

Von Klaus Kürzdörfer

Das Lutherjubiläum von 1983 bewirkte unter anderem, daß die Erziehungspraxis und das Erziehungsdenken des Reformators wieder einmal gründlicher bedacht wurden¹. Allerdings geriet unter der Vorherrschaft der antiautoritären Erziehung der patriarchalisch-familiäre Erziehungsstil von Wittenberg in ein ziemlich schiefes Licht. Darüber schien die beachtliche Wertschätzung des bildungsfreundlichen Luthers bei den Pädagogik-Historikern in Vergessenheit zu geraten². Freilich fällt es nicht leicht, sich in dem vielschichtigen und buntscheckigen Bild, das der Reformator in Erziehungsfragen bietet, zurechtzufinden. Denn unbestreitbar sind darin Stellen zu finden, wo der ehemalige Augustinermönch gleichsam als Anwalt einer erschreckenden Strafpädagogik erscheint, von der man sich nur mit Grausen abwenden kann. Als Beleg für eine größere Anzahl seien nur die Worte zitiert:

»Willst du nicht Vater und Mutter gehorchen und dich lassen ziehen . . . , so gehorchen dem Henker . . . gehorche dem Steckebein, das ist der Tod« (WA 30/I, S. 151 = Clemen 4, S. 22).

Solche fürchterlichen Sätze finden sich bekanntlich auch in seinen Auslassungen über die Frauen, die sich zu Tode tragen sollen, über die aufrührerischen Bauernrotten oder die Juden als Gottesfeinde³. Kritikasternde Inquisitoren fischen solche Passagen entrüftet aus der Sekundärliteratur heraus, um sich mit einem vermeintlichen Alibi eine ernsthaftere Auseinandersetzung mit Luther als Erzieher zu ersparen.

¹ Vgl. z. B. K. Goebel (Hrsg.), *Luther in der Schule. Beiträge zur Erziehungs- und Schulgeschichte*, Bochum 1985; K. Kürzdörfer (Hrsg.), *Öffentliche Vorlesungsreihe der Pädagogischen Hochschule Kiel zum Lutherjahr 1983*, Obertshausen 1983.

² Vgl. A. Reble, *Geschichte der Pädagogik*, Stuttgart 1981, S. 76 ff; Fr. Hofmann (Hrsg.), *Pädagogik und Reformation*, Berlin/Ost 1983; ders., *Größe und Grenzen der Leistungen Martin Luthers in der Bildungsgeschichte*, in: *Pädagogik* 38 (1983), S. 838–848; Th. Nipperdey und Martin Schwab, siehe Anm. 8.

³ Vgl. H. J. Schultz (Hrsg.), *Luther kontrovers*, Stuttgart 1983, z. B. die Beiträge von Ludolph S. 267 ff; A. H. Friedlander, S. 252 ff; H. Gollwitzer, S. 101 ff ferner: G. Maron, *Vom Hindernis zur Hilfe*, ZDZ 39 (1985), S. 149–152; H. A. Oberman, *Luther zwischen Gott und Teufel*, Berlin 1982; ders., *Wurzeln des Antisemitismus*, Berlin 1981.

In dem zugegebenermaßen nicht ganz widerspruchsfreien Quellenbefund gibt es aber auch ganz andere Stellen. Da sieht man einen Luther, der seinen Kindern herrliche Weihnachtslieder und Kinderverse dichtet und mit entsprechenden Melodien versieht⁴. Da trifft man auf einen Reformator, der seinem Hausgehilfen Wolfgang Seberger wegen dessen Vogelfängerei eine pädagogische Zurechtweisung in Form einer »Klageschrift der Vögel« per Post vom »himmlischen Sitz unter den Bäumen« zustellen läßt⁵. Schließlich begegnet man einem Familienvater, der trotz tiefsten Engagements in das politische Zeitgeschehen regen Anteil an der vielseitigen Entwicklung seiner Kinder nimmt⁶. Aus dem vielen, was sonst noch für den Erziehungsalltag im ersten evangelischen Pfarrhause aufschlußreich ist, sei wenigstens noch der Katechismus erwähnt. Er ist eigentlich bis heute in seiner Art unübertroffen. Registriert man also ein vielgestaltiges Bild von Luther als Erzieher und Pädagogen, dann muß man fragen, wo begegnet der eigentliche, der verbindliche und für unsere Frage nach einer christlichen Erziehung aktuelle Luther? Wie reimt sich Prügelstrafenpädagogik einerseits und kinderlieber pädagogisch ernstzunehmender Familienvater andererseits zusammen? Unter den historischen Erklärungsbemühungen angesichts solch widersprüchlicher Quellenlagen kann wohl die folgende am ehesten überzeugen: Hätte Luther als Kind seiner Zeit die damals übliche strenge und harte Zucht einfach hinter sich lassen können, ohne gleichzeitig die damalige Gesellschaft radikal umkrepeln zu müssen? Im übrigen bleibt zu berücksichtigen, daß der Reformator in erster Linie nicht Pädagoge, sondern Bibelausleger und Kirchenerneuerer war. Hält man sich außerdem die zeitgenössische Erziehungspraxis um 1500 vor Augen⁷, dann werden umgekehrt die lichtereren erzieherischen Seiten um so interessanter und bedeutsamer. Diese positiveren Züge fallen nämlich durchaus aus dem Rahmen des damals üblichen. Im Hinblick auf diesen erstaunlichen Befund liegt es deshalb zumindest einmal versuchsweise nahe, die kinderfreundliche Erziehungspraxis Luthers auf ihre maßgebenden Motive und auf ihre mögliche Verankerung in seiner neuen Theologie zu befragen. Diese Nachweise

⁴ Z. B. »Vom Himmel hoch da komm ich her« EKG Nr. 16.

⁵ Vgl. Martin Luther. Ausgewählte Schriften hrsg. von K. Bornkamm/G. Ebeling, (Insel) Frankfurt ²1982, II. Bd., S. 266 f (= WA 38, 292–293).

⁶ Vgl. Ebd., Bd. VI, die Briefe an seine Frau passim anhand des Adressaten-Verzeichnisses S. 310ff.

⁷ Vgl. Ph. Ariés, *Geschichte der Kindheit*, München ⁴1981 K. Petzold, *Die Grundlagen der Erziehungslehre im Spätmittelalter und bei Luther*, Heidelberg 1969.

wurden längst und gründlich erbracht. Aufgrund dieser Untersuchungen besteht ein offensichtlicher Zusammenhang zwischen Luthers reformatorischer Entdeckung und seiner Erziehungspraxis sowie gewissen pädagogischen Vorschlägen andererseits⁸. Zur Verdeutlichung hierfür seien einige Beispiele angeführt: Bereits 1518, also kurz nach seinem reformatorischen Durchbruch, führt Luther im Zusammenhang über den Ablaß aus:

»Man soll die Kinder zu einer guten Furcht erziehen, daß sie die Dinge fürchten, vor denen man Ehrfurcht haben soll, und nicht, daß man sie an sich furchtsam mache, was ihnen ihr Leben lang schadet« (WA 1, 449, 35 ff).

Dr. Martinus verpönt also eine falsche Furcht mit irreparablen Schäden für das spätere Leben. Ihr wird ihre positive Variante, die Ehrfurcht, entschieden vorgezogen. Von diesem Satz aus hätte man Luther nicht schlankweg als Sündenbock der »Schwarzen Pädagogik« bzw. als Anwalt der spätmittelalterlichen Prügelerziehung mißbrauchen können.

Allerdings diskreditieren antiautoritäre Erziehung und Antipädagogik mittlerweile auch »Ehrfurcht«, so daß Luther selbst von da aus in ein schiefes Licht geriete. Freilich darf man sich davon nicht ohne weiteres einschüchtern lassen. Denn auch die Kritiker der »Ehrfurcht« pochen auf

⁸ Vgl. I. Asheim, Glaube und Erziehung bei Luther, Heidelberg 1961; ders., Artikel Bildung V, Reformationszeit, TRE 6, 1980, S. 611–623; K. E. Nipkow, Artikel Erziehung TRE 10, 1982, S. 232–254; ders., Bildung-Glaube-Aufklärung. Zur Bedeutung von Luther und Comenius für die Bildungsaufgaben der Gegenwart, Konstanz 1986, S. 12 ff; Martin Schwab, Luther und die Reformation, in: K. Kürzdörfer (Hrsg.), Öffentliche Vorlesungsreihe der Pädagogischen Hochschule Kiel zum Lutherjahr 1983, Obertshausen 1983, S. 19 ff; Th. Nipperdey, Luther und die Bildung der Deutschen, in: Löwe/Roepke (Hrsg.), Luther und die Folgen, München 1983, S. 13–27; W. Maurer, Über den Zusammenhang zwischen kirchlicher Ordnung und christlicher Erziehung in den Anfängen lutherischer Reformation, in: Praxis Ecclesiae. FS f. K. Frör, hrsg. von D. Stollberg, München 1970, S. 60–85; R. Schuster, Unterricht zwischen Gesetz und Evangelium, in: FS für Ernst Fuchs, hrsg. von G. Ebeling, Tübingen 1973, S. 323–335; W. Reininghaus, Elternstand, Obrigkeit und Schule bei Luther, in: Leben und Werk Martin Luthers, hrsg. v. H. Junghans, Göttingen 1983, S. 323–330; 832–834; Manfred Radtke, Bildungspolitische Anschauungen und Wirkungen Martin Luthers, in: Martin Luther-Kolloquium, WZ UNI Greifswald 32 (1983), Heft 1/2, S. 32–36; H. Kittel, Ein großer Erzieher – und Feind der Pädagogik: Luthers Beitrag zur Bildung, in: Martin Luther heute (= Das Parlament 33) (1983), Nr. 3; H. B. Kaufmann, Von Martin Luther lernen, was christliche Erziehung ist, in: Praktische Theologie und Luther, P Th 72 (1983), H. 9, S. 382–386; G. Meier-Reutti, Religionspädagogik aus dem Evangelium: Der befreiende Ansatz Martin Luthers für christliches Erziehen, PBl 124 (1984), S. 525–534; G. Ruhbach, Glaube und Erziehung bei Martin Luther, in: Luther und der Pietismus, Gießen 1983.

die Wahrung eines Rests von eigener Autonomie. Ob der Respekt davor nun soziale Sensitivität, Achtung der Personwürde und Ehrfurcht heißt, läuft letztlich auf Sprachspiele hinaus, die mehr über die mitmenschlichen Ideale des Sprechers und weniger über die Inhalte der zwischenmenschlichen Beziehungen ausdrücken. Ergiebiger als wechselnde Begriffe könnte die Erinnerung an Luthers Redewendungen aus seinen Katchismen sein, daß man Gott über alle Dinge »fürchten und lieben« solle. Wo Furcht und Liebe derart verbunden werden, blitzt der Sinn von Ehrfurcht pädagogisch ebenso bedenkenswert auf, wie Furcht als angstmachende und erniedrigende Drohgebärde abgelehnt wird. Wo Furcht und Liebe in der Weise des Katechismus aufeinander bezogen werden, vermeidet eine pädagogisch interessante Dialektik zwei Extreme: Einmal jene blinde Liebe, die die Antipädagogik begründetermaßen als »Affenliebe« karikiert; zum andern eine nur mit Negativverfahren einseitig das Verhalten regulierende Dressur. Mit der pädagogischen Polarität von (Ehr-)Furcht und Liebe bewegt sich Luther an dieser Stelle keineswegs unter dem modernen erziehungswissenschaftlichen Reflexionsniveau. Vielmehr nimmt er eine kinderfreundliche Erziehungsmaxime vorweg, die erst sehr viel später etwa bei Pestalozzi, Montessori oder Janusz Korczak zu voller Blüte gelangt. Für den Zusammenhang zwischen Luthers Glaubenserkenntnis und seinen Erziehungsprinzipien sei als weiterer Beleg ein Satz aus seinem Großen Katechismus von 1529 zitiert:

»Dieweil wir Kindern predigen, müssen wir auch mit ihnen lallen!« (WA 30 I, 143, 9–10).

Auch diese Aussage wird auf dem Hintergrund der Antipädagogik bedenkenswert, für die eine neue Eltern-Kind-Beziehung erforderlich wurde. Man verspricht sie sich durch Gleichberechtigung von Klein und Groß oder durch einen Verzicht der Älteren auf eine Durchsetzung ihres Wissensvorsprungs. Dieser Appell zieht sich wie ein roter Faden von v. Braunmühl über A. Miller bis hin zu v. Schoenenbeck durch⁹. Prüfen wir Luther an diesem Verlangen. Wer immer einmal mit Kindern zu »lallen« bereit war, weiß, daß man dabei nicht in absichtlicher Rollendistanz des autonomen Erwachsenen verharren kann. Man vermag zwar nur teilweise, dem Kind ein Kind zu werden, und gewinnt eine kindgemäße Beziehung nur durch Verzicht auf beträchtliche Rollenclichés. Auf der Basis von Gleichberechtigung oder autonomer Wahrung des eigenen Selbst gelangt man nicht zu einer herzlichen Kindesbeziehung, die heute durch vielerlei Umstände zusätzlich erschwert wird. Wer aber mit Kindern in der Weise Luthers zu »lallen«

⁹ Vgl. Näheres hierzu weiter unten Kap. II, S. 5 ff.

versucht, kann dabei feststellen, daß die Weitergabe persönlicher Betroffenheit durch das Wort Gottes als Voraussetzung für eine Kinderpredigt von Kindern durchaus akzeptiert werden kann. Selbst behinderte Kinder begrüßen den christlichen Glauben, soweit sie die vermittelnden Erwachsenen als ihresgleichen annehmen können, d. h. als die »lallenden« Eltern, Erzieher und Lehrer. Luther drückt eine tiefe Weisheit aus, wenn er in diesem Sinne an anderer Stelle ergänzend bemerkt:

Da Christus Menschen erziehen wollte, mußte er Mensch werden. Sollen wir Kinder erziehen, so müssen wir auch Kinder mit ihnen werden (WA 19, 78, 13–15 = Deutsche Messe von 1526).

Kind werden, heißt, nicht kindisch, sondern kindgemäß Kindern nahekommend und faßlich werden. Wie sieht demgegenüber das Verhältnis Erwachsener-Kind in der Antipädagogik aus? Eigentlich kommt dort eine herzliche Beziehung von Gemüt zu Gemüt unter den vielen taktisch-psychotechnischen Auflagen gar nicht zustande. Günther Bittner wirft Alice Miller vor, ihr Erziehungskonzept lasse die Mutter nur noch die infantilen Regungen ihres Babys widerspiegeln. Statt dessen besteht aber eine echte Mutter-Kind-Beziehung nicht in der Verdoppelung durch Spiegelungen, sondern im Anregen neuer Gefühlsregungen und in der Verstärkung der wechselseitigen Kommunikation, um so das Selbstwerden des Kindes zu fördern¹⁰. Was die Antipädagogik die neue Eltern-Kind-Beziehung nennt, zeigt sich beim genaueren Hinsehen als ein Verharren zweier narzißtischer Individuen in beziehungsweise unergiebigem Rollendistanz. Schon Jesus wußte sehr genau, was er wollte, als er ein Kind ergriff und es mitten unter seine Jünger stellte mit den Worten: »So ihr nicht werdet wie die Kinder« (Mt 18, 3 ff).

II. Erziehung in der Antipädagogik

Während sich bei Luther ein noch recht unbefangenes Reden über Erziehung findet, tut sich die heutige Erziehungswissenschaft mit dem Begriff »Erziehung« sehr viel schwerer. Das Spektrum der Äußerungen reicht von einer freimütig eingeräumten Verlegenheit über den Appell »Mehr Mut zur Erziehung!« bis hin zur radikalen Ablehnung der Erziehung als Kindesmißhandlung¹¹. Die Diskussion am Ende der siebziger und Anfang der achtziger Jahre

¹⁰ Vgl. G. Bittner, Kritische Anmerkungen zu A. Millers »Drama des begabten Kindes«, in: ders. (Hrsg.), Selbstwerden des Kindes, Fellbach 1981, S. 149–159.

¹¹ Vgl. Das Bad Godesberger Forum »Mut zur Erziehung« (Klett) Stuttgart 1980; W.

stand weithin unter dem Vorzeichen der Auseinandersetzung mit der Antipädagogik. Das Aufbruchsignal für sie gab 1975 der Mainzer Journalist Ekkehard von Braunmühl mit seinem Buch »Antipädagogik. Studien zur Abschaffung der Erziehung«. Diese Strömung schwappte von einer internationalen Bewegung aus auch nach Deutschland über. Ihre deutschen Importeure fußten weithin auf amerikanischen Veröffentlichungen. Hinzu kamen französische Beiträge aus dem Umfeld der Pariser Freud-Schule. Für die Vermarktung ist folgendes bezeichnend: Ein Frankfurter Verleger vertrieb die Übersetzung von Maud Mannoni unter dem Titel: »Scheißerziehung. Von der Antipsychiatrie zur Antipädagogik«. Die französische Originalüberschrift von 1973 lautete hingegen einfach: »Éducation impossible.« In der Übersetzungstendenz manifestiert sich das geistige Gefälle. In der Flut einschlägiger Literatur finden sich allerdings auch seriösere Bücher, etwa von Alice Miller »Das Drama des begabten Kindes« (1979) oder »Im Anfang war Erziehung« (1980). Die Schweizer Autorin berichtet darin aus ihrer Praxis, daß Psychotherapie sehr oft seelische Leiden auf frühkindliche Mißhandlungen von seiten der Erzieher zurückführen muß und so Erziehung nicht selten als krankmachender Faktor erscheint. Zu den bekannteren Antipädagogen zählt weiter der ehemalige Hauptschullehrer Hubertus von Schoenebeck. Über sein Scheitern in der Schule unterrichtet seine Autobiographie: »Der Versuch, ein kinderfreundlicher Lehrer zu sein« (1980). Als Quintessenz aus seinem Versagen verbreitet er seitdem seine antipädagogischen Erfahrungen unter dem Titel: »Unterstützen statt erziehen. Die neue Eltern Kind Beziehung« (1982). Handelt es sich bei diesen Büchern um Veröffentlichungen, die ihre Leserschaft weniger im Bereich der pädagogischen Fachwissenschaft als in einer in bestimmter Hinsicht prädisponierten Öffentlichkeit suchen, so zeigt sich andererseits Katharina Rutschky bestrebt, die pädagogikgeschichtliche Legitimation nachzuliefern. In ihren »Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung« von 1977 will sie den Nachweis führen, daß seit dem 18. und 19. Jahrhundert die Heranwachsenden nicht von einer bedeutungslosen Winkelpädagogik, sondern von der fortschrittlichsten pädagogischen Elite Mißhandlungen ausgeliefert war. Rutschkys Quellensammlung erhielt den bezeichnenden Titel »Schwarze Pädagogik«. Darunter versteht die Herausgeberin eine »Erziehung . . ., (die) das Unbehagen in der Kultur illusionär zu bewältigen (sucht)«. Denn unaufhörlich erneuert Erziehung den für alle so wohlthätigen Wahn, man könnte immer wieder von vorn anfangen (S.LXV). Die

Brezinka, Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft, UTB 332, München-Basel
³1977; E. von Braunmühl, Antipädagogik. Studien zur Abschaffung der Erziehung,
Weinheim ³1980.

»Schwarze Pädagogik« leistet allerdings gleich selber wieder kräftig Vorschub zur Skepsis gegenüber den eigenen Behauptungen. Denn ihre »Leseanleitung« räumt entwaffnend offen ein, daß die als Kronzeugen aufgebote- nen Äußerungen »ihrem ursprünglichen Zusammenhang entrissen« wurden und »jeder Autor ... tendenziös zitiert (wird)« (S. XV). Die fachkompe- tente Besprechung dieser pädagogikhistorischen Sammlung durch Andreas Flitner geriet dementsprechend zu einem solennen »Verriß«¹².

Nach diesem kurzen Überblick über die Antipädagogik sollen noch knapp die Motive untersucht werden, die hier zur Ablehnung der Erziehung über- haupt geführt haben. Drei Gesichtspunkte spielen dabei eine wesentliche Rolle:

1. Das Zurückweichen vor der Zukunft: v. Braunmühl behauptet z. B., über die Zukunft ließen sich heute im Unterschied zu früher keine konkre- ten Aussagen mehr machen. Deswegen erübrige sich auch eine Erziehung, die traditionelle Werte in die Zukunft übermitteln wolle. Im Zusammenle- ben der Generation wäre es außerdem anmaßend, wenn die ältere für künftige verpflichtende Vorkehrungen treffen wollte. Die Heranwachsenden müs- sen ihre Zukunft selbst verantworten dürfen –. Nun mag es durchaus zutref- fen, daß Zukunftsprognosen heute immer schwieriger werden. Auch ist ein beträchtlicher Werteumbruch nicht zu bestreiten. Gleichwohl kann man sich von der Zukunftsverantwortung nicht davonestehlen, um in der Gegen- wart aufzugehen. Politisch, sozial, ökonomisch und kulturell treffen wir unentwegt und unausweichlich folgenreiche Entscheidungen, die weit in die Zukunft hineinreichen. So wenig wir der Geschichte entrinnen können, so wenig können wir uns um die Zukunftsverantwortung herumdrücken. Ein Ausstieg daraus ist nicht möglich. Das Pflanzen eines Apfelbäumchens am Vorabend des Weltuntergangs manifestiert die konträre alternative Le- benseinstellung.

2. Ein zweites Kennzeichen der Antipädagogik stellt die überbetonte kindliche Selbstverantwortung dar. Sie führt im konkreten Einzelfall bis zu dem absurden Verbot, daß Erwachsene Kinder, die auf einem hohen Brük- kengeländer herumturnen wollen, nicht einmal mehr auf die drohenden Gefahren aufmerksam machen dürfen. Entsprechend haben sich Erzieher damit abzufinden, wenn Mädchen eines Jugendlagers nach einem Diskothe- kenbesuch um zwei Uhr nachts beschließen, den Rest im Zelt der Jungen zu verbringen. All dies gipfelt in der antipädagogischen Stellungnahme zum Kinder-Suizid: »Wenn ich einem anderen die Selbstbestimmung zugestehe, dann ist es unumgänglich, daß ich auch ihm überlasse, zu entscheiden, ob er weiterleben will oder nicht« (Schoenebeck, Unterstützen S. 157). Der Re-

¹² Andreas Flitner, Also sprach die Frau Mama ..., Berlin 1986.

spekt vor der kindlichen Selbstverantwortung verkehrt die erzieherische Verantwortung *für* das Kind zu einer bloßen Scheinverantwortung *vor* dieser Selbstbestimmung. Der als überflüssig erachtete Ballast traditioneller Werte führt, konsequent zu Ende gedacht, nicht nur zur Kritik der Erziehung, sondern zum Verbot der Erziehung in der Antipädagogik.

3. Der Mißbrauch der Psychoanalyse: Katharina Rutschky beschließt ihren pädagogikgeschichtlichen Rückblick mit dem aufschlußreichen Satz: »Erziehen ist ein Verfahren, das Unbehagen in der Kultur zu bewältigen. Der Erzieher kann den Kampf zwischen dem Über-ich und Ich nach außen in die Beziehung zum Kind verlegen und hier jene Ängste erfahren, die an der Basis der individuellen Vergesellschaftung entstehen und mit denen er besonders schlecht fertig geworden ist. Die Wiederholung der historischen Situation findet aber jetzt unter günstigeren Bedingungen statt, weil der Erzieher, indem er sich den angsterregenden Phantasmen zuwendet, zugleich die Position des Über-ich einnehmen darf, das sie endlich zu erledigen verspricht« (S. LXV). Das heißt, auf einen kurzen Nenner gebracht: Erziehung verkümmert zu einem Psychodrama, und zwar zu einem primär psychogenen und dann erst in zweiter Hinsicht sozialen. Unter solchen Vorzeichen würde Erziehung geradezu zu einer neurotischen Zwangshandlung schlechthin, also etwas Pathologischem. Erziehung verwandelte sich mithin aus einem pädagogischen zu einem psychopathologischen Vorgang. Erziehung als notorische Kindesmißhandlung verdiente nichts anderes als das strengste pädagogische Verbot. Was im Rahmen dieses antipädagogischen Konzepts übrigbleibt, sind erzieherische Fragmente wie z.B. die Unterstützung kindlicher Selbstbestimmung. Das Erzieher-Kind-Verhältnis muß auf der Ebene vollkommener Gleichberechtigung völlig neu konstituiert werden: Aus Eltern müsse dabei »kinderloyale Geschwister ihrer Kinder . . . werden« (Schoenebeck S. 9). Befreit von der Erziehungslast sollen die Eltern die Kinderrechtsbewegung als politische Angelegenheit verfolgen lernen. Denn der »Gedanke, anstelle ihrer Kinder die Verantwortung für sie zu tragen, ist ihnen absurd« (ebd. s. 9).

Als Fazit dieser antipädagogischen Erziehungskritik ist festzuhalten: 1. Zur Verurteilung der Erziehung muß ein Zerr- und Negativbild erhalten, das es gewiß vereinzelt leider geben mag. 2. Vermittels psychoanalytischer Verallgemeinerung wird Erziehung zum neurotischen Ritual erklärt. Dabei wird 3. Erziehung aus einem pädagogischen zu einem pathologischen Prozeß.

Die erziehungswissenschaftliche Kritik entgegnete der Antipädagogik kurz und bündig: *Abusus non tollit usum!* Sie erinnerte einfach an Rousseau, der gegenüber *Émile* keineswegs auf erzieherische Verantwortung zu verzichten bereit war. Ferner erschöpft sich schon seit Schleiermacher Er-

ziehung nicht nur in unterstützenden Eingriffen, sondern erstreckt sich auch auf, wie es der Mitbegründer moderner Erziehungswissenschaft ausdrückte, behütende und gegenwirkende Tätigkeiten¹³. Erziehung also schlankweg mit Abrichtung, Dressur, Anpassung oder gar Psychoterror gleichzusetzen, verrät ein mangelndes Unterscheidungsvermögen für das überaus breite und immer sublimer werdende Spektrum erzieherischer Maßnahmen bis hin zur subtilsten Form der Gewissenserweckung.

III. Erziehung unter christlichem Vorzeichen¹⁴

Nachdem die vorangegangenen Überlegungen zunächst Anregungen Luthers für die Erziehung und dann antipädagogische Kritik an verfehlten Erziehungsformen vorgestellt hatten, gilt es in einem dritten Schritt, beide Gedankenlinien zu verschränken und auf ihren Beitrag für einige Hauptgesichtspunkte gegenwärtiger Erziehung unter christlichem Vorzeichen zu befragen. Die erste wesentliche Feststellung kann in dieser Hinsicht lauten: Erziehung tendiert zur christlichen Erziehung bereits dann, wenn sie bemüht ist, verantwortliche und pädagogisch ausweisbare Erziehung zu sein. Evangelischerseits mag vielleicht eingewandt werden, daß eine solche These an erster Stelle allzu blaß und unspezifisch anmuten müsse. Aber es entspricht durchaus lutherischem Denken, Erziehung als »weltlich Ding« nicht mit einer christlichen Erfindung zu verwechseln (WA 43/1, 4/5). Vielmehr gilt, was der Reformator über das »weltliche Regiment« allgemein ausführte, mit unwesentlichen Abstrichen auch für das erzieherische Amt: »So hat Gott das weltlich Regiment der Vernunft unterworfen . . . Derselben auch im Evangelium nicht davon gelehrt wird, wie es zu halten und zu regieren sei . . . Darum können hiervon die Heiden (. . .) wohl sagen und lehren. Und die Wahrheit zu sagen, sind sie in solchen Sachen weit über die

¹³ Vgl. D. F. Schleiermacher, Pädagogische Schriften. Die Vorlesungen aus dem Jahre 1826, hrsg. v. Weniger u. Flitner, Düsseldorf/München 2 1966.

¹⁴ Vgl. K. Dienst, Glaube-Religiöse Erfahrung-Erziehung, Religionspädagogische Beiträge, Gütersloh 1979, S. 104 ff; H. J. Fraas, Religiöse Erziehung und Sozialisation im Kindesalter, Göttingen 3 1978; Fraas/Heimbrock (Hrsg.), Religiöse Erziehung und Glaubensentwicklung, Göttingen 1986; K. E. Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik Bd. 3, Gütersloh 1982; Christliche Initiative Brennpunkt Erziehung: Erneuerung der christlichen Erziehung, Gütersloh 1983; H. Kratzert (Hrsg.), Leben und Erziehen durch Glauben, Gütersloh 1978; G. Baudler, Religiöse Erziehung heute, UTB 898, Paderborn 1979; J. Hofmeier (Hrsg.), Religiöse Erziehung im Kindergarten und Familie, Donauwörth 1981; Fr. Oser, Religiöse Erziehung und Entwicklung, in: Religionspädagogische Beiträge 21/1988, S. 12-29.

Christen geschickt« (WA 51, 242). Aus diesem Grund darf die Antipädagogik trotz kritischer Überprüfung nicht in Bausch und Bogen abgelehnt werden, sondern muß auf ihre pädagogisch berechtigten Anliegen abgehört werden. Ja, sie kann von lutherischer Sicht aus als selbstkritischer Spiegel gebraucht werden: Was haben wir womöglich als christliche Eltern und Lehrer bisher falsch gemacht? Was können wir vorurteilsfrei von ihr lernen? Unter solchen Hinsichten ist es durchaus sinnvoll festzustellen: Christlich akzeptabel wird eine Erziehung bereits dann, wenn sie gute kindgemäße, wissenschaftlich verantwortete und pädagogisch rechte Erziehung ist.

Diese erste Feststellung läßt sich allerdings nur in Verbindung mit der folgenden uneingeschränkt aufrecht erhalten. Diese zweite lautet: Christliche Erziehung ist Erziehung aus dem Selbstverständnis von Erziehern, Eltern und Lehrern als Christen¹⁵. Diese Aussage ist weniger selbstverständlich, als sie klingt. Um Mißverständnissen vorzubeugen, erscheint folgende Klarstellung erforderlich. Mit dem christlichen Selbstverständnis ist natürlich keine christliche Besserwisserei oder scheinheiliger Pharisäismus gemeint. Denn Glaube gibt es nach biblischem Verständnis immer nur begleitet von der Anfechtung »Ich glaube, Herr, hilf meinem Unglauben!« Mit dieser Grundsignatur christlicher Existenz wird ein Kriterium angeboten, das gegenüber Ideologie und realitätsfernen Idealismus wappnen kann. Denn beide haben oft Kinder maßlos überfordern lassen. Nicht selten haben sie auch dazu verführt, daß Erzieher ihre eigene Hinfälligkeit verdrängt oder in pädagogisch verhängnisvolle Nebenwirkungen sublimiert haben. Christliches Selbstverständnis kann in die von tausenderlei ideologischen oder idealistischen Spielarten unentwegt bedrohte Erziehungswirklichkeit ein wünschenswertes Quantum an nüchterner Selbstbescheidung einbringen. Es kann Eltern und Lehrer vor Pharisäismus bewahren und Heranwachsenden einen vor übertriebenen Leistungszwängen gefeiten Schonraum verschaffen. Christliches Selbstverständnis lebt aus steter Angewiesenheit auf Gnade und Barmherzigkeit. Von daher kann es deshalb kaum ausbleiben, daß davon auch zwischenmenschliche Beziehungen, insbesondere das Verhältnis zwischen Erziehern und Kindern, profitieren. Solche Erfahrungen können gar nicht anders, als erzieherisch wirksam zu werden. Sie waren es,

¹⁵ Vgl. hierzu: H. B. Kaufmann, Christliche Erziehung in Familie und Gemeinde, in: H. Reimer (Hrsg.), Religionspädagogik und kirchliches Amt. FS Rosenboom, Breklum 1987, S. 311–319; R. Tschirch, Gott für Kinder. Religiöse Erziehung, Gütersloh 1974; H. Weber, Religiöse Erziehung, Gütersloh 1978; E. Mühlan, Kinder in der Zerreißprobe, Stuttgart 1986; Kirchenkanzlei der EKD (Hrsg.), Leben und Erziehen vozu?, Gütersloh 1979.

die christliche Missionsschulen in Afrika und Asien auch für Angehörige anderer Kulturen attraktiv machten (vgl. z. B. die English Medium School in Indien). Christlich anthropologische Impulse konstituieren in der Erziehung einen Freiraum, der auch nach Fehlritten einen Neuanfang ermöglicht, etwas, was von interkultureller Pädagogik heute sehr viel deutlicher als früher anerkannt werden kann.

Nun berichtet zwar Tilman Moser in seiner Autobiographie »Gottesvergiftung« (1979) von seiner mißlungenen religiösen Sozialisation in der Nachkriegszeit. Allerdings dürften heute neurotisierende Impulse eher von einem Zuwenig als einem Zuviel an religiösen Erziehungseinflüssen ausgehen. Immerhin kann man an Mosers pietistischer Sozialisation zumindest lernen, was christliche Erziehung auf keinen Fall darf: Gott wird zum Götzen verkehrt, wo er als Einschüchterungsmittel, als Drohsymbol, als allgegenwärtig mahnender Zeigefinger der Eltern mißbraucht wird. Gott wird mißhandelt, wo er elterliche Autorität ersetzen oder blinden Kindergehorsam erzwingen soll. Bei solcher Inanspruchnahme wird jene Angst erzeugt, vor der Luther nachdrücklich warnen wollte. Christliche Erziehung kann darauf verzichten. Sie erfolgt unter dem Vorzeichen entlastender und ermutigender Rechtfertigung und gerät eben deshalb nicht in das Fahrwasser unvollendbarer Sisyphusarbeit, wie das Lutherwort zum Ausdruck bringt:

»Es widerfähret vielen Eltern, daß die Kinder, gut erzogen, dennoch übel geraten. Der Herr will nicht, daß man sie umherlaufen und ihnen ihren Willen durchgehen lasse, sondern (daß man sie) mit allem Fleiß erziehe und lehre. Gerät es, so danke man Gott; gerät es nicht, so haben wir das Unsere getan. Denn daß Kinder wohl geraten, steht nicht in unserer, sondern in Gottes Gewalt und Macht. Wo er nicht mit im Schiffe ist, da fährt man nimmer gut« (WA 24, 591, 35 ff; Über das erste Buch Mose 1527).

Zum Proprium der Erziehung unter christlichem Vorzeichen gehören insbesondere noch folgende Essentials, die der aufklärerisch amputierte Gegenwartsprotestantismus zu seinem eigenen Schaden über Gebühr vernachlässigt: Lebendige Religiosität gibt es nicht ohne reges Gebet. Beten als lebendige Zwiesprache mit Gott ist und bleibt der Atem geistlichen Lebens. Was Familie, Schule und Konfirmandenunterricht in dieser Hinsicht versäumen, hat weitreichende Folgen. Daß Erziehung in evangelischer Verantwortung Hunger und Durst nach Gottes Wort wecken und stillen soll, mag heute zwar durch tausenderlei Umstände ungemein erschwert werden, aber ohne daß damit seine Verheißung widerlegt würde. Auf dem Weg in die Diaspora christlicher Existenz brauchen wir nichts dringlicher als soziale Oasen, das heißt, Gruppen, Kreise und Gemeinden mit vielseitigen geistli-

chen Entlastungs- und Stützungsfunktionen. Zum eigenen Nachteil hat der neuzeitliche Protestantismus Zinzendorfs Wahrheit nie genug beherzigt: »Ich konstatiere kein Christentum ohne Gemeinschaft!«

Als drittes Merkmal christlicher Erziehung ist eine spezifische Sicht des Kindes zu entfalten. Als Geschöpfe Gottes erhalten Kinder im christlichen Glauben eine besondere Würde. Von da aus ergeben sich überraschende Parallelen mit dem antipädagogischen Bemühungen um eine grundgesetzliche Gleichberechtigung bzw. Gleichstellung für Kinder. Freilich wird man sich fragen müssen, ob verfassungsmäßige Erklärungen gegen die massive Kinderfeindlichkeit unserer Beton- und Konsumgesellschaft ankommen können. Es finden sich schon genug hehre Prinzipien in unserem Grundgesetz, hinter denen unsere gesellschaftliche Wirklichkeit zurückbleibt. Zweifellos könnte sich aber die Situation des Kindes in der Erziehungswirklichkeit in dem Maße verbessern, wie christliche Eltern und Erzieher unsere Kleinen nicht mehr als lästige und störende Randgruppe empfinden, sondern, als von Jesus in unsere Mitte gestellt, sich die Mahnung des Herrn gefallen lassen: »Wahrlich, ich sage euch: So ihr nicht werdet wie die Kinder, werdet ihr nicht ins Himmelreich kommen. Wer nun sich selbst erniedrigt wie dies Kind, der ist der Größte im Himmelreich. Und wer ein solches Kind aufnimmt in meinem Namen, der nimmt mich auf!« (Mt 18, 3 ff).

Mag mit den angedeuteten drei Merkmalen auch nur wenig Konkretes über eine Erziehung aus christlicher Verantwortung gesagt worden sein, so ist damit doch etwas über den Geist und die Rahmenbedingungen gesagt, in dem sie erfolgen muß. Dieser dürfte von Paulus treffend umrissen worden sein, wenn er 2. Kor 1, 24 bemerkt:

»Nicht daß wir Herren wären über euren Glauben, sondern wir sind Gehilfen eurer Freude, denn ihr steht im Glauben!«

Prof. Dr. Dr. Klaus Kürzdörfer, Ruschsehn 10, 2300 Klausdorf/Schw.