

Gerhard Büttner

Gesammelte Aufsätze zur Kindertheologie

Calwer Verlag Stuttgart

Gedruckt mit freundlicher Unterstützung der Calwer Verlag-Stiftung.

Bibliographische Information der Deutschen Bibliothek:

Ein detaillierter Datensatz ist im Internet über <https://www.dnb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-7668-4561-0

© 2021 by Calwer Verlag GmbH Bücher und Medien, Stuttgart

Alle Rechte vorbehalten. Wiedergabe, auch auszugsweise,
nur mit Genehmigung des Verlags.

Umschlaggestaltung: Karin Sauerbier, Stuttgart

Satz und Herstellung: Karin Class, Calwer Verlag

Druck und Verarbeitung: Mazowieckie Centrum Poligrafii –

05-270 Marki (Polen) – ul. Słoneczna 3C – www.buecherdrucken24.de

Internet: www.calwer.com

E-Mail: info@calwer.com

Vorwort

Seit etwa einem Vierteljahrhundert gibt es einen Diskurs über das, was wir heute selbstverständlich „Kindertheologie“ nennen. Es gibt dazu mehrere Qualifizierungsarbeiten, die dabei auch den bisherigen Diskussionsverlauf dokumentieren. Eine Monografie zum Thema existiert bisher noch nicht. Die hier vorgelegte Sammlung von Aufsätzen umspannt mehr als 20 Jahre und lässt sich als systematische Darstellung meines Konzepts von Kindertheologie verstehen. Die Sammlung versteht sich als Ergänzung zu meinen Beiträgen im „Jahrbuch für Kindertheologie“, wengleich zwei dort erschienene Aufsätze auch in den vorliegenden Band übernommen wurden. Ich habe mich in diesem Band auf solche Titel konzentriert, die ich alleine verfasst habe, was mir nicht immer leicht gefallen ist.

Dass dieses Buch im Calwer Verlag erscheinen kann und von Dr. Berthold Brohm hervorragend betreut wurde, ist nur ein weiteres Zeichen dafür, wieviel die Kindertheologie der Tatsache verdankt, dass er und der Verlag sich von Anfang an für diese Sache stark gemacht haben. Für all das herzlichen Dank!

Frau Lena Muhn hat emsig dazu beigetragen, dass die Aufsätze die angemessene Form erhielten. Auch dafür herzlichen Dank!

Widmen möchte ich das Buch den europäischen Freundinnen und Freunden der Kindertheologie Noemi Bravená (Prag), Anton A. Bucher (Salzburg), Annemie Dillen (Löwen), Henk Kuindersma (Dokkum) und Elisabeth E. Schwarz (Wien).

Haßmersheim, im Frühjahr 2021

I.

Kindertheologie – eine Einleitung

Seit dem letzten Jahrzehnt vor der Jahrtausendwende gibt es in der deutschsprachigen Religionspädagogik ein verstärktes Interesse für die Art und Weise, wie Kinder mit den Inhalten und Formen der religiösen Überlieferung umgehen. Anton A. Bucher und Friedrich Schweitzer fanden – unabhängig voneinander – dafür das Wort „Kindertheologie“. Seit 20 Jahren wird der Diskurs darüber maßgeblich in den „Jahrbüchern für Kindertheologie“ geführt, und dieser erhielt Unterstützung durch wichtige Qualifikationsarbeiten. Es gab immer wieder stilbildende Anregungen, wie etwa die Kasseler Forschungswerkstatt von Petra Freudenberger-Lötz oder Kurse zum Philosophieren und Theologisieren, die Anton A. Bucher und Elisabeth E. Schwarz in Österreich veranstaltet haben. Inzwischen findet sich das Stichwort „Kindertheologie“ in zahlreichen Curricula. Da ich selbst das Projekt „Kindertheologie“ von Anfang an durch Veröffentlichungen begleitet habe, könnte die Publikation dieser Aufsätze ein Ersatz für eine mögliche Monografie sein. Beim Zusammenstellen der Beiträge wurde mir mein besonderer kindertheologischer Stil bewusst. Zentral sind für mich dokumentierte Gespräche mit Kindern. Auch wenn man ein mögliches Missverstehen nie ausschließen kann, so zeigen diese Gespräche in eindrucklicher Weise, was Kinder gedanklich zustande bringen können. Dabei muss klar sein, dass die ins Auge gefasste Aussage immer nur bedingt verallgemeinert werden kann, ja dass dasselbe Kind zu einem anderen Zeitpunkt möglicherweise anders argumentieren wird. Immerhin zeigt jedes Beispiel, was prinzipiell möglich ist. Dies hat zu dem Vorwurf der ‚Rosinenpickerei‘ geführt – dem man aber entgegenhalten kann, dass bei optimaler Förderung die meisten Kinder auf einem entsprechenden Niveau entsprechende Beiträge liefern können. Dies löst noch nicht die Frage, inwieweit wir es hier mit ‚Theologie‘ zu tun haben.

Die meisten Gesprächsprotokolle werden in der kindertheologischen Forschung nach einem Verfahren ausgewertet, das sich mehr oder weniger an der sog. ‚Grounded Theory‘ orientiert, einer Variante qualitativer Sozialforschung.¹ Theoriegemäß

1 Gerhard Büttner, „Experimental Teaching“ zur Christologie. Kategorisierung als Forschungsmethode, in: Dietlind Fischer / Volker Elsenbast / Albrecht Schöll (Hg.), Religionsunterricht erforschen. Beiträge zur empirischen Erkundung von religionsunterrichtlicher Praxis, Münster 2003, 172–187.

findet man die Kategorien, die den Sinngehalt der Protokolle sichtbar machen, im Auswertungsprozess selbst. Wenn ich Kindern die Frage vorlege, warum Gott zur Vergebung der menschlichen Schuld seinen Sohn Jesus Christus sterben ließ, dann erhalte ich ein Bündel sich z.T. widersprechender Antworten.² Wie gehe ich etwa mit den beiden folgenden Aussagen um: „Gott bestrafte Jesus, weil er etwas Böses getan hat“ und „Gott lässt Jesus leiden als Ausgleich für unsere Sünden“? Im Sinne kognitivistischer Entwicklungstheorien (in der Folge von Fritz Oser) kann ich feststellen, dass beide Aussagen einem Do-ut-des-Modell folgen. Als (an der Bibel orientierter) Theologe kann ich nur sagen, dass nur die zweite Aussage theologisch und sachlich korrekt ist. Andere Antworten verweisen auf das Theodizee-Problem, wenn sie das Handeln Gott-Vaters in diesem Fall thematisieren. Man sieht, dass es kaum möglich ist, Aussagen außerhalb dieser vorgegebenen Interpretationsrahmen zu finden. D.h., dass Kinderäußerungen zu theologischen Fragen in der Regel auch als ‚Theologumena‘ verstanden werden können. Doch aus dieser Betrachtungsweise ergibt sich eine radikale Konsequenz. Wir sind es gewohnt, Aussagen der Theologie nach Kriterien der Richtigkeit zu ordnen bzw. Nuancierungen etwa zwischen orthodox und liberal einzuzeichnen. Doch prinzipiell können wir diese auch unter kognitionstheoretischen Kriterien unterscheiden. Der für die alttestamentliche Theologie so wichtige Tun-Ergehens-Zusammenhang lässt sich beispielsweise als Variante eines Do-ut-des-Schemas lesen. Von diesen Prämissen her ist es sinnvoll und möglich, kindliche Äußerungen über ‚Gott und die Welt‘ in den Modus der Theologie einzuordnen. Natürlich besteht dabei immer auch die Gefahr, Dinge misszuverstehen oder sie überzuinterpretieren. Doch in der Praxis zeigt sich eher das Problem, dass die Breite der kindlichen Beiträge den theologischen Horizont von Eltern, Lehrer/innen und Erzieher/innen überschreitet, so dass diese die Qualität der Beiträge nicht erkennen. Insofern sind das Aufzeigen der theologischen Qualität kindlicher Aussagen und deren Verortung zentrale Aufgaben der Kindertheologie. Durch solches Vorgehen entstand ein Fundus von Wissen, der es ermöglicht, Kenntnis davon zu haben, in welchen Vorstellungswelten sich das kindliche Denken über theologische Fragen bewegt. Dies bildet nun aber die Voraussetzung dafür, das religiöse Bildungsangebot zielgenauer zu adressieren.

In den Beiträgen dieses Buches wird gewissermaßen exemplarisch gezeigt, wie das kindertheologische Projekt alters- und themenbezogen profiliert werden kann.

2 Anke Blümm / Gerhard Büttner, „... es ist Gott nicht leicht gefallen, seinen einzigen Sohn zu opfern.“ Wie Schüler/innen der Klassenstufen 4–8 den Tod Jesu sehen, in: entwurf, Heft 1, 1998, 35–37.

II.

Kindertheologie und Kinderphilosophie

Das Interesse an den Fachdidaktiken der Nachbarfächer war lange Zeit in der Religionspädagogik eher gering. Dies galt auch für das ‚Ersatzfach‘ Philosophie / Ethik. Doch als in den neuen Bundesländern der Unterricht in diesem Fach auch in der Grundschule eingeführt wurde, entstand ein Nachdenken darüber, was Philosophie mit Kindern bedeuten könnte. So kamen Versuche in den Blick, eine solche Praxis zu etablieren. Es ist das große Verdienst Rainer Oberthürs, diesen Diskurs in seinem Buch über die ‚großen Fragen‘ referiert zu haben.¹ Dieser Impuls führte bei mir dazu, diese Diskussion genauer zu verfolgen. Für mich war damals frappierend, dass ich in den Werken z.B. von Matthews und Freeses kindlichen Fragen und Antworten begegnete, die nach meinem Dafürhalten den Kern dessen betrafen, was eigentlich den Religionsunterricht ausmachen sollte. Doch dieser interessierte sich in den Jahren vor der Jahrhundertwende eher für religiöse Phänomene in der Alltagskultur oder interreligiöse Themen als für die existentiellen Fragen von Kindern. Die empirischen Befunde der Kinderphilosophie waren insoweit ein wichtiges Argument, als sie deutlich machten, dass eine Orientierung am Kind mit einer gewissen Zwangsläufigkeit in die Richtung dessen gehen musste, was später Kindertheologie heißen sollte.

Schaut man sich die Praxis des Philosophierens mit Kindern im Unterricht an, so zeigt sich – nach der Beobachtung von Mechthild Ralla – ein gewichtiger Unterschied zum Religionsunterricht.² So arbeitet Ersterer vor allem die Argumentationen und deren Logik heraus, wohingegen Letzterer eher assoziative Verknüpfungen (etwa zu biblischen Narrativen) fördert. Dies erschwert es den Religionslehrkräften, eine genaue Kartografie ihres Themas zu erstellen. Genau dies ist die Voraussetzung dafür, dass Lehrkräfte beim Theologisieren adäquat auf die Voten der Schüler/innen reagieren können. In diese Richtung geht mein Aufsatz zu den ‚Landkarten des Denkens‘. Neuerdings haben Oliver Reis und ich diesen Ansatz zu einer allgemeinen Modelltheorie weiterentwickelt.³

1 Rainer Oberthür, *Kinder und die großen Fragen*, München 1995.

2 Mechthild Ralla, „Also, was jetzt tot ist und noch nicht gelebt hat, das gibt’s eigentlich nicht.“ Neunjährige im Gespräch mit Philosophen und Theologen über Leben und leben, in: P. Müller/ M. Ralla (Hg.), *Alles Leben hat ein Ende. Theologische und philosophische Gespräche mit Kindern*, Frankfurt a.M. 2011, 47–70, 67.

3 Vgl. Kap. VII in diesem Band.

Die meisten Dokumentationen zum Theologisieren mit Kindern im Kontext von Schule stammen aus dem konfessionellen RU. Dies fällt besonders im europäischen Vergleich auf. In vielen Ländern stellt sich die Frage, wie und wo das Gespräch über die ‚großen Fragen‘ mit Kindern organisierbar ist. Dabei wird die oben erwähnte Beobachtung relevant, dass das spekulative Philosophieren gewissermaßen zwangsläufig auch zu religiösen Fragestellungen führt. Wie lässt sich eine solche Praxis denken? Dem nähert sich mein dritter Beitrag „Kindertheologie zwischen ‚Glaubenswissen‘ und ‚Kinderphilosophie‘“.

„Die khindlen haben so feine gedancken de deo [über Gott]“ (Martin Luther)¹

Über die Möglichkeit und Notwendigkeit einer Kinder-Theologie

Martin Luther spricht von den „feinen Gedanken“ der Kinder in den „Tischreden“ voll Bewunderung. Dies ist gewiss ein Lob des Kinderglaubens. Doch scheint er beim Wort „Gedanken“ weniger das Denken der Kinder zu meinen, denn er fährt fort: „Non enim habent cogitationes de Deo“², auf Deutsch, denn sie reflektieren nicht über Gott. Entbehrt der Glaube der Kinder wirklich des tieferen Nachdenkens, der logischen Überlegung? Dieser Fragen möchte ich im Folgenden nachgehen.

Um unserem Thema gewissermaßen live zu begegnen, müssen wir uns als Lauscher in ein Kinderzimmer begeben. Dort spielen gerade drei 5-jährige Kinder und unterhalten sich über Gott:

„Mascha: Der sieht bunt aus ...

Fabian: ... und hat Arme. Und hat ...

Mascha: ... Beine.

Fabian: Beine. Und hat alles normal wie ein Mensch. Aber das ist dran, dass er viele Menschen in seinem Körper hat und er die immer wieder lebendig bringen kann. Aber bloß keinen Menschen, der tot gegangen ist, kann er wieder lebendig bringen.

Mascha: Und er kann keine Autos lebendig bringen.

Fabian: Gott hat ja alles erfunden. Gott hat die Menschen erfunden und Gott hat ja auch das erfunden, dass in Echt keiner zaubern kann. – Aber das kann sich niemand vorstellen.

Sarah: Auch wenn man's sich nicht vorstellen kann – aber das kann sich niemand vorstellen, ob das echt stimmt oder nicht. Das kann niemand wissen.

Mascha: Der Gott sitzt auch in der Apfelsine. Das könnte doch sein, dass Gott in einer Apfelsine sitzt. Und ich glaube auch, dass Gott immer da im Tuch sitzt. Man kann's nicht sehen. Leider, leider.“³

1 Martin Luther, Weimarer Ausgabe, Tischreden 2, 412. – Mein Dank gilt Elsbeth Rose Frank und Dr. Hartmut Rupp, die mir jeweils eines der schönen Beispiele genannt haben.

2 Ebd.

3 Reinhard Kahl, Laufen, Sprechen, Lutschen. Mascha, Fabian, Sarah, in: Antoinette Becker / Hartmut v. Hentig (Hg.), Geschichten mit Kindern. Velber 1996, 117–122, 121f.

Was haben wir gehört und wie reagieren wir? Erst schmunzeln wir, denken an andere Aussagen aus Kindermund, die wir gelesen oder gehört haben. Doch wenn wir unsere wissenschaftliche Brille aufsetzen, was erblicken wir dann?

Wenn wir Piaget-Kenner/innen sind, dann fällt uns der Artifizialismus auf: „Gott hat ja alles erfunden.“ Alles was ist, muss geschaffen worden sein, vom Handwerker, vom Bauern oder von Gott. Als Konsequenz daraus ergibt sich nach Fetz: „Alles, was ist, hat einen Sinn und letztlich einen Sinn für den Menschen.“⁴

Diese Erfahrung, dass alles einen Sinn hat, ist wohl das Kernstück dessen, was wir gemeinhin Kinderglauben nennen. Doch ist dieser Begriff sehr schillernd. In der Geschichte der Religionspädagogik gab es immer Vertreter, die diesen Kinderglauben idealisiert haben gemäß dem Jesuswort „wenn ihr nicht werdet wie die Kinder“. Andere sahen ihn als Ausdruck von Unreife an, die möglichst bald oder zu ihrer Zeit zu überwinden sei.

Die neuere Diskussion ist gerade dabei, die Bedeutung des Kinderglaubens als eigenständige Hervorbringung stärker zu würdigen. Dies geschieht nicht zuletzt als Konsequenz der Säuglingsforschung.

Außerdem erweist sich die angelsächsische Unterscheidung zwischen „faith“ und „belief“ als hilfreich. Nipkow hat im Zusammenhang mit Fowler das Wort „faith“ mit Lebensglaube übersetzt. Er wollte damit hervorheben, dass es hier um ein Stück Haltung geht, die nicht nur das Denken, sondern auch alle anderen Funktionen des Menschen umfasst. Doch wie ist es mit dem „belief“, den Glaubensinhalten? Lassen sich in dem von mir präsentierten Abschnitt wirkliche „Inhalte“ ausmachen?

Spontan möchte ich zwei Einfälle nennen: die Tatsache, dass Gott „viele Menschen in seinem Körper hat“, hat Verwandtschaft mit dem Bild des Paulus vom Leib Christi, der sich aus der Gemeinde der Christinnen und Christen zusammensetzt.

Die Angebote von Mascha, Gott in der Apfelsine und im Tuch zu sehen, lassen sich als Bemühung verstehen, das Problem der Gegenwart Gottes angesichts seiner Unsichtbarkeit zu begreifen. Unter dem Stichwort der Ubiquität, d.h. Allgegenwart Gottes hat diese Frage auch Theologen von Rang beschäftigt.⁵

Doch sind Mascha und die anderen Kinder deswegen schon „Theologen“, wie in der neueren Diskussion Anton Bucher als erster behauptet hat?⁶ Oder handelt es

4 Reto Luzius Fetz, Der Kinderglaube. Seine Eigenart und seine Bedeutung für die spätere Kindheit, in: Engelbert Groß (Hg.), Der Kinderglaube. Perspektiven aus der Forschung für die Praxis, Donauwörth 1995, 25.

5 Johannes Stöhr, Allgegenwart (Omnipräsenz) Gottes. Historisches Wörterbuch der Philosophie, Bd. 1, Basel/Stuttgart 1971, Sp. 162ff.

6 Anton A. Bucher, Kinder als Theologen?, in: RL Heft 1 (1992), 19ff.

sich hier eher um das, was ein Kritiker in der Diskussion als „Kinder-Theo-Phantasia“ bezeichnet hat? Es geht dabei natürlich um das „Logische“ im Wort Theologie. Anton Bucher möchte, dass man den Kindern zubilligt, „dass sie – auf ihre eigene Weise – auch ‚Theologen‘ sind, die sich darum bemühen, mit der Frage nach dem Letzten und Unbedingten zurechtzukommen und auf sie eine Antwort zu finden.“⁷ Glücklicherweise findet eine solche Sichtweise neuerdings auch Zuspruch zumindest von einigen Systematischen Theologen. So schreibt etwa Wilfried Härle in seiner Dogmatik⁸: „Damit der Glaube das ganze Dasein eines Menschen erfassen und durchdringen kann, ist es notwendig, dass auch das menschliche Denken (samt aller Fragen, Zweifel und Einwände) nicht ausgeklammert, sondern einbezogen wird. Dies geschieht normalerweise in Gestalt einer sog. *Laientheologie*, die auch schon bei Kindern in bemerkenswerten Ansätzen ausgebildet sein kann.“ Die wissenschaftliche Theologie wäre nach Härle demnach ein Sonderfall, der im Prinzip dasselbe betreibt wie die Laientheologie, allerdings nach systematisierteren Spielregeln und Kriterien.

Trotz dieser Ermutigungen wird das Projekt „Kindertheologie“ jedoch noch einer intensiveren Diskussion bedürfen, wenn es mehr sein soll als eine anregende Metapher. Glücklicherweise kann unser Nachbarfach schon auf eine über 10-jährige Diskussion zum Thema „Kinderphilosophie“ zurückblicken. Ich werde deshalb jetzt wichtige Überlegungen aus dieser Diskussion hier vorstellen. Daran werde ich die Übertragbarkeit dieser Ergebnisse diskutieren und Konsequenzen für Unterricht und Lehrer/innenausbildung formulieren.

Kinderphilosophie

Nach dem instruktiven Überblick von Stephan Englhart⁹ gibt es zwei Grundtypen von „Kinderphilosophie“: Vermittlungstheorien und Haltungstheorien. Ersteren geht es – verkürzt gesagt – vor allem um die Vermittlung rationaler Argumentationsformen bei Kindern. Bei den sog. Haltungstheorien steht dagegen ein entsprechendes Eingehen auf die Produkte kindlichen Phantasierens und Nachdenkens im Mittelpunkt. Theologisches und religionspädagogisches Nachdenken kann wohl besonders von den Autoren der zweiten Gruppe profitieren. Wie andere Rezipienten¹⁰ konzentriere ich mich dabei auf die beiden Autoren Gareth Matthews und Hans-Ludwig Freese. Neben der grundsätzlichen Affinität zu deren Arbeitsweise gefällt mir bei diesen,

7 Ebd., 20.

8 Wilfried Härle, Dogmatik, Berlin/New York 1995, 65.

9 Stephan Englhart, Modelle und Perspektiven der Kinderphilosophie, Heinsberg 1997.

10 Z.B. Rainer Oberthür, Kinder und die großen Fragen, München 1995.