

Bernhard Buschbeck

Besprechung von Norbert Mette: Voraussetzungen christlicher Elementarerziehung. Vorbereitende Studien zu einer Religionspädagogik des Kleinkindalters, Düsseldorf 1983

Die 1983 erschienene Habilitationsschrift von N. Mette über die Voraussetzungen christlicher Elementarerziehung traf in eine religionspädagogische Situation, die sich in der Zwischenzeit noch verschärft hat. Insofern ist die Arbeit brandaktuell. Es geht um die Frage, wie Glaube an die nächste Generation tradiert werden kann. Ja, noch mehr um die Befürchtung, es liege ein Traditionsabbruch vor, wie ihn die Kirchen (die evangelische vermutlich etwas stärker als die katholische) bisher noch nicht erlebt haben.

V. Elizando und N. Greinacher formulierten 1984: »Viele Anzeichen sprechen dafür, daß das Problem der Weitergabe des Glaubens sich in dramatischer Weise zuspitzt, ja zu einer Überlebensfrage der Kirche geworden ist. Bricht aber der Traditionsstrom ab, bedeutet dies für die Kirche, welche ohne Tradition nicht leben kann, eine tödliche Gefahr.«¹ Oder hat sie vielleicht zuviel davon und muß jetzt, da das »Schiff der Christen in rauhe See gerät«, zwischen den beiden Möglichkeiten wählen: »mit wenig Fracht zu bestehen oder in der vollen Pracht der geladenen Schätze auf Grund zu laufen«?, so G. Bitter.² Wie dem auch sei, die Symptome sind schon länger beobachtbar: Ob man mit F.X. Kaufmann davon ausgeht, »daß das Bedenken der Glaubensvermittlung heute im Horizont einer Situation ihrer manifesten Erfolgslosigkeit geschieht« (Zit. bei Mette 29), ob man mit G. Schmidtchen lakonisch notiert: »Es sieht so aus, als fiele die Familie als koalierende Institution der Kirche für die religiöse Sozialisation aus« (Zit. bei Mette 42), immer geht es um den von Mette als »epochales Phänomen« eingeschätzten und scheinbar unaufhaltbaren Prozeß »einer religiösen Desozialisation«, mit anderen Worten: um den drastischen und rapiden Ausfall religiöser Erfahrungen und Erfahrungsmöglichkeiten in Familien, aber auch bei sekundären Sozialisationsträgern.

Was ist in solch dramatischer Situation zu tun? Ballast abzuwerfen, sich auf wichtige Elementaria zu beschränken, sich abzuschotten und abzugrenzen gegenüber der säkularisierten Umwelt, um überhaupt noch religiös erziehen zu können?

Mettes Arbeit geht von der These F.X. Kaufmanns aus, daß es nicht nur darum gehen könne, sich mit den Inhalten religiöser Erziehung zu be-

1 Conc(D) 20 (1984) 271.

2 Welchen Glauben sollen wir weitergeben? Möglichkeiten einer kerygmatischen Elementarisierung, Conc(D) 20 (1984) 304.

schäftigen. Die Anregungen, Orientierungshilfen und Materialien dazu sind inzwischen Legion, und dennoch: »Mütter, die in der Küche Katechese treiben, scheinen die Ausnahme zu werden« (24). Vielmehr müsse die Religionspädagogik sich zugleich um die gesellschaftlichen Bedingungen kümmern, unter denen überhaupt Erfahrungen gemacht werden können, die religiös relevant sind. Also nicht bloß Neuinterpretation und Elementarisierung von Inhalten oder künstliche Wiederbelebung religiösen Brauchtums, sondern Diskussion der religiösen Erziehung »vor dem Horizont veränderter Sozialisationsbedingungen insgesamt« (V). So bietet sich für Mette die Sozialisationsforschung im weiteren Sinne (d.h. unter Einbezug entwicklungspsychologischer, psychoanalytischer, soziologischer und erkenntnistheoretischer Gesichtspunkte) als Bezugsrahmen an, innerhalb dessen die »Frage nach der Eigenart frühkindlicher Identität und ihrer Entwicklung sowie nach den dafür förderlichen Sozialisationsbedingungen« (27) zu stellen ist.

Identität und Identitätsbildung sind die Leitbegriffe für die Konzeption Mettes, wobei Identität als Leitperspektive »gelingender« Sozialisation definiert wird. Bis hierhin wird der Verfasser wenig Widerspruch finden; schwierig wird es in dem Augenblick, wo die religiöse Relevanz der Identitätsbildung nachzuweisen ist: »Identität als Religion?« (100). Mette gibt selbst das Stichwort »Widersprüchlichkeit« und meint damit die immer wieder aufgezeigte Ambivalenz von Religion, die sowohl als identitätsfördernd, aber auch als einengend und kommunikationsstörend erlebt werden kann. Wo nichts mehr selbstverständlich ist, wo auch eine bewußt religiöse Erziehung in der Kindheit »keine Garantie für eine lebenslange Christlichkeit ist« (115), werden auch die gängigen Formen der Weitergabe des Glaubens in ihrer Wirksamkeit fraglich. Was bleibt dann als religionspädagogische Aufgabe, wenn man nicht gleich die Flinte ins Korn werfen will? — Mette formuliert: »Die für viele Zeitgenossen unverbunden nebeneinanderstehenden Bereiche des Person-Werdens und des Christ-Werdens müssen wieder miteinander verknüpft werden« (116). Das ist ein schwieriges Terrain, auf das Mette die Religionspädagogen verweist, dazu nicht einmal mehr gesichert durch die unbefragte Geltung einer Tradition.

Eine Theorie der religiösen Erziehung im Kleinkindalter hat für ihn folgendes zu leisten:

— Aufweis, »inwiefern in der Erziehung so etwas wie eine *religiöse Dimension* gegeben ist« (117). Bei diesem Vorhaben mag ein katholischer Theologe weniger Bedenken haben als ein evangelischer, religiös zu qualifizierende Erfahrungen in der frühen Kindheit zu identifizieren und in ihrer Bedeutung herauszustellen. Es muß nur gewarnt werden vor den Igel-und-Hase-Verfahren des »Ich bin schon allhier«, d.h. vor der zu schnellen religiösen Etikettierung und Vereinnahmung allgemeiner Sozialisationsphänomene, etwa im Sinn einer Natur-Gnade-Relation.

— *Explikation der erhobenen religiös relevanten Erfahrungen*, wobei der Rückgriff auf die Tradition nicht normativ, sondern vielmehr kritisch-selbstkritisch angesichts der vielen Irrwege religiöser Erziehung verstanden werden soll.

— »Solidarisches Bemühen« um veränderte gesellschaftliche Strukturen, die *Raum lassen, Kind zu sein* und sich mit allen seinen Möglichkeiten zu entfalten, kurz: seine Identität zu finden.

Ist der Inhalt der religionspädagogischen Bemühungen letztlich das Kind und sein Person-Werden bzw. Christ-Werden, so liegt es nahe, die kinderpsychologische Forschung auf Phänomene wie die Entwicklung der kindlichen Religiosität hin zu befragen. Um es gleich vorwegzunehmen: Der Ertrag einer sehr sorgfältigen und breit angelegten Suche nach Elementen einer religiösen Dimension ist (im Gegensatz zu früheren entwicklungs- und reifungspsychologischen Konzepten, für die religiöse Aspekte im Entwicklungsgang — sei es als Anlage, von außen herangebracht oder nur als strukturelle Disposition — als selbstverständlich vorausgesetzt wurden) eher dürftig: Es »finden sich in den gegenwärtig diskutierten entwicklungspsychologischen bzw. sozialisationstheoretischen Konzeptionen kaum direkte Hinweise dafür« (228).

Im Bewußtsein der Grenzen humanwissenschaftlicher Wege zur Religion des Kindes versucht Mette dennoch an die wenigen identifizierbaren Anhaltspunkte anzuknüpfen und Grunderfahrungen der kindlichen Entwicklung mit religiösen Deutungsmustern in einen Zusammenhang zu bringen, geht es doch um die Frage, ob Religion völlig außerhalb des lebensgeschichtlichen Zusammenhangs angesiedelt und damit zur Irrelevanz verurteilt wird oder ob »Möglichkeitserfahrungen« von Religion aufgezeigt werden können. Methodisch gesehen ist hier einer der wichtigen und verheißungsvollen Drehpunkte der Untersuchung. Die sozialisationstheoretischen Denkmuster mit ihrer wissenschaftlichen Objektsprache können von der Natur der Sache her den eingegrenzten Bereich der Wirklichkeit nicht überschreiten, der von religiösen Erfahrungen transzendiert wird. Hier muß eine hermeneutische Reflexion einsetzen, die allerdings Gefahren vermeiden muß: »Möglichkeitserfahrungen« sollten nicht voreilig mit theologischer Begrifflichkeit festgelegt, religiös qualifiziert und damit — wie an vielen Praxisbeispielen belegbar — für den christlichen Glauben reklamiert werden. Im Anschluß an M.J. Langeveld stellt Mette eine theologische Anthropologie des Kindes vor, die das Kind und seine Religiosität als eigenen Modus des Christseins wertet und ein Umdenken, ja eine Neuorientierung am Kind verlangt: »Nicht der Erwachsene ist es, an dem das Kind Maß zu nehmen hat, sondern es gilt umgekehrt: Am Kind vermag der Erwachsene zu erkennen, wer er ist« (237). Aber hier geht es nicht um eine religiös gefärbte Ellen-Key-Schwärmerei, sondern für Mette handelt es sich um die identitätstheoretische »Kurzformel des christlichen Glaubens«: »Das glaubende Ich erfährt sich als absolut anerkannt und geliebt — auch dort, wo es nicht liebenswürdig ist« (G. Fuchs, zit. bei Mette 273). Damit kommt eine Dimension des Identitätsbegriffs hinzu, die empirisch nicht zu fassen ist, sondern nur theologisch, d.h. durch den Hinweis auf das Handeln Got-

tes in Jesus Christus, gedeutet werden kann. Dabei werden wichtige und unverzichtbare Aspekte eines christlichen Identitätsverständnisses angesprochen: Empfangen, Verwiesenheit auf den anderen, Angenommen-sein usw.

Von diesem, die empirische Forschung aufgreifenden und theologisch interpretierten Identitätsbegriff her kann nun deutlicher als bisher religiöse als christliche Erziehung definiert werden: Sie ist »nicht in erster Linie ein Vertrautmachen mit Inhalten oder bereits interpretierten Erfahrungen, sondern grundlegend die Vermittlung einer Erfahrung unbedingten Erwünscht- und Anerkanntseins« (275). Die Religionspädagogik wird diesen Rückruf auf ihre eigentliche Aufgabe sehr ernst nehmen müssen, will sie nicht in den Verdacht geraten, es ginge ihr bei der religiösen Erziehung von Kleinkindern eher um das Aufhalten eines Traditionsabbruchs, also um das Überleben der auf Tradition angewiesenen Kirche, und weniger um die radikale Parteinahme für das Kind.

Es ist dankenswert, das Mette, dessen Arbeit sich (soviel wird man kritisch sagen dürfen) durch einen bisweilen hohen Abstraktionsgrad schwer erschließt, versucht, die religionspädagogische Aufgabe in einem Abschlußkapitel zu konkretisieren: »Sicherung elementarer Kindheits-erfahrungen« (283). Seine zentrale These hat sich inzwischen weiter differenziert: »... religiöse Erziehung habe es grundlegend mit der Vermittlung der Erfahrung unbedingten Erwünscht- und Anerkanntseins zu tun« (ebd.). Solches Christsein-Lernen ereigne sich aber in den Grundvollzügen erzieherischer Interaktion überhaupt. Nun ist wieder alles offen. Der Leser wird allerdings etwas ungeduldig, wenn er in der Frage der Konkretisierung dieser These — wie auch an anderen Stellen — auf den theoretischen Ansatz dieser Arbeit hingewiesen wird. Sehr allgemein wird auf die Bemühung um Sicherung elementarer Kindheitserfahrungen im Sinne der sogenannten »Vorfeldarbeit« hingewiesen: »Wenn Kinder nicht Wasser und Wind, Brot und Wein, Licht und Dunkel, Vater, Mutter, Bruder und Nachbar kennenlernen, wie sollen sie dann die Sprache des Glaubens verstehen ...?« (L. Krappmann, zit. bei Mette 285f). M. Leist und F. Betz zeigen die Richtung an, B. Grom wird für ein solches Konzept der Erziehung zur Erfahrungsbereitschaft referiert und Maria Montessori schließlich als Kronzeuge für eine religiös relevante Orientierung am Kind in Anspruch genommen: »Ihr Erziehungskonzept stellt über weite Strecken eine Realisierung des Programms einer an der kindlichen Logik des Tuns orientierten religiösen Erziehung dar, wie es hier ins Auge gefaßt worden ist« (321). Sind solche Konzepte auf dem Hintergrund einer breit angelegten Analyse des Phänomens »religiöse Desozialisation« überhaupt noch sinnvoll und hilfreich? Es geht dabei ja vordringlich um die Frage, wo solche Erfahrungen noch machbar bzw. erlebbar sind. Es scheint paradox, die Familie erneut ins Feld zu führen, nachdem überall zu lesen ist, daß sie kaum noch zur religiösen Sozialisation in der Lage sei. Aber Mette sucht als Träger der

Glaubensvermittlung den Ort zwischen Familie und Kirche als Großorganisation: die kirchliche Gemeinde.³ Die Rückbesinnung auf die Gemeinde als immer noch fruchtbarsten Ort des Glaubenslernens haben kürzlich Elizando/Greinacher hervorgehoben.⁴ Aber auch hier ist das Bild nicht allzu günstig.⁵ Mette weist auf die s.E. zukunftssträchtigere Form der christlichen Basisgruppen bzw. Basisgemeinden hin, die Ort einer lebensvollen Interaktion sein können. Das ist sicher richtig, nur bleibt zu bedenken, daß gerade Basisgruppen u.U. der örtlichen Kirchengemeinde Kräfte entziehen, die ihre bescheidenen Sozialisationsmöglichkeiten noch mehr einschränken. Wenn Gemeinde als Ort des Lernens von Christsein zu Recht herausgestellt wird, dann ist alles zu tun, um ihr trotz ihrer gar nicht glänzenden volkskirchlichen Gestalt Hilfe zu geben und sie abzustützen.

Am sympathischsten wird die Arbeit Mettes im letzten Kapitel, in dem er Mk 10,13-16 (das sogenannte »Kinderevangelium«) als Zusammenfassung seiner Überlegungen und als *das* Paradigma für religiöse Erziehung im Kleinkindalter apostrophiert: Es ist frappant, wie hier die Rede vom Kind plötzlich sehr menschlich und warm wird. Man ist — bei aller Anerkennung der souveränen Darstellung Mettes — versucht zu fragen: Um welche Kinder ging es eigentlich auf den Seiten 1-352? Um lebendige, einmalige Geschöpfe oder um abstrakte Aspekte sozialisationswissenschaftlicher Theorien? Kann und darf man überhaupt so theoretisch über Kinder sprechen?

Das Kind als »Modell des Glaubens«, das »Kind in der Mitte« (vgl. Mk 9,36) als Inhalt und Ziel aller religiösen Erziehung ist vermutlich auch das Urteil über all unser objektivierendes Reden und Schreiben, Rezensionen mit eingeschlossen!

Dr. Bernhard Buschbeck ist Professor für Evangelische Theologie an der Erziehungswissenschaftlichen Hochschule Rheinland-Pfalz, Abteilung Landau.

3 Vgl. auch N. Mette, Die Aufgabe der kirchlichen Gemeinde im religiösen Lernprozeß, Conc(D) 20 (1984) 330.

4 Conc(D) 20 (1984) 271.

5 Vgl. ebd., 333.