: Oben ist der Himmel, unter uns die Unterwelt, die Hölle u. a. m. – und dann käme mit dem Erwachen der Vernunft die große Enttäuschung und der Zusammenbruch des Glaubens.

Nun liegt in allem zwar auch ein Stück Wahrheit, aber im Ganzen war mir diese Behauptung von Anfang an verdächtig. Ich war damals mit zwei Welten befaßt: Den religiösen Begriffen des Alten Orients (an der Universität) und dem Denken der Volksschulkinder (in der ausgedehnten Schultätigkeit). Je mehr ich mich im wissenschaftlichen Bereich mit den altorientalischen Texten herumschlug, umso weniger war ich davon überzeugt, daß die Menschen damals ihre mythologischen Bilder so realistisch-vordergründig gemeint hätten. Sie konnten Transzendenz schwer verbalisieren, aber sie fußten zutiefst um sie.

Was aber die Kinder betraf, so beschloß ich, eine kleine Probe zu machen. Ich hatte damals eine überdurchschnittlich intelligente vierte Klasse Volksschule, schlimm zu genießen, aber großartig zu unterrichten. Ich hatte sie schon vier Jahre und wußte, daß ich sie niemals mit derartigen Reflexionen belastete. Ich stellte also diesem fröhlich-ungehemmten Verein die Frage: „Wo ist Gott?“ Antworten: „Im Himmel!“ „Nein, überall!“ Ich: „Wie weit muß man mit der Rakete fahren?“ Antwort: „Egal, wie weit, er ist doch da!“ Ich: „Warum sagt man dann eigentlich im Himmel? Ist er also doch nur da oben?“ Antwort: „Das sagt man nur so, denn oben ist's hell, das paßt eben zu Gott!“ Ich: „Kann man eigentlich sagen, wie Gott ist?“ Antwort: „Es ist doch verheerend – jedesmal, wenn man ihn groß denkt, ist er noch größer . . .“ Ich: „Ja aber, wenn man ihn nicht denken kann, ihn nicht sehen und ihn sich gar nicht vorstellen kann, ist das nicht fast unsinnig?“ Antwort: „Herr Katechet – mit Gott ist das so wie mit den kleinen Vögeln!“ Ich: „Meinst du die Kolibris?“ (Am Abend vorher war im Fernsehen eine Sendung über die Kolibris). Antwort: „Mit den Kolibris ist das so: Die singen, aber der Ton ist so hoch, daß wir ihn mit unseren Ohrwascheln nicht hören können. Aber deswegen singen sie doch. Und so ist das auch mit Gott. Wir können ihn nicht hören und nicht sehen und nicht einmal denken, aber deshalb ist er doch.“

49

P m:

1/3

1/10

St. Stephan, NP 4363, Mohr

Ich habe damals dieses Gespräch sofort notiert. Dieses Kind konnte sein Empfinden für die Transzendenz großartig verbalisieren, andere können das nicht, aber sie können es sehr wohl *fühlen!* Dasselbe verraten auch religiöse Zeichnungen von Kindern zwischen sechs und zehn Jahren. Die Größeren bedienen sich manchmal der Abstraktion und geben großartige Kommentare, was die Farben und Formen bedeuten. Ich glaube, daß im Kind gemüthhaft oft viel mehr präsent ist, als eine sogenannte wissenschaftlich gebildete (verbildete?) Gesellschaft mit ihren Denkkategorien erfassen kann. Wir denken zu wenig mit dem Herzen, und das kann dazu führen, daß wir uns vom tiefsten Wesen des Kindes entfernen, das für Transzendenz und Mysterium offen ist. 50

Wie kann man diese wachsende Grunderfahrung des Kindes fördern, lehren, entfalten? Sie setzt von seiten des Erwachsenen existentielle Ergriffenheit voraus. Unser Dilemma ist, daß die gängigen Ausbildungsformen nur Kenntnisse pflegen, keine Haltungen, kein Ethos. 5

Das scheinen wesentliche Vorspiele des späteren Gläubig-sein-Könnens beim Kinde zu sein: 12

Erfahrung des Beschenktseins, damit der Mensch später das erfassen kann, was man Glauben an die Gnade nennt.

Die Begegnung mit dem Heiligen, in einer Ehrfurcht, die der Erwachsene ausstrahlen muß und die die Welt hinter den Dingen erschließt.

Der wachsende Sinn für die Transzendenz, der für das rechte Gottesbild so wichtig ist und seine spätere Vergötzung oder Primitivierung verhindert.

Begegnung mit der Welt des Guten

Es kann hier nicht darum gehen, die Stufen kindlicher Gewissensentfaltung auszubreiten, die in umfangreicher Literatur behandelt sind. Jene Stufen, die in gewisser Hinsicht hintereinander einsetzen und doch ineinander vielfach verwoben sind und in allem für das ganze Leben prägend bleiben: die Stufe der *Anpassung*, die schon der hilflose Säugling in seiner Angewiesenheit erfährt und die schon dort beim vernachlässigten wie beim verwöhnten Kind gestört sein kann. Die Stufe der Identifikation mit der geliebten Bezugsperson, deren Tun und Denken man übernimmt, die Stufe der Gewissensbildung im Erlebnis der *Schar*, die Piaget so herausgehoben hat, und dann – in allmählichem Übergang (keimhaft beim Kind, deutlicher beim jungen Menschen) – die Stufe der *Einsicht*, mit der man vom heteronomen zum autonomen Akzent übergeht. Und schließlich jene oft vergessene, personalste aller Stufen, auf die schon Bergson hingewiesen hat, nämlich die Stufe der *freien Wahl des Guten*, das von keinem Gebot unbedingt gefordert ist, die Stufe des *Heldischen*. Auch diese Stufe kann manchmal schon keimhafte Ansätze im Kindesalter zeigen, wenn sie auch sonst eher der Adoleszenz zuzuweisen ist.

Eines aber gilt für alle Stufen kindlicher und jugendlicher Gewissensbildung: Immer ist die Begegnung mit dem *Du* entscheidend. Und immer ist entscheidend, wie dieses erwachsene *Du* ist.

Ich möchte wieder den Akzent einer Grunderfahrung des Kindes herausgreifen, der heute eher zu kurz kommt. Es handelt sich um die Erfahrung *Schuldigwerden – Einsehen – Verzeihung bekommen*. Vielleicht könnte man diese Erfahrung als „Felix-culpa-Modell“ bezeichnen, als das Modell der „glücklichen Schuld“.

Darf ich die Sache wiederum mit einem kleinen Erlebnis illustrieren:

Der Schauplatz ist eine junge Familie, erzieherisch sehr engagiert, mit ausgezeichneter Atmosphäre. Die Mutter bügelt im Zimmer, die Kinder spielen im Hof; sie sind sechs, neun, zwölf Jahre alt. Der Neunjährige kommt von einem Spielstreit herein und beginnt auf die ältere Schwester zu schimpfen, er dehnt dann seine Anklagen im Eifer des Gefechtes aus und sagt, sie sei überhaupt bevorzugt, sie habe das zum Geburtstag bekommen, was er sich gewünscht und nicht erhalten habe. Die Mutter antwortet ruhig: „Wir haben euch alle gleich gern, das eine Mal erraten wir's mit den Geschenken besser, das andere Mal weniger gut. Aber du wirst mit manchen Dingen 12

1.3. 1.43.78

auch so lange warten müssen, wie deine Schwester gewartet hat - Er zieht ab. Nach einiger Zeit taucht er heulend auf. Die Mutter denkt an einen neuen Streit. Aber das ist es nicht. Er sagt: Ich war so gemein, ich habe gesagt, ihr habt und nicht gleich gern . . . Die Mutter sagt: „Na, wenn du's einsiehst, ist ja alles gut“ und gibt ihm einen Kuß: „Spiel weiter.“

ti"
L.S

Ich brauche nicht auszumalen, wie oft bei ähnlichen Gelegenheiten wie der genannten der Ablauf der Handlung ganz anders erfolgt. Wie oft man in einem derartigen Fall einfach mit Beschwichtigung, Vertröstung, Versprechungen und Abwimmelungen mit Geschenken reagiert. Solche Reaktionen von Eltern wie die genannte erfordern einen hohen sittlichen Ernst. Kindliche Probleme darf man nicht einfach bagatellisieren. Man muß eingehen, Zeit haben, richtig reagieren, keine billigen Wege der Beschwichtigung, aber doch verzeihensbereite Liebe üben.

51

An diesem Beispiel wird auch klar, daß der Mensch so gebaut ist, daß er Frustration, Verzicht, Erfüllungsaufschub, Einsehen, Zugeben, alle diese moralisch schwierigen Leistungen nur erbringen kann, wenn er sie *jemandem zuliebe* tut. Darum ist sittliche Belehrung, Indoktrination allein immer zu wenig. Das Ego kann nur zurückgestellt werden, wenn ein geliebtes Du auftaucht.

12

Ist uns auch klar, daß diese Episode zwischen Garten und Bügelzimmer, dieses „Felix-culpa-Modell“, genau die Geschichte vom verlorenen Sohn darstellt? Jene Geschichte, die so gebaut ist, daß sie vierjährige Kinder verstehen und große Theologen nicht ausschöpfen können? Wer solche Kindheitserlebnisse besitzt, wird auch an das Geheimnis dieser Erzählung glauben können, die nicht nur das literarisch schönste, sondern wohl auch das tiefste aller ~~Geheim~~nisse ist. Welchen „Archetyp“ im Sinne C. G. Jungs muß dieses Gleichnis ansprechen!

→ Gleich

Dieses Modell kommt bei uns heute so selten zustande, weil unsere Gesellschaft im Ganzen gesehen eine „Schuldverdrängungsgesellschaft“ ist.

Der Anruf an uns, die Erwachsenen

Wenn wir daran denken, daß es bei der religiös-sittlichen Erziehung hauptsächlich um eine Erschließung von *Werten* für das Kind geht, dürfte wohl klar sein, daß es nicht ausreicht, nach zu lehrenden Inhalten und dazu geeigneten Methoden zu fragen. Auch eine „wissenschaftlich“ orientierte Religionspädagogik war jahrelang im wesentlichen auf diese Fragestellungen beschränkt, dem Trend der gesamten Pädagogik folgend, die sich am Meßbaren und Verifizierbaren orientierte.

19 LA

.ty2.p24.

St. Stephan, NP 4363, Mohr

Die im Jahre 1977 erschienene achte, völlig neu gestaltete Auflage der „Erziehungspsychologie“ des Ehepaares Tausch/Tausch markierte eine Wende. Sie trug den Untertitel „Begegnung von Person zu Person“. Damit kamen Akzente des Erzieherischen zur Geltung, für die man bis dort in den gängigen Systemen kaum eine Schulfade hatte. Von diesen Akzenten möchte ich für unsere Frage eines betonen: Das Postulat der *Echtheit* für den Erziehenden.

5

Tausch/Tausch nennt die Echtheit als wichtige „förderliche Dimension“. Die Echtheit ist sicher vielschichtig und gar nicht leicht zu umschreiben.

Man könnte von einer *Echtheit des Denkens* sprechen, und berührt damit nicht nur die Kategorien von wahr und falsch, richtig oder unrichtig, sondern die tieferliegende Frage von Wahrheit und Existenz, also das, was wir *Überzeugung* nennen. Es geht um die Wahrheit, die in mein Wesen eindringt, mit der ich mich identifiziere. Kinder und Jugendliche haben ein feines Gespür für diese Art der Echtheit, sie lesen Überzeugung unbewußt aus Gesten und Blicken, Stimme und Haltung, Wortwahl und Tonfall. Das Ausstrahlen (nicht Indoktrinieren!) von Überzeugung ist vor allem in einer Gesellschaft wie der unseren von Bedeutung, deren Stil doch im allgemeinen von der *Unverbindlichkeit* geprägt ist.

ka

Es gibt auch eine bedeutsame *Echtheit des sittlichen Wollens*, die auf der Seite des Erziehenden die immer wieder angestrebte und neu versuchte Übereinstimmung von Lehren und Leben als Grundlage hat. Man muß also zu allererst das bei sich zu verwirklichen versuchen, was man als *Maxime* weitergeben möchte. Auch diese Echtheit ist in der Gesellschaft nicht gefragt, wenn wir nur daran denken, was sich an Amoralität, Brutalität und Primitivität unter dem Deckmantel der Freiheit und der eigentlichen Motivation des Geschäftes unbeschwert herumtummelt, während man sich andererseits in moralischen Sprüchen an die Erzieher und die zu Erziehenden nicht ~~gehört~~ kann. Wer *wirklich* in Werterziehung einsteigen will, muß bei sich selbst beginnen.

H. Musten

52

Die schwierigste Form der Echtheit ist wohl die *Echtheit des Fühlens*. Schwierig deshalb, weil man über Gefühle nicht einfach so verfügen kann. Man kann sie nicht ein- und abschalten. Die Fähigkeit, auf einen anderen, auf ein Kind gemüthhaft einzugehen, ihm mit Herz zu begegnen, braucht Zeit und Besinnung und den Lebensstil einer gewissen inneren Kultur, eine Form des Daseins, in der auch die zentripetalen Kräfte wirksam werden, die uns in die Mitte und die ruhigeren Zonen des großen Karussells holen, und nicht nur die zentrifugalen Mächte, die uns im modernen Alltag ständig hinaus in die Oberflächlichkeit schleudern. Auch diese Echtheit ist in unserer Zeit gefährdet, weil es eben sehr viele gefühlszerstörende Mächte gibt, wie sie etwa Fischle-Carl in ihrem Buch „Fühlen, was Leben ist“ und Christa Meves in mehreren ihrer Werke dargestellt haben.

19

Die Überlegungen hinsichtlich der fundamentalen Bedeutung der Echtheit des Erziehenden bringen es mit sich, daß ich das im pädagogischen Bereich so oft bemühte Wort von der „Rolle“ nicht für angemessen halte. Es ist ein typischer Ausdruck für die letztlich rationalistische Funktionalisierung der menschlichen Bezüge in der Erziehung. Man spricht von der „Rolle“ des Vaters, der Mutter, der Lehrerin. Aber „Rolle“ erinnert zu sehr an Theater, an ein Kostüm, in das ich schlüpfe, an eine Maske, die ich überstülpe. Erziehung zum Wert (und das muß Erziehung doch sein) verträgt aber weder Masken noch Kostüme, noch einen Part, den ich „spiele“. Erziehen verlangt vor allem *Sein*. Es gibt heute wieder eine Sensibilität für diese Wahrheit, die seit den Tagen Bollnows verschüttet war. Auch bei vielen jungen Menschen ist mir das Streben nach Ganzheit, Personalem und die Neuentdeckung des Gemüthhaften und eine allgemeine Unzufriedenheit mit der dünnen Wassersuppe des Nur-Empirischen und des Behaviorismus aufgefallen. Streben nach Echtheit ist wahrscheinlich das wirksamste Gegengewicht gegen die beiden erwähnten extremen Fehlhaltungen – Indoktrination und Versäumnis.

Wollte man nach einem zusammenfassenden Satz suchen, der den entscheidenden Beitrag des Erwachsenen zur religiös-sittlichen Bildung des Kindes umfaßt, so könnte man wohl den Satz des Ignatius von Antiochien anführen:

Man erzieht durch das, was man sagt,
mehr noch durch das, was man tut,
am meisten durch das, was man ist.

Literaturhinweise

- Bergson H., *Les deux sources de la religion et de la morale*, Paris 1932.
 Bollnow O. F., *Existenzphilosophie und Pädagogik*, Stuttgart 1959.
 Fischle-Carl H., *Fühlen, was Leben ist*, Stuttgart 1977.
 Leist M., *Kein Glaube ohne Erfahrung*, Kevelaar 1972.
 Meves Chr., *Manipulierte Maßlosigkeit*, Freiburg ²³1982.
 Meves Chr., *Kinderschicksal in unserer Hand*, Freiburg ¹⁰1983.
 Meves Chr., *Freiheit will gelernt sein*, Freiburg ¹⁰1983.
 Otto R., *Das Heilige*, München 1971 (1. Auflage 1917).
 Piaget J., *Das moralische Urteil beim Kinde*, Gesammelte Werke, Stuttgart 1957.
 Portmann A., *Biologie und Geist*, Freiburg 1963.
 Portmann A., *Um das Menschenbild*, Frankfurt 1966.
 Robinson J. A. T., *Honest to God*; Deutsch: *Gott ist anders*, München 1963.
 Tausch R./A. Tausch, *Erziehungspsychologie*, Göttingen ⁸1977.

108

19

Anhang

19